https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموهوبون والمتفوقون عقليا

ذوو صعوبات التعلم

"خصائصهم - اكتشافهم - رعايتهم - ومشكلاتهم"

د.سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم

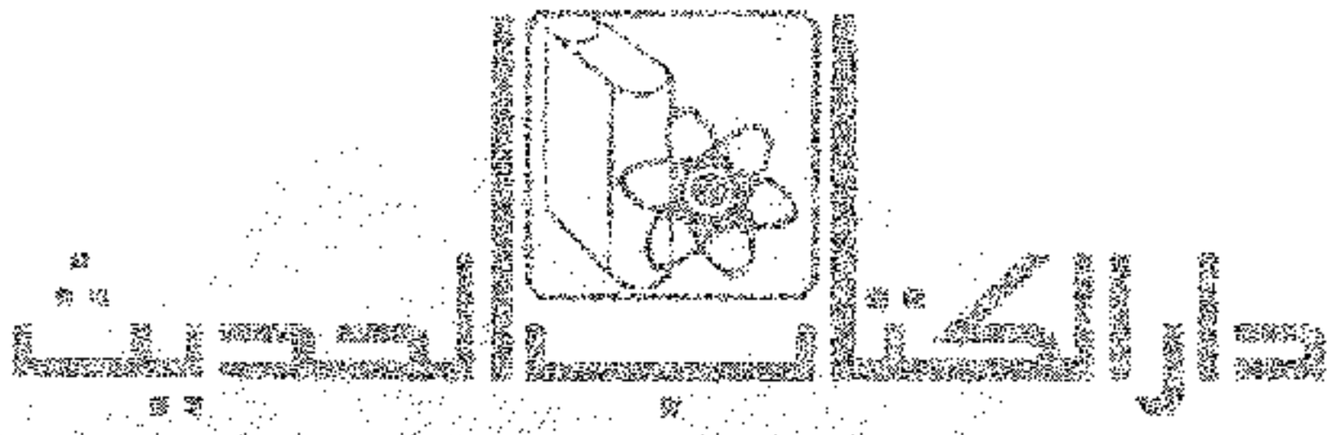
دكتوراه علم النفس التربوي (صعوبات التعلم)

كلية التربية - جامعة قناة السويس

دار الكتاب الحديث

رفع وتنسيق وفهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/



رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموهوبون والمتفوقون عقلياً

ذوو صعوبات التعلم

خصائصهم ، اكتشافهم ، رعايتهم ، ومشكلاتهم

تأليف
د/ سليمان عبد الواحد يوسف
دكتوراه علم النفس التربوى (صعوبات التعلم)
كلية التربية – جامعة قناة السويس

دار الكتاب الحديث

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

	إبراهيم ، سليمان عبد الواحد يوسف
	الموهوبون والمتفوقون عقليا نور صعوبات التعلم : خصائصهم ، اكتشافهم ، رعايتهم، ومشكلاتهم / تاليف سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم . ـ ط1 . ـ القاهرة : دار الكتاب الحديث ، 2011
	562 ص ؛ 24 سم
	تدمك :8 - 978-977-350-447
	1- الموهوبون. 2 – التعليم – الجوانب النفسية .
	أ ـ العنوان .
371.95	

رقم الإيداع /2011/20646

حقوق الطبع محفوظة

1433 هـ / 2012 م

دار الكتاب الحديث

www.dkhbooks.com

القاهرة	94 شارع عباس العقاد – مدينة نصر – القاهرة ص.ب 7579 البريدي 11762 هاتف رقم : 22752990 (00 202) فاكس رقم : 22752992 (00 202) بريد إلكتروني : dkh_cairo@yahoo.com
الكويت	شارع الهلالي ، برج الصديق ص.ب : 22754 – 13088 الصفاه هاتف رقم 2460634 (00 965) فاكس رقم : 2460628 (00 965) بريد إلكتروني : ktbhades@ncc.moc.kw
الجزائر	B. P. No 061 – Draria Wilaya d'Alger– Lot C no 34 – Draria Tel&Fax(21)353055 Tel(21)354105 E-mail dk.hadith@yahoo.fr

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده

تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

إهـداء

إلى منبع الحنان والعطاء المتدفق.

إلى أمى وأبى الحبيبين أطال الله عمرهما.

أسأل العلى القـدير أن يمنحهما الـرضا والكرامة، وأن يبلغهـما منازل الأنبيـاء والصديقين والشـهداء والصالحـين... وأن يرزقنى برهما ورضـاهما دائمًا وأبدًا.

إلى الذين شـعرت بقـيمـة العلم والنجـاح من خلالهم.... إخـوتى الأعزاء.

إلى رفيـقة دربى وشـريكة عمـرى التى شاركتـنى ودفعتنى لجـنى ثمرة جهدى.

إلى زوجتى الدكتورة/ أمل غنايم.

إلى جمـيع أساتذتى بالجـامعـات المصرية والعـربية والأجنبـية والذى لا يتسع المقـام لذكرهم فلقـد نلت من رعايتهم وعنـايتهم جمـيعًا أروع مـعالم الاهتمام وأزكى معانى الأستاذية.

إلى كل عالم وبـاحث وطالب يهتم بميـدان صعوبات التـعلم فى وطننا العربى الكبير، إلى كل من يسعى وراء المعرفة والحقيقة من أجل تنمية البشرية وتحقيق سعادتها.

أهدى هذا الجهد العلمى المتواضع

آمل أن يحقق الغرض الذى وضع من أجله.

المؤلف

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

محتويات الكتاب

الموضوع	الصفحة
مقدمة الكتاب	7
الفصل الأول	
الموهوبون والمتفوقون	21
* مقدمة.	23
أولاً: الموهبة والموهوبون:	24
* تطور مفهوم الموهبة.	24
* الموهوب. من هو الموهوب؟	25
* قياس وتشخيص الموهوبين (تحديد الموهوب).	26
* العلاقة بين الموهبة والذكاء.	28
* دور المدرسة فى الكشف عن الموهوبين.	29
* حاجات الموهوبين.	31
* برامج رعاية الموهوبين.	35
ثانيًا: التفوق والمتفوقين:	62
* تطور رعاية المتفوقين.	62
* مفهوم التفوق.	64
* مفهوم التفوق والمفاهيم الأخرى المتداخلة معه...	
حدود فاصلة.	67
* النماذج النظرية المفسرة للتفوق.	72
* أشكال التفوق.	87

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموضوع	الصفحة
* مستويات المتفوقين.	88
* خصائص المتفوقين.	88
* محكات تحديد وتشخيص المتفوقين.	93
* المخ البشرى والموهبة والتفوق.	100
الفصل الثانى	
صعوبات التعلم. تاريخها، مفهومها، وتصنيفاتها	103
* مقدمة.	105
* حقل صعوبات التعلم. فذلكة تاريخية.	105
* مفهوم صعوبات التعلم.	107
* مفهوم صعوبات التعلم والمفاهيم الأخرى المتصلة بالتعلم. حدود فاصلة.	117
* مدى شيوع وانتشار صعوبات التعلم.	125
* تصنيفات صعوبات التعلم.	128
الفصل الثالث	
الأسباب والعوامل المسهمة فى صعوبات التعلم	137
* مقدمة.	139
* العوامل العضوية والبيولوجية.	139
* العوامل الجينية أو الوراثية.	140
* العوامل البيئية.	141

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع	
المداخل والنماذج النظرية المفسرة لصعوبات التعلم	145
* مقدمة.	147
* النظرية النيورولوجية.	147
* نظرية التأخر فى النضج (المدخل النمائى).	151
* المدخل السلوكى.	151
* نموذج العمليات النفسية.	152
* نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات (المدخل المعرفى).	152
الفصل الخامس	
تقييم وتشخيص الأفراد ذوى صعوبات التعلم	187
* مقدمة.	189
* مفاهيم فى التقييم والتشخيص فى التربية الخاصة.	190
* محكات تحديد وتشخيص الأفراد ذوى صعوبات التعلم.	192
* خصائص الأفراد ذوى صعوبات التعلم.	208
الفصل السادس	
الأساليب والاستراتيجيات التربوية المستخدمة فى علاج صعوبات التعلم.	215
* مقدمة.	217
* استراتيجيات التدريب على العمليات النفسية.	217

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموضوع	الصفحة
* استراتيجية تحليل المهمة.	218
* استراتيجيات التدريب على العمليات النفسية وتحليل المهمة معًا	218
* استراتيجية تعديل السلوك.	219
* استراتيجية التدريب المباشر للمخ.	219
* استراتيجيات وبرامج التدخل العلاجى المبكر لذوى صعوبات التعلم.	220
* المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم.	226
* توجيهات للوالدين فى كيفية مساعدة الطفل ذى صعوبات التعلم.	228
الفصل السابع	
الموهوبون والمتفوقون ذوو صعوبات التعلم.	231
* مقدمة.	233
* تعريف الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.	234
* تصنيف المتفوقين ذوى صعوبات التعلم.	236
* خصائص المتفوقين ذوى صعوبات التعلم.	237
* محكات تحديد وتشخيص التلاميذ المتفوقين ذوى صعوبات التعلم.	239
* البرامج التربوية الخاصة بالمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.	242

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموضوع	الصفحة
الفصل الثامن	
قصور المهارات الاجتماعية لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم	247
* مقدمة.	249
* مفهوم المهارة.	250
* مفهوم المهارات الاجتماعية.	251
* أهمية المهارات الاجتماعية.	259
* شروط اكتساب المهارة.	260
* أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية.	262
* خصائص المهارة.	266
* مكونات (أبعاد) المهارات الاجتماعية.	267
* أشكال المهارات الاجتماعية.	270
* أوجه القصور فى المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم.	274
* المهارات الاجتماعية وصعوبات التعلم.	278
* خصائص السلوك الاجتماعى لذوى صعوبات التعلم.	281
* مؤشرات المهارات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم.	283
* مظاهر القصور فى المهارات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم.	290
* أسباب الصعوبات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم.	293
* التدخل السيكولوجى مع ذوى صعوبات التعلم لتنمية المهارات الاجتماعية لديهم.	297

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموضوع	الصفحة
* النظريات التى قامت عليها برامج تنمية المهارات الاجتماعية.	300
الفصل التاسع	
السلوك العدوانى لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم	307
* مقدمة.	309
* تعريف السلوك العدوانى.	310
* أسباب السلوك العدوانى.	314
* النظريات المفسرة للسلوك العدوانى.	319
* مظاهر السلوك العدوانى لدى ذوى صعوبات التعلم.	325
* أساليب الكشف عن السلوك العدوانى.	327
الفصل العاشر	
القلق لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.	331
* مقدمة.	333
* مفهوم القلق.	333
* أنواع القلق.	336
* أعراض القلق.	340
* نظريات تفسير القلق.	343
* القلق وصعوبات التعلم.	353

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموضوع	الصفحة
الفصل الحادى عشر	
الاغتراب النفسى لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم	355
* مقدمة.	357
* مفهوم الاغتراب.	358
* التحليل الوظيفى لظاهرة الاغتراب.	365
* العوامل المؤدية للاغتراب.	366
* أشكال الاغتراب.	369
* النظريات المفسرة للاغتراب.	374
* تعريف الاغتراب النفسى.	379
* أسباب الاغتراب النفسى لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم.	379
* أبعاد (مظاهر) الاغتراب النفسى لذوى صعوبات التعلم.	383
الفصل الثانى عشر	
الضغوط النفسية لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم	385
* مقدمة.	387
* مفهوم الضغوط النفسية.	388
* أنواع الضغوط النفسية.	393
* مصادر الضغوط النفسية.	395
* المؤشرات الدالة على الضغوط النفسية.	397

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموضوع	الصفحة
* النظريات والنمادج المفسرة للضغوط النفسية.	398
* أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى ذوى صعوبات التعلم	402
الفصل الثالث عشر	
تدنى تقدير الذات لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم	407
* مقدمة.	409
* مفهوم تقدير الذات.	410
* العوامل المؤثرة فى تقدير الذات.	412
* خصائص ذوى التقدير المرتفع والمنخفض للذات.	416
* تقدير الذات لذوى صعوبات التعلم.	417
* دراسات وبحوث تناولت تقدير الذات لذوى صعوبات التعلم.	418
الفصل الرابع عشر	
السلوك الانسحابى (العزلة الاجتماعية) لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.	423
* مقدمة.	425
* مفهوم السلوك الانسحابى.	425
* أشكال السلوك الانسحابى.	428
* الانسحاب والمفاهيم المرتبطة به. . . حدود فاصلة.	436
* العوامل المسببة للسلوك الانسحابى.	443

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموضوع	الصفحة
* خصائص الأفراد ذوى السلوك الانسحابى.	448
الفصل الخامس عشر	
اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم	457
* مقدمة.	459
* مفهوم الانتباه.	459
* مفهوم اضطراب الانتباه.	460
* معدلات انتشار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد.	462
* مراحل الانتباه.	463
* العوامل المؤثرة فى الانتباه.	464
* تصنيف الانتباه.	466
* أعراض اضطراب الانتباه لدى الأطفال فى عمر المدرسة.	468
* النظريات المفسرة لاضطراب الانتباه.	471
* أشكال اضطرابات الانتباه.	474
* الاضطرابات المصاحبة لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد.	475
* الأهمية التربوية لعملية الانتباه.	477
* المتطلبات التربوية لعملية الانتباه.	478
* العوامل المسهمة فى اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد.	478

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الموضوع	الصفحة
* سمات وخصائص الأفراد ذوى نقص الانتباه.	484
* علاج النشاط الحركى الزائد لذوى صعوبات التعلم.	488
* الإستراتيجيات النفسية والتربوية لتحسين الانتباه.	489
* التدخل العلاجى لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد.	490
الفصل السادس عشر	
ضعف الكفاءة الاجتماعية لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم	497
* مقدمة.	499
* الكفاءة الاجتماعية. عرض تاريخى.	500
* تعريف الكفاءة الاجتماعية.	502
* أبعاد (مكونات) الكفاءة الاجتماعية.	505
* الكفاءة الاجتماعية وصعوبات التعلم.	506
المراجع.	515
* أولاً: المراجع العربية.	515
* ثانيًا: المراجع الأجنبية.	542

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة الكتاب

الحمد لله رب العالمين. أحمده تبـاركًا وتقدسًا على ما منحنى من عون وما وهبنى من صبر ووفقنى لإخراج هذا العمل العلمى. وبعد،،

إنه ليـسـعدنى ويسـرنى جدًا أن أقدم للـقارىء العربى الحـبيب والمكتـبة العربية هذا الكتاب (والذى أعتـبره ابنى الثامن عشر)، والمعنون بـ: الموهوبون والمتفوقـون عقليًا ذوو صعوبات التعلم "خـصائصهم، اكتشافـهم، رعايتهم، ومشـكلاتهم"، والذى أعتـقد أنه بمثـابة مسـاهمة متواضـعة تثـرى المكتـبة الأكاديمية العربية استكمالاً لما تم تقديمه فى مجال صعوبات التعلم.

ويُعـد مجـال صـعوبات التـعلم Learning Difficulties من المجالات الحديثة فى مـيدان التربية الخـاصة، وقد بدأ الاهتمام بهـذا الميدان فى النصف الثانى من القرن الماضى فى بداية الستينيات على وجه التحديد.

ومصطلح صعـوبات التعلم يُعد من المصطلحات النفـسية الحديثة نسـبيًا والتى جذبت انتباه العديد من الباحثين، وخاصة فى النصف الأخير من القرن العشـرين عندما وجـد بعض الباحثـين فئة من الأطفـال تختلف عن غـيرهم العاديين وذوى الإعاقات الحسـية، والانفعالية، والنفسية، أو العـصبية فهم لا يعانون من أى إعاقات بصرية أو سمعية أو عقلية أو انفعالية، ويتمتعون بنسبة ذكاء متـوسطة أو فوق المتوسطة أو عالية، ومع ذلك أداؤهم الأكـاديمى متدنٍ فى مادة أو أكثر ويجدون صعـوبة فى استخدام وفهم اللغة، ولا يتناسب ذلك مع إمكاناتهم.

وعلى الرغم من أن صعـوبات التعلم عرفت بالدرجة الأولى باعـتبارها صعوبات أكاديمية، فـإن العديد من المربين يرون أن صعوبات التعلم ذات آثار وأبعاد خطيرة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فالمتعلمون الموهوبون والمتفوقون ذوو صعوبات التعلم Gifted Students with Learning Difficulties يوصفون بأنهم يمتلكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية بارزة تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، إلا أنهم يفتقدون القدرة على التعلم بمستويات تتناسب مع قدراتهم العقلية، كما أنهم يعانون من الكثير من المشكلات مثل: قصور وضعف كل من المهارات والكفاءة الاجتماعية، وانخفاض وتدنى تقدير الذات، والقلق، والانسحابية، والعدوانية، والاغتراب النفسى، والضغوط النفسية، واضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد، مما ينعكس سلبًا على تحصيلهم الدراسى، وبعد ذلك فقدًا هائلا للطاقة البشرية.

والحق أنه كان وراء إصدار هذا الكتاب الذى خصص لإلقاء الضوء على المشكلات السلوكية التى يعانى منها الأفراد ذوى صعوبات التعلم فيرجع لما هو معروف عن حجم هذه الظاهرة - صعوبات التعلم - فى مختلف دول العالم بما فيها الدول العربية. فقد كشفت المسوح العديدة التى أجريت حديثًا حول الأفراد ذوى صعوبات التعلم فى مختلف دول العالم ومنها الدول العربية أن حجم هذه الظاهرة كبير ومتزايد على الرغم مما هو معروف عن عدم دقة هذه البيانات والإحصائيات وانخفاضها عن البيانات الفعلية.

وعلى أية حال، إننا ونحن نؤلف هذا الكتاب كان لا يغيب عن بالنا ولا يفارقه أننا نؤلف لمتخصص ومبتدىء، وذاهب إلى طريق العلم فى مجال صعوبات التعلم ويود أن يستمر فيه، وعليه فقد حاولنا أن تكون كتابتنا غير جافة فى مضمونها وهذا ما سوف يجده القارىء الحبيب فى كل فصل من فصول هذا الكتاب.

والكتاب الذى بين أيدينا جاء ليتضمن بين دفتيه الفصول التالية:

الفصل الأول: الموهوبون والمتفوقون.

الفصل الثانى: صعوبات التعلم... تاريخها ومفهومها وتصنيفاتها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الفصل الثالث: الأسباب والعوامل المسهمة فى صعوبات التعلم.

الفصل الرابع: المداخل والنماذج النظرية المفسرة لصعوبات التعلم.

الفصل الخامس: تقييم وتشخيص الأفراد ذوى صعوبات التعلم.

الفصل السادس: الأساليب والاستراتيجيات التربوية المستخدمة فى علاج صعوبات التعلم.

الفصل السابع: الموهوبون والمتفوقون ذوو صعوبات التعلم.

الفصل الثامن: قصور المهارات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم.

الفصل التاسع: السلوك العدوانى لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

الفصل العاشر: القلق لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

الفصل الحادى عشر: الاغتراب النفسى لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

الفصل الثانى عشر: الضغوط النفسية لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

الفصل الثالث عشر: تدنى تقدير الذات لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

الفصل الرابع عشر: السلوك الانسحابى (العزلة الاجتماعية) لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

الفصل الخامس عشر: اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

الفصل السادس عشر: ضعف الكفاءة الاجتماعية لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

وأخيراً آمل أن يؤدى هذا الكتاب الغرض الذى وضع من أجله.

المؤلف

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الفصل الأول
الموهوبون والمتفوقون

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

في السنوات الأخيرة تزايد الاهتمام على المستوى القومى بقضية ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة، لذلك اهتمت المؤتمرات التربوية فى الفترة الأخيرة بالقضية ذاتها، حيث شارك مؤلف الكتاب فى بعض منها بالحضور. ومن خلال هذه المشاركة، استمتع الباحث بهذا الموضوع الذى يدور ويتمحور حول فئات من الأطفال والمراهقين والراشدين، وهم ليسوا على نفس نمط أقرانهم العاديين، ممن يمثلون السواد الأعظم من مجتمع الأطفال والمراهقين والراشدين. فعلى سبيل المثال، فى مجتمع ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة، نجد الفرد ذا صعوبة التعلم الذى إذا تركناه لحال سبيله، فإنه لا يدمر ما يعترض سبيله فقط، بل قد يدمر نفسه أيضًا، كما نجد أيضًا الفرد المتفوق الذى إذا أغفلناه، ولم نوليه الرعاية الكاملة، يكون كورقة مهملة سقطت على الطريق، وبذلك تتبدد قدراته وإمكاناته، دون أن يستفيد المجتمع منه شيئًا. أيضًا، نجد الفرد المتفوق ذا صعوبة التعلم، والذى يجتمع التفوق أو الموهبة وصعوبات التعلم لديه فى نفس الوقت، وعدم إدراكه أو اكتشافه وتقديم خدمات كاملة له، ينتج عنه فقد أو خسارة كبيرة للإمكانات العقلية.

إذًا، قضية ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة، رغم أنها شائكة، فإنها تتميز بجاذبية خاصة، لكل من يقترب منها. وهذا ما حدث مع الباحث الحالى، حيث شغلت هذه القضية مساحة كبيرة من تفكيره، لإيمانه التام بأنه من الممكن جدًا أن ينضم أى فرد لهذه الفئات الخاصة، سواء أكان ذلك على مستوى أقصى يمين التصنيف الإنسانى أم أقصى شمال ذلك التصنيف.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أولا: الموهبة والموهوبون:

من الناحيـة اللغوية تتفق المعجـمات العربية والإنجليـزية على أن الموهبة تعـتـبـر قدرة أو اسـتـعـدادًا فطريًا لدى الفـرد، أمـا من الناحـيـة التـربوية والاصطلاحيـة فهناك صعوبة فى تحـديد وتعريف بعض المصطلحات المتـعلقة بمفهـوم الموهبة، وتبدو كـثيرة التـشعب ويسودها الخلط، وعـدم الوضوح فى استخـدامها، ويعود ذلك إلى تعـدد مكونات الموهبة، ومع ذلك سننقل بعض التعاريف التى تقاربت حولها وجهات النظر للمصطلحات الآتية:

تطور مفهوم الموهبة:

* العبقرية:

قـوة فكرية فطرية من نمط رفـيع كالتى تعـزى إلى من يعـتبـرون أعظم المشـتغلين فـى أى فرع من فـروع الفن، أو التـأمل أو التطبـيق، فهى طاقـة فطرية، وغير عادية، وذات علاقة بالإبداع التخيلى، وتختلف عن الموهبة.

واستخـدم تيرمان وهولنجورث اصطلاح العبـقرية للدلالة على الأطفال الذين يملكون ذكاءً مرتفعًا، حيث اعتبر تيرمان كل تلميذ من أفراد العينة التى قام على دراستـها ومتابعتـها حوالى 35 عامًا، حصل على + 140 نقطة ذكاء فى اختبار ستانفرد بينيه فى عداد العباقرة.

* الموهبة:

سمات معقدة تؤهل الفرد للإنجاز المرتفع فى بعض المهارات والوظائف، والموهوب هو الفرد الذى يملك اسـتعدادًا فطريًا وتصـقله البيئـة الملائمة، لذا تظهـر الموهبة فـى الغالب فى مـجـال محـدد مثل الموسـيـقى أو الشعـر أو الرسم.... وغيرها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

*** الإبداع:**

إنتاج الجديد النادر المختلف المفيد فكرًا أو عملاً، وهو بذلك يعتمد على الإنجاز الملموس.

*** الذكاء:**

هو القدرة الكلية العامة على القيام بفعل مقصود، والتفكير بشكل عقلانى، والتفاعل مع البيئة بكفاية. فالذكاء قدرات الفرد فى عدة مجالات، كالقدرات العالية فى المفردات والأرقام، والمفاهيم وحل المشكلات، والقدرة على الإفادة من الخبرات، وتعلم المعلومات الجديدة.

*** التميز:**

الموهوبون أو المتميزون كما يعرفهم مكتب التربية الأمريكى: هم الذين يتم الكشف عنهم من قبل أشخاص مهنيين ومتخصصين، وهم الذين تكون لديهم قدرات واضحة ومقدرة على الإنجاز المرتفع.

*** التفوق التحصيلى:**

يشير إلى التحصيل العالى، والإنجاز المدرسى المرتفع. فالتحصيل الجيد قد يعد مؤشرا على الذكاء، ويعرف المتفوق تحصيليا بأنه المتعلم الذى يرتفع فى إنجازه، أو تحصيله الدراسى بمقدار ملحوظ فوق الأكثرية، أو المتوسطين من أقرانه.

الموهوب... من هو الموهوب؟

إن الطفل الموهوب فى رأى جماعة من المربين هو الذى يتصف بالامتياز المستمر فى أى ميدان هام من ميادين الحياة.

وفى تعريف آخر "هو من يتمتع بذكاء رفيع يضعه فى الطبقة العليا التى تمثل أذكى 2٪ ممن هم فى سنه من الأطفال، أو هو الطفل الذى يتسم بموهبة بارزة فى أية ناحية".

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وقد اجـمع معظم الباحـثين والعلماء على أن الموهوب هو الذى يمـتاز بالقدرة العـقلية التى يمكن قياسـها بنوع من اختبارات الـذكاء التى تحاول أن تقيس:

1 - القدرة على التفكير والاستدلال.

2 - القدرة على تحديد المفاهيم اللفظية.

3 - القدرة على إدراك أوجه الشبه بين الأشياء والأفكار المماثلة.

4 - القدرة على الربط بين التجارب السابقة والمواقف الراهنة.

ومن التعريفات المشهورة للموهوب ما أوردته الجـمعية الأمريكية القومية للدراسات الـتربوية 1958 حـيث ذكـرت أن الطفل الموهوب "هو من يظهـر امتيازاً مـستمراً فى أداته فى أى مجال له قيمة".

كما استخدم مصطلح الموهوبين كل من فليجلر وبيش 1959 "الموهوبون هم من تفوقوا فى قدرة أو أكثر من القدرات الخاصة".

قياس وتشخيص الموهوبين (تحديد الموهوب):

تعتـبر عمليـة تشخـيص الأطفال الموهوبين عمليـة معقـدة تنطوى على الكثيـر من الإجراءات والتى تتطلب استـخدام أكثر من أداة من أدوات قـياس وتشخيص الأطفال الموهوبين، ويعود السبب فى تعقد عملية قياس وتشخيص الأطفال الموهوبين إلى تعـدد مكونات أو أبعاد مفـهوم الطفل الموهوب، والتى أشير إليها فى تعريف الطفل الموهوب، وتتـضمن هذه الأبعاد القدرة العقلية، والقـدرة الإبداعيـة، والقـدرة التحـصيليـة، والمهـارات والمواهب الخاصـة، والسمات الشخصية والعقلية. ومن هنا كان من الضرورى الاهتمام بقياس كل بعد من الأبعـاد السابقة، ويمـثل الشكل التالى الأبعاد التى يتـضمنها مفـهوم الطفل الموهوب، وأدوات القياس الخاصة به.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

محكات تحديد وتشخيص الموهوبين:

* القدرة العقلية: مقاييس القدرة العقلية.
* التحصيل الدراسى: مقاييس التحصيل الدراسى.
* القدرة الإبداعية: مقاييس الإبداع.
* السمات الشخصية والعقلية: تقديرات وأحكام المعلمين.

1- مقاييس القدرة العقلية:

تعتبر القدرة العقلية العامة المعروفة مثل مقاييس ستانفورد - بينيه، أو مقياس وكسلر من المقاييس المناسبة فى تحديد القدرة العقلية العامة للمفحوص، والتى يعبر عنها عادة بنسبة الذكاء وتبدو قيمة مثل هذه الاختبارات فى تحديد موقع المفحوص على منحنى التوزيع الطبيعى للقدرة العقلية، ويعتبر الطفل موهوبا إذا زادت نسبة ذكائه عن انحرافين معياريين فوق المتوسط.

2 - مقاييس التحصيل الدراسى:

تعتبر مقاييس التحصيل الدراسى المقننة أو الرسمية، من المقاييس المناسبة فى تحديد قدرة المفحوص التحصيلية، والتى يعبر عنها عادة بنسبة مئوية، وعلى سبيل المثال تعتبر امتحانات القبول أو الثانوية العامة، أو الامتحانات المدرسية، من الاختبارات المناسبة فى تقدير درجة التحصيل الأكاديمى للمفحوص، ويعتبر المفحوص متفوقا من الناحية التحصيلية الأكاديمية إذا زادت نسبة تحصيله الأكاديمى عن 90 ٪.

3 - مقاييس الإبداع:

تعتبر مقاييس الإبداع أو التفكير الابتكارى أو المواهب الخاصة من المقاييس المناسبة فى تحديد القدرة الإبداعية لدى المفحوص، ويعتبر مقياس

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تورانس للتفكير الإبداعى والذى يتألف مـن صورتين: اللفظية والشكلية، من المقاييس المعروفة فى قياس التفكير الإبداعى وكذلك مقياس تورانس وجيلفورد للتفكير الابتكارى، والذى تضمن الطلاقـة فى التفكير، والمرونة فى التفكير، والأصالة فى التـفكير، ويعتبـر المفحوص مبـدعا إذا حصل على درجة عـالية على مقاييس التفكير الإبداعى أو الابتكارى.

4 - مقاييس السمات الشخصية والعقلية:

تعتبر مـقاييس السـمات الشخـصيـة والعقليـة التى تميز ذوى التـفكير الابتكارى المرتفع عـن غيـرهم وأحكام المعلمـين، من الأدوات المناسـبـة فى التعرف على السمات الشخصـية، العقلية، من مثل الطلاقة والمرونة والأصالة فى التفكيـر، وقوة الدافعـية والمثابـرة، والقدرة على الالتزام بأداء المهـمات، والانفتاح على الخبرة.

كما تعتبر أحكام المعلمين من الأدوات الرئيسية فى التعرف على الأطفال الموهوبين أو الذين يـمكن أن يكونوا مـوهوبين والذين يتـمـيزون عن بقـيـة المتعلمين العاديين، وتتكون أحكام المدرسين من خلال ملاحظة المدرس للطلبة فى المواقف الصفـية واللاصفـية، فقـد يجمع المدرس ملاحظات حـول مدى مشاركة المتعلم الصفية، وطرحه لنوعية معينة من الأسئلة، واستجابته المميزة، واشتراكـه فى الجمعيات العلمـية، وتحصيله الأكاديمى المرتفع، ومـيوله الفنية الموسيقية والرياضية.

العلاقة بين الموهبة والذكاء:

الموهوبون هم من تفوقـوا فى قدرة أو أكثر من القدرات الخـاصة، وقد اعترض البعض على استخدام هذا المصطلح فى مجال التفوق العقلى والإبداع على أساس أن الاستخدام الأصلى لهذا المفهوم قصد به من يصلون فى أدائهم إلى مستـوى مرتفع فى مجال من المجالات غـير الأكاديمية، كـمجال الفنون

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

والألعاب الرياضية والمجالات الحرفية المختلفة والمهارات الميكانيكية، وغير ذلك من مجالات كانت تعتبر فيما مضى بعيدة الصلة عن الذكاء، فالمواهب قدرات خاصة ذات أصل تكويني لا يرتبط بذكاء الفرد، بل إن بعضها قد يوجد بين المتخلفين عقليًا.

وهكذا كان يستخدم مصطلح الموهبة ليدل على مستوى أداء مرتفع يصل إليه فرد من الأفراد فى مجال لا يرتبط بالذكاء، ويخضع للعوامل الوراثية مما أدى بالبعض إلى رفض استخدام هذا المصطلح فى مجال التفوق العقلى والذكاء.

ومع نمو العلم وتقدمه ظهرت آراء جديدة فتغيرت النظرة إلى الأشياء وهذا ما حدث مع هذا المصطلح، لذا انتشرت بين علماء النفس والتربية آراء تنادى بأن المواهب لا تقتصر على جوانب بعينها بل تتناول مجالات الحياة المختلفة، وأنها تتكون بفعل الظروف البيئية التى تقوم بتوجيه الفرد إلى استثمار ما لديه من ذكاء فى هذه المجالات. وهكذا نجد أن الموهبة ترتبط بمستوى ذكاء الفرد أو بمستوى قدرته العقلية العامة.

دور المدرسة فى الكشف عن الموهوبين:

هناك بالطبع طرق وأساليب للكشف عن الموهوبين نذكر منها:

أولاً: الطرق الموضوعية:

وهى مقاييس موضوعية مقننة تمتاز بدرجة عالية من الصدق والثبات. بمعنى آخر هى الاختبارات التى جربت قبل استخدامها النهائى لعدد من العينات أو المجموعات تحت ظروف مقننة واشتقت له معايير أو محكات.

ومن أهم هذه الاختبارات المستخدمة فى التقييم الموضوعى:

1 - اختبارات الذكاء: وهى اختبارات تقيس قدرة الفرد العقلية على اكتساب الحقائق وتنظيمها واستخدامها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويمكن تصنيف اختبارات الذكاء إلى طرق عديدة منها:

أولا: اختبارات الذكاء الفردية:

وهى فعلاً أحسن طريقة، إلا أنها تتطلب وقتًا طويلاً لتطبيقها.

ومن الاختبارات الفردية يمكن إبراز نمطين هما:

1 - الاختبارات الأدائية: وهى اختبارات عملية لا تستخدم فيها اللغة.

2 - اختبارات شبه أدائية: وهى اختبارات لقياس ذكاء الكبار وتتكون من قسمين أحدهما لغوى والثانى أدائى.

ثانيا: اختبارات الذكاء الجمعية:

وهى مفيدة فى إعطاء فكرة عامة عن الأطفال ولكنها قد لا تكشف عن الأطفال الذين يعانون صعوبات فى القراءة أو من اضطرابات نفسية.

ومن هذه الاختبارات:

1 - اختبار ألفا: وهو اختبار ذكاء جماعى لغوى أعد للمتعلمين.

2 - اختبار بيتا: وهو اختبار ذكاء جماعى أدائى (غير لغوى) صمم لقياس ذكاء الأميين.

ثالثا: اختبارات القدرات الخاصة (الاستعدادات):

وهى اختبارات تبين ذكاء الأطفال الموهوبين ذوى القدرات الخاصة وتطبق اختبارات الاستعدادات فى التعرف على الأطفال الموهوبين البارزين فى الميادين الخاصة.

ومن أهم اختبارات القدرات الخاصة:

1 - اختبارات القدرات اليدوية:

ويُقصد بها القدرة على النجاح فى النشاطات التى تتطلب السرعة والدقة فى استغلال حركات اليدين والذراعين والتنسيق بينها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 – اختبارات المهارات الميكانيكية:

وهى تلك القدرات التى يحتاجها الفرد فى ميدان استخدام وصيانة الآلات وإصلاحها.

3 – اختبارات القدرات الكتابية:

وهى ضرورة للنجاح فى الأعمال الكتابية كالوظائف فى المؤسسات والدوائر الحكومية وهى تحتاج إلى السرعة والدقة سواء فى الكتابة أو ترتيب الأوراق أو الملفات أو فى العمليات الحسابية.

4 – الاختبارات الفنية لماير:

وضعها نورمان ماير وتعرف أيضًا باختبارات تذوق الفن وهى اختبارات لمن هم فى المرحلة الإعدادية والثانوية للكبار أيضًا وتقيس هذه الاختبارات التقدير الفنى الذى يعتبره المؤلف أحد العوامل الأكثر أهمية فى الكفاءة.

حاجات الموهوبين:

إلى عهد قريب جدًا لم تكن حاجات المتعلمين الموهوبين تؤخذ فى الاعتبار عند تخطيط البرامج وإعداد المناهج الدراسية لأسباب عدة ومعتقدات خاطئة ليس هذا مجال لذكرها الآن؛ إلا أن التيارات التربوية الحديثة أكدت على ضرورة أخذ حاجات الموهوبين بعين الاعتبار مثلما تؤخذ حاجات باقى فئات ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة فى الاعتبار، وذلك من منطلق:

1 – أن التربية الخاصة حق للموهوب كما هى حق لباقى الأفراد من ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة، حيث إن الدراسات والبحوث الميدانية أثبتت أن الموهوب يحتاج إلى مساعدة ودعم ومساندة من قبل من يحيطون به لكى ينجح ويثبت جدارة قدراته، ولتُصقل مواهبه بالشكل الصحيح. فعملية الكشف عن الموهوبين لا تتم بصورة عفوية من قبل معلم الصف العادى، بل لابد من استخدام

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

محكات وأدوات مناسبة للتعرف على القدرات الكامنة، ومن ثم التخطيط لتقديم خبرات وبرامج مغايرة لما يقدم عادة فى الصف العادى لتنمى هذه القدرات وتصقل المواهب.

2 - أن قصور مناهج التعليم العام عن تلبية حاجات الموهوبين وإشباع رغباتهم. غالبًا ما تُعد مناهج التعليم العام لتُلبى حاجات وتُحاكى قدرات الفئة الغالبة من المتعلمين، وهم العاديون، بينما يعانى المتعلم الموهوب داخل الصف العادى من مشكلات الملل والضجر ونقص المعلومة التى تتحدى قدراته. ولقد أكدت الدراسات أن نسبة لا بأس بها من المتسربين من المدارس هم متفوقون موهوبون.

3 - أن رفعة المجتمع وتنميته بيد هؤلاء الموهوبين. مهما امتلك المجتمع من ثروات مادية فإن الثروة البشرية المشغلة لتلك الثروات تبقى الأهم. والموهوبون هم ينبوع القدرات الذى لا ينضب، فهم المفكرون والمخترعون والمكتشفون، وهم القادة والمختصون، وهم الأساس فى تحريك عجلة التقدم والتطور البشرى، فكيف لمجتمع أن ينعم بالرفاه ورفعة الشأن دون رعاية مناسبة للموهوبين من أبنائه.

4 - أن مبدأ تكافؤ الفرص يجب أن يطبق بمعناه التربوى الصحيح. يدعى البعض أن تفريد الموهوبين ببرامج خاصة ورعاية مغايرة عما يحصل عليه باقى الأقران ينافى مبدأ تكافؤ الفرص الذى تدعيه النظم الديمقراطية. إن العدالة الاجتماعية تنادى حقًا بتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع؛ لكن كل بحسب ما تسمح به قدراته. ولقد أكد الخبراء التربويون أن هناك خلطًا واضحًا فى تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص الذى عنى أصلا تهيئة الظروف الملائمة لكل طالب كى يتقدم بأقصى ما تسمح به طاقاته وأن يحقق ذاته. وقد ورد هذا

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المعنى في كتاب الله العـزيز حين قال جل وعلا: ﴿ضرب اللهُ مثلا عبْدًا مملوكًا لاَّ يقْدرُ علىٰ شيْءٍ ومن رزقْناهُ منَّا رزْقًا حسنًا فهُو ينفقُ منْهُ سرًّا وجهْرًا هلْ يسْتوُونَ الْحمْدُ للَّه بلْ أكْثرُهُمْ لا يعْلمُون (٧٥) وضرب اللَّهُ مثلا رجُلَيْنِ أحدُهُما أبْكمُ لا يقْدرُ علىٰ شيْءٍ وهُو كلٌّ علىٰ مولاهُ أيْنمَا يُوجهْهُ لا يأْتِ بِخيْرٍ هلْ يسْتوِي هُو ومن يأْمُرُ بِالْعدْلِ وهُو علىٰ صراطٍ مُّسْتقيمٍ (٧٦)﴾ [النحل].

5 – أن النمو المتوازن للموهوب ضرورة للاستفادة من طاقاته الكامنة.

يدعى بعض المعارضين لتقديم خدمات تربوية خاصة بالموهوبين أن هؤلاء المتعلمين لا يحتاجون إلى مساعدة لأن قدراتهم ونموهم المتسارع يؤهلهم للنجاح فى الدراسة والحياة دون تدخل مباشر ممن حولهم؛ غير أن الواقع أثبت غير ذلك، فمهما كان النمو العقلى متسارع لدى الموهوب تبقى جوانب شخصيته الأخرى (الجسمية والانفعالية والاجتماعية) فى قصور مقارنة بالنمو العقلى، كلما كان العمر العقلى أكبر من العمر الزمنى كلما كبرت الفجوة فى باقى مجالات النمو، وظهر القصور واضحًا فى أداء الموهوب وتوافقه النفسى الاجتماعى وتكيفه مع من حوله؛ وعليه، فإن حرمان الموهوب من الرعاية والدعم والمساعدة سيجعله عرضة للكثير من مشكلات التوافق والتكيف، بل من الممكن التعرض للانحدار فى القدرات.

هذا، ولقد أجمعت الدراسات والبحوث على أن الموهوبين يتمتعون فى الغالب بشخصيات سوية تتسم بالقوة والصحة والتوافق الاجتماعى، وعمومًا يكونون مفعمين بروح الصداقة وبسرعة الفهم وحدة التنبه واليقظة، كما يفوقون أقرانهم فى جميع الخصائص السلوكية سواءً أكانت العقلية أو الاجتماعية أو الوجدانية أو الجسمية. كما أن ميول الموهوبين الواضحة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وهواياتهم واهتماماتهم المتعددة تسهم بشكل كبير فى لفت انتباه الآخرين لهم وتساعد على اكتشافهم والتعرف على حاجاتهم الخاصة التى غالبًا ما تعجز النظم التربوية التقليدية عن تلبيتها، وخاصة فى المدارس، وبالتالى يكونون عرضة للإهمال وتهدر طاقاتهم فى خبرات تربوية أدنى بكثير مما يشبع رغباتهم ويحقق طموحاتهم.

لقد قدمت الدراسات والبحوث النفسية والتربوية قوائم عديدة تتضمن الكثير من الحاجات التربوية والاجتماعية والجسمية والنفسية للموهوبين تضمنت ما يلى:

1 - الحاجة إلى التعلم والتقدم فى السلم التعليمى بحسب ما تسمح به قدراتهم.

2 - الحاجة إلى خبرات تعليمية تتناسب مع مستوى تحصيلهم.

3 - الحاجة إلى تنمية مهارات التفكير المستقل.

4 - الحاجة إلى تعلم المهارات الدراسية التى تساعدهم على التعلم والدراسة مدى الحياة.

5 - الحاجة إلى التعبير الحر عن عواطفهم ومشاعرهم وكل ما يعرفونه من معلومات وخبرات.

6 - الحاجة إلى تطوير مفاهيم إيجابية عن أنفسهم بحيث يكون تقديرهم الذاتى عاليًا.

7 - الحاجة إلى مزيد من الإنجاز ليتناسب مع ما لديهم من قدرات عالية ودافعية تختلف عن ما لدى أقرانهم العاديين.

8 - الحاجة إلى المزيد من تقدير الآخرين لهم بما يتناسب مع ما يشعرون به نحو أنفسهم وما تؤكده إنجازاتهم المتميزة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

9 - الحاجة إلى الاندماج الاجتماعى حتى لا يشعروا بالعزلة الاجتماعية.

هذا، ويمكن للمؤلف تلخيص حاجات الموهوبين العامة فى النقاط التالية:

أولاً: التحرك فى السلم التعليمى بحسب ما تسمح به قدراتهم واستعداداتهم دون النظر إلى عامل السن أو النظم الإدارية (إسراع).

ثانيا: التوسع والتعمق فى اكتساب المعلومات بالقدر الذى يسمح بتفتق الطاقات وأنهمار الأفكار التى تؤدى إلى الإنتاج الإبداعى (إثراء).

ثالثًا: توجيه وإرشاد صادقين فى:

1 - تحمل كون الشخص الموهوب غير عادى.

2 - أساليب اتخاذ القرارات السليمة.

3 - التخطيط السليم للدراسة والعمل والحياة المستقبلية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن أفضل برامج رعاية الموهوبين هى التى تتميز بالطابع الشمولى فى الخدمة بحيث تتكون من العناصر الثلاث الرئيسة للرعاية وهى: الإسراع، الإثراء، والإرشاد، لأن تطبيق مثل هذا النوع من البرامج يؤدى بالضرورة، إذا ما توفرت له الشروط البيئية المناسبة، إلى تلبية كافة الحاجات الفردية للموهوبين فى الجوانب المعرفية والانفعالية والإبداعية والنفس - حركية.

برامج رعاية الموهوبين:

يُجمع المربون والباحثون على أن برامج رعاية الموهوبين يجب أن تحقق الأهداف التالية:

1 - التعرف المبكر قدر المستطاع على حالات الموهوبين.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 - الاستخدام الأمثل والمناسب لنتائج عدد من محكات قياس وتشخيص لقدرات الموهوبين.

3 - وضع برامج رفيعة المستوى سواءً داخل الأطر المدرسية أو فى المجتمع بوجه عام للموهوبين.

4 - التعاون المشترك بين المسئولين فى المدارس (معلمين وإداريين) وأولياء الأمور والمختصين وبعض الموهوبين أنفسهم لنشر الوعى وشحذ الهمم وتحفيز الطاقات وتغيير الاتجاهات نحو رعاية مُثلى للموهوبين.

5 - العمل على تطوير اتجاهات إيجابية نحو رعاية الموهوبين عن طريق دحض المعتقدات الاجتماعية الخاطئة التى تنادى بتنميط الرعاية وحرمان الموهوبين من خدمات خاصة تناسب قدراتهم وتلبى حاجاتهم.

6 - يجب أن تتصف أهداف برامج رعاية الموهوبين بالوضوح، وأن تكون معلنة ومستوعبة من قبل أولياء الأمور والمسئولين فى المدارس وباقى أفراد المجتمع، لأن ذلك من شأنه توحد الجهود وتحفيز الطاقات لاستخدام أمثل الطرق والأساليب التربوية لرعاية هذه الفئة من المتعلمين.

7 - يجب مراعاة ترجمة الأهداف إلى أنماط سلوكية مرغوب فيها بالنسبة للموهوبين.

8 - يجب مراعاة أن تكون أهداف البرامج التربوية متمشية مع خصائص الموهوبين.

9 - يجب أن تحتوى برامج الموهوبين فرصَ إرشاد وتوجيه مناسبة لمشكلات الموهوبين.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

10 - يجب أن تُعنى برامج الموهوبين بمجالات محـددة للتفوق والموهبة تختار على أساس حاجات المجتمع.

11 - يجب توفير الإمكانات المادية اللازمة لسير البرامج ونجاحها حسب ما هو مخطط لها.

12 - يجب توفير الكوادر الفـنية المدربة والمؤهلة خصيصًـا للتعامل مع هذه الفـئة من المتـعلمـين، ويشمل ذلك المعـلمين والإخـصائيـين والإداريين.

13 - يجب أن يكون مبدأ الفروق الفـردية هو المحور الرئيس فى تقديم الخدمات الخاصة للموهوبين فى أى بيئة تربوية.

14 - يجب أن يكون من أهداف برامج رعاية الموهوبين تـطوير مهارات حل المشكلات ومهارات اتخاذ القرار.

15 - يجب أن تراعى برامج رعـاية الموهوبين الأنماط الحيـاتية المخـتلفة للموهوبين وتطور أنماط بديلة لديهم تساعـدهم على التأقلم السريع مع متغيرات الحياة.

16 - على برامج رعاية الموهوبين الاهتمام بتطوير المهارات الاجتماعية.

17 - من الضـرورى أن تنمى برامج رعاية الموهوبين المـهارات القيـادية والتوجيه الذاتى لديهم للحد الذى يشعـرهم بالمسؤولية نحو أنفسهم وأسرهم ومجتمعهم والعالم أجمع.

18 - يجب أن تركـز برامج رعـاية الموهوبين على إكـسـابهم مهـارات دراسيـة تضمن حـصولهم على التـفوق العلمى إلى جـانب صقل مواهبهم المتميزة.

19 - يجب أن تساعـدهم تلك البرامج على تطوير نماذج تفكير عـالية تفتح أمامهم آفاق المعرفة والإنتاج الإبداعى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

20 - على برامج الموهوبين مسؤولية كبيرة ألا وهى إعدادهم لأدوار اجتماعية وقيادية تقود مجتمعاتهم إلى مصاف الدول المتقدمة.

هذا، ولقد ضم الأدب التربوى لمجال رعاية الموهوبين نماذج مختلفة للبرامج التعليمية الخاصة بهذه الفئة، وغالبية هذه البرامج يمكن تصنيفها فى مجموعات رئيسة هى: برامج التسريع، برامج الإثراء، وأساليب التجميع، حيث تتشابه وتشترك فيما بينها فى الأهداف وطبيعة التنفيذ.

أولاً: برامج التسريع أو الإسراع Acceleration:

غالبًا ما يواجه المتعلمون الموهوبون فى الصف العادى احباطات جمة وملل كبير نتيجة انتظارهم لزملائهم العاديين لاكتساب المعلومة التى استوعبوها هم من المرة الأولى، أو نتيجة الضغوط المختلفة التى تقع عليهم من قبل أقرانهم والمحيطين بهم، كما أن غالبية الخبرات الإثرائية التى يدعى بعض المعلمين أنهم يقدمونها للطلبة الموهوبين ما هى إلى أعباء إضافية وواجبات زائدة لا تلبى حاجات الموهوبين ولا تتحدى قدراتهم، مهمتها فقط شغل فراغهم وإجهادهم واستنفاذ طاقاتهم حتى لا يشغلوا المعلمين وزملاءهم، أو يحولوا الفصل إلى فوضى. من هنا تأتى استراتيجية الإسراع كحل مباشر وعملى للطلبة الموهوبين سريعى التحصيل، حيث تسمح للطالب الموهوب بالتقدم فى السلم التعليمى بمعدل أسرع مما هو معتاد بالنسبة لأقرانه العاديين. فالموهوب فى هذه الحالة يتحرك فى جدوله الدراسى بالسرعة التى تريحه وتسمح له بالتفوق، وهذا يبعده إلى حد كبير من التنميط فى متوسط الصف العادى.

وتستند استراتيجية الإسراع على مبدأ مهم جدًا وهو أن المتعلم الموهوب المراد تسريعه لديه الجدارة والنضج العقلى المبكر فى بعض المجالات، ومن سرعة الاستيعاب والفهم والتعلم ما يمكنه من إنهاء البرنامج الدراسى فى زمن أقل، وفى سن مبكرة عما هو معتاد ومتعارف عليه.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وهناك أسباب منطقية ونفسيـة لاستخدام أسلوب التسريع، حيث تكمن الأسبـاب المنطقية فى أن درجـة التقدم فى البـرامج التعليمـية يجب أن تكون حسب سـرعة استجـابة المتعلم لها، وبـذلك تكون ملبية للفـروق الفردية بين المتعلمين فى مجال القـدرات المعرفية. أما الأسباب النفسية فيـمكن تلخيصها فى التالى:

1 - عملية التعلم هى مجموعة عمليات متطورة ومتسلسلة.

2 - هناك فروق فردية فى التعلم بين الأفراد فى أى عمر زمنى.

3 - يتضمن التعليم الفـاعل تحديد موقع المتعلم فى العملية التـعليمية، وتشخيص الصعوبات التى يعانى منها ومعالجتها.

ومن هذا المنـطلق يؤكـد القـريطى (2001) على أن برامج الـتـسريع الأكاديمى تلبى الكثـير من الاحتـياجات العقليـة للموهوبين، كمـا تهيئ لهم خبـرات تعليميـة تتحدى قـدراتهم، وتستـثير حـماسهم ودافـعيتـهم للتعلم والتحصيل، مما يخلصهم من المشاكل الكثير والاحباطات المتعددة ومظاهر الملل المختلفة التى قد تنتج بسبب تقييدهم بالتحرك النمطى فى السلم التعليمى.

ويؤكد عبـد المطلب القريطى (2005)، وقحطان الظاهر (2005) وكثير من الباحثين الآخرين على أن من مبررات استخدام أسلوب الإسراع فى برامج الموهوبين ما يلى:

1 - تجنب الهـدر الكبـير الذى يحـدث عند بقـاء المتـعلم الموهوب فى الصف العادى حيث إن الفـترة التى يقضيهـا هذا المتعلم طويلة قد تصل إلى حوالى أكثر من 25 سنة قبل أن يصبح قادراً على العطاء الاحترافى ويؤثر فى حياة مجتمعه.

2 - المردود الاقـتـصـادى العـائد على المجـتـمـع جـراء تطبـيق هذه الاستراتيـجية وينهى بعض الموهوبين حيـاتهم الدراسية فى سنوات أقل ويشاركوا فى الحركة الاقتصادية للبلد.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

3 - استغلال الموهوبين أنفسهم لميولهم مبكرًا الأمر الذى يفسح المجال أما استقلاليتهم وتخرجهم المبكر، وتكوين أسر، وبالتالى ينعكس ذلك انفعاليًا واجتماعيًا واقتصاديًا على الفرد والجماعة.

4 - إن التخرج المبكر للطالب سينعكس إيجابا على تقديره لذاته وتحقيقه لطموحاته، وأن إنتاجه العلمى يكون أوفر فى مقتبل العمر، فيستفيد ويفيد وهو لازال فى ريعان الشباب.

5 - مظاهر الحيوية والنشاط والتحفز الدائم التى تظهر على الموهوبين المسرعين نتيجة تملكهم لزمام القيادة التربوية لأنفسهم والتحرك فى طلب العلم بالسرعة التى تريحهم وتبعدهم عن الملل والضجر والرتابة التى تعم الصفوف العادية.

6 - للتسريع مردود إيجابى على مفهوم الذات للموهوب حيث إن قدرته على تحمل التحدى الذى يفرضه هذا الأسلوب تجعله يكتشف قدراته الحقيقة ويفهم ذاته بشكل أفضل لتمكنه مما يقوم به من أعمال بحسب رغبته.

ومن أهم البدائل التنفيذية للإسراع ما يلى:

1 - الالتحاق المبكر برياض الأطفال أو الصف الأول الابتدائى

Early Admission:

يستخدم هذا البديل فى حالة إظهار الطفل الموهوب أو المتعلم استعدادات عقلية مرتفعة، وكان لديه من الخصائص الجسمية والاجتماعية والدافعية ما يؤهله إلى تحمل أعباء التعلم فى المرحلة التى سيرفع إليها بغض النظر عن عمره الزمنى، حيث يتم إلحاق الطفل برياض الأطفال قبل العمر المعتاد، أو قبوله بالصف الأول الابتدائى قبل السن المتعارف عليه وهو ست سنوات. ولقد أكدت الأبحاث أن الأطفال الموهوبين الذين تم استخدام هذا

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

البديل معهم كانوا ينجزون أعمالهم المدرسية ووجباتهم المنزلية بدقة وإتقان أفضل من أقرانهم غير المرفعين، كما أنهم أبدوا تكيفًا ملحوظًا ومماثل لمن هم في مستواهم الصفى (ناديا السرور، 2003). ولقد وضع كم من ديفز وريم (Davis & Rimm, 1998) شروطًا خاصة للقبول المبكر تتلخص فيما يلى:

1 - قدرة عقلية فوق المتوسط.

2 - تآزر بصرى حركى جيد.

3 - استعداد مبكر وعالٍ للقراءة.

4 - نضج اجتماعى وانفعالى جيد مقارنة بالأقران.

5 - صحة جسمية جيدة.

6 - الاعتبارات الجنسية (ذكر - أنثى) حيث إن الإناث بشكل عام أسرع نضجًا من الذكور، وبالأخص فى القدرات اللفظية.

2 - تخطى بعض الصفوف الدراسية (الترفيع الاستثنائى)

Grade Skipping:

ويسمى أيضًا القفز إلى صفوف دراسية أعلى، وهو بديل يسمح للطالب المتميز والقادر على الاستيعاب والفهم والتعلم السريع أن يقفز صف دراسى أو صفين بعد تمكنه من أساسيات الصف الذى يفترض أن يكون به، وبذلك يتمكن من اختصار سنوات المرحلة الدراسية. وهذا البديل لا يتطلب مواد خاصة أو تسهيلات تربوية معينة، أو حتى وجود منسق لبرامج الموهوبين أو غرفة مصادر تعلم. وهو يُعرف بالتسريع الكلى، وقد يحدث فى صفوف المرحلة الابتدائية أو المتوسط والثانوية، وهو يؤدى فى النهاية إلى التحاق الموهوب بالجامعة فى سن مبكرة.

ويحذر بعض التربويين من استخدام هذا النوع تلقائيًا بسبب النقطتين التاليتين:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

1 - عدم التأكـد من اكتساب المتـعلم لكافة المهارات الأساسـية المطلوبة للصف الذى سيرفـع منه، وبالتالى سيؤثر ذلك سلبًـا على تحصيله المستقبلى أو عجزه عن مواكـبة وتحمل ضغط المعلومات الجديدة فى الصف المرفع إليه.

2 - قد يفقد المـتعلم المتعة فى التعلم لعدم تمكنه من أسـاسيات الصف الذى رفع منه، وبذله لجهد مـضاعف فى الصف الذى رفع إليه من أجل تعويض النقص.

3 - قد يواجه المتعلم مشاكل عـدم توافق مع الزملاء الجدد بسبب صغر سنه أو حـجم جسـمه أو عـدم نضجه الاجـتمـاعى والانفعـالى، وبالتـالى يكون عرضـة لضغـوط قد لا يتـمكن من تحملهـا، هذا بالإضافة إلى ضغوط عدم تفـوقه لا سمح الله عندما لا يتمكن من مجاراة المـستوى الجديد والصعب لمعلومات الصف المرفع إليه.

وللحـد من خـطورة هذه الـتحـذيرات، يقـترح ديـفـز وريـم (Davis & Rimm, 1998) ما يلى:

(أ) ينبغى أن يتمتع المتعلم بقدرة عقلية فوق المتوسط.

(ب) عـدم تخطى المتـعلم لأكـثـر من صف دراسى واحـد فى المرحلة الدراسية.

(جـ) ينبـغى تشخـيص الفجـوات التـعليمـية لدى المتـعلم أولاً بأول، ومسـاعـدته على تعلم واكتساب أية مهـارة أساسية مفـقودة، سواء بمـساعدة الأهل أو عن طريق معلمى غرف مصادر التعلم.

(د) التـعاون المشـترك بين المعلمـين والمرشدين والزمـلاء أنفسـهم لحل مشكلات التوافق التى قد تواجه المتعلم فى صف الترفيع.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(هـ) فـتح قنوات التواصـل الدائم ما بين المدرسـة والبـيت لتفـادى أية صعوبـات تواجه المتعلم، مع ضرورة إشـراك الوالدين فى كل قرار يؤخذ بحق المتعلم.

(و) من الأفضل قـبل اتخاذ قرار تخطى المتـعلم للصف الذى يدرس به أن تقيم قدراته العقليـة وتكيفه الاجتماعى والانفعـالى ليؤخذ قرار الترفيع على أسس سليمة.

(ز) يجب أن يؤخذ قـرار فردى لكل طالب على حـدة بعد التـأكد من كافة الإجراءات آنفة الذكر.

3 - ضغط أو تركيز المقررات أو الصفوف Telescoped Programs

هذا البديل كان مـعمولاً به بشكل محدود جـداً فى المرحلة الثانوية فى بعض النظم التربويـة فى الوطن العربى، وهو نظام الثلاث سنوات، غـير أنه ليس موجهًا للموهوبين بل للموظفين غيـر المفرغين للدراسة، كما أنه معمول به أيضًا أو فى برامج مـحو الأمية الحديثـة، حيث يتم ضغط مقـررات صفين دراسيين فى سنة دراسـية واحدة بعد إجراء التـعديلات المناسبة والتـركيز على أساسيات المقررات.

أما الصورة المناسبة للموهوبين فـهى تتمحور حول تمكين الطالب من أن يدرس مقررات مـرحلة كاملة (المتوسطة أو الثانوية مـثلاً) فى سنة واحدة، أو يتم تركيز المقررات الدراسية (الرياضيـات أو العلوم مثلاً) بحيث ينتهى المتعلم الموهوب من المقـررات المطلـوبة فى زمن أقل من المعـتـاد، وذلك من خـلال برامج دراسية غير محددة الصفوف Ungraded Programs.

4 - تسريع محتوى المقررات Subject Matter Acceleration

يـسمى هـذا البديل أيضًا بالـتسريع الجـزئى، حيث يسـمح هنا للطالب بدراسة محتوى مقرر ما فى مدة زمنيـة أقل من المعتاد (شهر مثلاً) ليتمكن من

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الانتقال إلى مستوى أعلى، أو أن يدرس محتوى مقرر (الكيمياء) للصف الثالث الثانوى أثناء دراسته لمقرر الصف الثانى الثانوى. كما أن هناك شكلاً آخر لهذا البديل وهو تخطى محتوى مقرر ما أو موضوعات معينة فى نفس المقرر لدراسة موضوعات أصعب وأعلى مستوى.

من مزايا هذا البديل أن يعطى المتعلم الفرصة ليتحدى قدراته بموضوعات يميل إليها وضمن حدود طاقاته واستعداداته بينما هو لا يزال يدرس المقررات الأخرى بانتظام مع أقرانه، وهذا يبقيه فى مستوى النضج الاجتماعى مع الأقران. كما يمكن استخدام هذا البديل كأسلوب تجريبى لتحديد مواطن القوة والميول لدى المتعلمين الموهوبين تمهيداً لإثرائهم فيها.

لكن هناك مأخذ واحد على استخدام هذا البديل وهو عدم الاستمرارية حيث نجد أن المدرسة تسمح بتسريع المتعلم فى مقرر ما أو موضوعات معينة ضمن حدودها؛ لكن تقف مكتوفة اليدين بعد انتهاء المتعلم من دراسة كل ما يتوفر فيها ول تنسق له الاستمرار فى دراسة موضوعات متقدمة فى المرحلة التى تليها أو فى الجامعة.

5 – القبول المبكر فى المرحلة المتوسط أو الثانوية:

Early Admission to Junior or Senior High School

عندما يرفع المتعلم خلال المرحلة الابتدائية ويسمح له بقفز صف واحد أو صفين، أو أنه قبل فى الرحلة الابتدائية مبكراً فإن هناك فرصة كبيرة لدخوله المرحلة المتوسطة قبل السن المعتادة، وهكذا الحال إذا ما تم تسريعه أيضًا فى المرحلة المتوسطة فإنه يصبح جاهزاً لدخول المرحلة الثانوية قبل أقرانه. ويجمع الخبراء على أن أفضل صفوف للترفيع هى صف نهاية المرحلة الابتدائية (الخامس أو السادس) وصف نهاية المرحلة المتوسطة (الثامن أو التاسع)، حيث إن المتعلم فى هذه الأثناء يكون فى الغالب متشوقًا ومندفعًا

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

للانتقال للمرحلة التالية من الدراسة، ويكون قد تمكن إلى حد كبير من أساسيات المرحلة التى هو بها.

6 – التخطى بواسطة الاختبارات Credit By Examination

فى المرحلتين المتوسطة والثانوية يمكن للمدرسة أن تنظم هذا البديل للطلبة الموهوبين فى مجال معرفى معين (الرياضيات أو اللغات مثلاً) بحيث يمكن للطالب أن يتخطى محتوى مقرر صف معين بجلوسه لاختبار مستوى يوضع من قبل أستاذ المقرر، بحيث تُحدد عتبة للإتقان قبل السماح للطالب بالانتقال لدراسة المستوى التالى، وهو شبيه بدراسة اللغة الإنجليزية فى المعاهد التى تتبع نظام المستويات. قد يكون المتعلم قد أتقن أساسيات المحتوى المراد تخطيه من خلال دراسته المنزلية أو اطلاعه، أو دراسة معينة أثناء العطلة الصيفية، أو دراسة بالمراسلة (عن بعد). وقد يستخدم هذا البديل أثناء الدراسة الجامعية، وبالأخص فى السنة الأولى حيث يمكن أن يختبر المتعلم لمقرر كيمياء 101 مثلاً وينجح فيه ليسجل مقرراً أعلى منه.

7 – دراسة المقررات الجامعية أثناء المرحلة الثانوية

College Courses in High School

فى النظم التربوية التى تتبع نظام المقررات الدراسية والساعات المعتمدة فى المرحلة الثانوية يسمح للطالب الموهوب بتسجيل مقرر أو مقررين من مقررات السنة الأولى الجامعية حتى قبل تخرجه من المرحلة، خاصة إذا كان المتعلم قد تخطى بعض المقررات بواسطة البدائل السابقة. هذا الأسلوب يسمح للطالب باختبار البيئة الجامعية قبل التحاقه بها، ويبدأ بالتعامل والاندماج مع من هم أكبر منه سنًا وخبرة، كما أنها فرصة طيبة لتلبية الحاجات التى لا يمكن تلبيتها فى المرحلة الثانوية، وكذلك فرصة لاختبار ميول التخصص المستقبلى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

قد يحتاج هذا البديل من الإسراع إلى جهد بسيط من قبل مسئولى المدرسة الثانوية فى إعداد جدول المتعلم والتنسيق مع الجامعة ومتابعة سير الدراسة.

8 – دراسة مقررات عن بعد أو بالمراسلة: Correspondence Courses

يسمح هذا البديل للطالب الموهوب بدراسة مقرر ما عن بعد لأنه متوفر فى جامعة بعيدة عنه أو غير متوفر للتسجيل أثناء الفصل الدراسى الحالى، وبالأخص المقررات الاختيارية أو الدراسة الحرة Independent Study Courses، أو حتى لدراسة مقرر بهدف التسريع لتخطى محتوى مستوى معين لتسجيل المستوى الذى يليه. وهذا الخيار متوفر الآن بشكل موسع بسبب ما وصلت إليه التقنية وسرعة الاتصال عن طريق شبكات الإنترنت، وأصبح هناك برامج جامعية عالمية للدراسة عن بعد.

9 – القبول المبكر فى الكلية أو الجامعة Early Admission To College

يُسمح فى هذا البديل لطلبة المرحلة الثانوية المرفعين سابقًا بالتسجيل فى الكلية التى يرغبونها أثناء تكملة ما تبقى لهم من مقررات فى المرحلة الثانوية، وبالتالى يقوم المتعلم بحضور مقرراته الجامعية منتظمًا بينما يحضر مقررات المرحلة الثانوية جزئيًا. بالطبع هذا الخيار ممتاز للطلبة ذوى الاستيعاب والفهم السريع والمتميزين بخصائص تعلم عالية ولديهم قدرات عقلية عالية، ووصلوا إلى مرحلة نضج اجتماعى وانفعالى تؤهلهم للتفاعل مع طلبة الجامعة. (Davis & Rimm, 1998).

مما تقدم يتبين أن بدائل التسريع متعددة ومرنة فى التطبيق بحسب احتياجات المجتمع والإمكانات المتوفرة. وهناك مجموعة من فوائد التسريع يمكن للمؤلف تلخيصها فيما يلى:

1 – زيادة المتعة للتعلم والحياة لدى المتعلم، وتخفيض أسباب الملل من المدرسة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 - تعزيز وتطوير الشعور بالقيمة الشخصية ونشوة الإنجاز.

3 - الحد من شعور الموهوبين بالتعالى وأنهم يمثلون نخبة المجتمع، إذ أن وجودهم فى مجالات التحدى الذى يفرضه التسريع يجعلهم يستكشفون قدراتهم الحقيقية ويعرفون حدودهم الطبيعية، كما أن تواجدهم فى مجموعات مناسبة لقدراتهم يؤدى إلى فهم أعمق لملكاتهم، مما يجعلهم يقارنون أنفسهم فى ظل المعايير الوطنية وليس فى ظل معايير الصف العادى.

4 - الحصول على تعلم أفضل من التعلم العادى.

5 - تحسين فرص القبول فى الجامعات العريقة والتخصصات النادرة.

6 - إتاحة الفرص أمام إبداع المتعلمين للظهور فى وقت مبكر، وكذلك لانجازاتهم المهنية.

7 - تخفيض التكلفة المادية للتعليم عند اختصار السنوات الدراسية.

8 - استفادة المجتمع المبكرة من إسهامات الموهوبين.

9 - تأثير المردود الفعلى لهؤلاء المتعلمين المسرعين على الدخل القومى.

10 - توفير القيادات والكفاءات المتميزة للمجتمع بأقل كلفة وأسرع وقت ممكن.

ثانيًا: برامج الإثراء (الإغناء) Enrichment Programs

يشير مفهوم الإثراء إلى تلك الترتيبات التى يتم بمقتضاها تحرير المنهج المعتاد بطريقة مخططة وهادفة وذلك بإدخال خبرات تعليمية إضافية لجعله أكثر اتساعًا وتنوعًا، وعمقًا وتعقيدًا، بحيث يصبح أكثر ملاءمة لاستعدادات المتعلمين الموهوبين، وإشباعا لحاجاتهم العقلية والتعليمية. بمعنى آخر، إدخال

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تعديلات أو إضافات على الخبرات المقررة على المتعلمين العاديين حتى تتلاءم مع حاجات المتعلمين الموهوبين فى المجالات المعرفية والانفعالية والإبداعية والحس حركية. وقد تكون التعديلات أو الإضافات على شكل زيادة مواد دراسية لا تعطى للطلبة العاديين، أو بزيادة مستوى الصعوبة فى المواد الدراسية التقليدية، أو التعمق فى مادة أو أكثر من المواد الدراسية (فتحى جروان، 2002).

كما أن برامج الإثراء قد تكون على صفتين:

1 - الإثراء الأفقى أو المستعرض Breadth (Horizontal Enrichment) ويعنى إضافة وحدات دراسية وخبرات جديدة لوحدات المناهج الأصلية فى عدد من المقررات أو المواد الدراسية، بحيث يتم تزويد الموهوبين بخبرات تعليمية غنية فى موضوعات متنوعة، أى توسيع دائرة معرفة المتعلم بمواد أخرى لها علاقة بموضوعات المناهج.

2 - الإثراء العمودى أو الرأسى Depth (Vertical Enrichment) ويعنى تعميق محتوى وحدات دراسية معينة فى مقرر أو مادة دراسية، بحيث يتم تزويد الموهوبين بخبرات غنية فى موضوع واحد فقط من الموضوعات، أى زيادة المعرفة بالمادة المتصلة جوهريًا بالمناهج.

وقد بينت الدراسات والبحوث أن للإثراء تأثيرًا واضحًا على تنمية قدرات المتعلمين، وخاصةً:

(أ) القدرة على الربط بين المفاهيم والأفكار المختلفة والمتباعدة.

(ب) القدرة على تقويم الحقائق والحجج تقويمًا نقديًا.

(جـ) القدرة على خلق آراء جديدة وابتكار طرق جديدة فى التفكير.

(د) القدرة على مواجهة المشاكل المعقدة بتفكير سليم وبرأى سديد.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(هـ) القدرة على فهم مواقف جديدة فى نوعها، وفهم زمن يختلف عن زمنهم، ومسايرة أناس يختلفون عَن المحيطين بهم، أى أنهم يكونون قادرين على عدم التقيد بالظروف المحيطة بهم، وأن ينظروا إلى الأشياء من أفق أعلى.

وليكون الإثراء فعّالاً لابد من مراعاة النقاط التالية عند تخطيطه وتنفيذه:

1 - ميول المتعلمين واهتماماتهم الدراسية.

2 - أساليب التعلم المفضلة لدى المتعلمين Learning Styles.

3 - محتوى المناهج الدراسية العادية والموجهة لعامة المتعلمين.

4 - طريقة تجميع المتعلمين الموهوبين والمستهدفين بالإثراء والوقت المخصص للتجميع.

5 - تأهيل المعلم الذى سيقوم بالعمل ونواتج التدريب الحاصل عليه.

6 - الإمكانات المادية للمدرسة ومصادر الدعم المتاحة من قبل المجتمع.

7 - ماهية البرنامج الإثرائى نفسه وتتابع مكوناته وترابطها.

بدائل الإثراء

أجمعت أدبيات التخصص على أن للإثراء بدائل كثيرة يمكن الاختيار منها بحسب ما تسمح به الإمكانات المتاحة، وقد يستخدم أكثر من خيار واحد فى نفس الوقت. من أبرز هذه البدائل ما أشار إليه فتحى جروان (2002) ما يلى:

* النوادى العلمية والأدبية والفنية المدرسية.

* برامج تبادل المتعلمين.

* مشروعات خدمة البيئة المحلية والمجتمع.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* الدراسة الفردية ومشروعات البحث.
* المشاغل التدريبية والندوات.
* برامج التلمذة والتدريب المهنى الميدانى.
* برامج التربية القيادية والمناظرات.
* نشاطات التمثيل والمسرح.
* قاعات مصادر التعلم والمشاغل المجهزة لتسهيل وممارسة الهوايات.
* المسابقات العلمية والثقافية.
* المعارض الفنية والعلمية.
* دراسة اللغات الأجنبية.
* دراسة مقررات لتنمية التفكير والإبداع.
* برامج التعليم عن طريق الحاسب.
* المخيمات الصيفية.

1- الدراسات الحرة والمشاريع البحثية

Independent Study & Research Projects

يُستخدم هذا الخيار بشكل موسع ودائم فى المرحلة الجامعية، وفى نظم المرحلة الثانوية التى تتبع نظام المقررات أو الساعات المعتمدة. وهو خيار جيد ومرن وشائع فى معظم خيارات الإثراء الأخرى، حيث يسمح للطالب بتقصى مشكلة ما أو قضية ذات اهتمام شخصى وذات صلة بالموضوعات الدراسية للوصول إلى نتائج متعمقة تشبع حاجاته وتلبى ميوله. وهذا البديل له أشكال عدة، منها:

(أ) مشاريع البحوث المكتبية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(ب) مشاريع البحوث العلمية.

(جـ) المشاريع الحرة الأخرى.

2 – غرف مصادر التعلم Learning Centers

تُعد برامج غـرف مصـادر التعلم خيـاراً جيـداً وسهل التطبـيق لتزويد المتعلمين الموهوبين بخبـرات متعمقة فى موضوعـات ذات اهتمام شخصى لا يمكن توفـيرها داخل الصف العـادى نظراً لضيق الوقت أو انشـغال المعلـمين بتعليم العاديين من المتعلمين. وهنا يقوم المتـعلم الموهوب بتقصى قضية ما أو تعلم مهـارات معينة بمساعـدة معلم غرفة مـصادر التعلم. وقد تكـون مصادر التعلم مـتوفرة داخل الصف العادى يتـجه إليهـا الموهوب حال تلقيه مـعلومة معينة من المعلم ليبحث عنها ويتقـصاها. وقد تتبنى جهات تجارية فكرة تزويد بعض المدارس بغرف مصادر تعلم تحوى موسوعـات وألغاز وتركيبات وأجهزة حاسات وما إلى ذلك من المصادر المفيدة.

3 – الرحلات والزيارات الحقلية Field Trips

قد يكون من المفيد جداً أن يرى المتعلمون بأم أعينهم تجارب حقيقية تدار أمـامهم أو أن يكونوا فـى أماكن طبـيعـيـة لمتابعـة تطور نمو شيء (نبـات أو حيوان)، لذا تكون الزيارات الحـقلية الرحلات خيار جـيد لمثل هذا النوع من التـعلم، حيث إن الكائنات الحـية تعـيش فى الطبيـعة من حـول المتعلمـين، واستكشاف هذا العالم الخـفى يحفز المتعلمين لتعلم خفاياه، والطبـيعة مصدر ثرى جداً بالمعلومـات. فقد يلجأ المعلم لزيارة حـقل استخراج النفـط ومعمل تكرير ليـقف المتعلمـين بأنفـسـهم على صناعة النفط، أو أن يخـصص المعلم قطعة أرض لزراعـة أنواع معينة من النبـاتات يقوم المتعلمـون بأنفسهم بمتـابعة مراحل النمو.

إن فى مـثل هذه الرحـلات والزيارات مـتعـة كـبـيرة وكـسـر للروتين الدراسى، بالإضافة إلى متعة التعلم الذاتى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

4 – برامج عطل نهاية الأسبوع Thursday Or Weekends Programs

هذا الخيار فعال جدًا فى حالة عدم مقدرة الروتين المدرسى على استيعاب خيار إثرائى آخر أو لانشغال المعلمين أثناء اليوم الدراسى بمتابعة المتعلمين العاديين والأمور الدراسية الأخرى، حيث يخطط المعلم لاستغلال عطل نهاية الأسبوع لإثراء طلبته الموهوبين بخبرات إضافية فى مهارات التفكير أو حل المشكلات أو التفكير الإبداعى، أو ممارسة نشاطات علمية (تجارب معملية أو حقلية) أو فنية أو رياضية تنمى مواهبهم وتشبع حاجاتهم غير الملباة فى الصف العادى. وقد تجرى خلال هذه العطل المسابقات الثقافية أو العلمية أو الفنية التى يُظهر المتعلمون من خلالها قدراتهم وإنتاجهم العلمى والابتكارى. وهى فرصة لتجميع القدرات المتماثلة واحتكاك الموهوبين مع بعضهم البعض ومعاينة كل واحد منهم لقدرات أقرانه.

5 – البرامج الإثرائية الصيفية Summer Programs

يعتبر هذا الخيار مناسب جدًا للطلبة المفعمين بالطاقة والحيوية والذين يأملون أن يجدوا خبرات إضافية لا توفرها لهم المدرسة خلال العام الدراسى، أو أن يوسعوا آفاقهم. قد تكون هذه البرامج تفرغية يتنقل إليها المتعلمون ليقضوا فترة من أربعة إلى ستة أسابيع للدراسة ومتابعة موضوعات معينة، كبرامج اللغة الإنجليزية فى الدول الناطقة بها أو البرامج التفرغية التى تقدمها مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين فى العطلة الصيفية فى كل من جدة والظهران وأبها، أو أن تكون برامج غير تفرغية يقضى المتعلم بها عدة ساعات يوميا لممارسة نشاطات معينة، كبرامج المراكز الصيفية التى تقدمها وزارة التربية والتعليم سنويًا، أو البرامج الإثرائية الصيفية التى تقدمها مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين فى فترة الصيف.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

6 - برامج مدعومة من الجامعات University Sponsored Programs

تسعى بعض الجامعات لاستقطاب الكفاءات النادرة من طلبة المدارس الثانوية عن طريق تقديم برامج إثرائية صيفية تسمح لهم بتجربة الحياة الجامعية والتعرف على التخصصات المختلفة التى تقدمها الجامعة، واستكشاف الروتين الأكاديمى عن كثب، وما تقدمه كل من جامعة الملك فهد وجامعة الملك عبد العزيز وكلية المعلمين بأبها من برامج سنوية بدعم وإشراف من قبل مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين لهو أكبر دليل ومثل على أهمية هذا الخيار لطلبة الصف الثانى الثانوى.

7 - المخيمات الصيفية Summer Camps

يسمح هذا الخيار للطلبة بممارسة نشاطات فنية أو لغوية أو علمية فى الطبيعة الفسيحة وتحت إشراف مباشر من مؤسسات متخصصة لاكتساب مهارات لا تتوفر عادة فى المدارس العادية. فالعيش فى المحميات يعطى المتعلمين فرصة لمتابعة الحياة البرية والتعرف على المخلوقات والنباتات التى يصعب مراقبتها داخل الصف العادى. كما أن البرامج البحرية لها متعة كبيرة فى ممارسة رياضة السباحة والغوص بالإضافة إلى التعرف على المخلوقات المائية.

8 - برنامج التلمذة Mentorship

يُعد هذا الخيار فرصة طيبة للطلبة فى المرحلة الثانوية الذين تكون ميولهم واضحة نحو مهنية معينة أو حقل معرفى معين حيث يتم تبنيهم من قبل خبير مختص فى المجال المرغوب التعمق فيه ليتعلموا على يده وينهلوا من خبراته. بالطبع لهذا الخيار نظام ومواصفات محددة للتأكد من نوعية الخبرة ومدى الاستفادة. وهذا الخيار معمول به قديمًا وخاصة لدى علماء المسلمين الذين كان لهم أتباع يلحقونهم ويعيشون معهم كل لحظة من حياتهم ليتعلموا منهم المعارف والفنون المختلفة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

9 – برنامج حل المشكلات بطرق إبداعية Future Problem Solving

يعيش المتعلمين فى مجتمعات مليئة بالتحدى والقضايا التى تبحث عن حلول، والموهوبين من المتعلمين هم أقدر وأجدر بأن ينظروا فى هذه التحديات والقضايا ليجدوا حلولاً سريعة وجذرية تخلص مجتمعاتهم من تلك المشكلات. وأسلوب حل المشكلات يجعل المتعلمين أكثر وعيًا ببيئتهم وما يحيط بهم من أمور تعوق تقدمهم وتطورهم، كما أنها تساعدهم على العمل فى هيئة فريق واحد، مطورين لديهم مهارات البحث العلمى.

10 – المسابقات والأُلمبيات Olymbics

يشغل هذا الخيار حيزًا كبيراً فى نشاطات الإثراء للطلبة حيث يعمل به دائمًا لزرع التنافس والتحدى بين المتعلمين، فتنظم المدارس أو المناطق التعليمية أو الوزارة أحيانًا مسابقات ثقافية وعلمية وفنية للكشف عن قدرات المتعلمين وتفسح المجال أمامهم لاستعراض ملكاتهم وإنتاجهم. وقد تقام مسابقات وطنية وأخرى عالمية بتنظيم من مؤسسات أو منظمات لإظهار قدرات المتعلمين لحيز الوجود.

وينبغى التنبيه هنا أن هناك تهاونًا وخلطًا فى استخدام عبارة برامج إثرائية لدى غالبية المعلمين حيث يعتقدون أن ما يقومون به من ممارسات لشغل أوقات فراغ المتعلمين الموهوبين فى صفوفهم بينما يتفرغون هم لتعليم باقى المتعلمين هو إثراء لهم. إن إعطاء المتعلم لتمارين إضافية أو مضاعفة عدد الصفحات أو التمارين التى يجب عليه إنجازها لا يُعد إثراءً، فالبرامج الإثرائية لها نظامها وخطوات إعداد وتقويم يجب أن تتبع بدقة، وتقدم للفئة التى تستفيد منه حق الاستفادة.

ثالثًا: أساليب تجميع الموهوبين Grouping

التجميع نظام متبع فى برامج الموهوبين يُسمح فيه بتعليم الموهوبين ذوى الاستعدادات المتكافئة والميول المتقاربة، والاهتمامات الخاصة المتشابهة أو

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المشتركة فى مجموعات متجانسة أو غير متجانسة، لتحقيق أكبر قدر ممكن من التقدم الأكاديمى فى دراستهم، والنمو لمواهبهم. وتنبنى هذه الاستراتيجية على أساس أن وجود المتعلم الموهوب فى بيئة تعليمية مع نظراء له أو أنداد يماثلونه فى الاستعدادات العقلية العالية، ويشاركونه الاهتمامات والميول، بغض النظر عن عامل العمر الزمنى، يولد لديهم مزيداً من الاستثارة والدافعية والتنافس.

وقد أكد كيرك وآخرون (Kirk et al, 1997) أن الهدف من تجميع الموهوبين وتعليمهم معًا هو تهيئة الفرص لكى يتفاعلوا ويستثاروا عن طريق نظرائهم عقليًا، والتقليل من مدى التباين فى القدرات والمستويات الأدائية من خلال مجموعات متكافئة، بحيث يسهل تزويدهم بالمواد والخبرات التعليمية المناسبة عن طريق معلمين لديهم الخبرة والمهارة اللازمتين للعمل مع هؤلاء المتعلمين، وفى مجال المحتوى الذى يتم تقديمه لهم.

هذا، ولقد دار كثير من الجدل حول أفضل هذه النظم تربويًا وعلميًا وفلسفيًا. هل هو نظام المدارس الخاصة؟ أم نظام الصفوف الخاصة؟ أم تجميع المتعلمين فى جماعات خاصة؟ أم جماعات الميول والنوادى؟ أم غير ذلك؟ والسبب فى ظهور مثل هذا الجدل هو أن لكل خيار من خيارات التجميع محاسنه ومساوئه، وأن لكل منهم أنصاره ومؤيديه ومعارضيه؛ غير أن الخيارات كافة تبقى مفتوحة أمام المطبقين بحسب الإمكانات المتوفرة ومدى الحرص عند التخطيط والتنفيذ لبرامج رعاية الموهوبين.

كما أن الجدل لحق مبررات استخدام مثل هذه الأساليب فى رعاية الموهوبين. فمؤيدو استخدام التجميع لهم مبررات عدة منها:

(أ) أن التجميع يتيح للموهوبين الفرص لتكريس كل طاقاتهم للدراسة والبحث والتحصيل بتركيز أكبر وفقًا لبرنامج تعليمى يتوافق مع استعداداتهم الخاصة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(ب) أن التجميع يولد لديهم المزيد من الاستثارة والتنافس والنشاط المستمر فى جو تسوده الندية والتكافؤ.

(جـ) أن التجميع يتيح لهم تكوين مفاهيم واقعية عن ذواتهم من خلال احتكاكهم وتفاعلهم من أنداد يماثلونهم من حيث الطموح والدافعية وسرعة التعلم.

أما معارضو هذا الاتجاه فيتعللون بأن عزل الموهوبين يؤدى إلى حرمانهم من فرص التفاعل الاجتماعى مع أقرانهم العاديين، ويعزز شعورهم بالتعالى والغرور، وقد يخلق ذلك لدى المتعلمين العاديين الشعور بالدونية والغيرة والتبرم وعدم تكافؤ الفرص، علاوة على حرمان العاديين من فرص التنافس مع أقرانهم الموهوبين.

بدائل التجميع:

1 - المدارس الجاذبة Magnet Schools:

هذا النوع من المدارس ليس مخصص فقط للموهوبين بل أيضًا للطلبة العاديين الواعدين فى مجال معين من المجالات المهنية، حيث تعرض هذه المدارس فرص تدريب مهنى فى الفنون، الرياضيات، العلوم، إدارة الأعمال، التجارة والاقتصاد، الحاسوب، وقد تحدد المدرسة هذه كمدرسة "نموذجية" يتسابق إلى التسجيل فيها المتعلمون من كافة أنحاء المدينة نظرًا لما تحويه من إمكانات لا تتوافر عادة فى المدارس العادية، وكذلك نوعية التدريب المهارى الذى تقدمه لطلبتها دون غير ها من المدارس. ومما يميز هذه المدارس أنها تسعى إلى إكساب المتعلمين بعض الخبرات العملية أثناء سنوات الدراسة بها عن طريق خلق فرص تدريب ميدانية لهم فى مجالات العمل المتوفرة فى المدينة لاكتساب الخبرة من ناحية وتوفير مصدر مادى لهم من ناحية أخرى. مثل هذا الخيار مناسب جدًا للطلبة ذوى الميول المهنية الواضحة لكونه يسعى إلى تلبية الاحتياجات التربوية الخاصة بهم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 – المدارس الخاصة للموهوبين Special Schools for the Gifted:

يُقصد بالمدارس الخاصة للموهوبين تلك المدارس التى تقبل الموهوبين دون غيرهم من المتعلمين، وذلك على أساس أدائهم التحصيلى وتميزهم فى مجال أو أكثر من المجالات المعرفية، كالرياضيات والعلوم مثلاً. وتعتبر هذه المدارس خيار مناسب جدًا للمناطق التعليمية ذات الكثافة المتعلمينية العالية، حيث تخصص إحدى المدارس الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية بأكملها للطلبة الموهوبين، يقدم فيها المنهاج العادى المقرر من قبل المنطقة التعليمية بالإضافة إلى خبرات الإثراء والتسريع فى المجالات المعرفية والفنية والعلمية، ومواطن تطوير الشخصية. وتتميز المدارس الخاصة بالموهوبين بما يلى:

(أ) توفر المدارس الخاصة بالموهوبين مناخًا إيجابيًا داعمًا للتميز والإبداع، وذلك لأن التوجه العام لإدارتها ومعلميها وطلبتها وأولياء الأمور محكوم دائمًا بمعايير التميز والتطوير فى جميع جوانب العملية التربوية.

(ب) تقليل فرص شعور المتعلمين الموهوبين بأنهم أشبه بالغرباء أو المنبوذين من قبل زملائهم العاديين، ذلك أن مدارس الموهوبين تقبل طلبة بنفس القدرات والميول والاتجاهات، لذا يكون التجانس قريب جداً.

(جـ) تصميم المناهج فى هذه المدارس يستجيب لحاجات الموهوبين ويتحدى قدراتهم حتى لا تتكرر مآسى الضجر والملل التى يمر بها الموهوبون فى المدارس العادية.

(د) كفاءة الهيئتين الإدارية والتعليمية عالية جداً وعلى علم ودراية بسبل التعامل السليم مع الموهوبين، ولهم اتجاهات إيجابية نحو تعليمهم، مما يقلل فرص عدم التوافق أو مصادر الضغوط على الموهوبين التى يشعرون عادة فى المدارس العادية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أما سلبيات هذا الاتجاه فى الرعاية فتشمل:

(أ) هناك احتمالية أن يعيش المتعلمون فى ظل هذا النظام فى عالم غير واقعى ويتصوروا أنهم عندما يخرجون للمجتمع سيجدون نفس الاهتمام والتقدير والرعاية والتجاوب، فيصدموا بواقع غير واقعهم.

(ب) تعريض الموهوبين لضغوط شديدة ترافق عملية التنافس بسبب ارتفاع وتيرة التحديات الأكاديمية والانفعالية.

(جـ) ارتفاع الكلفة المادية لدراسة المتعلم مقارنة بنظيره فى المدرسة العادية.

(د) حرمان الموهوبين من تطوير قاعدة معرفية عامة إذا كانت تركز المدرسة على تطوير قدرة معينة أو مجال تخصصى معين.

3 - المدارس الأهلية Private Schools:

تتميز بعض المدارس الأهلية بمرونة كبيرة فى النظم الإدارية والفنية تسمح بعملية التسريع للطالب الواعد، كما أن هذه المدارس يكون بها إمكانات فى المختبرات والمعامل والمكتبات لا تتوافر عادة فى المدارس العادية، علاوة على قلة عدد المتعلمين فى الصف الواحد.. كل ذلك يجعلها خياراً مناسبًا لاستقطاب الموهوبين من كافة طبقات المجتمع.

4 - مدرسة ضمن مدرسة School-Within-School:

هذا الخيار شبيه بالفصول الخاصة الملحقة بالمدارس العادية، حيث تستضيف المدرسة العادية مدرسة الموهوبين الخاصة بكامل هيئتيها الإدارية والفنية لتستفيد من الإمكانات المتاحة فى المبنى. وهنا يقوم أساتذة متخصصون بتعليم الموهوبين المواد الأكاديمية؛ بينما يندمج الموهوبون مع أقرانهم العاديين فى النشاطات اللامنهجية واللاصفية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

5 - الصفوف الخاصة Special Classes:

لهذا النوع من التنظيم عدة أشكال بحسب الحاجة. فقد يحدد فصل من فصول الصف الدراسى لكافة المتعلمين الموهوبين فى ذلك المستوى أو العمر الزمنى، بحيث يدرسوا أساسيات ذلك الصف بالإضافة إلى إثرائهم وتنمية بعض المهارات لديهم، كمهارات التفكير الابتكارى، مهارات اتخاذ القرار، مهارات التفكير الناقد. وفى المرحلة الثانوية يمكن تخصيص فصل خاص لدراسة بعض المقررات الجامعية المتخصصة.. كما أن هناك فصول تخصص للدراسة الحرة والمقررات الاختيارية يُجمع فيها الموهوبون فى هيئة حلقة بحث للمناقشة والتشاور وعرض الآراء.

6 - المجموعات غير المتجانسة الدائمة

Time Heterogeneous Groups–Full:

تضم هذه المجموعات ما يلى:

(أ) فصول الأعمار المتعددة Multi–age Classrooms.

(ب) المجموعات العنقودية Cluster Groups.

(جـ) الدمج Mainstreaming.

فى النوع الأول تقوم المدرسة بدمج مجموعة من صف معين مع مجموعة أخرى من صف آخر، مثلاً: مجموعة من المتعلمين الموهوبين بالصف الرابع الابتدائى مع مجموعة من المتعلمين الموهوبين بالصف الخامس، بحيث يتفاعل الأصغر سنًا مع الأكبر سنًا ويستفيدون من خبراتهم عندما يدرسون سويًا بعض الخبرات الأكاديمية ذات الاهتمام المشترك أو المهارات المطلوب، كمهارات التفكير المختلفة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أما النوع الثانى فله أيضًا أشكال مختلفة تضم:

1 - وضع مجموعة من المتعلمين الموهوبين فى صف خاص.

2 - وضع مجموعة من الموهوبين فى صف الإسراع أو صفوف الشرف.

3 - وضع مجموعة من الموهوبين (5 - 10) طلبة فى صف للعاديين.

أما النوع الأخير فهو معمول به بشكل طبيعى حيث يتم إبقاء الموهوبين فى الصفوف العادية مع أقرانهم العاديين، ويتم إثرائهم بخبرات مناسبة لقدراتهم وتلبى حاجاتهم الخاصة، أو أنهم يسرعوا فى موضوعات معينة يدرسوها مع أقرانهم العاديين فى صفوف أعلى.

7 - المجموعات المؤقتة Part-Time And Temporary Grouping:

يضم هذا التنظيم ما يلى

(أ) برامج السحب Pullout Programs.

(ب) برامج غرف مصادر التعلم Resource Programs & Resource Rooms.

(جـ) الفصول المؤقتة Part-Time Special Classes.

(د) مجموعات الميول الخاصة (الجمعيات) والنوادى Special Interests Groups & Clubs.

بالنسبة للخيار الأول فإنه شائع الاستخدام ومعمول به حتى مع غير الموهوبين، حيث يتم سحب الموهوب من الصف العادى لبعض الوقت للدراسة فى صف أعلى من الذى مسجل به كنوع من الإسراع، أو ليعطى جرعات إثرائية فى غرفة مصادر التعلم أو المعامل والمختبرات والورش.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أما النوع الثانى، غـرف مصادر التعلم فهى مـوجودة فى معظم المدارس لتخدم المتعلمـين ذوى الاحتياجات التربوية الخاصـة بشكل خاص، والمتعلمين العاديين بشكل عام. وهى تستـخدم للموهوبين لمتابعة تقصى قضـية معينة أو مشروع تحت إشـراف معلم غرفة مصادر التـعلم أو معلم الموهوبين بطلب من معلـم الصف الذى غالبًـا ما يكون مـشغولاً فى تـدريس ومتابعـة المتعلـمين العاديين. وهى تستخدم فى برامج السحب لبعض الوقت.

وبالنسبـة للنوع الثالث، الفـصول الخاصـة لبعض الوقت، فهى خـيار لتجـميع الموهوبين ذوى الميـول والقدرات المتـشابهـة فى فصل خـاص لبعض الوقت خلال الأسـبوع لدراسة موضـوعات متقـدمة أو لاكتسـاب مهارات لا تقدم عادة فى الصف العادى.

أما النوع الأخـير وهو مـجموعـات الميول والنوادى، فـهو خيـار سهل ومعـمول به فى المدارس حيث تنظم الجـمعيـات الأسبوعيـة فى ميول مـعينة كجمـعية اللغة الإنجليزية، جمـعية الرياضيات، . . . إلخ، لممـارسة نشاطات إثرائية. . وقـد تطورت هذه الجمـعيـات إلى نوادى أدبية أو لغويـة أو فنية أو علمية تقام فيها المسابقات وتطورت فيها المهارات الشخصية للطلبة.

ومن خلال العرض السابق لمعظم الخيارات التربوية لرعاية الموهوبين كما وردت فى أدبيات التخصص، يُلاحظ التنوع الواضح والمرونة، فعلى المسئولين عن رعـاية الموهوبين الأخذ بما هو أجـدر بالتطبيق ضمن حـدود الإمكانات المتـاحة، مع ضـرورة التخطيط السليـم وتوفيـر الكوادر المؤهلة المدربة، فقـد أكدت الدراسات والبـحوث أن ليس كل معلم متميـز يصلح لأن يكون معلمًا للموهوبين، كما بينت الدراسات أنه ليس كل ما يعطى للموهوب من خبرات إضافـية يُعد إثراء له. إن اسـتخدام أى خـيار مما سبق عـرضه هنا محـفوف بمخاطر جمـة إلا إذا تم التخطيط السليم له، وأخذت فى الاعتبـار خصائص وحاجات الفئة المستهدفة، وكذا الإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ثانيًا: التفوق والمتفوقين:

تطور رعاية المتفوقين:

عنيت المجتمعات منذ زمن بعيد بالتنقيب عن المتفوقين ورعايتهم، ففى القرن الرابع قبل الميلاد ركز أفلاطون (427 - 347 ق.م) على أهمية انتقاء الأطفال ذوى الاستعدادات والقدرات العقلية والفكرية العالية وتعليمهم ليتولوا زمام القيادة للدولة فى المستقبل. (عبد المطلب القريطى، 2005: 117-118).

وبالرغم من قدم اهتمام المجتمعات المختلفة بالأفراد المتفوقين، حيث يرجع إلى تاريخ تكوين أول مجتمع من البشر، إلا أن الدراسة العلمية المنظمة فى هذا المجال ترجع إلى السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر، حيث شهدت هذه الفترة دراسات جالتون Galton.

ولقد أنشئت الرابطة الأمريكية للأطفال المتفوقين عام 1947م، ثم صدر كتاب "الطفل المتفوق" الذى حرره ويتى Witty عام 1951م، وفى عام 1953م أنشئت المنظمة القومية للأطفال المتفوقين وأصدرت دوريتها الربع سنوية "مجلة الطفل المتفوق". (كوثر شهاب، 2000: 240)

وعلى الصعيد العربى تم القيام بعدد من الأنشطة بينها الحلقة الدراسية التى عقدتها جامعة الدول العربية فى عام 1969م بالقاهرة وكان موضوع اهتمامها تربية المتفوقين والمعاقين فى البلاد العربية، والحلقة الدراسية التى عقدتها الجامعة المذكورة حول الموضوع ذاته فى الكويت عام 1973م، وفى عام 1984م عقدت فى بغداد ندوة رعاية المتعلمين المتفوقين بدول الخليج، كما عقدت حلقة دراسية فى البحرين عن تأهيل المعلم لرعاية المتفوقين فى دول الخليج وذلك عام 1986م.

وبنظرة تاريخية للواقع المصرى فى رعاية المتفوقين نجد أنه يرجع الاهتمام بالمتفوقين فى مصر إلى القرن التاسع عشر عندما أرسل محمد على عام

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

1826م مجموعة المتعلمين المتفوقين من الكتاتيب والأزهر فى بعثات للخارج، ثم توالت بعد ذلك الجهود، ومنها المدرسة النموذجية والنوادى الصيفية للمتفوقين التى أنشأها إسماعيل القبانى عام 1932م والتى استبدلت فيما بعد عام 1960م بمدرسة المتفوقين بعين شمس، كما انشأت المدرسة الثانوية للمتفوقات عام 1957م، تلى ذلك المدرسة الألمانية الإنجيلية بالقاهرة فالموهوبون فى الباليه عام 1958م، والموهوبون فى الموسيقى عام 1959م، ثم الموهوبون رياضيًا عام 1992م بالإسماعيلية.

ولقد ظهر اهتمام مصر فى عقد مجموعة من المؤتمرات، حيث عقد مؤتمر تطوير مناهج التعليم الابتدائى عام 1993م وأوصى بضرورة الاهتمام بالمتعلمين المتفوقين وتوفير الإمكانات المادية لرعايتهم ودعمهم ماديًا ومعنويًا، ثم عقد المؤتمر القومى لتطوير التعليم الإعدادى عام 1994م وجاءت توصياته بضرورة الاهتمام بالمتعلمين المتفوقين وإعداد المعلمين، ثم عقد المؤتمر الأول للتربية الخاصة بعنوان "نحو تربية خاصة أفضل" عام 1995م، وأكدت توصياته على الأنشطة الإثرائية، ثم جاء المشروع القومى لتطوير التعليم "مبارك والتعليم" عام 1999م ليؤكد على إعداد معلم المتعلمين المتفوقين، ثم أوضحت توصيات المؤتمر القومى للمتفوقين عام 2000م ضرورة الاهتمام بالمتفوقين من حيث تعريفهم وتحديد خصائصهم وطرق اكتشافهم، وفى عام 2002م عقد المؤتمر العلمى الخامس لكلية التربية بأسيوط بجامعة أسيوط بعنوان تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع، وجاءت توصياته بضرورة الاهتمام ببحوث المتفوقين والدراسات التى يتناولها الباحثون ونشرها للاستفادة بها، وأخيراً وفى جامعة حلوان تم عقد المؤتمر العلمى السنوى الثالث عشر لكلية التربية بعنوان التربية وآفاق جديدة فى تعليم ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة (المعاقون والموهوبون) فى الوطن العربى وذلك فى الفترة من 13 - 14 مارس عام 2005م، والتى أكدت توصياته على إعداد جيل من المتفوقين والعلماء والمبدعين وتشجيع المتعلمين لتنمية مواهبهم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وقد تأتى العناية والرعاية لهذه الفئة مـن المتعلمين بهدف إكسابهم نظرة إيجابيـة نحو الذات، كمـا تساعدهم على اسـتمرار التـفوق، للاستـفادة من تفوقهم فى خدمة المجتمع وتنمية البيئة.

مفهوم التفوق:

كغيره من المصطلحات النفسية والتـربوية فإن مصطلح أو مفهوم التفوق من الصعب وجـود إجمـاع على ماهيتـه حيث يشـير سليمـان عبـد الواحد (2009: 41) إلى أن التفوق لا يحظى بتعريف واحـد، وإنما يختلف الباحثون حول تعريفه باختلاف اتجاهاتهم النظرية وخـبراتهم العملية. ويذكر هونساكير (Hunsaker, 1995) أنه على سبيل المثال فإن أحد المعلمين قد يرى أحد تلامذته على أنه مـتفوق، بينـما يراه معلـم آخر على أنه غبـى أو عادى، وذلك لأن تعريفات التفـوق تختلف باختلاف الزمان، والثقـافة، وحتى الأفراد من نفس البيئة الثقافية الواحدة.

ويشير البحث فى مجال المتفـوقين إلى أن هناك تعريفات عديدة للتفوق حـيث يرى محـمد نسـيم (1961) أن التفـوق هو القدرة عـلى الامتيـاز فى التحصيل.

ويعرف سـتيـرنبرج وواجنر التفـوق بأنه نوع من الإرادة العقلـية الماهرة للذات التى تنطوى على خاصتين هما البنائيـة والفرضية، وتقوم على التكيف للظروف البيئية المختلفة والمواقف الجديدة. (فتحى الزيات، 2002: 43)

ويشير رينزولى إلى أن التفوق يعبّر عن نفسه من خلال ثلاث سمات أو خصائص سلوكية هى: أداء فوق المتوسط فى القدرة العامة أو القدرات النوعية الخاصة، مسـتـويات عالية من الدافعية للإنجاز والقـدرة على المنافسة والمثابرة، مستويات عالية من الإنتاج أو التفكير الابتكارى. (نادية شريف، 2002: 76).

وتضيف نهى حـامد (2002: 140) أن جانـييه قـد أكد على تعـريف للتفـوق وهو أنه تفوق فى مجـال معين ينتج عن قـدرة الفرد على استـغلال

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

استعداداته الفطرية وإتقان المهارات المتعلقة بهذا المجال وإحاطته بمجموعة من العوامل الشخصية والتى تتمثل فى سماته الشخصية كالاستقلال والثقة بالنفس والتفاعل الاجتماعى، وعوامل بيئية والتى ترتبط بالبيئة المحيطة بالفرد (الأسرة - المعلمون - الأقران)، والمدرسة والنوادى والبرامج التربوية.

ومؤلف الكتاب فى تناوله موضوع التفوق يتفق مع ما أورده عبد المطلب القريطى (2005: 155 - 156) من أن التفوق مفهوم يعكس معنى تفعيل وتشغيل ما لدى الفرد من استعدادات وطاقات فطرية غير عادية، والذى قصد به بلوغ الفرد مستوى كفاءة أداء فوق المتوسط بالنسبة لأقرانه ممن هم فى مثل عمره الزمنى وبيئته الاجتماعية، فى مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنسانى.

ولقد تعددت تعريفات المتعلم المتفوق من قبل الكثير من علماء النفس والتربية فيعرفه محمود عطا (1980: 15) بأنه ذلك المتعلم الذى حصل على مجموع درجات تؤهله لأن يقع ضمن الربع الأعلى من فصله.

وحاول رجاء أبوعلام وبدر العمر (1986: 12)، وكمال أبو سماحة (1997: 87) تصنيف التفوق العقلى طبقًا للقدرات العقلية، فأشاروا بأن المتعلم المتفوق هو الذى لديه من الاستعدادات العقلية بما يمكنه من مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة فى مجال معين من المجالات التى يقدرها المجتمع.

ويشير مارلند (Marland, 1992) إلى أن المتعلم المتفوق هو الذى يظهر أداء متميزًا فى التحصيل الأكاديمى وفى واحدة من القدرات التالية: القدرات العقلية العامة، الاستعداد الأكاديمى المتخصص، التفكير الابتكارى أو الإبداعى، القدرة القيادية، المهارات الفنية والمهارات الحركية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويعرفه كلارك بأنه طالب متميز بمستوى عال من الذكاء الناتج من سرعة اتساق الوظائف العقلية بالنصفين الكرويين بالمخ ومن ضمنها الإحساس البدنى والانفعالات ويظهر دلالة تبشر بالنبوغ فى المستقبل. (استيورت، 1996 : 231)

وتذكر محبات أبوعميرة (1996 : 21) أن المتعلم المتفوق هو الذى يحرز درجات عالية فى اختبارات الذكاء، والاختبارات الابتكارية، واختبارات التحكم التى يقوم ببنائها المعلم، كما أن هذا الفرد يتمتع بذاكرة جيدة.

أما عاطف عطاوى (1997 : 28) فقدم تعريفًا للطالب المتفوق ينص على أنه هو المتعلم الذى لديه القدرة على التحليل والتفكير والتقويم النقدى، والقدرة على ربط ما هو نظرى بما هو عملى، وربط المادة بالعالم الخارجى.

إلا أن فيليب فيرنون يعرف المتعلم المتفوق بأنه من يتميز بمستوى ممتاز أو خارق من حيث الذكاء فى مجال أو أكثر من مجالات الحياة الخاصة. (هدى شوقى، 1997 : 243)

ويشير عادل أبو العز وإيمان صادق (2000 : 346) إلى أن المتعلم المتفوق هو الحاصل على أكثر من 90٪ فى المجموع الكلى فى المرحلة الإعدادية واختبارات القدرات العقلية المعد من قبل وزارة التربية والتعليم لتحديد المتعلمين المتفوقين فى المرحلة الثانوية.

ويعرفه عبد الحكيم رضوان وأشرف طه (2002 : 85 - 86) بأنه المتعلم الذى لديه القدرة على تكوين رؤية جديدة لما يتعلمه حتى يستطيع أن يربط بين النظرية والتطبيق.

ويذكر هاشم على (2003 : 31) تعريفًا للطالب المتفوق ينص على أنه المتعلم الذى يتميز بقدرة عقلية يمكن تحديدها بنوع من اختبارات الذكاء والتى تقيس قدرته على التفكير والاستدلال وتجريد المفاهيم اللفظية وإدراكه لأوجه الشبه بين الأشياء والأفكار المماثلة، وكذلك قدرته على ربط تجارب سابقة بمواقف راهنة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويضيف عبد المطلب القريطى (2005 : 155 - 156) أنه المتعلم الذى يبلغ مستوى كفاءة أداء فوق المتوسط بالنسبة لأقرانه ممن هم فى مثل عمره الزمنى وبيئته الاجتماعية، فى مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنسانى.

ويعرف مؤلف الكتاب المتعلم المتفوق بأنه "هو الذى يتمتع بقدرات بارزة تجعل بمقدوره أن يحقق مستوى مرتفعًا من الأداء وذلك فى واحد أو أكثر من المجالات التالية للتفوق وهى: القدرة العقلية العامة، التفكير الابتكارى، القدرة على القيادة، الاستعداد الأكاديمى الخاص، القدرة الحس حركية".

مما تقدم نجد أن تعريفات المتفوقين تقع فى عدة فئات، وهى التعريفات السيكومترية مثل تلك المرتبطة بنسبة الذكاء، وتعريفات السمة والتى تركز على الخصائص السلوكية للأفراد ذوى المستوى المرتفع من الأداء، وتعريفات الاحتياجات الاجتماعية وتشمل تعريف التفوق فى ضوء قيم المجتمع واحتياجاته، والتعريفات التربوية والتى تركز على وجود نسبة من المتعلمين الذين يحتاجون إلى خدمات تعليمية وتربوية خاصة تتناسب مع قدراتهم، وأخيرًا التعريفات متعددة الأبعاد والتى تؤكد على امتلاك المتفوق القدرة على الأداء العالى فى المجالات العقلية والابتكارية والفنية والقيادية.

مفهوم التفوق والمفاهيم الأخرى المتداخلة معه... حدود فاصلة:

يحظى المتفوقون فى وقتنا الحالى باهتمام بالغ فى عدد غير قليل من دول العالم ومما يدل على هذا الاهتمام كثرة الدراسات والبحوث التى تتناول هذا الموضوع، ومحاولة العلماء والباحثين كشف أغوار ظاهرة التفوق لديهم، وإنشاء عدد من المجالس الإقليمية والعالمية التى تعنى بالمتفوقين واحتياجاتهم.

وهناك العديد من المصطلحات التى استخدمت للتعبير عن التفوق وتداخلت معه على الرغم من أنها تختلف عن مصطلح التفوق فى العديد من الفروق، وفيما يلى عرض لهذه المصطلحات:

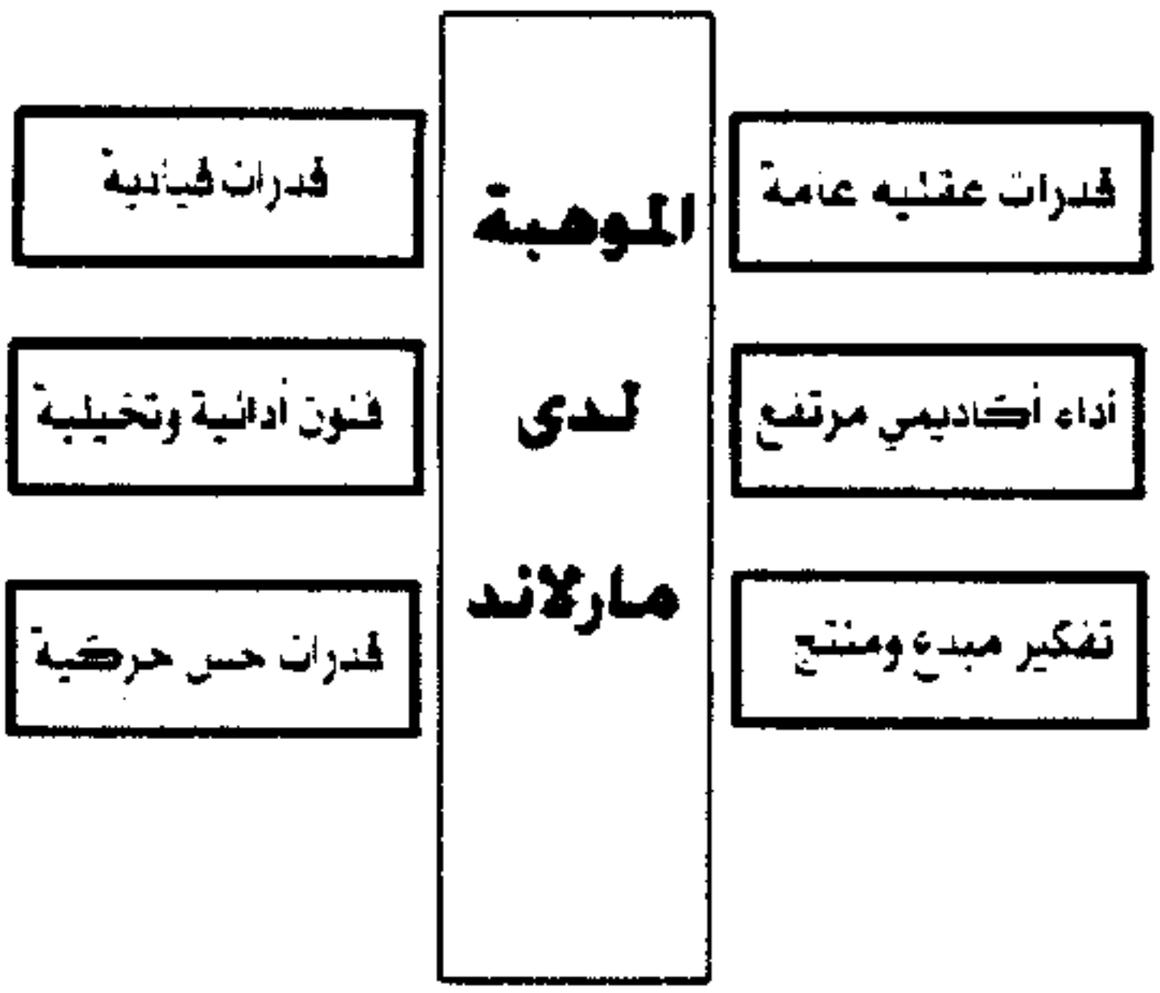
رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

هناك عدة مصطلحـات للتعبير عن الفرد المتـفوق الذى ينبغى أن نراعى تربيته وهى:

1- الموهبة:

يشيـر مارلاند (Marland,1972) إلى أن مفـهوم الموهبـة هى: القدرات العقليـة العامة، القـدرات القيادية، الأداء الأكاديمـى المرتفع، الفنون الأدائية والتخيلية، التـفكير المبدع والمنتج، والقدرات الحس حركيـة. كما فى الشكل التالى:



الموهبة كما يراها مارلاند

ويضيف عادل عـبد الله (2005: 29) بأنها شكل من أشكال التـفوق، وتبدو فى قدرات بارزة فى مجال واحد أو أكثر من مجالات السلوك الإنسانى تجعل الأفراد يحققوا مستوى مرتفعًا من الأداء فيه.

ويذكر عـبد المجيد منصـور ومحمد التـويجرى (2000: 30) أن الموهبة Talent هى قدرة خاصة موروثة كالقدرة الرياضية أو الفنون عامة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 - العبقرية:

هى المقدرة على الأداء الخارق فى مجال ما، وعلى تقديم إنجازات رفيعة المستوى، أو فائقة الندرة والأصالة - فى هذا المجال - على المستوى الإنسانى، كما أن العبقرية هى أقصى امتداد للموهبة. (عبد المطلب القريطى، 2005: 160)

ويذكر عبد المجيد منصور ومحمد التويجرى (2000: 36) أن العبقرية لا تقتصر فقط على وصف من لديهم مستويات عليا فى سلم الذكاء، بل قد تكون العبقرية فى مجالات أخرى تتصل بالتفوق والقيام بابتكارات واستحداثات لم يتوصل إليها الأفراد العاديون.

3 - الإبداع:

هو ذلك النشاط أو العملية التى يقوم بها الفرد وينتج عنها اختراع أو ابتكار شىء جديد. (محمود عكاشة وآخرين، 2000: 22)

ولقد تداخل مع مفهوم التفوق العقلى مصطلح التفوق (الأكاديمى) الدراسى، وقد عرفه شابلن Shaplin بأنه الإنجاز التحصيلى للفرد فى مادة دراسية أو التفوق فى مهارة أو مجموعة من المهارات التى تساعده على التحصيل الدراسى المرتفع ويقدر بالدرجات طبقًا للاختبارات المدرسية أو الموضوعية المقننة أو غيرها من وسائل التقويم. (عبد الرحمن سُليمان وصفاء غازى، 2001: 11 - 12)، وتضيف مها زحلوق (2001: 15) أن التفوق الدراسى (الأكاديمى) هو الارتفاع الملحوظ فى التحصيل أو الإنجاز الدراسى فوق الأكثرية أو المتوسطين من الأقران.

ومما سبق نلحظ تباين وجهات النظر حول مصطلحى التفوق العقلى والتفوق الأكاديمى (الدراسى). ففى حين رأى البعض مثل باسو Passow أنه يمكن الاستدلال على التفوق العقلى من خلال التفوق الأكاديمى، وأن

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المتفـوق عقليًا هـو كل من لديه طاقة ممتازة، وقـدرة وظيفيـة على التحـصيل الاكاديمي، بحيث يصل إلى المستوى الذى يضعه ضمن أفضل 15 - 20٪ من المجموعة التى ينتمى إليها.

أما البـعض الآخر من أمثال تيـرمان Terrman، وثورنديك Thorndike فقد رأوا أن التفـوق العقلى والاكاديمى (الدراسى) معًا يمكن التنبـؤ بهما من خلال اختبارات الذكاء التقليدية.

ويرى المؤلف أنه لايمكن لاختبارات الذكاء التقليدية التنبؤ بالتفوق لدى الفرد فى أى مـجال من المجالات إذ إن هناك عـوامل عديدة يجب أن توضع فى الاعتبـار منها ما يتعلق بالمتـعلم نفسه، ومنها مـا يتعلق بالبيئـة المدرسية، ومنها ما يتعلق بالظروف المحيطة به.

وتذكر أمنية أبو صالح (2005: 28 – 29) أن باسّو Passow قد فرّق بين ثلاثة مصطلحات هى:

1 – **المتـفوق Superior**: وهو من استطاع فـعلاً أن يصل إلى مـستوى مرموق فى أى مجال من المجالات تقدره الجماعة.

2 – **المتفوق عـقليًا**: هو من وصل أداؤه إلى مـستوى أعلى من العاديين بحـيث تتجـاوز نسـبة ذكـائه 135 – 170 إذا طبق عليـه مقـياس ستانفورد – بينيه للذكاء.

3 – **العبـقرى**: هو من تجاوزت نسـبة ذكائه 170 إذا طبق عليه مـقياس ستانفورد – بينيه للذكاء، أى أنه يتصف بقدرة عقلية خارقة.

ولقد تم التـفرقة بين الموهبـة، والتفوق من الـناحية اللغـوية حيث يرى فتحى جروان (1999: 43) أن المعاجم العـربية والأجنبية قـد اتفقت على أن التفوق Talent هو قدرة موروثـة أو مكتسبة سـواء كانت عقلية أو حـسية أو

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

بدنيـة أو سلوك اجتمـاعى أو قدرة على الاتصـال، بينما المـوهبة Giftedness فإنها تعنى قدرة غير عادية أو استعدادًا فطريًا لدى الأفراد.

وفى هذا الإطار أيضًا يشـير جروس Gross إلى أن الموهبة هى قدرة أو استعدادًا فطريًا لدى الفرد فى مجال أو أكثر، بينما يرى جالاغر gallagher أن التفوق هو التميز عن العاديين فى جانب من الجوانب، مثل القدرة العقلية أو الحسية أو الخصائص الجسـدية أو السلوك الاجتماعى أو القدرة على الاتصال. (محمود أبوناجى، 2004: 105)

وقد اقـترح جـانج (Gange, 1985: 112) استـخدام مـصطلح متـفوق وموهوب دون الفصل بينهما علـى اعتبار أن هذا الربط يؤدى إلى المساواة بين المتعلمين الموهوبين والمتفوقين فى مجالات عدة.

ويتفق فخـرى خضر (2000: 332) مع ما طرحه جانج (Gange, 1985: 112) حيث أشار فـخرى أن مصطلحى التفـوق والموهبة مترادفـان إلى حد ما ويشيران إلى امتلاك الفرد قدرة عـقلية بشكل عام وقدرة على الإبداع يرتفعان عن متوسط أداء الأفراد العاديين.

ويشير محـمد الحوارنى (1999: 170) إلى أن المراجع السيكولوجية لا يوجد بها تعريفًـا واحدًا محددًا للتفوق أو الموهبة. ولذلك استـخدم الباحثون مرادفـات كثيـرة لهذين المصطلحين منـها: الابتكارية أو الإبداع Creativity، والتفوق Gifted، والموهبة Talent، وفوق المتوسط Above average.

وفى إطار التـفرقة بين الموهـبة والإبداع يرى عبـد السلام عـبد الغـفار (ب.ت: 26) أن الموهبـة مـجمـوعـة من القـدرات الشـخصـيـة والظروف الاجتماعية والثقافية للتـعليم والتحصيل. بينما تشير زينب شقير (2002: 40) إلى أن الإبداع يمكن أن يكون نتيجة لموهبة، ولكن الفرد يكون موهوبًا وليس مبدعًا، والإبداع قـد يكون نتيجة لدرجة ذكـاء عالية ولكن ليس كل من لديه ذكاء عال مبدع.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وعليه فـإن كل المبدعين أذكـياء وليس كل الأذكيـاء مبدعـين، والذكاء بالتالي يكون شرطًا ضروريًا للإبداع والتفوق المستمر.

ويضـيف سُليمـان عبد الـواحد (2010 ب: 38) بأنه لكي ندرك معنى كلمة الإبداع نقرأ قـول الله رب العباد تبارك وتقـدس في القرآن الكريم "الله بديع السماوات والأرض" وهـذا يشير إلى عظمة وسمـو تلك الكلمة، وربما هذا ما قد دعا بعض البـاحثين إلى تفضيل استخدام كلمـة تفوق أو موهبة أو ابتكار على كلمة إبداع حتى يتركوا الإبداع لله جل جلاله.

النماذج النظرية المفسرة للتفوق:

هناك خمـس نظريات ونماذج حديثة ظـهرت خلال العـقدين الماضـيين تعمل كل منهـا على تفسير التـفوق من وجهة نظر مـعينة دون أن يكون هناك تعارض بينها، ومن ثم فإن تلك النماذج تمثل أسـسًا نظرية لها مغزاها ودلالتها في هذا الإطار.

1 – نظرية الذكاءات المتعددة:

تعد نظرية الذكاءات المتـعددة لجاردنر Gardner واحدة من أكثر نظريات الذكاء الحديثـة انتشاراً في ميدان التـعلم والتعليم والتطبيقـات التربوية، ولقد قدمها جاردنر Gardner لأول مرة في كتابه أطر العقل Farmes of Mind عام 1983م، وفيها يرفـض فكرة الذكاء الواحد كدالة على الطاقة العقلـية، مؤكداً على وجود العديد من القـدرات العقلية المستقلة إلى حـد ما لدى الفرد، لكل منهـا خصـائصه وسـماته الدالة عليـه، وقد أطلق عليـها مـسمى الـذكاءات البشـرية. ولقد بـنى نظريته هذه للذكـاء بناء على الأبحاث والدراسـات التي أجراها على المخ البشرى وعلم النفس الفسيولوجي والمعرفي وبعض الدراسات المتـصلة بالشخـصيـة (محمـد رياض، 2004: 172). هذا وقد قـدم جاردنر Gardner في نسختـه الأولى من الكتاب سبعـة أنواع من الذكاء وهي: الذكاء

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

اللغوى، والذكاء المنطقى الرياضى، والذكاء المنطقى المكانى، والذكاء الجسمى / الحركى (الرياضى)، والذكاء الموسيقى، والذكاء الشخصى (الذاتى)، والذكاء بين الشخصى (الاجتماعى)، ويرى جاردنر Gardner أن كل نوع من هذه الأنواع يعكس نمطًا معينًا ومصاحبًا من التفوق بحيث يصبح التفوق فى ضوء ذلك سبعة أنماط هى الأخرى يرتبط كل منها بأحد هذه الذكاءات (إمام مصطفى، 2001: 213)، ثم مع قيام جاردنر Gardner ببعض الدراسات والبحوث أضاف إليهم اثنين آخرين هما: الذكاء الطبيعى، والذكاء الوجودى ليصبح عدد الذكاءات المكتشفة حتى الآن تسعة.

ويذكر ويت وبرين (White & Breen, 1998) أن نظرية الذكاءات المتعددة تحسن من وعى التربويين باحتياجات المتفوقين وتنوعهم، ويضيف مارتينز (Martinez, 2002) أنه باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة يمكن أن نصل إلى مناطق عديدة من المخ مما يجعل عملية التعلم أسهل وأيسر.

ولقد أدت نظرية الذكاءات المتعددة إلى التغيير فى النظرة إلى الذكاء الإنسانى لدى بعض الباحثين كما جذبت الانتباه إلى دراسة ومعرفة مدى فعاليتها فى اكتشاف وتحديد المتفوقين مقارنة بالأساليب المتبعة، وأدى إلى تطوير العديد من البرامج التى اعتمدت على أنشطة وأدوات النظرية فى رعاية المتفوقين فى المجالات المختلفة.

2 - النموذج النفسى العصبى:

وهو ما يعرف بنظرية تانينبوم Tannenbaum والذى يرى أن التفوق (الموهبة) كأداء Talent لا تتطور إلا عند المراهقين والراشدين فقط، ولا تتطور عند الأطفال، حيث يكون لديهم ما يعرف بالتفوق كاستعداد فطرى Giftedness، ولقد أشار إلى خمسة عوامل مختلفة لها فاعلية فى تطور التفوق إلى شكل بارز (أداء) وهى: القدرة العامة، وقدرات خاصة أو نوعية، وعوامل الحظ أو الصدفة، وعوامل بيئية، وعوامل غير عقلية (شخصية).

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتقاس القدرة العامة بنسبة الذكاء، أما القدرة الخاصة فتقاس من خلال المجال الذى يعكسها، أما الحظ يقاس بما يقابله الفرد من مواقف وظروف تؤثر عليه، والعوامل البيئية أحدها بشرى والآخر يتعلق بالتنشئة الاجتماعية.

ويشير تانينبوم Tannenbaum إلى أن التفوق الأدائى عند المراهقين والراشدين يضم أربعة أنواع وهى: التفوق النادر، والتفوق الفائض، والتفوق النسبى، والتفوق الشاذ. والتفوق النادر هو الذى يتوفر لدى أولئك الأفراد الذين يحققون تقدمًا مذهلاً فى المعارف عامة أو فى التقنية بما يعود بالنفع على مجتمعاتهم من جراء ذلك، أما التفوق الفائض فهو الذى يوجد لدى الأفراد الذين يضيفون بشكل كبير إلى جمال البيئة، أما التفوق النسبى فهو الذى يرتبط بالتجارة والبضائع والخدمات المختلفة كالطب والمحاماه... إلخ. أما التفوق الشاذ فهو المهارات الموجودة فى المجال العملى. (عادل عبد الله، 2005: 102 - 104)

3 - النموذج الثلاثى للتفوق:

والذى يعرف بنظرية ستيرنبرج (Sternberg, 1985) والذى يرى أن التفوق يضم أربعة عناصر أو أنماط تعرف بالنموذج الثلاثى Triarchic هى: التفوق التحليلى، التفوق الابتكارى، والتفوق العملى، ثم أضاف إليه نمطًا رابعًا هو التفوق المتوازن الذى يجمع بين عناصر الأنماط الثلاثة السابقة. ويؤكد ستيرنبرج Sternberg على أن التفوق يتوقف على التفاعل بين الشخصى متمثلاً فى وظائف السيطرة المخية التى يقوم بها (تشريعية - تنفيذية - قضائية).

4 - نموذج الحلقات الثلاث للتفوق:

والذى يعرف بنظرية رينزولى (Renzulli, 1986) والذى صنف من خلالها التفوق إلى: تفوق دراسى (أكاديمى)، تفوق إنتاج إبداعى، حيث إن

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

التفـوق الدراسى (الأكاديمى) هو ذلك التـفوق الذى يتسم بقـدرة الفرد على اجتـيار الاخـتبـارات المختلفـة التى يتم عـقدها من أجله، إلى جـانب تعلم الدروس المختـلفة، بينمـا تفوق الإنتاج الإبـداعى يضم مجالات عـديدة من النشاط الإنسانى.

5 – النموذج الفارق للتفوق:

والذى يعرف بنظرية جانييه Gagne، حيث يفرق من خلاله بين التفوق كاسـتعـداد فطرى دون التعـرض لأى تدريب أو ممارسة كـما هو الحـال عند الأطفـال، وبين التفـوق كـقدرة مـتـميـزة على الأداء Talent بعد أن تكون الاستـعدادات الـفطرية قد تعـرضت لعوامل مـحفـزة منها مـا هو شخـصى كالدافـعية والحالة المزاجـية، وما هو بيـئى كالمواقف والصدفة، كـما يرى أن الاستـعداد الفطرى لدى الفرد يتـحول إلى قدرة أدائيـة ثابتة بفضل عـمليات التربية والتدريب والممارسة، وهو الأمر الذى تحكمـه عوامل شخصية وعوامل بيئية متعددة.

ولقد ميز جـانييه (Gagne', 2003) بين كل من التفـوق والموهبة بشكل واضح فى نموذجه المميـز والذى طرحه لأول مرة عام (1985م) وأعاد صياغته عام (2000) وأطلق عليه Differentiated Model of Giftedness and (DMGT) Talent والذى يتكون من سـتة عـوامل: الموهبة، التـفوق، والأربعـة الباقـية مندرجة تحت مسمى العوامل المؤثرة فى الموهبة لتحقيق التفوق.

وهذه العوامل الستة للتفـوق والموهبة عند جانييه (Gagne') تتضح على النحو التالى:

أولاً: مجالات القدرات الطبيعية (الموهبة) Natural Abilities (NAT)

ثانيًا: العوامل المؤثرة فى تطور الموهبة لتحقيق التفوق (Catalysts):

(1) العوامل الشخصية (IC).

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(2) العوامل البيئية (EC).

(3) عوامل التعلم والممارسة (LP).

(4) عوامل الصدفة (CH).

ثالثًـــا: المهـــارات الـتى يتم تطـويرها بشـكل نظامى (الـتـــفـــوق) Systematically Developed Skills (Sys Dev).

ولأهميـة هذا النموذج، سوف نتحـدث عن كل هذه المكونات لنموذج جانييه (DMGT)، والذى يتطرق إلى التفريق بين كل من التفوق والموهبة فى ضوء العناصر السابقة:

أولاً: مجالات القدرات الطبيعية (الموهبة) (NAT):

يعتبر جانييه الموهبة Giftedness حالة خاصة من الاستعداد الفطرى لدى الفـرد، وذلـك بـالإشـارة إلـى القـدرات الطبيـعية، فـالـموهـبة عنـد جـانيـيه هـو امـتلاك الفرد واسـتـخدامه لقدراته الطبيعية، والتى لم يتـم إخضاعها إلى نوع من التدريب والممارسة ويتم التـعبير عنها بصورة تلقائيـة وقد أطلق عليها كلمة (استعداد) وقد يظهر هذا الاسـتـعداد فى مجال واحد أو عدة مجالات، بحيث يقع الفرد فى أعلى (10٪) على الأقل بين أقرانه.

ويذكـر جانيـيه أن المواهب فى البـداية تكون قدرات خـام أو مكونات أساسـية لتشكـيل التفوق لاحـقًا فى حالة تلقى الـفرد ومروره عـبر المؤثرات الإيجابية الداعمة لنمو وتطور تلك المواهب. والفرد لا يمكن أن يكون متفوقًا إذا لم يكن فـى الأصل مـوهـوبًا. ولكـن مـن الممكـن أن لا يـصل ذلك الموهـوب إلى مـرحلة التفوق وذلك فى حـالة عدم توفر الـعوامل المؤثرة فى تطور تلك المواهب، فليس كل موهوب متفوقًا، لكن العكس صـحيح، كل متفوق هو موهوب فى الأصل. فالمواهب لدى الفـرد قـد تـظـل غير ظـاهـرة على الأفـراد وتصـبح مواهـب كامنة مع وجود القدرة أو الاستعداد. وهذا ما

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فسره جانييه لتسرب العديد من المتعلمين من المدارس على الرغم من وجود القدرة العامة لديهم وبشكل مرتفع، أو أن يكون لديهم أحد المواهب فى الرسم، أو الشعر. ولكن القصور فى العوامل الوسيطة المؤثرة أدى إلى عدم ظهور وبزوغ تلك المواهب لدى هؤلاء المتعلمين.

ويؤكد جانييه فى نموذجه (DMGT) أن الموهبة تظهر على شكل قدرات طبيعية (Natural Abilities) وهى تشمل:

(1) المجال المعرفى أو القدرة العامة (IG) Intellectual.

(2) القدرة الإبداعية (CG) Creativity.

(3) القدرة الوجدانية الاجتماعية (SG) Socio affective.

(4) القدرة الحسية الحركية (MG) Sensor motor.

ويذكر أنه من الممكن تقسيم هذه المجالات الأربعة للموهبة إلى عناصر وعدد من الفئات وهو لا يعتبر هذه التقسيمات أو العناصر قاطعة ملزمة للنموذج، وذلك لوجود العديد من التقسيمات داخل كل مجال من المجالات الأربعة. ويمكن التطرق إلى هذه المجالات الأربعة للموهبة، وهى كالآتى:

(1) المجال المعرفى أو القدرة العامة (IG):

وتعتبر أهم القدرات الذهنية، وتظهر هذه القدرة العامة من خلال استخدام الاستدلال والاستنتاج وتبلور القدرة اللفظية والمكانية، والتذكرية، والملاحظة، والتقييم وإصدار الأحكام. وهذا المجال للقدرة العامة يحتاجها الطفل لتعلم القراءة، والتحدث بلغات أخرى، وفهم المصطلحات اللغوية، والرياضية، ومختلف القدرات التى تظهر فى اختبارات الذكاء الفردية والجمعية والتى تعتبر من أفضل الوسائل للتوصل إلى القدرة العامة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(2) القدرة الإبداعية (CG):

وهى القـدرة على الإبداع والإتيـان بالجـديد، وحل المشكلات بطريقـة فريدة، وإنتاج الأعمال فى مجـال العلم والفن والأدب والتمتع بخيال واسع، والإتيان بأفكار مـتعددة ومتنوعـة، والقدرة على الإتيان بالتـفاصيل الدقيـقة. وتتميز هذه القدرة بوجود عدد من الاختبارات التى تقيسها.

(3) القدرة الوجدانية الاجتماعية (SG):

وهو ما يظهر لدى الأطفال من تفاعلات اجـتماعية بحيث يكون لديهم القدرة على معرفة ميول واهتمـامات وتوجهات ورغبات الآخرين من زمـلاء، ومعـلمـين وآبـاء وأمهـات وتقل فى هذا النوع من القدرات المقـاييس وخاصة اللفظية منها، ومـعظم المقاييس والأدوات فى هذا المجال كما ذكر جـانييه هى تقديرات ذاتية من المعلمين والأهل. وبـالنسبة للجانب العاطفى فيعتـبر حديثًا نوعًـا ما ولقـد ظهر الاهتـمام به من خـلال العلمـاء أمثـال ماير وسـالوفى (Mayer& Salovey,2000)، مما قد يدفع إلى وجود نظام تصنيفى جديد متعلق بالمجال الوجدانى الاجتماعى.

(4) القدرة الحسية الحركية (MG):

وتعتمـد هذه القدرة على استـخدام جزء من الجسد أو بعـضه أو كله، وتظهر من خلال سلامة الحـواس، وتتضح هذه القدرات من خلال اللعب فى الملاعب الرياضية، واستخدام القدم مثلاً بالركض أو القفز أو التسلق أو السير على الحبل وغيرها من الألعاب البدنية الحـركية. أو تظهر من خلال استخدام الأطراف للتـعامل مع الأجـهزة والآلات الموسـيقـية أو الميكانيكيـة وفى المهن الحرفـية مـثل النجارة والحدادة والنحـت، وغيرها من المجـالات التى تتطلب استـخدام أعضاء الجـسد كله أو جزء منه. وهناك مجـموعة من الاختـبارات تهـدف إلى تحديد القـدرات البدنيـة لدى طلبة المدارس الابتـدائية والمتـوسطة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

والثانوية والتى أقـرتها لجنة الرياضة الأستـرالية (1994) وكذلك لجنة الرياضة الأمريكية (2000). وتعتبر الاخـتبارات فى النواحى الحسية الحـركية من أقل الاختبارات تواجداً مقارنة باختبارات القدرات العامة والقدرة الإبداعية.

ثانياً: العوامل المؤثرة والمحفزة فى تطور الموهبة (Catalysts):

إن العوامل الوسـيطة أو المحفزة Catalysts هو مصطلح يشـير إلى المواد الكيميائية التى تضاف إلى التفاعل بحيث لا تستعيد هذه المواد المحفزة والمؤثرة حالتها السـابقة التى كانت عليها. بمعنى آخر تسـهم هذه المؤثرات والمحفزات فى التفاعل ولكن دون أن تظهـر مكوناتها الأصلية فى الناتج النهائى. فـتنمية الموهبة تعـتمد بشكل أسـاسى على المكونات الرئيسيـة وهى القدرات الفطرية والتى تتحـول ببطء إلى قدرات محـددة ومعقـدة وتختلف فى فروعـها ولكن تتفق فى جذورها ومن الممكن قياسها قياساً دقيقاً وتحديد مستوى الإتقان لتلك المهـارة بعـد تطـورها ويذكـر جانـييه أنه ليـس هـناك عـلاقة بين نوعـية المـؤثر أو الحافـز المستخدم وقـوة مشاركته وظهوره فى عملية التقـييم والقياس ويذكر أن هناك أربعة عوامل من المؤثرات وهى:

(1) العوامل الشخصية (IC):

وهى العوامل التى تتـعلق بالمؤثرات الداخلية للفرد، وهذه العـوامل قد تكون إيجابية محفزة ودافعة وميسـرة للموهبة وتحقيق (التفوق) أو تكون سالبة مُعوِّقـة لتطور الموهبة لديه، وقد تختلف درجـة شدة تلك العوامل الشخـصية فقد تكون قوية فى تأثيرها على المواهب أو قد تكون ضعيفة التأثير السلبى فى عملية التطور والنمو لتلك المواهب.

وأورد جانييه نوعين من العوامل الشخصية الداخلية للفرد:

(أ) العوامل الجسدية، العضوية البيولوجية والتى تقع تحت تأثير العوامل الوراثية، وتظـهر بعدة أشكال لمواصـفات مـبدئية للقـدرة، فمـثلاً

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

القدرة الحركية للعب كرة القدم قد تتطلب مؤهلات وراثية مثل طول ووزن وقوة القدم لتحقيق الأداء المتميز للقدرة الحركية، أو القدرة الموسيقية ومتطلباتها الجسدية مثل سعة اليد وطول الأصابع وحجم اليد لها تأثيرها على العزف على الآلات الموسيقية.

(ب) عوامل نفسية وهى تلك المتعلقة بالمؤثرات والدوافع النفسية الداخلية للفرد:

(1) كالاهتمامات والدوافع والاتجاهات.

(2) قوة الإرادة والتحكم فى النفس والمراقبة المستمرة للذات.

(3) إدارة الذات والابتعاد عن المشتتات الخارجية.

(4) الخصائص والسمات المتعلقة بالمزاج والوعى وتقدير الذات والقدرة على التكيف، فهذا التفاعل للعوامل النفسية الداخلية قد يأتى بنتيجة نهائية لها تفاعلات إما إيجابية أو سلبية تنعكس على تطور الموهبة لدى الفرد خلال مراحل النمو المختلفة.

(2) العوامل الخارجية المؤثرة فى نمو المواهب لتحقيق التفوق:

العوامل البيئية (EC) Environmental: للبيئة أثرها الإيجابى أو السلبى على تطور الموهبة لدى الفرد مثلها مثل العوامل الشخصية السابقة. ويتضح تأثير العوامل البيئية من خلال:

(أ) العامل الجغرافى والبيئة الطبيعية المحيطة بالفرد والعدد السكانى والتقدم العمرانى الحضارى.

(ب) البيئة الاجتماعية والثقافية للأسرة من حيث حجم الأسرة وعدد أفرادها ومستواهم التعليمى والاقتصادى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويذكر جانييه أن كل هذه العوامل البيئية لها تأثيراتها المختلفة سواء الإيجابية أم السلبية على نمو المواهب وتحقيق التفوق وما يتركه المحيطون بالفرد من تأثير سواء من آباء ومعلمين وزملاء أو مناهج وخدمات تعليمية سواء كانت إثرائية أو برامج خاصة أو برامج تسريع، بالإضافة إلى سلسلة الأحداث والمواقف المتعاقبة، والمكافئات والجوائز وما تتركه من آثار على نمو وتطور الموهبة لدى الأفراد.

(3) عامل التعلم والممارسة (LP) Learning and Practicing:

إن عملية نمو وتطور الموهبة لتحقيق التفوق يتم من خلال تحويل القدرات الطبيعية المحدودة إلى مهارات تعكس الكفاءة من خلال تلقى التعليم والخبرة فى أحد المجالات التعليمية والمهنية، وتتوافق مستوى الكفاءة والتعليم مع مستوى الإتقان الذى يتراوح من الحد الأدنى من الكفاءة إلى مستوى أعلى، وهكذا فإن تطور الموهبة من خلال التعلم للطلبة أصحاب المواهب يحقق التفوق لتلك القدرات الفطرية. وتأخذ عملية التعلم والممارسة من خلال التأثير لأربعة عوامل والتى تظهر من خلال: التأثير الأول وهو جانب النضج: وهى عملية تتحكم فيها الجينات بشكل كبير، فمع النضج تنمو وتتحول كل البيئة الحيوية للجسم مثل العظام والأعضاء الداخلية كالمخ وغيره، وتؤثر هذه العملية التطورية على الوظائف الأخرى للجسم، فعلى سبيل المثال: أظهرت الأبحاث أن حدوث التغيرات الكبيرة فى طبيعية المخ يتزامن بشكل مباشر مع حدوث التغيرات المتوازنة فى النواحى العضوية والإنجازات المعرفية. أما التأثير الثانى فهو: التعليم غير الرسمى، فالمهارات والمعرفة التى يكتسبها الفرد تأتى من خلال ممارسته لأنشطة حياتية يومية وهو ما يطلق عليه الذكاء العملى، ونتيجة لهذه الأنشطة التعليمية الغير رسمية أو غير النظامية الهيكلية، تنشأ بصورة كاملة المعرفة العامة، ومهارات اللغة والمهارات الاجتماعية واليدوية، والتى يتقنها الأطفال الصغار قبل التحاقهم بالمدرسة من

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

خلال الأنشطة غير الرسمية. وآخر عمليتين لتطور الموهبة من خلال التعلم والممارسة هما اللتان يتسمان بالطابع الرسمى والتى يتوفر لهما النية المقصودة لتحقيق الأهداف التعليمية المحدودة، ويلعب التخطيط لتلك الوسائل بشكل نظامى للخطوات التعليمية الرامية لتحقيق الأهداف. وبالنسبة للحالة الأولى من التعليم الرسمى هو التعليم غير المؤسسى، والذى يعتمد على التعليم الذاتى بطريقة رسمية، حيث يقرر عدد من الأفراد من صغار السن أو الأكبر سنًا أن يطوروا من قدراتهم بطريقة نظامية فى أحد المجالات المهنية، بحيث يأخذ شكل نشاط فى وقت الفراغ. والقليل من الأفراد يحقق مستوى عالٍ فى مواهبهم فى هذا النوع من التعليم. وقد لا يحدث تطور يذكر عند البعض الآخر والنوع الرابع هو أشهر العمليات التعليمية وأكثرها شيوعًا هو الذى يقوم على أداء المؤسسات التعليمية ويؤدى إلى الاعتراف الرسمى بكفاءة وقدرة الشخص، والتحاقه بالمدرسة بمجال معين والانضمام إلى مجموعة أو فريق متخصص بموهبة معينة.

(4) الصدفة أو الحظ (CH):

يعتبر جانييه من الأوائل الذين بحثوا فى موضوع الصدفة كعامل فى تنمية المواهب. وقد أدخله كعامل مهم فى نموذجه واعتبره من المؤثرات المهمة للمواهب. وأوضح أن الصدفة تؤثر بشكل كبير على العوامل الأخرى. فالطفل المولود للأسرة ليس له دخل فى الحالة الاقتصادية والاجتماعية للأسرة التى تربى بها، ونوعية الرعاية والاهتمام، والبرامج فى المدرسة التى يلتحق بها. وكذلك تظهر الصدفة فى توارثه لجينات وعوامل وراثية ليس له أى اختيار ولكن هى الصدفة التى وضعته فى تلك الأسرة، سواء كان ذلك المستوى من الظروف الداعمة لنمو المواهب أو المحبطة لها. فيذكر أن الإنجازات التى يحققها الفرد تعتمد على عنصرين هامين:

(1) العوامل الوراثية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(2) الخلفية الاجتماعية والثقافية للأسرة. وأن هناك نسبة من الصدفة فى معظم الأحداث والمكونات التى يعيشها الفرد.

ثالثا: التفوق أو المهارات التى يتم تطويرها بشكل نظامى (التفوق)

Systematically Developed Skills (Sys Dev)

عرف جانييه (Gagne') مفهوم التفوق بأنه درجة الإتقان المرتفع للقدرات العقلية كما تظهر من خلال المهارات والتى يتم تطويرها بشكل منتظم من خلال الأنظمة والمؤثرات السابق ذكرها الداخلية للفرد والمؤثرات الخارجية المحيطة به. وتظهر تلك القدرات فى أحد المجالات أو عدة مجالات للنشاط الإنسانى، بحيث تضع الفرد فى أعلى (10٪) على الأقل بين أقرأنه. وذكر جانييه أن مجالات التفوق العقلى تنشأ بشكل تراكمى، حيث أنها تتحول من استعدادات عالية إلى مهارات بعد أن يتلقى الفرد التدريب والتعليم المناسب بمعنى آخر هى تلك القدرة أو الاستعداد الذى يتم تطويرها بشكل نظامى (Sys Dev) فى أحد المجالات شديدة التنوع.

ومن هنا نرى أن المجالات المهنية العملية تحتاج إلى إتقان سلسلة من المهارات، مما يدفع إلى وجود الفروق الفردية الكبيرة فى الأداء للأفراد، وقد نجد فى بعض الأحيان أن المستوى المتدنى فى الأداء قد يرتقى إلى مستوى عالٍ من الأداء نتيجة للتدريب والتعليم والخبرة التى يكتسبها الفرد خلال مراحل حياته.

ويسعى الأفراد فى العديد من المجالات إلى تطوير مهاراتهم من خلال التدريب كنشاط يمارسونه فى أوقات فراغهم لمختلف الأعمال أو المهن مثل: (العمل الحرفى، الكتابة، الرسم، ومعظم الألعاب الرياضية). إن قياس هذا الجانب للتفوق العقلى هو عملية مباشرة وواضحة ويمكن ملاحظتها على أرض الواقع والتوصل بالفعل إلى قدرات الفرد المرتفعة من خلال المحكات

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

التى تتـوافق مع الأداء العالى فى المهـارات المحددة لأى مـجال من مـجالات التفوق، وخلال مرحلة النمو والتى تتعلق بسن المـدرسة وهى كما ذكر جانييه أن التفوق يتضح فى المجالات التالية:

(1) النواحى الأكاديمـية (Academic): اللغات، العـلوم، والدراسات الإنسانية. . . . إلخ.

(2) الفنون (Arts) بكافـة أشكالهـا: البصـرية، الدرامـا، والموسيـقى . . . . إلخ.

(3) الهويات (Leisure) وأوقات الفـراغ: الشطرنج، ألعاب الفـيديو، والألغاز. . . . إلخ.

(4) العـمل الاجـتمـاعى (Social Action): وسـائل الإعلام والعـمل التطوعى.

(5) الألعاب الرياضية (Sports) بمختلف أشكالها الفردية والجماعية.

(6) التطور التكنولوجى (Technology): الإلكتـرونيـات، الأجهـزة، الأعمال التجارية، والصناعات.

ويؤكد جانيـيه أن التفوق العقلى فى هذه الجـوانب يتم من خلال إجراء التقـييم وكـتابة التقـارير مثل الاختـبارات التى يعـقدها المعلمـون الشفهـية، واختـبارات التـحصيل الـدراسية، المسـابقات، المنافـسات، والمنح الدراسـية . . . . إلخ. ويذكر جانييه أنه فى بعض الأحيان لا تـظهر علامة ثنائية مباشـرة بين مجـالات الموهبة ومجـالات التفوق. فـأى قـدرة طبيعـية (موهبة) يمـكن أن تظهر بطرق مختلفـة اعتماداً على المجال الذى يعمل فيه الفـرد، فالفرد قد يكون لديه قدرة طبيعية مثل القدرة على اسـتخدام أصابع اليد، هذا الاستعداد ليس بالضرورة أن يظهـر فى تفوق محدد ولـكن يتنوع إما فى مجال الطبـاعة واسـتخـدام الآلة الكاتبـة، أو الرسم أو النحت أو الـعزف على البـيـانو أو

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الحياكة، وممارسة ألعاب الفيديو أو فى الجـراحة والعمليات الجراحية، وغيرها من مجـالات التفوق، وليس مـحصورًا فى تفوق واحـد. أما بالنسبـة لموهبة الذكاء أو القدرة العامة، فهذه استعداد فطرى كما ذكر جانييه ويمكن أن يظهر فى التفوق العلمى فى مجال الكيمياء أو تحليل خطة معينة، أو التخطيط للعبة رياضية، وهذه القدرة العامة لهـا دور فعال فى مختلف النشاطات ولكن هناك بعض المجـالات المهنية المرتبطة بـشكل مبـاشر ببـعض القدرات وعلى وجـه الخصـوص بعض مجـالات القدرات مـثل المهارة الرياضـية والتى تقـوم على القدرة الحركيـة أو المهارة الوجدانية والتى تقوم على الذكاء الانفـعالى وغيرها من المهارات.

ويعتبر جانيـيه التفوق العقلى بناءً تطوريًا، فتعلم الأطفـال مجموعة من المهارات، يتـرتب عليها تقـييمًـا أدائيًا فى تلك المهـارات، وبالتالى مقـارنتهم بأطفال آخـرين، أمضوا نفس الفتـرة فى تعلم تلك المهارات. ومن الممكن أن يبدأ التقـييم كما ذكـر جانييه فى مـرحـلة الروضة مثلها مثل تقييم للأشخاص المبتـدئين المتدربـين والدارسين للمـوسيـقى مثلاً والفـنون البصريـة والألعاب الرياضية، وتبـعًا لهذا التدريب والتعلم، فـإن مستوى الإنجاز يتـغير مع تطور واستمرار عملية التعلم. وخلال سنوات الدراسة الأولى للطالب فى المدرسة، ويمكن أن يحصـل على درجات تؤهله لأن يكون ضمـن أعلى أفضل (10٪) من تلاميذ فصله، فيسمى عندها متفوقًا أكاديميًا. وقد يصبح تقدم هذا المتعلم بطيئًا لأى سبب من الأسباب السابق ذكرها الشخصية والاجتماعية. . . . إلخ، مما يستدعى حذفـه من قائمة مجموعة المتفـوقين، وقد يحدث العكس وذلك بسبب الارتباط الكـبير بين التفوق والإنجـاز الذى يحققه المتـعلم كل عام فإن معظم المتـعلمين المتفـوقين يثابرون ويحـرصون على أن يحتـفظوا بهذه المكانة والتفوق خلال سنوات دراستهم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وهنا نلاحظ أن جانييه فى نموذجه أعطى تفسيراً واضحًا لكل من التفوق والموهبة حيث اعتبر الموهبة (Giftedness) حالة خاصة من الاستعداد الفطرى بينما نظر إلى التفوق (Talent) أنه حالة التطور لتلك المواهب خلال عدد من العوامل والمؤثرات ليصبح تفوقًا من إنجـاز معين. ونلاحظ أن كلاً من التفوق والموهبة عند جانييه يتفقان فى الآتى:

(1) أن كلا المفهومان يشيران إلى القدرات العقلية والتى تظهر من خلال النشاط الإنسانى.

(2) أن كلا المفهومـان لا يمكن استخدامهمـا للأفراد العاديين من ذوى الذكاء المتوسط أو الأقل من المتوسط.

(3) أن كلا المفـهومـان يشيران إلى أفـراد يتمـيزون بسلوكـيات ودوافع وحوافز داخلية وخارجية وسمات شخصية تختلف عن فئة العاديين إذا ما تم مقارنتهم فى كافة الجوانب نظراً لسلوكياتهم المتميزة.

ويذكر جانييه أن أوجه الالتباس والاختلاف فى فهم هذين المفهومين ربما يرجع إلى أوجـه التشابـه بينهمـا كما هو مـذكور أعـلاه مما يؤدى إلى الخلط واللبس فى استـخدامـهما، وهذا يدفع الآخـرين لاستخـدامهـما كمـترادفين وكذلك قد يكون الخلط ناتج عن اللغة المستخدمة لتلك المفاهيم.

ومن جهـة أخرى تظهر عـدة اختلافات واضـحة على كل من مفـهوم التفوق والموهبة وقد ذكرها جانييه لتدعيم نموذجه وهى كالآتى:

(1) أن الموهبة تتـميز بنمو بطىء من خـلال الاستعدادات، بينمـا يظهر النمو السريع للإنجاز من خلال التفوق.

(2) أن التـعليم غيـر الرسمـى هو الذى يحكم الموهبة، بـينما التـعليم الرسمى يتحكم فى التفوق وظهور الإنجاز.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(3) أن الدوافع والمؤثرات تقل أهميتها فى حالة الموهبة بينما تتضح هذه الأهمية للمؤثرات الخارجية والداخلية على التفوق.

(4) تشكل العوامل الوراثية دورًا رئيسيًا وهامًا فى إحداث الموهبة وتشكيلها، بينما يلعب عنصر البيئة والعوامل الداخلية والخارجية والتدريب والممارسة أثرًا واضحًا فى التأثير على التفوق.

(5) إن المواهب قد تظهر فى مجالات عامة وغير محددة بينما تكون مجالات التفوق ومحتواها أكثر تحديدًا لتلقى التدريب والتعليم فى المجال المحدد.

أشكال التفوق:

1 - التفوق فى مجال الذكاء العام.

2 - التفوق فى مجال الرياضيات.

3 - التفوق فى مجال العلوم.

4 - التفوق فى مجال الهندسة.

5 - التفوق فى مجال الفنون البصرية (الرسم، النحت، الخزف، والديكور).

6 - التفوق فى مجال الموسيقى.

7 - التفوق فى مجال اللغة.

8 - التفوق فى مجال الدراما.

9 - التفوق فى مجال الرياضة.

10 - التفوق فى مجال القيادة.

11 - التفوق فى مجال الإبداع.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مستويات المتفوقين:

1 - فئة الممتازين: وهم الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين (120 أو 125) إلى (135 أو 140) إذا طبق عليهم اختبار ستانفورد بينيه.

2 - فئة المتفوقين: وهم من تتراوح نسبة ذكائهم بين (135 أو 140) - 170 على نفس المقياس السابق.

3 - فئة المتفوقين جداً (العباقرة): وهم الذين تبلغ نسبة ذكائهم 170 فما فوق.

أما تصنيف كرونشانك فيقسمه إلى مستويات ثلاثة كما يلى:

أ - الأذكياء المتفوقون: هم الذين نسبة ذكائهم بين (120 - 135) ويشكلون ما نسبته 5٪ - 10٪.

ب - الموهوبون: تتراوح نسبة ذكائهم بين 135 - 140 إلى 170 ويشكلون ما نسبته 1٪ - 3٪..

جـ - العباقرة (الموهوبون جداً): تتراوح نسبة ذكائهم 170 فأكثر وهم يشكلون 0.00001٪ أى ما نسبته واحد من كل مئة ألف.. أى نسبة قليلة جداً..

خصائص المتفوقين:

خلق الله عباده متشابهين فى كثير من سماتهم الظاهرية، إلا أنهم غير متساوين أو متطابقين فى مختلف جوانب شخصياتهم. إنهم يختلفون فى خصائصهم الجسمية كالطول والعرض والوزن، والعقلية المعرفية كالذكاء والإبداع، وميولهم واستعداداتهم. كما يتفاوتون أيضًا فى سماتهم الانفعالية، واتجاهاتهم وميولهم وخبراتهم وخلفياتهم، أكانت اجتماعية أو ثقافية، حتى وإن كانوا يعيشون ضمن جماعة أو فئة بشرية واحدة. وأبعد من هذا، أن

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الفرد ذاته يتفاوت فى مستوى ما يتمتع به من صفات وخصائص شخصية، وما يمتلكه من ميول واستعدادات وقدرات خاصة.

وإذا كان هذا حال الجميع دون تميز، فما بال المتفوقين أصحاب الميول والقدرات الخاصة؟. فلقد أشادت كثير من الدراسات التربوية والنفسية المتخصصة فى مجال التفوق على أن المتعلمين المتفوقين يتميزون بخصائص تتجمع فى ثلاث خصائص رئيسية هى على النحو التالى:

أولا: خصائص سلوكية:

تتجمع الخصائص السلوكية كما أوردها عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوى (1999: 221 - 223) فى مجموعة من السمات التى يتصف بها المتفوقين:

1 - محب للمعرفة.

2 - قيادى فى مجالات متنوعة.

3 - يتمتع بمستوى رفيع من حسن الدعابة.

4 - واع لما يدور حوله.

5 - مثابر فى متابعة اهتماماته وتساؤلاته.

ثانيًا: خصائص معرفية:

وأهم الخصائص المعرفية التى يتميز بها المتفوقون تعرضها نادية السرور (2001: 16 - 17) فيما يلى:

1 - استنباط الأشياء المجردة.

2 - معالجة المعلومات بطريقة معقدة.

3 - التعلم بسرعة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

4 – استخدام المفردات العميقة.

5 – استثارة الأفكار الجديدة.

ثالثًا: خصائص انفعالية:

يُقصد بالخصائص الانفعالية تلك الخصائص التى لا تعد ذات طبيعة معرفية أو فكرية أو عقلية والتى تتصل بالجوانب الشخصية والاجتماعية والعاطفية، حيث يشير حمدى أحمد وعبد الحكيم رضوان (2003: 32 – 33) إلى عددٍ من الخصائص الانفعالية أهمها:

1 – النضج الأخلاقى حيث لديهم إدراك قوى لمفهوم العدالة واهتماماتهم بمشكلات الآخرين.

2 – الحساسية المفرطة والحدة الانفعالية التى تدور فى محيط الأسرة والمدرسة.

3 – حسن الدعابة والقيادة فى نفس الوقت.

ويمكن إجمال الخصائص التى تميز الفرد المتفوق بالمقارنة مع كل من هو فى فئته العمرية فى النقاط التالية:

1 – التفوق فى المفردات.

2 – التفوق اللغوى العام (التعبير).

3 – التفوق فى القراءة.

4 – التفوق فى المهارات الكتابية.

5 – التفوق فى الذاكرة.

6 – التفوق فى سرعة التعلم.

7 – التفوق فى مرونة التفكير.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

8 - التفوق فى المحاكمات المجردة.

9 - التفوق فى التفكير الرمزى.

10 - القدرة على التعميم والتبصر.

11 - الاهتمام بالغموض والأمور المعقدة.

12 - التخطيط والتنظيم.

13 - الإبداعية والخيال الإبداعى.

14 - التفوق فى الجدة والأصالة.

15 - حب الاستطلاع.

16 - الحس المرهف فى الطبيعة والعالم.

17 - المدى الواسع من المعلومات.

18 - الاهتمامات الجمالية التذوقية.

19 - الانتباه للتفاصيل.

20 - الأداء المتميز.

21 - الإنجاز المدرسى المتفوق.

22 - القيادة.

23 - الانتباه والتركيز.

24 - المثابرة.

25 - نقد الذات.

26 - الفطنة والجد.

27 - الخلق العالى والانضباط العالى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

28 - الصدق والانفتاح والأمانة.

29 - يمكن الاعتماد عليه.

30 - التفوق فى المسؤولية الاجتماعية.

31 - التعاون.

32 - الحس العام المتميز.

33 - الشعبية بين الأقران.

34 - الحماس وحب الخبرات الجديدة.

35 - الحس الجيد بالنكتة.

36 - الإدراك الجيد للعلاقة الميكانيكية.

37 - الاتزان الانفعالى.

38 - الاكتفاء بالذات والثقة بها.

39 - الصحة الجيدة.

40 - طاقة ممتازة للعمل.

41 - نمو عام سريع.

وبناء على ما تقدم فيما يتعلق بخصائص وسمات الأفراد المتفوقين عقليًا نلاحظ أنهم يتمتعون بخصائص إيجابية فى مظاهر النمو العقلى والانفعالى والاجتماعى يختلفون بشكل واضح فى مجملها عن نظرائهم العاديين. مما يساعدهم - فى حقيقة الأمر - على إمكانية استثمار قدراتهم وإمكاناتهم المتميزة فيما لو توافرت لهم الظروف المناسبة، بهدف الإفادة منهم فى تقدم المجتمع وتطوره.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

محكات تحديد وتشخيص المتفوقين:

تختلف توجهات الباحثين فى تحديد المحكات اللازمة لتحديد المتفوقين، لذا فهى متنوعة، والدراسات تموج بالعديد من هذه المحكات، التى تواجه أحيانًا ببعض الانتقادات والمآخذ والمحاذير لاستخدامها، وسوف نعرض لها فيما يلى بشىء من الإيجاز.

1- الذكاء:

يعد الذكاء أحد المحكات الأساسية والمهمة وأقدمها فى تحديد المتفوقين، حيث تشير مها زحلوق (2001: 19) إلى أن كثيرًا من الباحثين اعتمد على اختبارات الذكاء - ومن بينها اختبار ستانفورد بينيه - فى الكشف عن هذه الفئة من الأفراد.

ولكن هناك نقاشًا واسعًا دار حول معامل الذكاء الذى يمكن اختياره لتحديد المتفوق عقليًا عن غيره.. فقد رأينا كيف أن تيرمان قد حدد + 140 نقطة ذكاء بالنسبة لتلاميذ المدارس الابتدائية على اختبار ستانفورد بينيه و+ 135 نقطة بالنسبة لتلاميذ المدارس الإعدادية، عندما اختار العينة لدراسته الطويلة الشهيرة. واختارت هولنجورث (1926) + 130 نقطة ذكاء كحد أدنى للتفوق العقلى فى اختيار العينة للدراسة التى قامت بها، ويؤكد بالدوين أن معامل الذكاء ينبغى أن لا يقل عن 130 نقطة على اختيار ستانفورد بينيه. أما دنلاب فهو يرى أن هذا فيه بعض المبالغة واقترح الاكتفاء بذكاء قدره + 120 نقطة كحد أدنى لتحديد التفوق العقلى، وصنف المتفوقين فى ثلاثة مستويات.

ويشير ويلكز هولى (1979) إلى أن هناك درجة من الاتفاق على أن تكون + 140 ذكاء محكًا مناسبًا للتعرف على المتفوق عقليًا مع استخدام اختبار ذكاء فردى بانحراف معيارى (15) وهذا يشير إلى أن حوالى (0.38) فقط من المجتمع فى عداد المتفوقين.. وهذا ما استخدمه تيرمان (1921).

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويمكن أن نشير إلى أن هناك شبه اتفاق على أن +130 نقطة ذكاء على اختبار فردى لفظى بانحراف معيارى (15) هى الحد المناسب لتحديد المتفوق عقليًا فى ضوء محك الذكاء بالنسبة لمن يعتبر أن اختبار الذكاء محكًا مناسبًا.

ويعلق ويكلى وهولى (1979) بأنه ينبغى أن نتوقع أن الاختبار المصمم لقياس عدة أشياء فى وقت واحد لا يمكن الوثوق به تمامًا لأن إعادة الاختبار قد تعطينا نتائج مغايرة لذلك فإن البديل عن ذلك هو أن نستخدم عدة اختبارات ذكاء فإن اتفقت فى نتائجها فإن ذلك يعطى مؤشرًا على سلامة التقدير.

لهذا، فإن من المفضل أن يستفيد المشتغلون فى الكشف عن المتفوقين عقليًا من هذه الملاحظة وأن يستخدموا أكثر من اختبار للذكاء عند التعرف على المتفوقين. وقد أشار لوسيتو (1963) إلى أن اختبارات الذكاء الجمعية واختبارات التحصيل من الوسائل الأساسية التى يوصى باستخدامها معظم العاملين فى مجال التفوق. وذلك من أجل التعرف الأولى على المتفوقين عقليًا. وعند تطبيق اختبارات الذكاء على هؤلاء تبين أننا نقيس الإمكانات العقلية كالذاكرة والتعرف والتفكير المحدد. وهذه الاختبارات تفيد فى تحديد المتعلمين الذين لا يسجلون درجات مرتفعة فى اختبارات التحصيل المقننة، ولكن لديهم القدرة الكامنة على ذلك، هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن اختبارات التحصيل أحيانًا تكشف النقاب عن المتعلمين الذين لا يظهرون تفوقًا فى اختبارات الذكاء الجمعية.

ولكنه من الممكن أن يقوم المعلم فى المدرسة من خلال اختبارات الذكاء الجمعية، واختبارات التحصيل المقننة فى التعرف على المتفوقين بصورة مبدئية ثم يقوم الأخصائى فى القياس النفسى أو الأخصائى النفسى المدرب بإجراء اختبارات أخرى لانتقاء المتفوقين منهم عقليًا كاختبارات الذكاء الفردية أو استخدام قوائم الملاحظة، أو التعرف على بعض السمات الانفعالية أو الدافعية التى يتميز بها المتفوق عقليًا.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى مؤلف هذا الكتاب أنه على الرغم من أن هناك اتفاقًا بشأن معامل الذكاء واحدًا من أكثر المحكات المعتمدة للتعرف على المتفوقين عقليًا إلا أن هذا المعيار قد لا يكون مناسبًا فى كل الظروف.

2 - التحصيل الدراسى (الأكاديمى):

أدى التشكيك فى إمكانية الاعتماد على نسبة الذكاء - كوسيلة لتحديد التفوق العقلى - إلى البحث عن محكات أخرى قد تكون أكثر فاعلية فى الكشف عن المتفوقين عقليًا، حيث وجد العديد من الباحثين فى اختبارات التحصيل المحك المناسب للتعرف على المتفوقين، حيث يشير جابر طلبة (1997 : 60) إلى أن الأداء المرتفع على الاختبارات التحصيلية يعد ضمن المحكات المهمة للتعرف والكشف عن المتفوقين، ويذكر إمام مصطفى (2002 : 443 - 444) أن كثيراً من المعلمين وأولياء الأمور والباحثين يرون أن التفوق يكمن فى التحصيل المرتفع كما تعبر عنه الاختبارات التحصيلية أو الترتيب المتقدم فى الصف أو المدرسة أو فى نسبة النجاح العالية أو مجموع الدرجات المرتفعة.

وهناك عدة عوامل ترتبط بضعف القدرة على الإنجاز أو التحصيل عند المتفوق وهذه العوامل هى:

1 - ضعف الوضوح وقصور فى التحديد عند اختيار المواد الدراسية والمهنية.

2 - ضعف فى ضبط الذات.

3 - معاناة من الانطواء والانكفاء الذاتى.

4 - استثمار ضعيف للوقت والمال.

5 - وجود ميول عصبية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

6 - خضوع فى الأسرة، أو خضوع ذاتى.

7 - سيطرة أبويه أو إهمال شديد.

8 - عدم وجود أهداف، أو وجود مطالب والدية صعبة التحقيق.

9 - ضعف من حيث النضج وتحمل المسؤولية.

10 - عدم الاهتمام بالآخرين.

11 - ضعف فى كل من السيطرة والاقتناع والثقة بالنفس.

12 - فتور الهمة والانسحاب من الحياة.

ويشير مؤلف هذا الكتاب إلى عدم جدوى الاعتماد على التحصيل باعتباره المحك الوحيد فى تحديد التفوق العقلى، لأن هناك بعض المتعلمين المتفوقين فى بعض المجالات ولكنهم يعانون من انخفاض فى التحصيل الدراسى ويعانون أيضًا من صعوبات فى التعلم. ويؤكد ذلك دراسات كل من ساروفيم (Sarouphim, 2000)، عمر الخليفة (2000)، عبد المجيد منصور ومحمد التويجرى (2000)، عماد الغزو (2002)، وعلاء الدين محمد (2002)، وعادل عبد الله (2003).

3 - التفكير الابتكارى (الإبداع):

اتجه العديد من الباحثين والتربويين فى محاولة للوصول إلى محكات جديدة تتسم بكثير من الموثوقية والموضوعية فى الوقت ذاته، حيث وجدوا فى استخدام اختبارات الإبداع أو التفكير الابتكارى لقياس القدرات الإبداعية هى أنسب المحكات للتعرف على المتفوقين، حيث أكد كروبلى (Cropely, 1999) أن مهارات الإبداع ضرورية فى تحديد التفوق.

فلقد أثبت جيتزلس وجاكسون أنه عندما أخذا مجموعتين من المتعلمين فى المدارس الثانوية إحداهما تمثل ذوى الذكاء المرتفع والأخرى تمثل ذوى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

القـدرة المرتفعـة على التفكيـر الابتكارى ودرسا الأداء التـحصـيلى لكل من المجمـوعتـين تبين أن هذا الأداء كـان متـماثلاً مما دعـاهما للزعم أن الـذكاء والتفكير الابتكارى نمطان مختلفان من التفكير لأن اختبارات التفكير الابتكارى التى قاما بتصميمها كانت ترتبط ارتباطًا ضعيفًا باختبارات الذكاء من (0.10 – 0.50).

كمـا أثبت جيتزلس وجـاكسون أن مـجموعة ذوى المسـتوى المرتفع من التفكيـر الابتكارى تملك خصائص انفعـالية ودافعية تخـتلف عن ذوى الذكاء المرتفع.. وأشارا إلى أننا نفـقد حوالى 67٪ من المتفـوقين إذا اعتـمدنا على اختـبارات الذكاء وحـدها لأن نسبة الذين يمـلكون قدرة مرتفـعة فى كل من الذكاء والابتكار كانت حوالى 33٪ من أفراد العينة.

ولتحسين نتـائج ملاحظة المعلمين فقد تم وضع قوائـم ملاحظة تـساعد المعلمين على تحديد التفوق، وتضم هذه القائمة البنود التالية:

1 – أن يمتلك الطفل قدرة ممتازة على الاستدلال والتعامل مع المجردات والتعميم من حقائق جزئية.

2 – أن يكون لديه فضول عقلى على درجة عالية.

3 – أن يتعلم بسهولة ويسر.

4 – أن يكون لديه قدر كبير من الاهتمام.

5 – أن يكون لديه ساحة انتباه واسـعة. وهذا يجعله يدأب ويركز على حل المشكلات.

6 – أن يكون ممتازًا فى المفـردات اللغوية كمًا ونوعًا بالمـقارنة مع أقرانه الذين فى مثل سنه.

7 – أن يكون لديه القدرة على القيام بعمل فعال بصورة مستقلة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

8 - أن يكون قد بدأ القراءة بصورة مبكرة.

9 - أن يظهر قدرة فائقة على الملاحظة.

10 - أن يظهر أصالة ومبادرة فى أعماله العقلية.

11 - أن يظهر يقظة واستجابة سريعة للأفكار الجديدة.

12 - أن يملك القدرة على التذكر بسرعة.

13 - أن يملك مستوى تخيل غير عادى.

14 - أن يتابع مختلف الاتجاهات المعقدة بيسر.

15 - أن يكون لديه اهتمام كبير بطبيعة الإنسان (مشكلة الخلق والمصير).

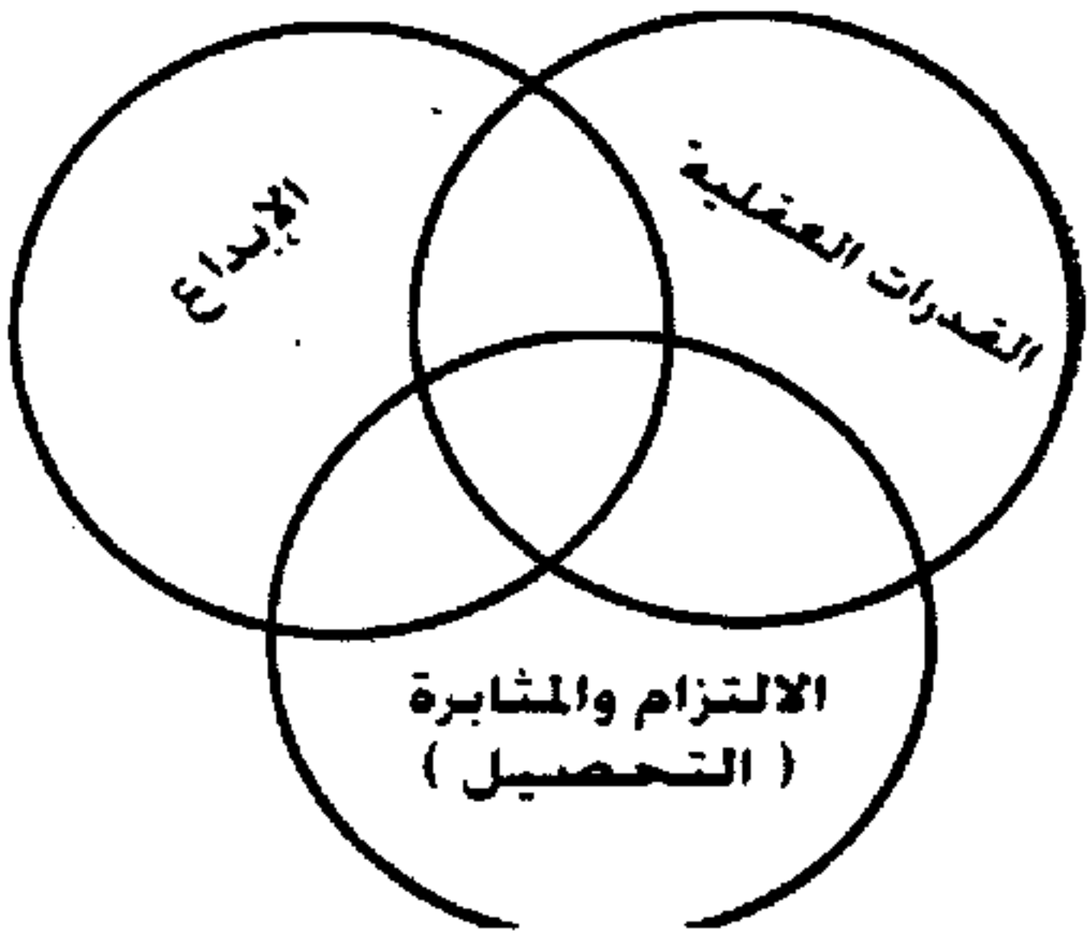
16 - أن يكون سريعًا فى القراءة.

17 - أن يكون لديه عدة هوايات.

18 - أن يكون لديه اهتمامات فى المطالعة فى شتى المجالات.

19 - أن يستخدم المكتبة بفعالية وبصورة مستمرة.

20 - أن يكون ممتازًا فى الرياضيات وعلى الأخص فى حل المعادلات.



شكل (3) محكات تحديد وتشخيص المتفوقين

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

4 - تقديرات المعلمين والآباء والأقران:

كما أن من بين المحكات التى يعتمد عليها أيضًا فى تحديد التفوق تقديرات المعلمين والآباء والأقران لخصائص الأفراد المتفوقين (عبد المطلب القريطى، 2005: 163)، وقد قللت بعض الدراسات مثل دراسة: سعيد اليمانى وأنيسة فخرو (1997)، فتحى جروان (1999) من أهمية هذه التقديرات لكونها لا تتسم بالموضوعية فكثيراً ما يبالغ أولياء الأمور فى تقدير قدرات أبنائهم، وكثيراً ما يعجز المعلمون عن التعرف على المتعلمين المتفوقين.

ومما سبق يرى المؤلف أن الاعتماد على مقاييس الذكاء والتحصيل والتفكير الابتكارى (الإبداع) وتقديرات المعلمين والآباء والأقران لا يزال له وجاهته، ولا يمكن إنكاره بشكل كلى، لكن لا يمكن الاعتماد على محك فردى واحد للحكم على التفوق. وأيضًا فإنه توجد أنماط وأنواع مختلفة من التفوق ومن ثم لا يمكن تحديدها بمقياس أو محك واحد. كما يتفق مؤلف الكتاب ورأى عبد العزيز الشخص (1990: 209 - 211) على ضرورة أن يتضمن برنامج التعرف على المتعلمين المتفوقين عدداً من المحكات ومنها: القدرة العقلية العامة، الاستعداد الأكاديمى الخاص، القدرة على التفكير الابتكارى، القدرة على القيادة الاجتماعية.

5 - الموهبة:

إن اصطلاح الموهبة قد استخدم للدلالة على الأفراد الذين يصلون فى أدائهم إلى مستوى مرتفع فى مجال من المجالات غير الأكاديمية كالفنون والألعاب الرياضية والمهارات الميكانيكية والقيادة الجماعية. وكان وراء هذا الاعتقاد تلك الآراء التى أشارت إلى أن هذه المجالات ليس لها علاقة بالذكاء فالمواهب هى قدرات خاصة لا صلة لها بالذكاء لأنها قد توجد عند المتخلفين عقليًا.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ولكن النتائج فى البحوث المتقـدمة التى تمت على أصحاب المواهب قد دلت على عـدم صحة الآراء السـابقة وأن هناك ارتبـاطا إيجابيـا بين المواهب الخاصة ومستوى الذكاء، والعلاقة بين الذكـاء والموهبة علاقة إيجابية، فالذكاء عامل أساسى فى تكوين نمو المواهب جميعًا.

كما أن وراثة الموهبة أمر مشكوك فيـه بعد أن ثبت أن الموهبة قد تختفى عند بعض أبناء الموهوبين. كـما أن هـناك مواهب تظهـر وتتفـتح عند بعض الأفراد نتيجة التربية والتدريب وتوافر الذكاء.

وقد استخدمت إحدى المؤشرات التالية فى التعرف على الموهوبين:

- مستوى مرتفع فى التحصيل الأكاديمى.
- مستوى مرتفع فى الاستعداد العلمى.
- موهبة ممتازة فى الفن أو إحدى الحرف.
- استعداد مرتفع فى القيادة الجامعية.
- مستوى مرتفع فى المهارات الميكانيكية.

المخ البشرى والموهبة والتفوق:

المخ البشـرى نظام معقـد، وبالتالى فهـو يقوم بوظائف بالغـة التعقـيد والصعـوبة، وهو ما يتطلب السعى الحـثيث لسبـر أغوار المخ البشـرى وآلياته الذهنية، ولا غـرابة إذن أن يصبح العـقد الأخيـر من القرن الماضى هو عـقد المخ، وأن يوصف العقد الحالى من هذا القرن بكونه عقد السلوك الذى يوجهه هذا المخ وينتج عنه. وتزخر الكتب والمقالات الحـديثة فى علم النفس الحديث عن الفـروق بين الوظائف الخاصـة بنصفى المخ البـشرى، حـيث إن النصف (النمط) الأيمن مـتخصص فى القـدرات غير اللفظيـة كالقـدرات الموسيقـية والإدراكية والمهارات اليدوية - المكانية، كـما فى حالة الرسم، وبناء المكعبات

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الهندسية والتعرف على الوجوه، والسير فى المتاهات، وغير ذلك من النشاطات الكلية والمتزامنة، وأن النصف (النمط) الأيسر متخصص فى الوظائف اللغوية كالكلام والكتابة وفهم اللغة وأيضًا النشاطات التحليلية والمتسلسلة والمتتابعة كالرياضيات مثلاً.

ويذكر شاكر عبد الحميد (1995 : 29) أن جيلفورد (Guilford, 1987) قد طالب بضرورة وضع أنماط معالجة المعلومات فى الاعتبار عند دراسة التفوق والإبداع، وقال أنها تتعلق بالسمات الخاصة المرتبطة بما يفضله أو يلجأ إليه العديد من المتفوقين.

وثمة دراسات عديدة قد اهتمت بتناول أنماط معالجة المعلومات للنصفين الكرويين بالمخ البشرى لدى الأفراد المتفوقين عقليًا ودورها فى توجيه النشاط العقلى والسلوك الإنسانى وخاصة فى التفكير الابتكارى أو النشاط الإبداعى أو التفوق بوجه عام، وقد خلصت نتائج هذه الدراسات والبحوث السابقة أن النمط المسيطر لدى المتفوقين عقليًا هو النمط الأيمن فى معالجة المعلومات، ومن هذه الدراسات: دراسة تورانس ومراد (Torrance & Mourad, 1979)، تورانس (Torrance, 1982)، تورانس وفريزر (Torrance & Frasier, 1983)، شينج يانج لى (Sheng Ying Lii, 1986)، نبيه إسماعيل (1987)، حمدى شاكر (1991)، مريم العلى (1995)، وكروس (Cross, 2003).

ورغم ما ساد فى الدراسات والبحوث السابقة التى ذكرناها من ميل التميز الحاد بين وظائف النصف الأيمن والنصف الأيسر من المخ فإن مؤلف الكتاب يميل رغم ذلك إلى رؤية التفاعل بين نصفى المخ أكثر من رؤيته لسيطرة أحدهما على الآخر، ولذلك ينصح ببناء برامج لتنمية وظائف المخ ككل (نمط معالجة المعلومات المتكامل) لدى المتعلمين سواء كانوا متفوقين أو غير متفوقين (ذوى صعوبات تعلم، متأخرين دراسيًا، وبطيئى تعلم... إلخ) بدلاً من التركيز على نمط (نصف) بعينه دون الآخر.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

يُعد مجال صعوبات التعلم Learning Difficulties من المجالات الحديثة - نسبيًا - فى ميدان التربية وعلم النفس. ففى العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضى، بدأ الاهتمام بشكل واضح بالأفراد الذين يعانون من صعوبات فى التعلم بهدف تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية لهذه الفئة من الأفراد، وقد استثارت تلك الظاهرة - صعوبات التعلم - انتباه كثير من العلماء والمتخصصين فى مجالات مختلفة مثل التربية، وعلم النفس التربوى، وعلم الأعصاب، وعلم أمراض الكلام، وعلم النفس اللغوى، والطب، وعلم النفس الفسيولوجى، وعلم النفس العصبى المعرفى، مما دفعهم إلى الإسهام فى دراستها، ومن ثم أطلقت على هذه الفئة مصطلحات عديدة من بينها الأفراد ذوى الخلل الوظيفى البسيط فى المخ، الأفراد ذوى الإصابات المخية، والأفراد ذوى الإعاقات الإدراكية، وأخيرًا الأفراد ذوى صعوبات التعلم.

ورغم تقبل هذا المصطلح - صعوبات التعلم - اجتماعيًا مقارنة بمصطلح الإعاقة العقلية فإنه لا يوجد تعريف محدد لهذا المصطلح. فمنذ محاولة العالم صموائيل كيرك (Kirk, 1962) وضع تعريفًا لصعوبات التعلم وحتى الآن، ولا تزال هذه إحدى القضايا الهامة فى حقل صعوبات التعلم.

وفيما يلى عرضا موجزًا للتطور التاريخى لحقل صعوبات التعلم:

حقل صعوبات التعلم.... فذلكة تاريخية:

شهد القرن التاسع عشر تطورات مهمة فى ميدان صعوبات التعلم نظرًا لزيادة الوعى لدى أفراد المجتمعات وشعورهم بأهمية وأحقية التعلم وتوفير فرص تعليمية متكافئة لجميع الأفراد.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويعتبر مجال صعوبات التعلم من المجالات الهامة فى دراسة التعلم وترجع الجذور التاريخية، وبالتحديد بداية العمل العلمى فى هذا المجال إلى الدراسات والبحوث التى أجريت فى مجال الطب وعلى الأخص علم الأعصاب على أيدى الطبيب الألمانى فرانسيس جال (Francise Gall, 1802) حيث أوضح أن هناك مناطق محددة من المخ تتحكم فى أنماط معينة من الأنشطة العقلية، كما أشار إلى أن هناك علاقة بين الإصابات المخية واضطرابات اللغة والكلام، وصاغ فكراً مؤداه أن الإصابة المخية تؤثر على بعض هذه المناطق من المخ وتؤدى إلى اضطراب النطق واللغة. (Hammill, 1993 : 295)

وقد شهد مطلع الستينيات من القرن الماضى كما يرى هالاهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman , 2003) تقديم اقتراح من جانب صموئيل كيرك Somuel Kirk يتمثل فى مصطلح صعوبات التعلم Learning Difficulties ليكون بمثابة حل وسط لذلك الكم الكبير من التسميات التى استخدمت آنذاك فى سبيل وصف أولئك الأفراد الذين يتسمون بمعدل ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ولكنهم يواجهون العديد من مشكلات التعلم.

ويؤكد جونسون (Johnson, 1980) أن مجال صعوبات التعلم بدأ ينتشر منذ عام 1963، وأيد ذلك العديد من الأوائل فى استخدام ذلك المصطلح، بتحديد الأطفال ذوى صعوبات التعلم وتصنيفهم، وكيف يمكن تصنيف وعلاج تلك الصعوبات (خيرى المغازى، 1998 : 9)، ويعود الفضل إلى صموئيل كيرك Kirk فى اشتقاق مصطلح "صعوبات التعلم" Learning Difficulties كمفهوم تربوى جديد، وقد طرحه أثناء المؤتمر القومى الذى انعقد فى مدينة شيكاغو فى أبريل عام 1963 بالولايات المتحدة الأمريكية وحضره العديد من المشتغلين بالمجال (عبد المطلب القريطى، 2005 : 409)، وفى هذا المؤتمر - أكد صموئيل كيرك Kirk أن مصطلح صعوبات التعلم هو مصطلح تربوى بالدرجة الأولى يجب النظر إليه من هذه الزاوية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومنذ ذلك التاريخ ومجـال صعوبات التعلم يلقى اهتمامًـا متزايدًا على مستوى البـاحثين وعلى المستوى الرسمى، فـتم إنشاء هيئات متخـصصة مثل تكوين الاتحـاد الوطنى للأطفـال ذوى صعـوبات التعلم عـام 1965 وإصدار مجلات علمـية متخصـصة مثل مجلة صـعوبات التعلم Journal of Learning Disabilities كدورية متخصصـة اهتمت بدراسة الأطفال الذين صنفوا على أن لديهم صعوبات تعلم، وكذا توالت التعريفات التى تناولت مصطلح صعوبات التعلم حتى بلغت أكثر من إحدى عشر تعريفًا ذا صـيغة رسمية، بعضها قوبل بالرفض، أو النقد والآخـر حظى بالقبول، إلا أن أكثـر التعريفات قـبولاً من المتخصـصين هو التعريف الفـيدرالى فى القانون العام الأمـريكى أو ما يعرف بقانون 94 – 142 والصادر فى 29 نوفمبر لعام 1975 والذى أعطى حق التعليم لجميع الأفراد ذوى الاحـتياجات التربوية الخاصـة. ثم كان تحديد المصطلح – صعـوبات التعلم – خلال الفـترة من 1975 – 1977 وذلك فى صورة قـواعد تنفـيذية للقـانون من قـبل المكتب الأمـريكى للتربيـة United State office of Education (U.S.O.E).

مفهوم صعوبات التعلم:

تعد إحدى الـنقاط مناط الاهتمام لدى أى باحث يريد أن يتـعرف على أى مجـال أو مفـهوم – علـمى، هى أولاً التعـرف على المعنى الدقيق لـهذا المفهـوم – والذى سوف يوفر له الإطار الـعلمى الجيد الضـابط لحركة بحـثه، فمـجال صعوبات التـعلم شأنه شأن أى مـجال آخر، نجده قـد واجه المشكلة الخاصة بالتعريف والوصف الدقيق للأنماط الـسلوكية المختلفة لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم، فقد ظهرت العديد من التعريفات المقدمة لصعوبات التعلم.

وفيما يلى عرضًا للعديد من تعريفات صعوبات التعلم فى البيئة الأجنبية والعربية لنعطى القارئ فكرة شاملة عن مفهوم صعوبات التعلم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

يصنف المؤلف تعريفات صعوبات التعلم إلى أربعة أنواع، وفيما يلى عرضًا لها:

(1) تعريفات تربوية.

(2) تعريفات طبية.

(3) تعريفات فسيولوجية ونيورولوجية.

(4) تعريفات فيدرالية (المؤسسات أو الهيئات).

أولاً: التعريفات التربوية:

حيث قدمت باتمان (Bateman, 1965 : 220) تعريفًا للأطفال الذين يعانون من صعوبات فى التعلم، متضمنًا فكرة محك التباعد بين الإمكانيات العقلية والتحصيل الدراسى، وينص هذا التعريف على أن "الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى التعلم هم الذين يظهرون تباعدًا دالاً تربويًا بين إمكاناتهم العقلية ومستوى أدائهم الفعلى، ويرتبط ذلك باضطرابات أساسية فى عمليات التعلم، والتى قد تكون أو لا تكون مصحوبة باضطراب وظيفى فى الجهاز العصبى المركزى، والتى لا ترجع إلى تأخر عقلى عام، أو حرمان تربوى أو ثقافى أو اضطرابات انفعالية حادة أو الفقدان الحسى".

وعرَّف هارى ولامب (Harre & Lamb, 1983: 340) الطفل الذى يعانى من صعوبات تعلم بأنه "يوجد لديه صعوبة أو أكثر مقارنة بزملائه من نفس السن ولا يوجد لديه القدرة على الاستفادة من الخبرات المتاحة له فى المدرسة".

فى حين قدم عادل الأشول (1987 : 540) تعريفًا لصعوبات التعلم ينص على أنها "نقص فى الإنجاز أو القدرة عند بعض الأفراد فى مجال تعليمى معين مقارنة بإنجاز أو قدرة الأفراد ذى القدرة العقلية المتشابهة معهم، ويرجع

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ذلك إلى وجود اضطرابات فى العمليـات النفسية التى تتضمن فـهم استخدام اللغة سواء المكتوبة أو المنطوقة".

ويشير سيد أحـمد عُثمان (1990 : 29) إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم هم "الذين لا يستـطيعون الاستفادة من الخـبرات التعليميـة المتاحة فى الفصل الدراسى أو خارجـه ولا يستطيعون الوصول إلى مسـتوى زملائهم مع استبعاد المعاقين عقليًا وجسميًا والمصابين بأمراض عيوب السمع والبصر".

ويذكر كرسينى (Corsini, 1994: 105) أن مفهوم صعوبات التعلم: "هو عدم قدرة الفرد على الاستفادة من البرنامج التربوى العادى مع امتلاكه قدرات عقلية عادية ولا يظهر عليه أى مظاهـر الاخـتلال الفسيولوجى العصبى ولديه صعوبة فى الاتـصال بالآخرين من الناحية الـتعبيرية أو اللغـوية، ولم يـستطع القراءة، أو عـمل الحسـاب فى إطار المنهج الموضوع وقـد يكون ذلك فى أى عمر أو مستوى اقتصادى أو اجتماعى".

وعرف ليون (Lion, 1995) مفهوم صـعوبات التعلم بأنه "اضطراب فى واحدة أو أكثـر من العمليات النفسيـة المشتملة على فهم، أو استـخدام اللغة المقروءة أو المكتوبة، والتى ربما تُظهـر نفسها فى القدرة غير الـتامة للفرد لكى يستمع، يتحدث، يقرأ، يكتب، يتهجى. أو يقوم بإجراء العمليات الحسابية، والأفازيا النمائيـة. ولا يشتمل المصطلح على الأطفال الذيـن لديهم صعوبات تعلم والتى تعتبر نتيجة أساسيـة لإعاقات بصرية، سمعية، إدراكية، أو تخلف عـقلى، أو اضطراب انفـعـالى، أو عـدم ملاءمـة بيـئـيـة، أو ثقافـيـة، أو اقتصادية. (نصرة جلجل، 2001 : 83)

كما يشير محمد غنيم وكمال عطية (1996 : 131) إلى صعوبات التعلم على أنها مفـهوم يصف مجموعـة من المتعلمين ذكاؤهم عـادى - متوسط أو فوق المتوسط وينخفض مستوى تحصيلهم عن المستوى المتوقع، ولا يعانون من

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

اضطرابات انفعالية أو إعاقات حسية أو بدنية وغير قادرين على التعلم فى الظروف العادية.

ويشير محمد عدس (1998 : 37 - 38) إلى أن الشخص الذى لديه اضطراب فى إحدى العمليات السيكولوجية حين يستخدم اللغة الشفهية، أو حين يتعلمها كتابة، أو قراءة، والتى تبدو فى عدم قدرته على أن يسمع أو يفكر أو يقرأ، أو يتحدث أو يكتب أو يقوم بعمليات حسابية ويشمل ذلك بعض الحالات مثل صعوبة الإدراك أو تلف فى المخ.

وقدم فؤاد أبو حطب وآمال صادق (2000 : 774) تعريفًا لصعوبات التعلم ينص على أن مفهوم صعوبات التعلم "يعنى العجز عن التعلم Learning Disabilities ويعتبرونه لونًا من التعويق الشديد يدخل صاحبه فى فئة الذين يحتاجون إلى التربية الخاصة".

ويعرف السرطاوى (Saratawi, 2001) صعوبات التعلم بأنها "حالة مزمنة ذات منشأ عصبى تؤثر فى نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية. وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى الأفراد يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء، وأجهزة حسية وحركة طبيعية، وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة، وتختلف آثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته وعلى نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبات".

وينظر عبد العزيز عبد الجبار (2002: 178) إلى صعوبات التعلم على أنها "مصطلح يشير إلى اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التى تدخل فى فهم أو استخدام اللغة المنطوقة، أو المكتوبة، ويظهر هذا القصور فى نقص القدرة على الاستماع أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو الهجاء أو القيام بالعمليات الحسابية وقد يرجع هذا الاضطراب إلى إعاقة فى الإدراك، أو إلى إصابة فى المخ أو إلى الخلل المخى البسيط، أو إلى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

عدم القدرة على القـراءة، أو إلى عدم القدرة على الكلام، ويستـبعد من هذا المصطلح الأطفال ذوو صعوبات التعلم الناتجة عن إعـاقة بصرية، أو سـمعية، أو حـركيـة، أو تخلف عـقلى، أو اضطراب سـلوكى، أو حرمـان بيـئى أو ثقافى".

وتذكـر آيات عبـد المجيـد (2003 : 38) فى مـعرض تحـديدها لمفهـوم صعوبات التعلم أنه "مصطلح يشيـر إلى أولئك المتعلمين الذين لا يستطيعون الإفادة من الأنشطة والمعلومات داخل الفصل أو خـارجه ولا يستطيع الوصول إلى مستوى التمكن الذى يصل إليـه العاديون من الأطفال وذلك بسبب قصور فى العمليات الأساسـية مثل الإدراك، الانتباه، التذكـر، كما أنهم يعانون من قصور فى المهارات الأساسية مثل المهارات الحركية".

ويشير صالح هارون (2004: 18) إلى أن "صعوبات التعـلم يقصد بها الأطفال الذين يظهـرون اضطرابات فى واحدة أو أكثـر من العمليات النفسـية الأساسية التى تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة واستخدامها، والتى تبدو فى اضطرابات السمع والتفكير والكلام والقراءة والتهجى والحساب والتى تعود إلى أسباب لا تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية أو البصرية، أو غيرها من الإعاقات".

ويعرف نبـيل حافظ (2006: 3) صعوبات التـعلم بأنها "هى اضطراب فى العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التى تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهـوم والتذكر وحل المشكلة يظهـر صداه فى عدم القـدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب ومـا يترتب عليه سواء فى المدرسة الابتدائية أسـاسًا أو فيما بعد من قصور فى تعلم المواد الدراسية المختلفة".

وقدمت فـردوس الكنزى (2007: 33) تعريفًـا لصعوبات الـتعلم ينص على أن صعـوبات التعلم "هـو مصطلح يطلق على أولئك الذين يعـانون من وجود صعوبة أو أكثـر فى العمليات العقلية، وفى التحصـيل، ولا يستطيعون

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الإفادة من الأنشطة التعليمية داخل الفصل العادى، ولا يشمل هذا المصطلح الإصابات المخية، والإعاقات العقلية، والسمعية، والبصرية، والحركية".

ثانيا: التعريفات الطبية:

حيث يشير كليمنتس (Climentes, 1966) إلى أن مصطلح الخلل الوظيفى المخى البسيط إلى هؤلاء الأطفال الذين يقتربون من المتوسط أو المتوسطين أو أعلى من المتوسط من الذكاء والذين يعانون من صعوبات تعلم ترتبط بانحرافات فى وظائف الجهاز العصبى المركزى. وقد تظهر هذه الانحرافات فى شكل تركيبات مختلفة من القصور فى الإدراك وفى تكوين المفاهيم وفى اللغة وفى الذاكرة وفى الوظائف الحركية. .(فتحى عبد الرحيم وحليم بشاى، 1988 : 393)

ويعرف براون وآخرون (Braown et al, 1987) صعوبات التعلم بأنها "اضطراب فى عملية أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التى تشمل الفهم أو استخدام اللغة نطقًا وكتابة، وتظهر فى اضطراب القدرة على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية، ويشمل المصطلح مظاهر الإعاقة الإدراكية وإصابات المخ والحد الأدنى لخلل المخ والعسر القرائى والأفازيا النمائية". (عبد الوهاب كامل، 1994 : 140)

فى حين يعرف إبراهام (Ebraham, 1992: 235) صعوبات التعلم بأنها "اختلال فى وظائف الجهاز العصبى المركزى، وتعنى مجموعة غير متجانسة من الحالات والتى ليس لها فئة واحدة ولا سبب واحد وتُبدى هذه الفئة مجموعة متعددة أو مختلفة من الصفات ويظهرون تفاوتًا بين القدرة العقلية ومستوى التحصيل والفشل فى بعض المهام وليس كل القدرات التحصيلية أو التعليمية وطرق تجهيزهم للمعلومات غير كافية".

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ثالثا: تعريفات فسيولوجية ونيورولوجية:

يتضمن هذا النوع من التعريفات التى اهتمت اهتمامًا كبيرًا بوظائف الجهاز العصبى المركزى وعلاقته بصعوبات التعلم. وفيما يلى عرض لبعض هذه التعريفات:

يذكر هالاهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman, 1996 : 33) أن صموئيل كيرك (Kirk, 1962) يعد أول من حاول وضع تعريف لصعوبات التعلم وينص على أنها "مفهوم يشير إلى التأخر أو الاضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام، اللغة، القراءة، الكتابة، الحساب، أو أى مواد دراسية أخرى، وذلك نتيجة إلى إمكانية وجود خلل وظيفى مخى أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية، ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمى إلى التخلف العقلى أو الحرمان الحسى أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية".

وقدم السيد عبد الحميد (2003: 126) تعريفًا لمفهوم صعوبات التعلم ينص على أنه " مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد فى الفصل العادى ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط لديهم اضطرابات فى العمليات النفسية ويظهر أثارها فى التباين الواضح بين التحصيل المتوقع منهم والتحصيل الفعلى فى فهم واستخدام اللغة وفى المجالات الأكاديمية الأخرى، وهذه الاضطرابات ترجع إلى خلل فى الجهاز العصبى المركزى ولا ترجع صعوبة التعلم إلى إعاقة حسية أو بدنية ولا يعانون من الحرمان البيئى سواء كان ذلك يتمثل فى الحرمان الثقافى أو الاقتصادى أو نقص الفرصة للتعلم، كما لا ترجع الصعوبة إلى الاضطرابات النفسية الشديدة.

ويعرّف سُليمان عبد الواحد (2008: 37، 2009: 43) مفهوم صعوبات التعلم بأنه "مصطلح يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد فى الفصل الدراسى العادى ذوى ذكاء متوسط أو فوق المتوسط، يظهرون تباعدًا واضحًا بين أدائهم المتوقع وبين أدائهم الفعلى فى مجال أو أكثر من المجالات

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الأكاديميـة، وربما ترجع الصعوبة لديهم إلى سيطرة وظـائف أحد نصفى المخ الكروبين على الآخر، كـما أن هؤلاء الأفراد لا يعانون من مشكلات حـسية سواء كانت (سـمعية أم بصرية أم حركـية)، وإنهم ليسوا متخلفـين عقليًا ولا يعانون من حرمان بـيئى سواء كان (ثقافى أو اقتصـادى أو تعليمى) وأيضًا لا يعانون من اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلال صحى".

رابعًا: التعريفات الفيدرالية (المؤسسات أو الهيئات):

لقد صـدرت مجـموعـة من التعريفـات الفيـدرالية لتـوضيح مـفهـوم صعوبات التعلم، وفيما يلى عرضًا لبعض هذه التعريفات:

(1) تعريف اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين (1977):

National Advisory Committee for Handicapped Children

صدر التـعريف عن اللجنة الوطنيـة الاستشـارية للأطفال المعـوقين عن مـرسوم بقـانون تحت (91 - 230) سنة (1968) لتـعريف صـعوبات التـعلم ونتيجة لكثير من الانتقادات التى وجهت له صدر تعديل فى 29 نوفمبر بقانون (94 - 142) سنة (1977) وينص على أن صعوبات التعلم "هى اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمـليات النفسية الأساسية الموجـودة فى فهم أو استخدام اللغة المنطوقـة أو المكتوبة وإن هـذه الاضطرابات تظهر لدى الطفل فى عـجز القدرة لديه على الاستماع أو التفكيـر أو الكلام أو الكتابة أو التهجى أو القيام بالعمليات الحسابية كما يحتـوى التعريف مظاهر الإعاقة الإدراكية وإصابة المخ والخلل البسيط فى وظائف المخ والعسر القـرائى والأفازيا النمائية. ولا يشمل التعريف الأطفال الذيـن لديهم مشكلات فى التعلم والتى ترجع إلى الإعاقات السـمعـية أو البصرية أو البـدنيـة أو التخلف العقلى أو الأطفـال ذوى العيوب البيئية أو الثقافية أو الاقتصادية". (Ohlson, 1978: 8)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(2) تعريف الهيئة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم (1981):

National Tianal Joint Committee on Learning Disabilities (1981)

ظهر هذا التعريف نتيجة للانتقادات التى وجهت إلى التعريف الفيدرالى الصادرة عام (1977)، وقد رأت الهيئة الوطنية المشتركة المكونة من الست هيئات سابقة الذكر وضع تعريفًا لتلافى سلبيات التعريف السابق وينص على أن صعوبات التعلم "هى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التى تظهر فى المشكلات التى تتعلق بمجالات الاستماع والحديث والقراءة والكتابة والاستدلال وإجراء العمليات الحسابية والتى تكمن داخل الفرد والتى ترجع إلى الخلل الوظيفى فى الجهاز العصبى المركزى والتى تصاحبها بعض الإعاقات مثل (الإعاقة الحسية - التأخر العقلى - الاضطرابات الانفعالية الشديدة) أو بعوامل بيئية مثل (الفروق الثقافية والتعليم غير الملائم) إلا أنها غير ناتجة مباشرة لتلك الظروف" . (Hammill , 1990: 18)

(3) تعريف اللجنة القومية (الوطنية) المشتركة (1994) (NJCLD):

فى عام 1994 قامت اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم (NJCLD) بإدخال بعض التعديلات التى رأت ضرورة إدخالها على تعريفها السابق لسنة 1981 والتى تضمنت بعض المشكلات السلوكية المصاحبة لصعوبات التعلم أو المرتبطة بها مثل مشكلات الضبط الذاتى للسلوك، مشكلات الإدراك الاجتماعى، مشكلات التفاعل الاجتماعى. وهذا التعريف نص على أن صعوبات التعلم "هى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تعبر عن نفسها عن طريق صعوبة ملحوظة تكتسب فى السمع والكلام والقراءة والكتابة والاستدلال والقدرات العقلية وهذه الاضطرابات، وهذه الاضطرابات قد ترجع إلى اضطرابات وظيفية فى الجهاز العصبى المركزى ويمكن أن يحدث على امتداد حياة الفرد ومن الممكن أن يكون مصحوبًا باضطراب فى السلوك والإدراك الاجتماعى" . (Polloway et al, 1997 : 298)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومن خلال العرض السابق لتعريفات صعوبات التعلم نلاحظ أنه ما زال مصطلح صعوبات التعلم - وبالرغم من التاريخ القصير نسبيًا لهذا المجال - يشكل عبئًا على المشتغلين به للوصول إلى تعريفات أكثر دقة وشمولاً.

ونود أن نشير هنا إلى أنه يوجد بعض نقاط الاتفاق بين التعريفات العربية والأجنبية التى سبق عرضها والتى تناولت مفهوم صعوبات التعلم نوضحها فيما يلى:

1 - أن معظم التعريفات اتفقت على وجود خلل وظيفى عصبى بسيط لدى ذوى صعوبات التعلم، وهذا الخلل يكون وظيفيا وليس عضويا، وهو السبب وراء ظهور حالات صعوبات التعلم.

2 - استبعاد الصعوبات الناتجة عن بعض المشكلات مثل: الإعاقة الحسية والعقلية، التخلف العقلى، مشكلات التعلم الناتجة عن عجز بصرى أو سمعى أو حركى أو حرمان بيئى أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية.

3 - ضعف الأداء الأكاديمى لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم.

4 - قلة التفاعل الاجتماعى لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم وأنهم أكثر عزلة وأقل قبولا بالنسبة للعاديين.

5 - إضافة التفكير إلى بعض المشكلات الأكاديمية مثل القراءة، الكتابة، الرياضيات.

6 - الأفراد ذوو صعوبات التعلم يمتلكون مستوى متوسط أو أعلى من المتوسط فى الذكاء.

7 - التباعد بين نسبة ذكاء المتعلم ذى صعوبة التعلم ومستوى تحصيله الأكاديمى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

8 - حدوث صعوبات التعلم فى كل الأعمار .

9 - الأفراد ذوو صعوبات التعلم لا يستفيدون من طرق التعليم التقليدية داخل الفصول الدراسية .

وبناء على ما تقدم، وتأسيسًا على التحليل والنقد السابق للتعريفات الخاصة بمفهوم صعوبات التعلم فى البيئة الأجنبية والعربية فإنه يمكن تعريف صعوبات التعلم بأنها "مصطلح عام يصف مجموعة من الأفراد (فى أى عمر) ليسوا متجانسين فى طبيعة الصعوبة أو مظهرها، يظهرون تباعدًا واضحًا بين أدائهم المتوقع وبين أدائهم الفعلى فى مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، وربما ترجع الصعوبة لديهم إلى الاضطراب فى وظائف نصفى المخ المعرفية والانفعالية، ويتمتعون بمناخ ثقافى اجتماعى تعليمى معتدل، ولا يعانون من أى من الإعاقات المختلفة (العقلية، الانفعالية، الجسمية، السمعية، والبصرية)، وأيضًا لا يعانون من اضطرابات انفعالية حادة أو اعتلال صحى، وأخيرًا نلاحظ عليهم بعض الخصائص السلوكية المشتركة مثل النشاط الحركى الزائد، قصور الانتباه، والإحساس بالدونية، ولذلك فهم يحتاجون إلى طرق تدريس مختلفة".

مفهوم صعوبات التعلم والمفاهيم الأخرى المتصلة بالتعلم...حدود فاصلة:

يزخر مجال علم النفس اليوم بالعديد من القضايا والمشكلات النفسيه والتربوية، ولعل أهم هذه القضايا والمشكلات قضايا التعريف ومشكلاته المزمنة وقضايا التحديد الدقيق للفروق بين المصطلحات المستخدمة فى نقطة بحثية واحدة، وما يستتبع ذلك من صعوبة فى الترجمة والنقل حيث تتداخل المفاهيم وتستعصى أحيانًا أخرى على نطاق الاستقرار والثبات.

ويعد مجال صعوبات التعلم Learning Difficulties من المجالات التى تعج بالمشكلات المستعصية حتى الآن فى التعريف والنقل والترجمة الدقيقة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

للمصطلحات المستخدمة فى هذا المجال. وفى هذا الإطار يرى مؤلف الكتاب أن يتعرض فى السطور القادمة لقضية المصطلحات المختلفة التى تستخدم للإشارة إلى صعوبات التعلم Learning Difficulties، بالإضافة إلى الخلط الذى يقع فيه البعض من حيث التعبير عن صعوبات التعلم بمصطلحات أخرى متصلة بالتعلم مثل: مشكلات التعلم Learning Problems، عدم القدرة أو العجز عن التعلم Learning Disabilities، التأخر الدراسى Under Achievement، بطء التعلم Slow Learner، والتخلف العقلى Mental Retradation، . إلخ.

ويمكن لأخصائى صعوبات التعلم تحديد بعض الفروق بين هذه المفاهيم بالرغم من التداخلات القائمة بينها، وذلك بالعودة إلى الأسباب والأعراض وطرق التشخيص، والتعريفات الخاصة بكل مفهوم من هذه المفاهيم.

ومن هنا ينصح مؤلف الكتاب بضرورة تحديد الفروق بين مفهوم صعوبات التعلم والمفاهيم الأخرى المتداخلة معه وذلك على النحو التالى:

(أ) صعوبات التعلم ومشكلات التعلم:

يختلف مفهوم صعوبات التعلم عن مفهوم مشكلات التعلم فى أن صعوبات التعلم تستخدم لوصف فئة من الأفراد لديهم صعوبة فى فهم المعلومات التى تقدم لهم، وفى استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ولا ترجع الصعوبة لديهم إلى اضطرابات سمعية أو بصرية أو تخلف عقلى، أما الأفراد ذوو مشكلات التعلم هم الذين يعانون من انخفاض فى التحصيل الدراسى بسبب قصور فى السمع أو الرؤية أو اضطراب الانتباه، أو إلى الإعاقة العقلية كما أن الأفراد الذين لديهم مشكلات فى التعلم أكثر قابليه للاضطرابات السلوكية الناتجة عن الفشل فى الدراسة، كما أنهم أكثر بعداً عن الأنشطة التربوية بالمدرسة. (سُليمان عبد الواحد، 2008: 36)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وعلى الجانب الآخر نجد أن مفهوم صعوبات التعلم يستخدم فى إنجلترا ليصف تلميذًا يعانى من مشكلات تعلم مقارنة بأقرانه، تجعله لا يواصل تعليمه بصورة جيدة، وهذه المشكلات ترجع إلى المنهج ومحتواه وطبيعته ومستواه، ويستخدم هذا المفهوم فى أمريكا بديلاً لمفهوم صعوبات التعلم، عندما يكون هناك فرق فى الإنجاز أو التحصيل أوفى القدرة العقلية العامة مقارنة بالأقران من نفس العمر.

وعلى ذلك فإن صعوبات التعلم تستخدم لوصف فئة معينه من الأفراد، وليست عامة لكل الأفراد الذين لديهم مشكلات تعلم. أى أن مشكلات التعلم هى مظلة كبيرة أعم وأشمل من صعوبات التعلم، التى لا تعدو إلا أن تكون واحدة من فئات أخرى متضمنة فى مشكلات التعلم.

(ب) صعوبات التعلم وعدم القدرة على التعلم أو العجز عن التعلم:

يشير سُليمان عبد الواحد (2008 : 36) إلى أن مصطلح صعوبات التعلم Learning Difficulties يستخدم لوصف فئة معينة من الأفراد لديهم صعوبة تعلم فى القراءة أو الكتابة أو التهجى أو الحساب، أو العلوم وقد يكون لديهم سيطرة لوظائف أحد نصفى المخ الكروبين على الآخر فى معالجة المعلومات، أما مصطلح عدم القدرة على التعلم أو العجز عن التعلم فيصف فردًا قد يكون لديه خلل أو اضطراب وظيفى فى أحد نصفى المخ الكروبين.

كما يعد مفهوم صعوبات التعلم Learning Difficulties من المفاهيم الأكثر تشابهًا مع مفهوم عدم القدرة على التعلم أو العجز عن التعلم Learning Disabilities، وهو مصطلح شائع الاستخدام فى إنجلترا وأمريكا، وترجم إلى اللغة العربية ليشير إلى صعوبات التعلم. أما مصطلح Learning Disabilities فترجم حرفيًا إلى اللغة العربية ليشير إلى عدم القدرة على التعلم أو العجز عن التعلم، وينتهى مؤلف الكتاب إلى التساؤل التالى: هل هذا راجع إلى الترجمة الحرفية أم إلى الترجمة الإنسانية؟

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويتضح مما سبق أن البعض يعتبر مصطلحى صعوبات التعلم وعدم القدرة على التعلم أو العجز عن التعلم مترادفين، بينما يذهب البعض الآخر إلى اعتبار أن مشكلة التداخل بين المصطلحين هى فى الأصل مشكلة ترجمة ونقل المصطلحين إلى اللغة العربية.

ويميل مؤلف الكتاب إلى تبنى الاتجاه الذى يرى أن المشكلة أساسًا هى مشكلة ترجمة، فكلمة Disabilities التى نقلت إلى العربية على أنها "صعوبات"، هى فى الحقيقة تعنى "جوانب العجز"، مما يجعل مصطلح Learning Disabilities يترجم على وجهه الأكثر دقة إلى "جوانب العجز عن التعلم"، أما كلمة Difficulties فهى تعنى بالدرجة الأولى "صعوبات"، مما يستلزم ترجمة مصطلح Learning Difficulties على وجه الدقة إلى "صعوبات التعلم"، ومما لاشك فيه أن "صعوبة التعلم" فى نعت ووصف الأفراد كبشر أخف وطأة وشدة من "العجز عن التعلم" مما يجعل هناك اختلافا بين المصطلحين الأجنبيين الأصليين.

(جـ) صعوبات التعلم والتأخر الدراسى:

يختلف مفهوم صعوبات التعلم عن مفهوم التأخر الدراسى، فمصطلح صعوبات التعلم ينطبق على الأفراد الذين يتمتعون بذكاء عادى (متوسط أو فوق المتوسط) وترجع الصعوبة لديهم إلى عوامل أسرية أو مدرسية أو نفسية وغير ناتجة عن أية إعاقة حسية أو حركية أخرى، أما مصطلح التأخر الدراسى فيعرف بأنه إعاقة ترجع لأسباب غير عقلية، مثل ضعف البصر أو ضعف السمع أو عدم التكيف الاجتماعى فى المدرسة. (سُليمان عبد الواحد، 2008: 37)

ويشار أيضًا إلى أن التأخر الدراسى هو انخفاض أو تدنى نسبة التحصيل الدراسى للتلميذ ذى المستوى العادى لمادة دراسية أو أكثر، نتيجة لأسباب

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

متنوعة ومتعددة، منها ما يتعلق بالمتعلـم نفسه، ومنها ما يتعلق بالبيئة الأسرية والاجتماعية والدراسية.

كمـا ارتبط مصطلح صـعوبات التعلـم بالتأخر الدراسى لتـماثل فـئتى صعـوبات التعلم والتأخر الدراسى مـن حيث المشكلات الدراسية وانخـفاض التحصيل الدراسى، وهما يمثلان المظهر الخارجى لهاتين الفئتين.

كما أن هناك أسـبابًا عديدة أخرى محـتملة للتأخر الدراسى (صـحية - عقلية - اجتماعية - مدرسية)، ومن ثم يمكن أن نجد تلميذًا يعانى من التأخر الدراسى، لا بسـبب نقص ذكـائه عن المتـوسط، وإنما لأى سـبب آخر. أمـا صعوبة التعلم، فـإنها ترجع إلى أسباب أكاديمية أو نمائية مـحددة، بعيدًا عن كل هذه الأسباب المحتملة وراء التأخر الدراسى.

كما يخـتلف مفهوم صعـوبات التعلم عن التأخر الدراسى الذى يتـميز بالعمومية والشموليـة، وأن مصطلح التأخر الدراسى " يعنى أن عجلة الإنجاز فى المواد الدراسيـة تعانى من وجـود بعض المشكلات التى تؤخر المتـعلم عن مسايرة محطات الانتقال من فرقة دراسية إلى أخرى، ويحدث التأخر الدراسى نتيجـة لوجود أسباب متعـددة من بينها وجود صعوبات التـعلم أى أن التأخر الدراسى مظهر من مظاهر صعوبات التعلم".

(د) صعوبات التعلم وبطء التعلم:

رغم أن الأفراد ذوى صعـوبات التعلم يظهرون انخفاضًا فى التـحصيل الدراسى فى بعض أو كل المقررات الدراسية، فإن قدراتهم العقلية تكون عادة متوسطة أو فوق المتوسطة، أما الأفراد بطيـئى التعلم فتعد قدراتهم على التعلم فى كل المقررات الدراسـية متأخـرة بالمقارنة بأقرانهم فى نفس العـمر الزمنى، كما أن لديهم مستويات ذكاء تتراوح بين الحد الفاصل Borderline، وأقل من المستوى المتوسط للذكاء مع بطء الـتعلم فى التقدم والإنجاز الدراسى، ومن لا

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

يمكن اعتبار بطيئى التعلم كحالات صعوبات التعلم بسبب عدم وجود تباعد وتباين واضح بين قدراتهم العقلية وتحصيلهم الدراسى الفعلى.

ومما سبق يتضح لنا الاختلاف بين الأفراد ذوى صعوبات التعلم والأفراد بطيئى التعلم، حيث يتصف ذوو صعوبات التعلم بذكاء متوسط، أو فوق المتوسط، أما الأطفال بطيئو التعلم فهم يمتلكون حدًا أدنى من المتوسط بالنسبة لمعامل الذكاء، لكنهم ليسوا متخلفين عقليًا. ولكن اتباع برامج علاجية تربوية أكاديمية قد يؤدى إلى تحصيل أفضل بالنسبة لذوى صعوبات التعلم عنه لدى بطيئى التعلم.

(هـ) صعوبات التعلم والتخلف العقلى:

يختلف مفهوم صعوبات التعلم عن مفهوم التخلف العقلى، فمفهوم صعوبات التعلم يستخدم للإشارة إلى مجموعة الأفراد الذين لا يستطيعون الاستفادة من خبرات وأنشطة التعلم المتاحة داخل وخارج الفصل الدراسى بحيث لا يمكنهم الوصول إلى المستوى الذى تؤهله لهم قدراتهم، ويستبعد من ذلك الأفراد المتخلفين عقليًا أو المعاقين جسميًا أو حسيًا.

وفى هذا الصدد يذكر سُليمان عبد الواحد (2008: 37) أن صعوبات التعلم تختلف اختلافًا واضحًا عن الإعاقة العقلية، وبخاصة فيما يتعلق بنسبة الذكاء فذوو صعوبات التعلم يكون ذكاؤهم عادة فى المتوسط أو فوق المتوسط، مما يفرقهم تماما عن ذوى الإعاقة العقلية الذين ينخفض ذكاؤهم بدرجة كبيرة عن المتوسط.

وإن كانت صعوبات التعلم قد ترجع إلى عوامل نفسية أو إلى ظروف أسرية تؤثر فى قدرة الفرد التحصيلية فإن التخلف العقلى يرجع إلى عدم اكتمال النمو العقلى الذى يظهر بشكل واضح فى نسبة الذكاء، وفى الأداء العقلى بحيث يكون الفرد عاجزا عن التعلم والتوافق مع البيئة والحياة، ولذلك فإن المتخلفين عقليًا أقل تعلمًا ويصعب توافقهم اجتماعيًا.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(و) صعوبات التعلم والتفريط التحصيلى:

يعرف فتحى الزيات (2008 ب: 153) التفريط التحصيلى Ander achievement بأنه "الفشل فى استخدام أو توظيف الطاقات أو الإمكانات، أو القدرات العقلية للفرد فى الوصول إلى المستوى التحصيبلى أو الأكاديمى الملائم لمستوى ذكائه أو قدراته، بما يعكس انخفاضًا دالاً فى الأداء الأكاديمى الفعلى عن الأداء الأكاديمى المتوقع، نتيجة لعوامل دافعية أو انفعالية، ودون وجود صعوبات نوعية محددة سواء كانت نمائية أم أكاديمية".

كما يمكن وصف ذوى التفريط التحصيلى بأنهم "أولئك المتعلمين الذين يقل متوسط تحصيلهم الأكاديمى عن المتوسط العام للأفراد بواحد انحراف معيارى، ويزيد متوسط ذكائهم عن المتوسط بمقدار واحد انحراف معيارى، كما أنهم يفتقرون إلى دافعية الإنجاز وتنقصهم الثقة بقدراتهم، ومعلوماتهم وكذا المثابرة فى مواجهة الصعاب فالخاصية التى تفصل بين ذوى صعوبات التعلم، وذوى التفريط التحصيلى هى درجة التفريط التحصيلى.

ويرى مؤلف الكتاب أنه يمكن تفسير حالات ذوى التفريط التحصيلى فى ضوء عوامل الدافعية والإنجاز، فهذه الفئة من المتعلمين قد يرجعون انخفاض تحصيلهم الدراسى إلى ضعف قدراتهم، وقد تكون لديهم مركز ضبط خارجى، وقد يرجعون أسباب تأخرهم التحصيلى أيضًا إلى الصدفة والحظ، ولهذا ينصح بتدريبهم على إدراك العلاقة بين السبب والنتيجة، أما حالات ذوى صعوبات التعلم فيمكن تفسيرها فى ضوء الخلل فى وظائف النصفين الكرويين للمخ، واضطراب العمليات المعرفية، حيثُ إن من الخصائص التى تميز صعوبات التعلم أنهم يفشلون فى فهم ما يقرؤن، ومن ثم يفشلون فى استيعابه وتمثيله، والاحتفاظ به واسترجاعه، وهذا يؤدى إلى ضحالة البنية المعرفية لديهم، ومن ثم ضعف كفاءة التمثيل المعرفى للمعلومات لدى أفراد هذه الفئة، لذا فإن دلالات وجود قصور فى عمليات تجهيز

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المعلومات، أو سيطرة أحد أنماط معالجة المعلومات على الآخر يعد محدداً قويًا ومهمًا فى التمييز بين ذوى التفريط التحصيلى وذوى صعوبات التعلم.

(ز) صعوبات التعلم الإعاقة التعليمية:

يشير مفهوم المعاقين تعليـميًا من الوجهة التربوية إلى وصف عام ليصف الفرد الذى يعـانى من نقص فى قدرته على التعلم بمحاولاته المختلفة، وعلى مزاولـة السلوك الاجتـماعى السـوى نتيـجة لما يعـانيه هذا الفـرد من قـصور جسمى، أو حسى، أوعقلى، أو اجتماعى.

ويذكر السـيد عـبد الحمـيد (2000 : 132) أن تعريف مـفهوم المعـاقين تعليمـيًا Learning handicapped يشار إليـه فى موسوعـة التربية الخـاصة بأنه مصطلح يتعلق بتـقديم الخدمات للمتعلـمين المتخلفين عقليًا بصـورة متوسطة وهم المتخلفون عقليًا القابعين للتعلم إلا أن لديهم تعويقًا تعليـميًا.

(ح) صعوبات التعلم اضطراب التعلم:

يشيـر مصطلح اضطرابـات التعلم إلى إعـاقة أو تلف Impairment فى الجهاز العصبى ترجع إلى تباين اختلاف فى الجينات الوراثية، أو إصابة مخية، أو تلف فى المخ أثناء الولادة، أو إلى الحرمان الحسى، أو لعـيوب التغذية، أو لتأثيـرات أخرى، بينما تدل صـعوبات التعلم عـلى عدم القدرة الفـعلية على إنجاز مهمة معينة فى حين أن الفرد يمتلك قدرة عقلية كافية لإنجازها.

وقد يسـتخدم بعض الباحـثين مصطلح اضطرابات التـعلم للإشارة إلى جميع مشكلات التـعلم على مختلف أنواعها، بينما يقصر الـبعض استخدام هذا المصطلح للإشـارة إلى الأطفال الذين يعـانون من إصابات مـخيـة إلا ما يؤخـذ علـى هذا الاسـتـخـدام هو الـتـداخل الواضح بين هـذا المصطلح، ومصطلحات أخرى مثل: الإعاقة العقلية، ومصطلح المضطربين انفعاليًا.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وفى ضوء ما سبق فإن وضع الحدود الفاصلة بين فئة صعوبات التعلم والفئات التشخيصية الأخرى يقلل من التداخل بين هذه الفئات ويحد من أخطاء التشخيص، الأمر الذى يزيد من صدق نتائج الدراسات والبحوث وكذلك فاعلية البرامج العلاجية التى تطبق على فئة من تلك الفئات.

مدى شيوع وانتشار صعوبات التعلم:

يعتبر مجال صعوبات التعلم من الميادين الهامة التى ينبغى الاهتمام بها نظرًا لتزايد نسب المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التعلم فى معظم المواد الدراسية، وفى معظم بلدان العالم، ولما تعكسه من آثار سلبية على المتعلمين والمعلمين فى وقت واحد.

وقد تختلف معدلات انتشار صعوبات التعلم حسب الدراسات المختلفة فى دول العالم، وهذا الاختلاف ينبع من اختلاف المحكات المستخدمة فى هذه الدراسات واختلاف المجتمعات التى أجريت عليها، إلا أنه جميعها تشير إلى كبر حجم المشكلة مقارنة بالإعاقات الأخرى، مما يشير إلى ضرورة الاهتمام بها ودراستها.

وفيما يتعلق بنسبة انتشار ذوى صعوبات التعلم فى نظم التعليم العربية فإن المستقرئ لعدد ونسبة حالات صعوبات التعلم فى نظم التعليم العربية يجد أنها ليست بالهينة فنتائج بعض الدراسات تشير إلى ارتفاع نسبة من يعانون من صعوبات التعلم بنسب قد تفوق النسب العالمية، ففى دراسة محمد الديب (2000) والتى أجريت فى البيئة السعودية أوضحت نتائجها أن نسبة انتشار صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية من (2 - 20٪) على مختلف المراحل وعلى المستوى الجامعى تمثل (12.8٪).

وفى الأردن أشارت دراسة تيسر الكوافحة (1990) إلى أن نسبة حالات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية لدى الذكور بلغت (9.2٪) فى حين كانت لدى الإناث (6.8٪).

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وفى دراسة زكريا توفيق (1993) التى أجريت فى البيئة العمانية بلغت نسبة المتعلمين ذوى صعوبات التعلم فى اللغة العربية والرياضيات (10.8٪)، كما بلغت نسبة الذكور ذوى صعوبات التعلم (12٪) بينما بلغت نسبة الإناث (9.3٪).

وفى الإمارات العربية المتحدة، وكما أشارت دراسة فيصل الزراد (1991) إلى أن النسبة وصلت إلى (13.7٪) لتلاميذ المرحلة الابتدائية منها (15.4٪) من الذكور، (11.8٪) من الإناث.

وفى مصر أشارت دراسة مصطفى كامل (1988) إلى أن نسبة الصعوبات فى القراءة بلغت (26٪) وفى الكتابة (28.4٪). . بينما أوضحت دراسة أحمد عواد (1992) أن نسبة انتشار صعوبة التعلم فى مادة الحساب (46.2٪).

كما أظهرت دراسة السيد عبد الحميد (1992) التى أجريت على بعض تلاميذ المرحلة الإعدادية أن نسبة انتشار صعوبات التعلم (57 . 4٪) وفى دراسة عبد الناصر أنيس (1993) أوضحت نتائجها أن نسبة صعوبات التعلم فى القراءة (16.5٪) والكتابة (18.8٪) والحساب (3.5٪). كما أوضحت نتائج دراسة السيد عبد الحميد (1996) أن نسبة صعوبات التعلم فى اللغة العربية (9.8٪).

وفى دراسة مصطفى السعيد (1997) أوضحت نتائجها شيوع وانتشار صعوبات التعلم فى المرحلة الإعدادية فى مادتى اللغة العربية والرياضيات وكانت صعوبات التعلم أكثر انتشاراً بين الذكور فى مادة اللغة العربية، وأكثر انتشاراً بين الإناث فى مادة الرياضيات هذا ولم تتضح نسبة المتعلمين ذوى صعوبات التعلم فى الدراسة.

فى حين أشارت دراسة مصطفى أبو المجد (1998) إلى أن نسبة المتعلمين الذين يعانون من صعوبات تعلم الرياضيات بالمقارنة بالمواد الأخرى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

نسبة لا بأس بها وتشير إلى وجود مشكلة فى تعلم الرياضيات. بينما توصلت دراسة فتحى الزيات (2000) إلى أن نسبة صعوبات التعلم لدى طلاب المرحلة الجامعية لا تقل عن (25٪)، كما توصلت دراسة محرز الغنام (2000) إلى أن نسبة ذوى صعوبات التعلم فى مادة العلوم قد بلغت (14.6٪) مما يشير إلى مشكلة حقيقية يعانى منها المتعلمون فى تعلم مادة العلوم.

كما أظهرت دراسة جمال فايد (2001) ارتفاع ملحوظ فى نسب الأطفال الأكثر تعرضًا لصعوبات التعلم.. كما تبين أن هناك تباينًا واضحًا فى نسب شيوع صعوبات التعلم وفقًا لنوع الصعوبة ودرجة حدتها. كما توصلت دراسة عفاف عجلان (2002) إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم قد بلغت (6.4٪)، كما تذكر أن نسبة صعوبات التعلم تنخفض عن النسب التى حددتها بعض الدراسات كلما زاد فى عدد المحكات المستخدمة فى تحديد ذوى صعوبات التعلم. وتشير نتائج دراسة نبيل فضل (2003) إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم بين طلاب الجامعة قد تفوق (50٪) وهى نسبة تفوق نسب الفئات الخاصة الأخرى.

وأخيرًا يضيف جمال فايد (2003) أنه رغم اختلاف تعريفات ذوى صعوبات التعلم وتصنيفاتهم من مجتمع إلى آخر فإنه تم تقدير نسبة تتراوح بين 3٪ إلى 28٪ من كل تلاميذ المدارس لديهم صعوبات تعلم.

أما بالنسبة للمؤشرات الحديثة فى العالم - أنه فى عام 1994 قد تم تقدير حوالى (4٪ - 5٪) من الأطفال ذوى صعوبات تعلم وأن (80٪) من هؤلاء الأطفال لديهم قصور فى القراءة. (جابر عبد الحميد، 2001: 247)

ومما لاريب فيه أن الإحصاءات السابقة عن نسبة ذوى صعوبات التعلم إنما تمثل نسبًا خطيرة تفوق التوقع وترسم صورة غير مضيئة عن واقع التعليم فى مجتمعنا العربى وتتطلب تضافر الجهود المخلصة للتعرف على وتحديد ذوى صعوبات التعلم من خلال إجراءات محددة ليتسنى لنا تقديم الخدمة والرعاية المناسبة لهم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تصنيفات صعوبات التعلم:

يرى كثير من المهتمين والمتخصصين فى مجال صعوبات التعلم ضرورة تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل عملية دراسة هذه الظاهرة، واقتراح أساليب التشخيص والعلاج الملائمة، نظراً لتعدد واختلاف المشكلات التى يظهرها الأطفال ذوو صعوبات التعلم باعتبارها مجموعة غير متجانسة فقد حاول البعض تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل أساليب التشخيص والعلاج الملائمة لكل مجموعة حيثُ إن الأسلوب الذى يصلح لإحدى الحالات التى تعانى من صعوبة خاصة فى التعلم قد لا يصلح لحالة أخرى. تتعدد التسميات التى أطلقت على تلك الفئة مثل:

- الأطفال ذوى الإصابات المخية.
- الأطفال ذوى المشكلات الإدراكية.
- الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

ويتفق كل من كيرك وكالفانت (1988: 5-6)، فيصل الرزاز (1991: 125-129)، وكمال زيتون (2003: 110) على التصنيف التالى لصعوبات التعلم.

1 - صعوبات التعلم النمائية:

وهى التى تركز على العمليات العقلية الأساسية التى يحتاجها الطفل فى تحصيلة الأكاديمى وينقسم إلى:

* الصعوبات الأولية: الانتباه، الذاكرة، والإدراك.
* الصعوبات الثانوية: اللغة، والتفكير.

2 - صعوبات التعلم الأكاديمية:

وهى تلك المشكلات من قبل أطفال المدارس وتتضمن (التهجى، التعبير، القراءة، الحساب، والكتابة).

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويصنفها محمود منسى (2003) كما يلى:

* صعوبات التعلم المرتبة بالمدرسة:

وتتمثل فى مجموعة من الصعوبات:

أ - صعوبات التعلم المرتبطة بالمبانى الدراسية.

ب - صعوبات التعلم المرتبطة بالمنهج الدراسى.

* صعوبات التعلم المرتبطة بالمعلم:

وتتمثل فى مجموعة من الصعوبات:

أ - الإلمام بالمنهج.

ب - الاتجاهات التربوية السليمة.

جـ - طرق التدريس، الأساليب المناسبة فى التعلم.

د - الإعداد الأكاديمى.

هـ - التأهيل والتحديث.

* صعوبات التعلم المرتبطة بالمتعلم نفسه:

وتتمثل فى مجموعة من الصعوبات:

أ - صعوبات صحية (كاللجلجة، التهتهة. . . . إلخ).

ب - صعوبات تتعلق بعدم قدرة المتعلم على التعلم.

جـ - صعوبات تتعلق بالميول والاتجاهات.

د - صعوبات تتعلق بالتوافق.

هـ - التوحد مع ذوى الصعوبات.

و - الاتجاه السلبى نحو المدرسة والتعلم.

ز - انخفاض مستوى الطموح.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* صعوبات التعلم المرتبطة بالأسرة:

وتتمثل فى مجموعة من الصعوبات:

أ - التغذية غير الجيدة.

ب - قصور فى النمو الاجتماعى.

جـ - فقدان الاهتمام بالمتعلم.

د - نقص ضروريات الدراسة.

هـ - سوء الجو الدراسى بالمنزل.

و - الخلافات الأسرية. . . . إلخ.

وصنف ميرسير (Mercer, 1992: 53) صعوبات التعلم إلى ثلاث مشكلات:

* **المشكلات المعرفية:** وتشتمل على:

1 - الانتباه قصير المدى.

2 - الإدراك.

3 - الذاكرة.

4 - حل المشكلات.

5 - ما وراء المعرفة.

* **المشكلات الأكاديمية:** وتشتمل على:

1- مهارات القراءة.

2- الاستنتاج الحسابى.

3- التعبير الكتابى.

4 - العمليات الحسابية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

5 - مهارات الكتابة.

6 - التعبير القرائى.

* **المشكلات الاجتماعية والانفعالية:** وتشتمل على:

1 - عجز المتعلم.

2 - التشتت.

3 - مفهوم الذات.

4 - النشاط الزائد.

5 - الدافعية.

6 - الإدراك الاجتماعى.

وهناك تقسيم آخر يصنف صعوبات التعلم إلى ثلاثة تصنيفات هى:

* **صعوبات التعلم الأكاديمية:** وتشمل:

1 - صعوبات القراءة.

2 - صعوبات الكتابة.

3 - صعوبات التهجى.

4 - التعبير الكتابى.

5 - صعوبات الحساب.

6 - التعبير القرائى.

7 - صعوبات الحركة.

8 - صعوبات التعرف على الكلمات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* **اضطرابات الاتصال**: وتشمل:

1 - اضطرابات التعبير اللغوى.

2 - اضطرابات تمييز الأصوات.

3 - عدم التآنى.

* **اضطرابات المهارات الحركية**: وتشمل:

1 - اضطرابات التآزر الحركى.

2 - اضطرابات التآزر البصرى.

3 - اضطرابات التآزر السمعى.

وقدم سارانيل (Saranell , 1997: 177-181) تصنيفًا آخر كما يلى:

* **الصعوبات الأكاديمية**: وتضم:

1 - صعوبات القراءة.

2 - صعوبات الكتابة.

3 - صعوبات التعبير الشفهى.

4 - صعوبات الحساب.

5 - صعوبات التهجى.

* **الصعوبات المعرفية**: وتضم:

1 - اضطرابات الانتباه مع فرط النشاط.

2 - اضطرابات الذاكرة.

3 - صعوبات اللغة.

4 - صعوبات حركية.

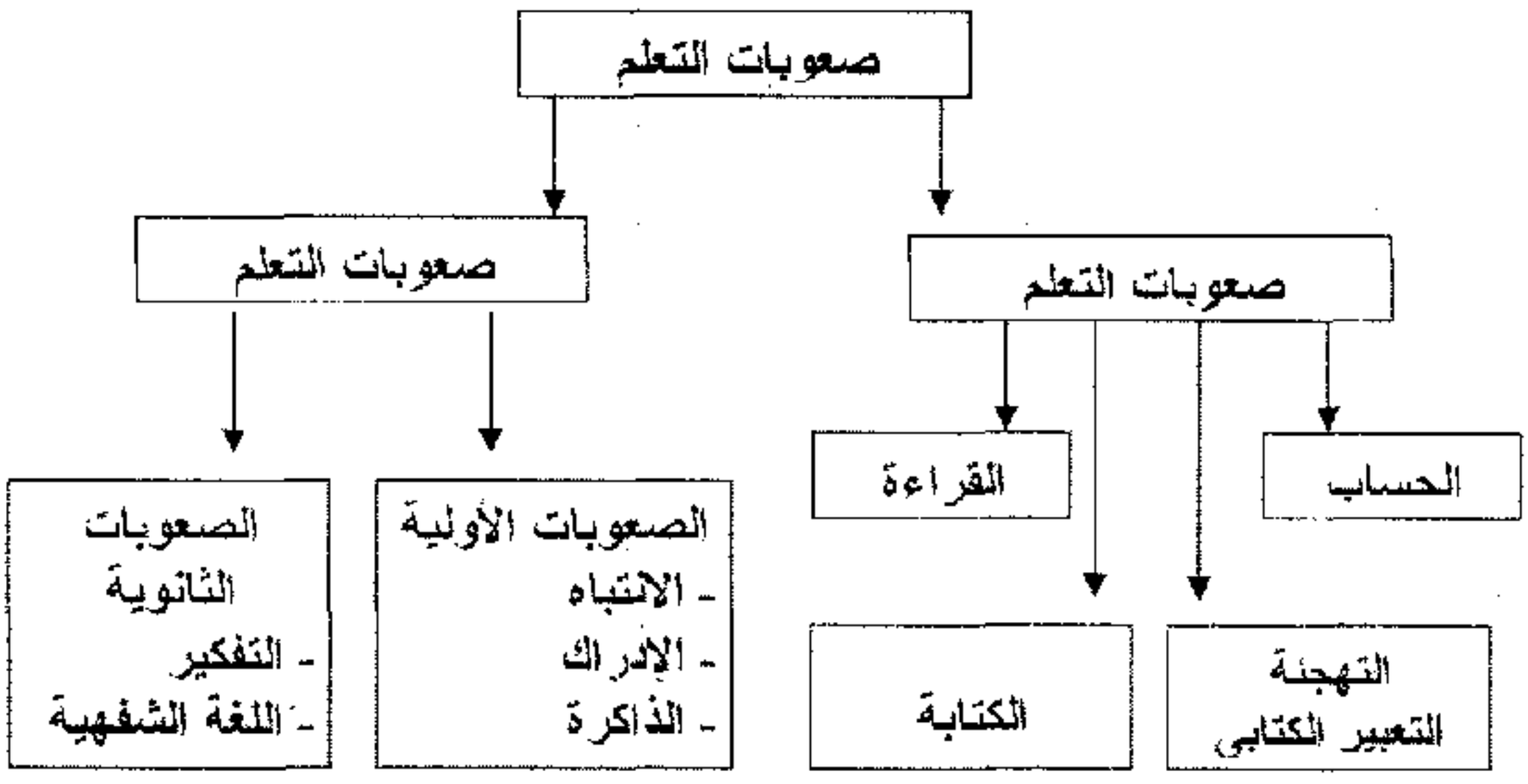
رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومما سبق يتضح لنا أنه توجد علاقة ارتبـاطية قوية بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية، فمثلاً إذا عجز طفل عن القراءة كصعوبة أكاديمـية قد يرجع إلى عدم قـدرته على تركيب وتجميع الأصـوات فى كلمة واحدة أى "صعوبات التعلم النمائية" المتمثلة فى ضعف توليف الأصوات هى التى تمنع الطفل من القراءة "صعوبة أكاديمية".

وعلى ذلك يمكن القول بأن أكـثر التصنيفـات شيوعًا وقبـولاً اليوم بين المهتمين والمتخصصين فى هذا المجال هو التصنيف الذى أورده كيرك وكالفانت (1988).

تصنيف صعوبات التعلم

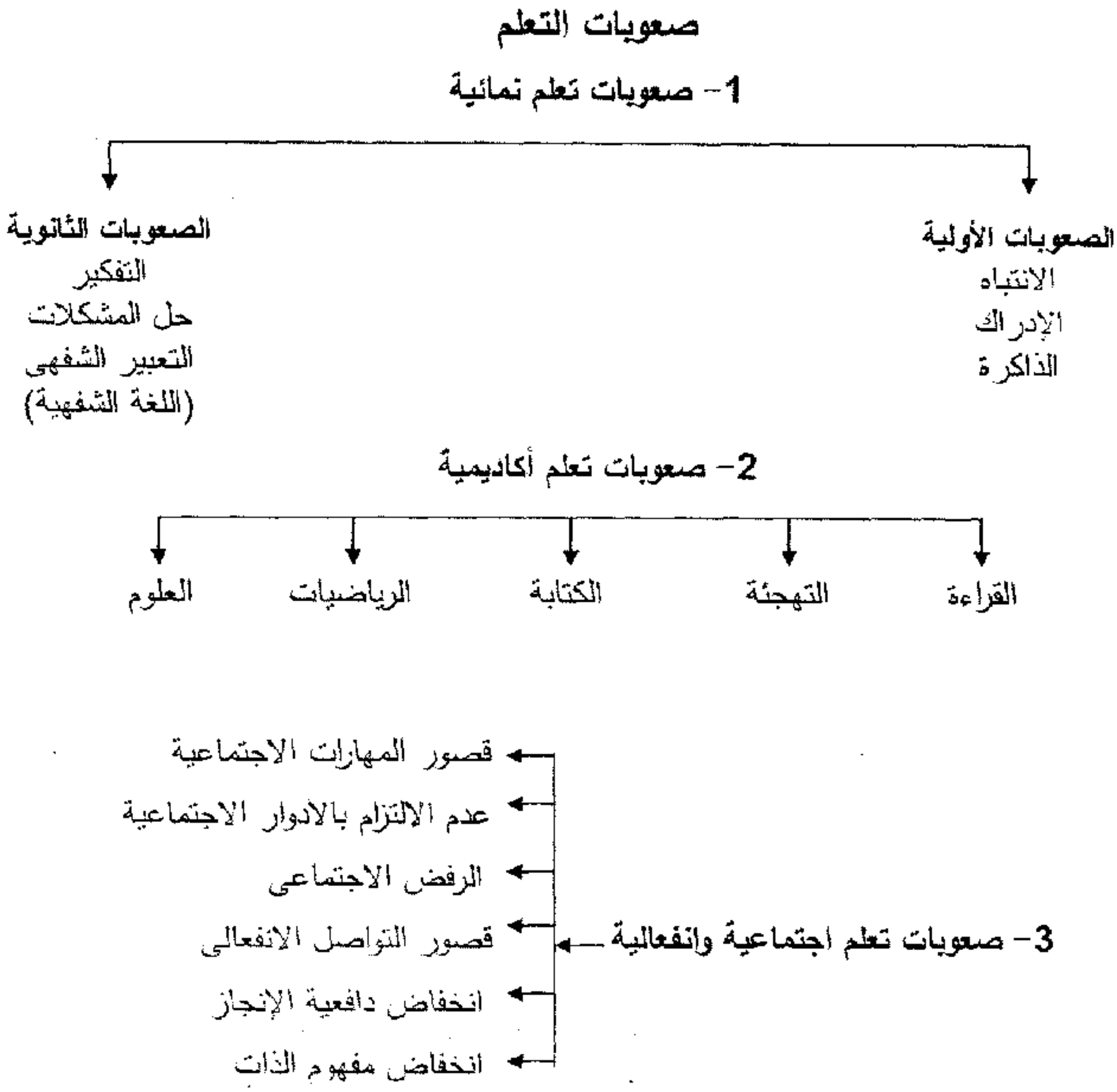


شكل (1) تصنيف صعوبات التعلم

ولقد اقترح سُليمان عبد الواحد (2010 أ: 501، 2010 ب: 44، 2010 ج: 34) تصنيـفًا ثلاثيًـا لصعوبات الـتعلم من خـلال إضافة نوع جـديد من الصعوبات ألا وهى الصعوبات الاجتماعية والانفعالية فى الشكل التالى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/



شكل (2) النموذج الثلاثي التفاعلي لصعوبات التعلم لسليمان عبدالواحد (2010).

ونتيجة لما تقدم يؤكد مؤلف الكتاب على عدم إهمال صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية عند دراسة صعوبات التعلم بوجه عام، وينصح بالكشف عنها (الصعوبات الاجتماعية والانفعالية) فى مرحلة مبكرة لأنها لا يمكن أن تكون بعيدة عن أن تسبب الصعوبات الأكاديمية، كما أن الصعوبات

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الاجتماعية والانفعاليـة أيضًا تؤثر على مجمل حياة الفرد، فى المدرسة، وفى المنزل، ووقت اللعب، ومن ثم يمكن اتخـاذ الإجراءات المناسبة لمواجـهة هذه المشكلة وعلاجـها قبل استـفحالها، وهذا مـا يعتبره المؤلف نوعًـا من الوقاية الأولية للمشكلة.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

نظرًا لجدة البحث فى مجال صعوبات التعلم وتداخله مع مصطلحات أخرى كالتأخر الدراسى، والتخلف العقلى وبطء التعلم، ورغم عدم وضوح الأسباب الكامنة وراء صعوبات التعلم، فإنها لازالت غامضة وغير متميزة، ولكنه على الرغم من ذلك فإنه توجد أسباب وعوامل عديدة لصعوبات التعلم عرضها العلماء كل فى مجال تخصصه واهتماماته.

فيذكر فتحى الزيات (2002: 507) أن صعوبات التعلم عمومًا تحدث نتيجة للعديد من العوامل المتباينة، بما فى ذلك العوامل الوراثية، والعوامل البيئية والثقافية غير الملائمة، والأمراض التى تحدث للطفل فى سنوات نموه المبكرة، وقد تحدث نتيجة اضطراب فى التراكيب الفسيولوجية، أو العصبية، أو الكيميائية، أو نتيجة خلل فى بعض وظائف المخ.

فى حين يرى مؤلف الكتاب أن صعوبات التعلم ما هى إلا نتيجة قصور نمائى لعمليات الإدراك البصرى التى تؤثر بشكل عكسى على اكتساب الفرد لقدرات الإدراك الضرورية للتحصيل الأكاديمى.

ويمكننا تقسيم العوامل المسهمة فى حدوث صعوبات التعلم لدى المتعلمين فيما يأتى:

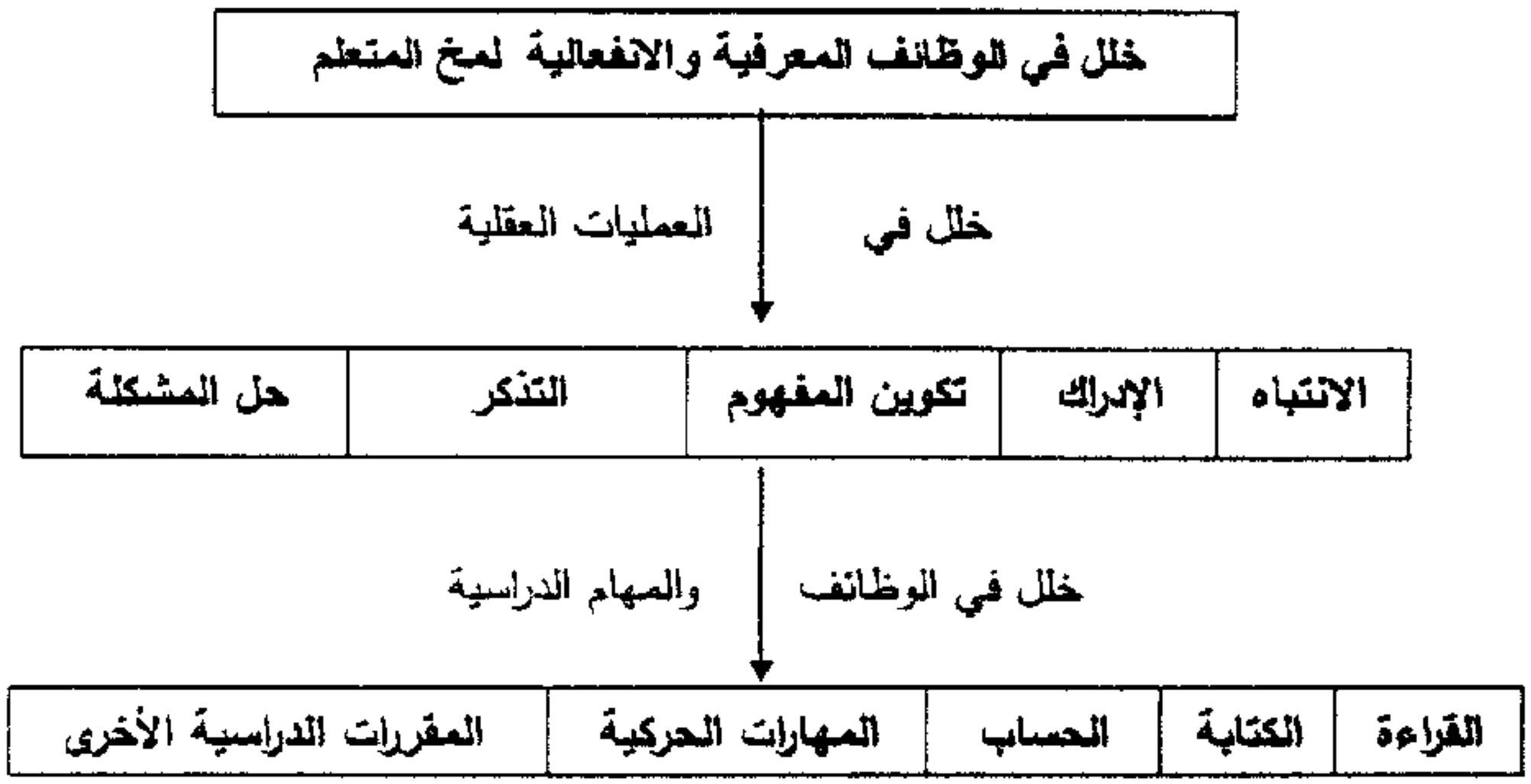
(أ) العوامل العضوية والبيولوجية: Organic and Biological Factors

أوضحت نتائج الدراسات أن التكوينات العصبية بالمخ تعد من أهم العوامل الحاكمة لعملية التعلم، وأن المخ يتكون من عدة أجزاء تعمل معًا فى نظام متكامل وذلك على الرغم من اختلاف الوظيفة أو الوظائف الخاصة بكل منها. (عبد المطلب القريطى، 2005: 417)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى مؤلف الكتاب أن أكثر الأسباب معقولية وقبولاً هو ما يتعلق باضطرابات الجهاز العصبى المركزى وخاصة ما يشار إليه بالخلل الوظيفى بغض النظر عما إذا صاحب ذلك تلف عضوى أم لا. ومن ثم فإن حدوث أى خلل أو اضطراب فى وظائف الجهاز العصبى المركزى لدى المتعلم يؤدى إلى الفشل فى معالجة المعلومات وتجهيزها. ومن ثم الخلل والقصور فى الوظائف النفسية الإدراكية والمعرفية واللغوية والحركية والدراسية لدى المتعلم، مما يؤدى بدوره إلى حدوث صعوبات التعلم. ويمكن تفسير ذلك بالشكل التالى:



شكل (3) مستويات الخلل الوظيفي لدى ذوي صعوبات التعلم.

(ب) العوامل الجينية أو الوراثية Genetic Factors:

يشير عادل عبد الله (2003: 10) إلى أنه قد يزداد معدل حدوث صعوبات التعلم بين الأطفال فى بعض الأسر التى لها تاريخ مرضى لمثل هذه الصعوبات، وهو الأمر الذى يمكن أن يدعم فكرة وجود دور العامل الوراثى فى هذا الصدد.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

حيث أشـارت الدراسات أن ما نسبـته 20 – 35٪ من صعـوبات التعلم تكون موجـودة لدى الإخوة، وكذلك فإن هذه النسـبة ترتفع من 65 – 100٪ فى حالة كون الأخوين توأم. (عبد الصبور منصور، 2003: 164)

وفى هذا الإطار أظهرت دراسـات علم الوراثة محددات وراثيـة للقدرة على التجهيز الفـونولوجى، وتوصلت إلى أنه يمكن توريث مظاهر صعوبات التعلم. (فوقية عبد الفتاح، 2004: 209)

(جـ) العوامل البيئية Environmental Factors:

لا شك أن موضـوع صعوبات التعلم غـالبًا ما يكون انعكاسًا لما يعـانيه المتعلم من معـوقات بيئية ترتبط بصـعوبات تعلمه. حيث تشـير نصرة جلجل (2000: 198) إلى أن الجـوع والصـداع فى المنزل قد يـمنع من التـركيـز فى الدراسة والذى يعتبر بدوره مشكلة تعليمية، وعلى أية حال، فإن سوء التغذية أو عدم الحصول على الرعاية الصحية المطلوبة يمكن أن يؤديا إلى صعوبات أو معوقات عصبية ينتج عنها صعوبات تعليمية.

وتؤكـد منال باكـرمـان (2004: 780) أن سـوء التـغـذية الشـديدة فى السنوات المبكرة من حـيـاة الأطفال تجـعلهم يعانـون من صعـوبات فى تعلم المهارات الأكاديمية.

وهناك دراسات كثيرة قد ذكرت أسـبابًا تربوية متعلقة بالمدرسة ترى أنها أكثر صلة بصعوبات التعلم وهى تتمثل فى المدرسة وصعوبة المناهج الدراسية، وعدم تحقيق المنهج لميول واتجاهات المـتعلمين (كريمان منشار، 1994: 388 – 393)، ويرى المؤلف أن هذه الأسباب المرتبطة بالعملية التـعليمية سواء بشكل مبـاشر أو غيـر مباشـر تعرقل أو تحد من عـملية التـعلم واكتسـاب المهارات والخبرات المطلوبة، ويضيف سُليـمان عبد الواحد (2005 أ: 16) أن استخدام العقـوبات المتكررة للمتعلم فى بداية التـعلم وخاصة فى المرحلة الابتدائـية قد يؤدى إلى حدوث صعوبات فى التعلم لديه فى المستقبل.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويقرر عبد الوهاب كامل (2004: 127 - 128) أن مصادر صعوبات التعلم تتلخص فى ثلاثة مصادر:

أ - إعاقة حسية أو أن الحواس لا تقوم بوظائفها كما ينبغى أن تكون، وفى تلك الحالة فإن المطلوب هو تحديد نوع الصعوبة بدقة: سمعية (الأطفال ضعيفو السمع والصم)، بصرية (ذوو البصر الضعيف، قصر النظر، طول النظر، عمى الألوان، . . . . إلخ)، أو إعاقة حركية بجميع أنواعها. وفى كل حالة من الضرورى للمعلم وجود برنامج تربوى تعليمى دقيق يحقق له العمليات التعويضية.

ب - قد تكون الحواس سليمة ولكن هناك إصابة أو تلف أو خلل وظيفى فى المراكز العصبية العليا وفى هذه الحالة لابد من تحديد:

1 - نوع الإصابة الموجودة.

2 - درجة الإصابة المخية.

وإذا ما تم تحديد تلك العوامل أمكننا تحديد دور الطبيب، ودور المعلم، ودور المنزل فى مواجهة مشكلات ذوى الإصابة المخية.

جـ - وفى بعض الأحيان تحدث بعض صعوبات التعلم بسبب عدم إمكانية تنفيذ أوامر المخ عن طريق النظام العصبى المحرك (مثل بعض الحالات التى يكون الطفل فيها قادراً على سماع الأصوات اللغوية وفهمها ولا يمكنه كتابة أو تقليد الحروف المرئية أو المسموعة)، وصور الإعاقات الحركية خير مثال على ذلك.

ويشير سُليمان عبد الواحد (2005 د: 32) إلى أن من حق الأفراد ذوى صعوبات التعلم علينا كمربين ومعلمين أن نبحث عن أسباب وجودهم فى هذا المستوى المتدنى فى التحصيل الدراسى ربما ظروف اجتماعية أو نفسية أو

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

بيئية أو صحية. . . . يجب أن نحـاول أن نبحث عن الأسباب لنتمكن بعدها من إيجاد الحلول الملائمة.

ومما سبق يرى المؤلف أن صعوبات الـتعلم تعتبر عملية مـتعددة العوامل ومتفاعلة الأسباب الأمر الذى لا يمكن إغـفاله عند تشخيص هذه الصعوبات لدى تلامـيذ المرحلة الإعـدادية، فربما تشـير العـوامل السابق ذكـرها إلى أن صـعوبات التـعلم قد تكون ناتجـة من انخـفاض المسـتوى الوظيـفى للمخ أو المهارات الإدراكـية أو عدم كفـاءة أساليب التدريس الجيـدة أو بعض العوامل البيئـية التى تعوق التحصـيل الدراسى والتقدم التعليـمى فى المراحل الدراسية التالية، أو التفاعل بين أكثـر من عامل من العوامل الـسابقة، ومن ثم فإن من الأهمية بمكان أن يكون مدرس هذه المرحلة التعليمية على قدر كبير من القدرة على تشـخيص أعـراض الصعـوبات فى التعلم، بالإضـافة إلى تدريبـه على الاستخدام الأمثل لوسائل العلاج المناسبة والفعالة لتلك الصعوبات.

وفى هذا الصـدد فإن العديـد من الجامعـات بدأت فى تدريب معلـمين للتعامل مع فئة المتعلمين ذوى صـعوبات التعلم، كما أنشئ العديد من المراكز العلميـة المتخصـصة فى تشخـيص صعوبات التـعلم، كما تم إنشـاء مدارس متخصصة لهؤلاء المتعلمين.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

نظراً لحداثة البحث فى مجال صعوبات التعلم تم دراسته من خلال أنظمة متعددة، فقد اختلف المهتمون بدراسة ظاهرة صعوبات التعلم حول تعريفها، وعلى الأسباب الفعلية لها، وكيفية تشخيص الأفراد الذين يعانون منها، والإستراتيجيات والأساليب التربوية التى يمكن تقديمها لمثل هذه النوعية من الأفراد، وفى هذا الصدد نجد أن هناك ثلاثة اتجاهات تسيطر على التوجهات البحثية والنظرية فى مجال صعوبات التعلم وهى: الاتجاه النفسى العصبى Neuropsychological، والاتجاه السلوكى التحليلى Behavior Analysis، والاتجاه المعرفى (نموذج تجهيز ومعالجة المعلومات) Information Processing.

وقد انبثقت من تلك الاتجاهات الثلاثة السابقة مجموعة من النظريات التى حاولت تفسير صعوبات التعلم، نعرض لها مع التركيز على تلك التى تناولت تجهيز ومعالجة المعلومات، والتى تتبناها الدراسة الحالية فى تفسيرها لصعوبات التعلم، وذلك على النحو التالى:

(1) النظرية النيورولوجية:

تفترض هذه النظرية أن العديد من الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم إصابات مخية، ويظهر الأطفال ذوو صعوبات التعلم بوضوح كثيراً من الإشارات العصبية البسيطة أكثر من الأطفال العاديين.

ويكاد يتفق أغلب المنظرين فى النموذج النيورولوجى على أن صعوبات التعلم تنتج من إصابات المخ المكتسبة، وعدم توازن قدرات التجهيز المعرفى بين نصفى المخ (السيطرة المخية)، والعوامل الكيميائية والحيوية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

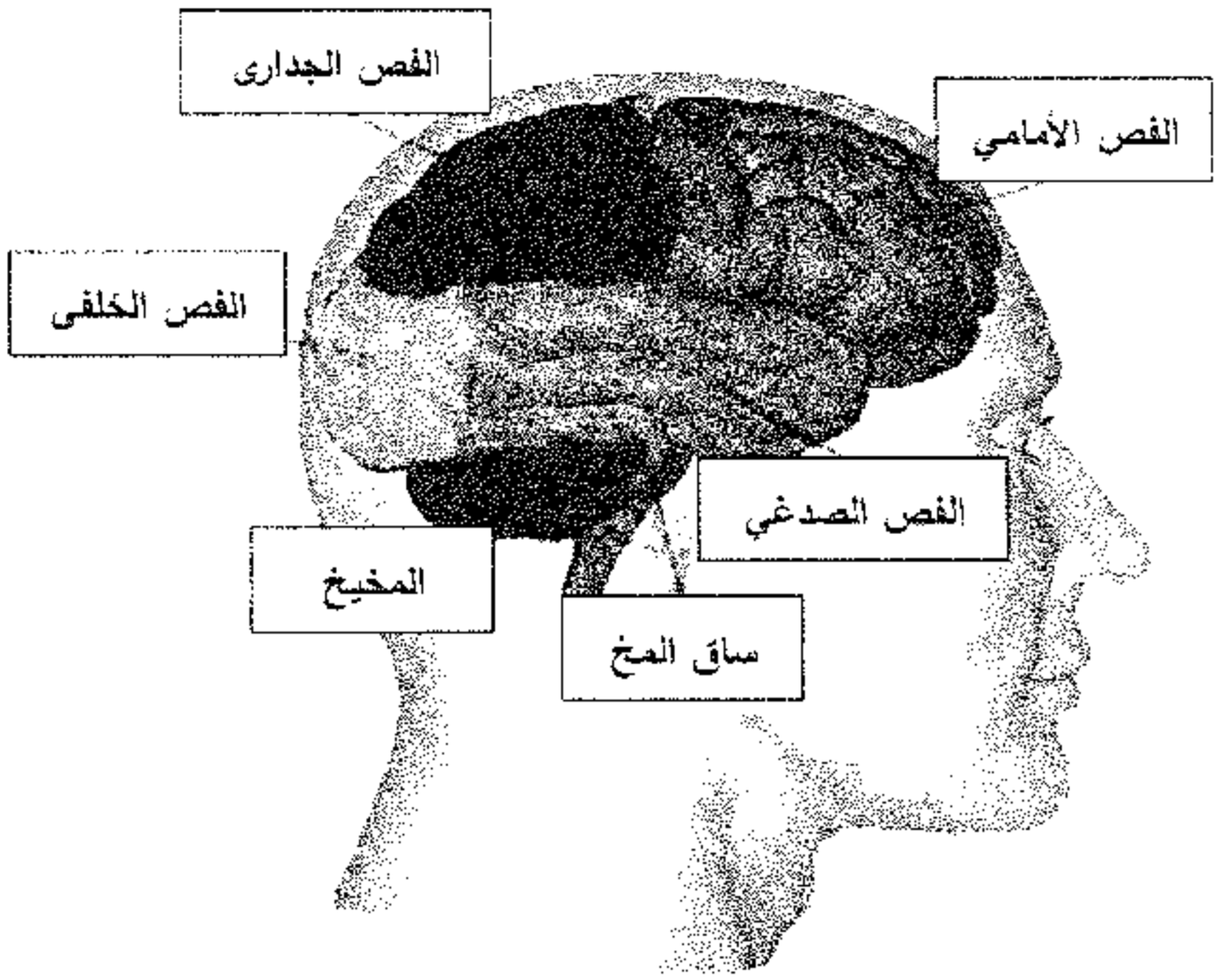
أ - إصابة المخ المكتسبة:

إن إصـابة المخ تؤدى إلى عـدم القدرة عـلى تنظيم أو تكامل وتركـيب المعلومات اللازمة للمهارات الأكاديمية مما يؤدى بدوره إلى حدوث صعوبة فى التعلم.

ب - عدم توازن قدرات التجهيز المعرفى بين نصفى المخ (السيطرة المخية):

وقد أكـد مؤيدو هذا الاتجـاه على أن صعـوبات التعلم تنتـج عن عدم توازن قدرات التجهيز المعرفى لدى الطفل من كونها نتيجة لعيوب معرفية عامة حـيثُ إن كلا من النـصف الكروى الأيمن للمخ يخـتص بالمعـالجة المتـزامنة للمـعلومات البـصرية والمكانيـة، والنصف الكروى الأيسر يخـتص بالمعـالجة المتتابعة للمعلومات اللغـوية، والتكامل بين النصفين مطلوب وضرورى لعملية التعلـم. والاضطراب الوظيفى فى أى منهـما يسـبب حالة من عـدم التوازن وبالتالى صعوبات فى التعلم.

ويمكن توضيح فصوص المخ الأربعة المكونة للنصفين الكرويين بالشكل التالى:



شكل (4) فصوص المخ الأربعة المكونة للنصفين الكرويين.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى بعض الباحثين فى حالة قيام نصف المخ لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، بنشاط معين فإنهم يواجهون صعوبة فى توزيع الجهد لنشاط آخر يتداخل مع الجانب نفسه من المخ .- (Kreshner & stringer, 1991 : 560 565)

ولأن مشكلة الأطفال ذوى صعوبات التعلم تبلغ من الغموض حدًا كبيرًا فقد ذكر سُليمان عبد الواحد (2007 ج : 22) العديد من الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم ومن هذه الأسباب: سيطرة وظائف أحد النصفين الكرويين للمخ على الآخر، الاضطراب فى وظائف نصفى المخ المعرفية والانفعالية.

بينما يذكر السيد عبد الحميد (2002 : 156) أن باتمان (Bateman) عام 1967 ترى أن حالة عدم القدرة على التعلم "صعوبة التعلم" ترجع إلى ما يسمى بنقص السيطرة المخية Lack of Cerebral Dominance.

فى حين تذكر سعاد الفورى (2003) أن الاختلاط فى الجانبية المخية يهيئ ويمهد لوجود صعوبات التعلم واستمرارها.

وأوضح كل من جان كاستون (1997، 281-286) أن السيادة الجانبية والتى يقصد بها سيطرة أحد نصفى كرة المخ على نشاط أو وظيفة ما من نشاطات ووظائف الجسم تعتبر ذات علاقة بظهور صعوبات القراءة والتى هى ضمن صعوبات التعلم.

ويؤكد كل من بلانت وآخرين (Plante et al , 2000)، جوجينج وآخرين (GuoJing et al , 2001)، جابر عبد الحميد (2001)، هويدا غنية (2002)، فوقية عبد الفتاح (2004)، وسُليمان عبد الواحد (2005 ج) على أن صعوبات التعلم ترجع إلى سيطرة النصف الكروى الأيمن للمخ (النمط الأيمن) على الأيسر.

بينما يشير عبد الناصر أنيس (1993 : 83) أن جوردن (Gordon) عام 1983 ذكر أن كلاً من نصف المخ الأيمن ونصف المخ الأيسر مطلوبان

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وضروريان لعملية التعلم والاضطراب الوظيفى فى أى منهما يسبب صعوبات التعلم.

ومن ثم فإن حدوث أى خلل أو اضطراب فى وظائف نصفى المخ لدى المتعلم ينعكس تمامًا على سلوكه، حيث يؤدى إلى قصور أو اضطرابات فى الوظائف الإدراكية والحركية والمعرفية واللغوية والدراسية وبالتالى يؤدى لحدوث صعوبات التعلم لدى المتعلم.

ويضيف خيرى المغازى (2000: 22) أن جيمس هارتلى (Jemes Hartly) عام 1998 قد أوضح أن عدم مراعاة النمط المفضل فى التعلم والتفكير لدى المتعلمين يؤدى إلى حدوث صعوبات فى التعلم.

ويشير مصطفى كامل (1988: 240) إلى أن طريقة المتعلمين ذوى صعوبات التعلم فى معالجة المعلومات تعتبر مصدرا رئيسيا فى تفسير هذه الصعوبات، حيث يختلف المتعلمون ذوو النمط الأيسر منهم عن ذوى النمط الأيمن فى أنماط معالجتهم للمعلومات، فيفضل ذوو النمط الأيسر الفحص الدقيق للتفصيلات، ولذا فإنهم يستغرقون وقتًا أطول فى الاستجابة، بينما يفضل ذوو النمط الأيمن النظرة الكلية للأشياء وتلك تحتاج وقتًا أقل للاستجابة.

وقد أوضحت منى حسن (2004: 322) أن سميث (Smith) عام 1983 قد ذكر أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم قدرات سليمة إلا أن مشكلتهم تكمن فى الأساليب أو الأنماط التى يستخدمونها فى تجهيز ومعالجة المعلومات حيث تكون غير ملائمة لمتطلبات حجرة الدراسة.

ويضيف أحمد مهدى (2002: 272) أن استخدام المتعلمين أنماط معالجة معلومات غير مناسبة هو سبب رئيسى فى وجود صعوبات التعلم لدى هؤلاء المتعلمين.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وعلى الرغم من المزايا التى قدمها أصحاب النظرية النيورولوجية إلا أن التفسيرات التشخيصية فى ظل هذه النظرية تحتاج إلى خبرات إكلينيكية ماهرة ومدربة الأمر الذى يصعب توفيره بالنسبة للأعداد المتزايدة من ذوى صعوبات التعلم والاضطرابات المخية الوظيفية الأخرى.

(2) نظرية التأخر فى النضج (المدخل النمائى):

يذهب أصحاب هذه النظرية إلى تفسير صعوبات التعلم على أنها تعكس بطئًا فى نضج العمليات البصرية، والحركية، واللغوية، وعمليات الانتباه التى تميز النمو المعرفى، ونظرًا لأن كل فرد يعانى من صعوبات تعلم لديه مظاهر مختلفة من جوانب بطء النضج، فإن كلا منهم يختلف فى معدل وأسلوب اجتيازه لمراحل النمو، ونظرًا لأن المنهج المدرسى يفوق مستويات استعداد الأفراد الذين يعانون من عدم كفاءة المخ بدرجة ما، فإن هؤلاء الأفراد يفشلون فى المدرسة. (Lerner, 2000 : 187 - 188)

ولم تسلم نظرية التأخر فى النضج من الانتقادات حيث وجه إليها أنها تتجاهل خاصية التفاعل بين النضج والنمو، مما يجعل السبب المباشر للخاصية موضوع الاهتمام غير محدد وواضح بصورة ملموسة.

(3) المدخل السلوكى:

يرجع هذا النموذج صعوبات التعلم إلى أساليب التحصيل الدراسى الخاطئة، والتى قد ترجع إلى استخدام طرق التدريس غير الملائمة بسبب الافتقار إلى الوسائل التعليمية والأنشطة التربوية المناسبة وكثرة عدد المتعلمين، وافتقارهم إلى الدافعية للتعلم والدراسة، علاوة على وجود ظروف بيئية غير ملائمة فى كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع، لذا يرى أصحاب هذا الاتجاه ضرورة دراسة الظروف البيئية وعوامل التنشئة الاجتماعية، والتعرف على التاريخ التعليمى والتحصيلى للتلميذ.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى المؤلف أن هذا المدخل له الكثير من نقاط القوة، حيث يركز على الفردية فى التعامل مع المتعلمين ذوى صعوبة التعلم، كما أنه يُقيَّم تاريخ تعلم الطفل وأيضًا اكتسابه للمهارات المفقودة.

(4) نموذج العمليات النفسية:

يركز هذا النموذج على أن التجهيز العقلى للمعلومات يعتمد على العمليات الإدراكية وقدرات الانتباه والذاكرة.

ولقد انبثق نموذج العمليات النفسية عن النموذجين الإدراكى - الحركى والنفس - لغوى، ويمثل هذا النموذج الاتجاه النفسى فى دراسة صعوبات التعلم، كما أظهرت نتائج دراسات عديدة أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من قصور فى عملية الانتباه أكثر من أقرانهم العاديين، وأن صعوبات التعلم هى حالة من التأخر النمائى فى الانتباه الانتقائى. (Conte, 1998 : 68)

وعلى هذا نجد أن العمليات النفسية الأساسية من المكونات الهامة فى معظم تعريفات صعوبات التعلم، وقد ذكر فى هذه التعريفات أن الاضطراب فى تلك العمليات النفسية الأساسية يعتبر من المظاهر الأولية للاضطراب الوظيفى البسيط وأيضًا المشكلات الأكاديمية لذوى صعوبات التعلم.

(5) نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات (المدخل المعرفى):

لقد ترتب على قصور المداخل والنظريات السابقة، والتى حاولت تفسير صعوبات التعلم عن تقديم تفسيرات مقنعة لبعض اضطرابات العمليات المعرفية بصفة عامة، وصعوبات التعلم بصفة خاصة، ظهور مدخل آخر يمكن أن يطلق عليه "المدخل المعرفى" والذى تأثر بالتيار المعرفى فى تفسير الظواهر النفسية، والذى شهدته العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضى.

وفيما يلى عرضًا لهذا المدخل - المدخل المعرفى - فى تفسيره لصعوبات التعلم بشىء من التفصيل وذلك على النحو التالى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أ - نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات Information Processing Theory:

إن اتجاه تجهيز ومعالجة المعلومات كأحد المكونات الهامة فى علم النفس المعرفى فى تفسير السلوك الإنسانى على اختلاف مظاهره، ومجالاته من أفضل الاتجاهات لفهم الكثير من جوانب النشاط العقلى المعرفى المرتبط بهذا السلوك، فهذا الاتجاه يهتم بدراسة كيفية اكتساب المعلومات وتخزينها واستعادتها عند الضرورة كما يهتم بدراسة الأنماط التى يستخدمها الفرد فى معالجة المعلومات.

وتنظر نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات إلى المخ الإنسانى على أنه أشبه بالحاسب الآلى، فكلاهما يستقبل المعلومات، ويجرى عليها بعض العمليات ثم يعطى وينتج بعض الاستجابات المناسبة، لذا تركز هذه النظرية على كيفية استقبال المخ للمعلومات ومن ثم تحليلها وتنظيمها.

وتفترض نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات وجود مجموعة من ميكانيزمات التجهيز داخل الكائن الحى، كل منها يقوم بوظيفة أولية معينة، وأن هذه العمليات يفترض فيها أن تنظم وتتابع على نحو معين. وتسعى هذه النظرية إلى فهم سلوك الإنسان حين يستخدم إمكاناته العقلية والمعرفية أفضل استخدام، فعندما تقدم للفرد معلومات فيجب عليه انتقاء عمليات عقلية معرفية معينة وترك عمليات أخرى فى الحال. (سيد أحمد عُثمان، فؤاد أبوحطب، 1978 : 102 - 103)

ويستخدم مصطلح "تجهيز ومعالجة المعلومات" للإشارة إلى العديد من المداخل المعرفية لدراسة السلوك الإنسانى، حيث يمكن فهم العمليات العقلية للإنسان بصورة أفضل إذا نظرنا إليها كنظام من المدخلات - العمليات أو المعالجات - المخرجات وهو النظام الذى يتبعه المخ الإنسانى فى أثناء قيامه بالتسجيل الرمزى للمعلومات واختزانها واسترجاعها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

والإنسان كمجهز للمعلومات، فهو يتميز عن سائر المخلوقات الأخرى، لأنه يبحث ويفكر ويبتكر ويجهز المعلومات من خلال معالجته لها، ومن ثم تكمن أهمية هذه النظرية - تجهيز ومعالجة المعلومات - من خلال الاهتمام بتفسير العمليات العقلية المعرفية التى يمر بها السلوك الإنسانى.

ويتكون التعلم من عدة عمليات معقدة داخلية تحدث بين مرحلة تلقى المثيرات البيئية واستجابة الفرد لهذه المثيرات، ويطلق على هذه المثيرات البيئية التى تؤثر فى الحواس مدخلات التعلم، ويطلق على استجابات الفرد مخرجات التعلم، أى أن نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات تحاول وضع تصورات وافتراضات تفسر العمليات التى تستقبلها الحواس، ثم تقوم بتجهيزها حتى تؤدى إلى مخرجات استجابية. (جابر عبد الحميد، 1985: 237)

ويمكن وصف العمليات التى تؤدى إلى السلوك من مدخلات تمثيل المادة المكتسبة بشكل أكثر ثراءً وتكاملاً من خلال دقة الإدراك، وتبسيط عرض بنية المادة المتعلمة وتوافر الخبرات السابقة.

وفى هذا الصدد، تبنَّى علماء النفس المعرفى اتجاه التحليل المفصل، والذى بدأه علماء الجشطلت ولكن بصورة أكثر دقة وباستخدام تكتيكات منظمة، آخذين فى اعتبارهم افتراضًا أساسيًا مؤداه أن معالجة وتجهيز المعلومات تتم فى سلسلة من الإجراءات العقلية أطلق عليها أنور الشرقاوى (2003: 71 - 73) مسمى مراحل التجهيز العقلى للمعلومات، والتى يتبلور عنها عدة عمليات تحدث مرحليًا فى البناء المعرفى للإنسان، وذلك منذ تقديم أو ظهور المثير حتى صدور الاستجابة.

لذلك انصب اهتمام علماء النفس المعرفى على معرفة كيف تسجل الانطباعات الحسية وكيف تخزن فى المخ وكيف تستخدم فى حل المشكلات، فهم يبحثون بجدية عن العمليات المعرفية التى تتم فى المخ البشرى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومما تقدم يتضح أنه يمكن النظر إلى عملية معالجة وتجهيز المعلومات بوصفها عملية تتابع أو تعاقب لعمليات الاكتساب، والتجهيز والمعالجة، والتخزين والاسترجاع. وأن محور الاهتمام فى اتجاه معالجة وتجهيز المعلومات يتحدد فى عمليات أو ميكانيزمات التجهيز والمعالجة الداخلية التى تتم أثناء أداء الأفراد للأنشطة العقلية المعرفية المختلفة. ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه على الطبيعة الدينامية لتلك العمليات، وعلى اعتبارها عمليات مترابطة أكثر منها منفصلة.

ويفترض أصحاب نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات التوازى بين النظام النفسى للإنسان والكمبيوتر ليس فى البنية أو النواحى الفيزيائية التى تسمى بالمكونات المادية Hardware، ولكن فى النواحى الوظيفية أو العملياتية التى تسمى بالمكونات البرامجية Software. (سيد أحمد عُثمان وفؤاد أبوحطب، 1978 : 100 - 101)

ويرى الكثير من علماء علم النفس المعرفى أن أوجه التشابه والاختلاف بين الإنسان والكمبيوتر تتمثل فيما يلى:

يستقبل الإنسان المعلومات من خلال حواسه أو مستقبلاته الحسية، بينما يستقبل الكمبيوتر المعلومات من خلال قارئ البطاقات أو الكروت الممغنطة أو الديسكات أو بأى وسيلة أخرى، عمليات تشفير وتخزين وتجهيز ومعالجة المعلومات، يقوم بها الكمبيوتر إلكترونيًا وتكون عمليات التجهيز محكومة ببرنامج معين، بينما يقوم الإنسان بتشفير وتخزين وتجهيز ومعالجة المعلومات اعتماداً على عمليات متعلقة بالضبط الداخلى، تخرج نواتج التجهيز والمعالجة للمعلومات مطبوعة، بينما تخرج الاستجابات لدى الإنسان فى صورة لفظية أو حركية أو أدائية وقد يحدث ألاّ يستجيب الإنسان بصورة صريحة Overly، وإنما يقوم بتخزين المعلومات التى تم تجهيزها فى الذاكرة طويلة الأمد ليستخدمها عند الحاجة إليها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

لذلك تنظر نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات إلى مخ الإنسان باعتباره يشبه الكمبيوتر فكلاهما يستقبل المعلومات (المدخلات)، ثم يخزنها فى الذاكرة بعد تحليلها وتنظيمها (العمليات التنفيذية التى يقوم بها نظام التجهيز المركزى)، ثم ينتج بعض الاستجابات الملائمة (المخرجات)، ويوضح الشكل التالى أوجه التشابه بين نظام الكمبيوتر ونظام تجهيز ومعالجة المعلومات الإنسانى كما أوردته ليرنر (Lerner, 2000 : 200).

شكل (5) أوجه التشابه بين نظام الكمبيوتر ونظام تجهيز ومعالجة المعلومات الإنساني

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

يتضح من الشكل (5) أن هناك أوجهًا للتشابه والتكامل بين علم النفس المعرفى والنظم الآلية لتجهيز ومعالجة المعلومات، أى بين نظام عمل الكمبيوتر ونظام وأنماط الفرد الإنسانى فى تجهيز ومعالجة المعلومات.

لذلك فإن نماذج تجهيز ومعالجة المعلومات فى المخ الإنسانى تعتمد على التجهيز والمعالجة المعرفية المتزامنة بالإضافة إلى التجهيز والمعالجة المعرفية المتتابعة للمعلومات، بينما تعتمد نماذج تجهيز ومعالجة المعلومات فى الكمبيوتر على التجهيز والمعالجة المعرفية المتتابعة للمعلومات، بالإضافة إلى أن نماذج المخ تقدم تفسيرات لبعض الخصائص المميزة لعمليات التجهيز لدى الإنسان مثل: القدرة على اشتقاق التعليمات، تجهيز المعلومات غير المكتملة، تعلم المعلومات والمعارف الجديدة وإعادة صياغتها والوليف بينها وابتكار أنماط جديدة من المعرفة تختلف فى خصائصها الكيفية عن مدخلاتها أو الصيغ الخام لها. (فتحى الزيات، 1998: 199)

فالأفراد يختلفون عن الآلات لأن الآلات تسير بصورة روتينية موضوعة مسبقًا، وبخطوات معلومة لا تستطيع الآلة أن تحيد عنها، ولكن بنى البشر يستطيعون أن يتحكموا ويغيروا أفعالهم على حسب ما يقتضيه الموقف، فالأفراد يضعون أهدافًا، ويصممون أنماطًا للتفكير والتذكر فى سبيل التوصل إلى هذه الأهداف بصورة تعبر عن إيجابية كبيرة، ولو كان بنى البشر آلات لما رأينا هذا الاختلاف الظاهر فى أنماط معالجة وتجهيز المعلومات للنصفين الكرويين بالمخ بين الناس فيما يقومون به من أنشطة.

ومن ثم يتضح وجود اختلاف واضح بين المخ الإنسانى والكمبيوتر فى معالجة وتجهيز المعلومات، فالإنسان يقوم بتجهيز المعلومات عقب استقباله الحقيقى للمثيرات معتمدًا على بنيته المعرفية، ويستطيع الإنسان أن يفكر ويبتكر ويربط الأحداث ببعضها البعض، بينما يعجز الكمبيوتر عن ذلك تمامًا لأنه محكوم بالآلية، وعدم القدرة على التصرف فى المواقف المختلفة، فلا يمكن

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أن يعمل الكمبيوتر إذا وجد به خطأ فى أحد المدخلات على عكس المخ البشرى الذى يعمل بكفاءة حتى ولو كانت بعض المدخلات خاطئة.

ويمكن الإشارة إلى كيفية تجهيز ومعالجة المعلومات من خلال دراسة ما يحدث داخل المخ البشرى من عمليات معرفية مختلفة وتنظيمها عند مواجهة الفرد لمشكلة ما، وحتى وصوله إلى حلول عملية لها، وهذه تعد من الدراسات والبحوث الحديثة فى علم النفس المعرفى بصفة عامة، فهذا العلم يهتم بدراسة طرق إحراز المعرفة وتحصيلها وحفظها وتحويلها واستخدامها فى توجيه القرار، وفى أداء النشاط الفعال. (فؤاد أبوحطب، 1996 : 13)

وإذا أردنا أن نتعرف على أصل المعلومات فإنه ينبع من كل ما هو فيزيقى المنبع، ومن ثم فهى طاقة، وإن كانت جميع صور الطاقة تتحول كل منها إلى الأخرى، فإن المعلومات كذلك تتحول من صورة لأخرى، فإن الحديث يدور دائمًا حول نظامين هما: المدخلات (مصدر المعلومات: وهو كل ما يوجد خارج الإنسان) والعمليات (مجهز هذه المعلومات: وهو المخ الإنسانى الذى يوصف بأنه أضخم وأعقد مجهز Processor للمعلومات فى الوجود). (عبد الوهاب كامل، 2004: 328 - 329)

فالفرد حينما يقوم بتجهيز ومعالجة المعلومات المقدمة له إنما يستخدم نمطًا معينًا فى معالجتها وتجهيزها، كما أنه يميل إلى تفضيل استخدام نمطًا معينًا فى معالجة وتجهيز المعلومات، وقد يكون هذا النمط مرتبطًا بشكل أو بآخر بأحد نصفى المخ (الأيمن أو الأيسر)، أو النصفين الكرويين معًا (النمط المتكامل فى معالجة المعلومات) حيث يرتبطان بنماذج تجهيز ومعالجة المعلومات المتتابعة والمتزامنة معًا.

إن نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات تهتم بمعرفة الخصائص التى ترتبط بتدفق المعلومات فى الجهاز العصبى للفرد، إلا أنها لا تتناول بشكل مباشر

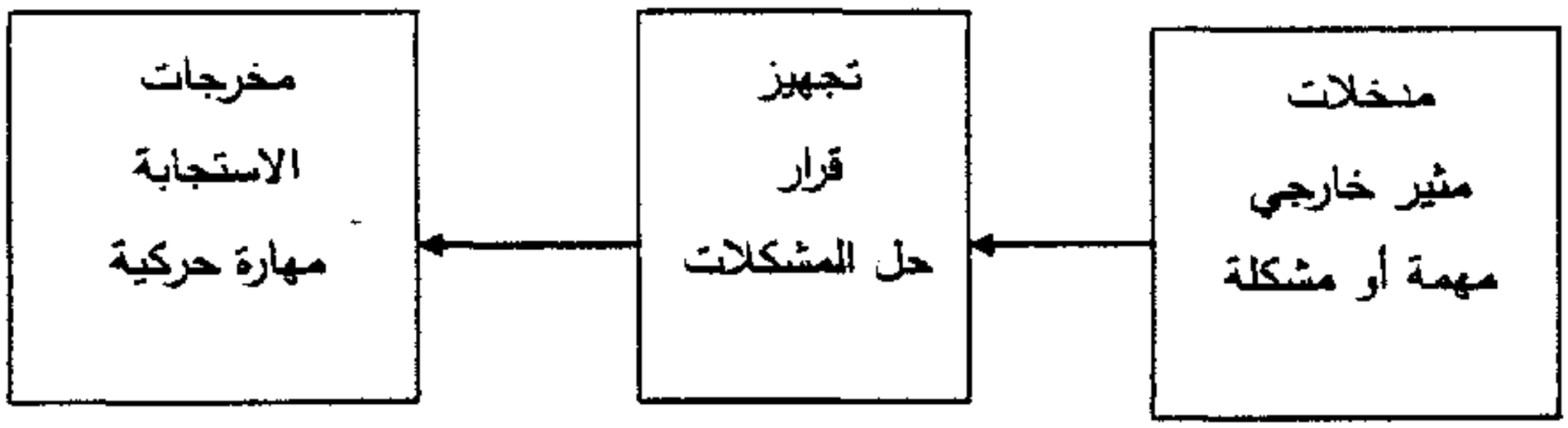
رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

عمل الوحدات الفسيولوجية العصبية أو كيفية انتشار كمية المعلومات التى تتدفق خلاله.

وعلى هذا، يُعرِّف مؤلف الكتاب مفهوم تجهيز ومعالجة المعلومات على أنه "مجموعة من العمليات النفسية والعقلية ذات التعقيد مثل: (استقبال المعلومات، الانتباه، الإدراك، التذكر، التفكير، وحل المشكلات) والتى يقوم بها الفرد خلال تناوله للمعلومات، ويؤثر نمط الفرد فى معالجة وتجهيز المعلومات على الاستجابة التى يقوم بها، ويساعد فهم هذه العمليات فى تفسير سلوك الأفراد وتحديد نمطهم فى معالجة وتجهيز المعلومات.

ويفترض بعض العلماء أن نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات تعتمد على المثير الخارجى الذى يتم استقباله، ثم يتبعه بعض التجهيزات والمعالجات العقلية الخاصة بالتفكير مثل: حل المشكلات، وأخيراً يوجد قرار يجب اتخاذه تجاه هذا المثير، لاستخراج نوع ما من الاستجابة، ويوضح الشكل التالى نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات كما أورده إيزنك (Eysenck, 2000 : 423)



شكل (6) نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات

فالأفراد طبقًا لهذه النظرية مجهزون ومعالجون للمعلومات التى تقدم لهم ويستقبلونها بوعى، وبشكل خاص تنصب أهمية نظرية تجهيز ومعالجة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المعلومات فى الدور الذى يقوم به المخ البشرى فى معالجة وتجهيز المعلومات التعليمية.

أما إذا أردنا التعرف على دور المخ البشرى، فإن دوره يتمثل فى إعطاء الأوامر لتجهيز ومعالجة المعلومات اللازمة للتصرف حسب كل مشكلة، ولكى يقوم بهذا الدور الهام، فهناك تجهيزات ومعالجات معرفية خاصة بعملية التنظيم الذاتى مثل حل المشكلات، وبناء على ذلك، فإن المخ الإنسانى نشط فى هذه التجهيزات والمعالجات. (Dunn, 2002: 23)

ويتضح مما تقدم عرضه عن نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات، أن من ضمن اهتمامات علم النفس المعرفى المعاصر كيفية تجهيز ومعالجة المعلومات ابتداءً من استقبالها من البيئة عن طريق الحواس حتى صدور الاستجابة، لذا فهذا الفرع من فروع علم النفس - علم النفس المعرفى - يركز بشكل كبير على ما هية المعرفة التى يستقبلها الإنسان وهضمها هضمًا سليمًا وصولاً للفهم، لذلك تنظر نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات إلى الفرد نظرة شاملة ومتكاملة، وتبحث جاهدة للكشف عن العمليات التى تكمن خلف القدرات العقلية لديه، ومدى قدرته على استخدام النمط المناسب فى معالجة وتجهيز المعلومات عندما يتعرض لموقف تعليمى ما، ودراسة الصعوبات التى تعوقه عن استخدام هذا النمط الذى ربما يسهم بشكل فعال فى تحسين عملية التعلم لديه، وبالتالى وضع البرامج التدريبية اللازمة من خلال رسم الخطط الملائمة لقدرات كل فرد لتخفيف مثل هذه الصعوبات وعلاجها من المنظور العقلى المعرفى.

ب - نماذج تجهيز ومعالجة المعلومات:

لقد حاول بعض علماء النفس الفسيولوجى والمعرفى والتربوى وفى علم وظائف الأعضاء وفى علوم الأعصاب والطب النفسى اشتقاق أو توليف

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

العـــديد من النماذج المعرفـية التى يتناول بعضها كيفـية تتابع تدفق المعلومات The flow of information خلال مكونات نظام تجهيـز ومعالجة المعلومات لدى الفرد، فى حين يتناول بعضها الآخر أنماط تجهيز ومعالجة المعلومات لديه.

ويعرف عبـد الوهاب كامل (2004: 328)، النموذج علـى أنه "تصور تخطيطى يفترض أنه يوضح الصفات والعـلاقات المتداخلة بين العناصر المكونة له ويسمح بدراسة وتفـسير الظاهرة موضوع البحث والتى يصـعب ملاحظتها ورصدها بأسلوب مباشر واللغة دائمًا هى وسيلة التعبير عنه".

وقد أخـذت نماذج تجهيز ومـعالجة المعلومات صـيغًا وأشكالاً متـعددة، والتى يتم تمثيلها غالبًـا برسومات تخطيطية توضح الكيفية التى يتم بـها تجهيز ومعالجة المعلومات.

وسوف نعرض فيما يلى لأهم هذه النماذج:

1- نموذج التخصص الوظيفى للنصفين الكرويين

Cerebral specialization model

يفترض نموذج التخصص الوظيفى للنصفين الكرويين أن التنظيم العصبى المتـضـمن فى وظائف نصف المخ الأيسـر لا يتـفق مع incompatible التنظيم العصبى الخاص بالوظائف المعرفية لنصف المخ الأيمن. وكل نصف من نصفى المخ لديه تراكيبه العصـبية المتخصصة فى معالجـة أنواع بعينها من المعلومات، وأصبح ينظر إلى نصف المخ الأيسـر على أنه متخصص فى معـالجة الكلمات والجمل والتفكير العقلانى المنطقى Logical، ونصف المخ الأيمن على أنه غير لفظى - بصرى كلى holistic.

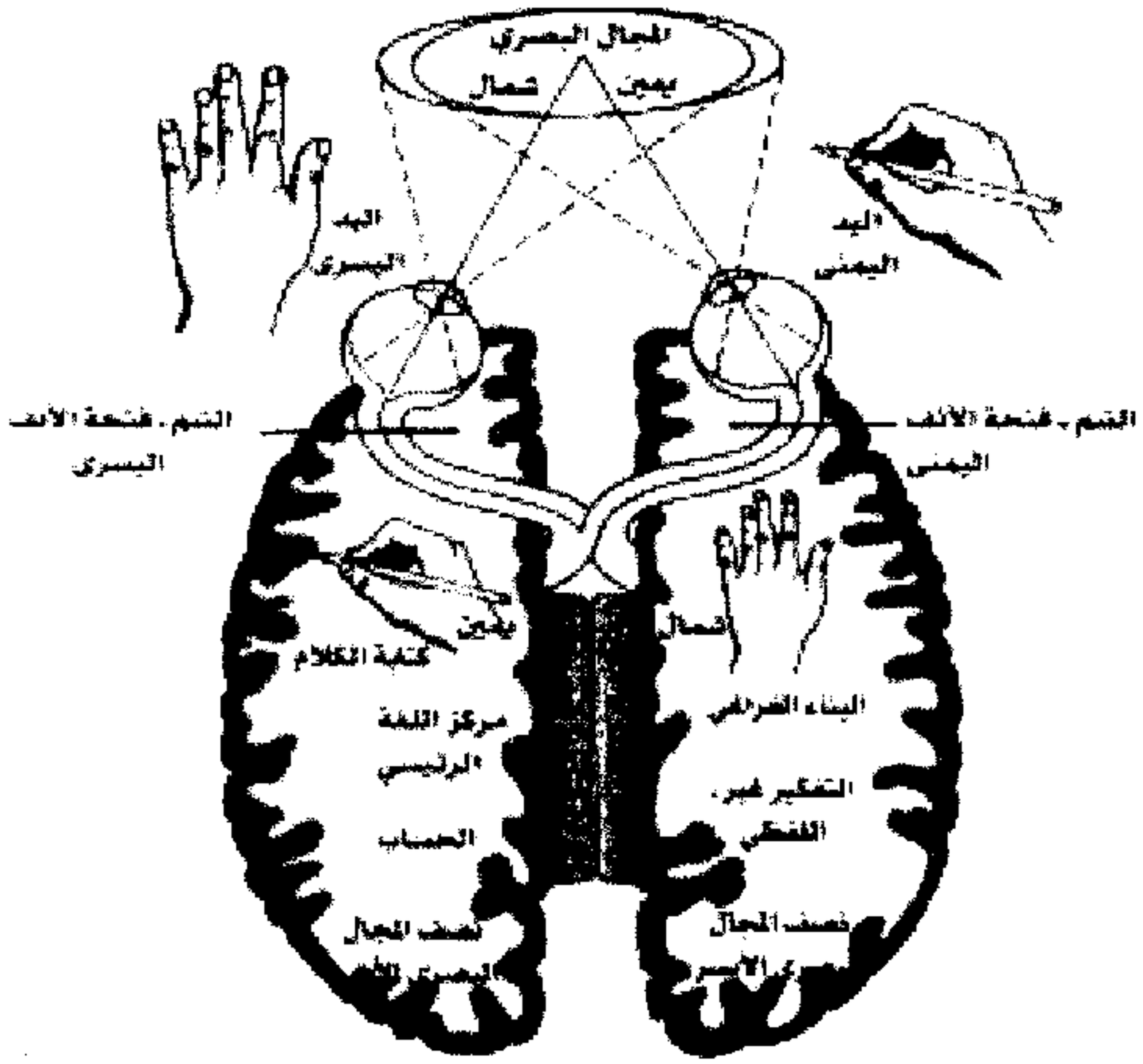
ويعرف هذا النمـوذج بنموذج المخ المنشق Split Brain، ونجد أصله فى أعمال كل من روجـر سبيرى (Roger Sperry) عام 1964، روبرت أورنشتين (Roberte Ornstein) عام 1975 ويعـتبر هذا الـنموذج هو الأكـثر شهـرة بين

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

السيكولوجيين والتربويين حيث تؤكد غالبية الدراسات والبحوث التى أجريت حول السيطرة المخيـة الجانبية على اختلاف وظائف كل مـن نصفى المخ. (عبد الوهاب كامل، 1993 ب: 32)

و فى هذا الإطار تذكر هـويدا غنية (2002: 28) أن كلاً من: سـبيرى وجـازانيـجـا (Sperry & Gazzaniga) عـام 1965، جـازاينجـا وآخـرون (Gazzaniga et al) عام 1965، ليفى وسـبيرى Levy & (Speery) عام 1968، وليفـى وآخرون (Levy et al) عام 1972، نيبـيز (Nebes) عام 1973، زيدال وسبيرى (Zaidel & Sperry) عام 1973 قد قامـوا بالعديد من الدراسات التى أجريت علـى المرضى ذوى المخ المنقسم. وقـد أظهرت نتائج تـلك الدراسات



شكل (7) التخصص الوظيفي للنصفين الكرويين بالمخ.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

عن وجـود فروق وظيـفية بـين نصفى المخ لديهم أثناء إجـراء جراحـات لهم لعلاج مرض الصـرع، وكان الهدف الأساسى من قطع المقـرن الأعظم تحديد الآثار السلبية لنوبة الصرع على نشاط أحد نصفى المخ.

وبالتـالى فقـد لاحظوا أن النصفـين الكرويين للمخ الأيمن والأيسـر، ينشطان بطرائق مختلفة، فالنصف الأيمن يختص بالنشاطات البصرية والمكانية ويرتبط بالتفكيـر الحسى والإدراكى، بينما يختص النصف الأيسر بالنشاطات التحليليـة والعددية والتـسلسلية والمتعـاقبة والواقـعية واللفظيـة. (شاكر عـبد الحميد، 2005 : 52)

ويذكر السيـد صقر (2000 : 57) أن تورانس) Torrance (عام 1981 قد قـام بتلخـيـص دراسـات كل من بوجن (Bogen) عـام 1969، جـازينجـا (Gazzaniga) عام 1970، وأرونشتين (Ornstein) عام 1975، عن التخصص الوظيفى لكل من نصفى المخ فى أن نصف المخ الأيسر مـتخصص فى المعالجة المنطقية للمعلومات، ويختص بصفة أسـاسية بمعالجة المعلومات اللفظية المجردة والزمنية والرقـمية، أما نصف المخ الأيمن فـإنه يعالج المعلومات بطريقـة غير منطقيـة وبطريقة كلية، ويتـعامل مع مجـموعة من المثيـرات فى وقت واحد، ويبدو أنه متخصص بصفة أساسية فى معالجة المعلومات غير اللفظية والمجسمة والمكانية والمتشابهات والنواحى الوجـدانية والجمالية. ومن هنا يلخص المؤلف وظائف النصفين الكرويين على النحو التالى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

شكل (8) التخصص الوظيفي للنصفين الكرويين بالمخ كما يراها المؤلف

مما سبق نجد أن أعمـال روجر سبيرى Roger Sperry فى هذا المجال قد أزاحت الستـار عن الكثيـر من التعقـيدات فى هذا الموضـوع. ويعتبـر روجر سـبيـرى هو الذى أرسى قـواعـد نموذج المخ المنقـسم Split Brain فى العلوم العصبية فهو عالم نفسى فسيـولوجى، وأستاذ علم النفس فى معهد كاليفورنيا للتكنولوجيا، ونال جائزة نوبل عام 1982 فى علم النفس الفسيولوجى والطب تقديراً لفتوحـاته الجليلة فى المخ المنقسم أو المنشق Split Brain، والذى أوضح فيـها أن نصفى المخ ليس صـورة مرآتية لبـعضهـا البعض، وإنما لكل منهـما وظائفه الخاصة ونمطه فى معالجة وتجهيز المعلومات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 - نموذج أ.. لوريا A . R Luria:

لقد ترتب على اهتمام العلماء والباحثين بتفسير الكيفية التى يتم بها تجهيز ومعالجة المعلومات بالمخ، ظهور نماذج بديلة لنموذج التخصص الوظيفى للنصفين الكرويين، ومنها نموذج أ.. لوريا. (Luria, 1966)

ويعتبر الكساندر لوريا Luria الروسى أعظم سيكولوجى فى القرن العشرين (جابر عبد الحميد، 2001: 243) ولقد اقترح أن المخ به ثلاث وحدات وظيفية تتضمن ما يلى:

أ - الوحدة الأولى: ووظيفتها تنظيم حركة الجسم واليقظة أو الانتباه (نظام عصبى)، وتوجد فى التكوينات التحتية الموجودة فى ساق المخ.

ب - الوحدة الثانية: ووظيفتها الحصول على المعلومات وتجهيزها ومعالجتها وحفظها، وتوجد فى المناطق المؤخرة من المخ، المؤخرية (بصرية)، والصدغية (سمعية)، والجدارية (حسية عامة).

جـ - الوحدة الثالثة: ووظيفتها تنظيم العمليات العقلية المعرفية المعقدة بالمخ، وتوجد تلك الوحدة فى الأجزاء الأمامية من المخ (المناطق الجبهية)، وما قبل الجبهية.

وتنظم كل هذه الوحدات بشكل هرمى، ففى المستوى الأول (القاعدة) المنطقة الأولية تستقبل وتنقل أو ترسل النبضات الكهربائية إلى الطبقة الخارجية من المخ وتسمى منطقة التنوء، بينما تمثل المنطقة الثانوية (الارتباط بالتنوء) المناطق التى يتم فيها تجهيز ومعالجة أو إعداد الخطط، أما المناطق التى تغلف المخ، فهى تصل عدداً من المناطق معًا ومسئولة عن أكثر النشاط العقلى المعرف تعقيداً.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وبنى لوريا Luria على هذا التحديد البيانات الفسيولوجية والملاحظات النفسية أن كل مساحة فى المخ تشارك فى الأجهزة الوظيفية ويمكن لمساحة محدودة أن تشارك فى أى عدد من الأجهزة، حيث أشار إلى أن من المسلم به أن هذه الوحدات الوظيفية تتفاعل مع البيئة الفيزيقية والاجتماعية.
(Luria, 1973: 2 - 3)

3 – النموذج المتتابع الشامل Serial exhaustive model:

اقترح ستيرنبرج (Sternberg, 1966) فى نموذجه طريقة العامل المضاف، حيث يقدم للمفحوص قائمة قصيرة تتضمن ستة أرقام، وبعد فترة زمنية معينة يقدم له رقمًا ويطلب من المفحوص أن يتذكر إذا كان هذا الرقم ضمن القائمة التى تم عرضها أم لا، وبذلك يكون المتغير المستقل هو عدد الأرقام المقدمة للمفحوص، ويكون المتغير التابع هو زمن الرجع (الزمن المستغرق منذ ظهور المثير "الرقم" حتى صدور الاستجابة "اسم الرقم"). (Sternberg, 1999:192)

4 – نموذج اتكنسون وشيفرن Atkinson & Shiffrin:

اقترح كل من اتكنسون وشيفرن (Atkinson & Shiffrin) عام (1968) هذا النموذج على أساس أن هناك ثلاثة صناديق (أيمن - وسط - أيسر) فالصندوق الأيمن هو مخزن الذاكرة طويلة الأمد، والصندوق الأوسط يمثل مخزن الذاكرة قصيرة المدى، والصندوق الأيسر يمثل مخزن الذاكرة الحسية، فالمعلومات يتم تخزينها أولاً فى الذاكرة الحسية لأنها لم تدرك بعد، ويمكن أن يطلق عليها قصيرة للغاية، فإذا أدركت هذه المعلومات يمكن استرجاعها من الذاكرة قصيرة الأمد.

وطبقًا لهذا النموذج نجد أن التخزين قصير الأمد ما هو إلا عملية استرجاعية بمثابة جهاز تحويلى ينقل المعلومات للذاكرة طويلة الأمد، وطبقًا لاستنتاجات اتكنسون وشيفرن فإن هناك عمليات عقلية معرفية تصف أداء

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الفـرد ونشاطه العـقلى، ولقد أكـدا على أن هذه العـمليات خطوة هامـة فى الكشف عن كفاءة الفرد فى تجهيز ومعالجة المعلومات.

(In:Haberlandt, 1994 : 217)

5 - النموذج المعرفى المعلوماتى:

قدمـه فؤاد أبوحطـب عام (1972)، ثم قـام بإجراء تعـديل عليه عـام (1984) ليصبح أكثر شمولاً للنشاط العقلى المعرفى عند الإنسان ومنه التعلم.

ويستند هذا النموذج على مسلمة مؤداها أن الموقف المشكل الذى يستثير السلوك المعرفى لدى الفـرد، قد ينشأ عن نقص المدخـلات والتى يشير إليـها النموذج بمصطلح "الفجوة المعرفية" والتى تحددها متغيرات التحكم، ثم يصل إلى السلوك النهائى أو الاستجابة (المخرجات) أو متغيرات التنفيذ.

(فؤاد أبو حطب، 1996 : 165 - 166)

6 - نموذج جوليان جانز Golian Ganz model:

و قد اقترحه جوليان جانز 1976 على أسس فلسفية.. وهو يرى أن المخ عقل ثنائى الـكاميرا: (أيمن - أيسـر) معًا، ويرى فـى تصوره أن نصف المخ الأيمن يوحى للنصف الأيسر (الإنسـان) بتنفيذ أوامره.(عـبد الوهاب كامل، 2002 : 240)

7 - نموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة لتكامل المعلومات بالمخ

:Successive and Simultaneous Processing Model (PASS)

يعد نموذج المعـالجة المعرفـية المتتـابعة والمتزامنة لتكامـل المعلومات بالمخ (PASS) أحد النماذج التى تناولت وظائف المخ وقد قدمه داس وآخرين (Das et al, 1975) ، واقتـرحوا فـيه أن المعلـومات تتكامل فى المخ بطريقـتين هـما المعالجة المعرفيـة المتتابعة Successive والمعالجة المعرفـية المتزامنة Simultaneous

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

على اعتبار أن المخ البشرى يشكل شبكة معقدة من الوصلات العصبية تتكامل فيه تجهيز ومعالجة المعلومات، وسوف تتبنى الدراسة الحالية - هذا النموذج فى تفسيره لأنماط معالجة المعلومات متمثلة فى وظائف نصفى المخ الأيمن (المعالجة المتزامنة) والأيسر (المعالجة المتتابعة) معًا (النمط المتكامل)، وسوف نعرض له على النحو التالى:

لقد مر نموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة بمراحل عدة من البحث العلمى والميدانى، وكان تحت مسمى مختلف - نوعًا ما - فى كل مرحلة مر بها من البناء والتطوير وذلك على مدار سنوات طويلة من البحث، فمع نهاية الستينيات، اهتم داس Das بمدخل لوريا Luria ووضع نموذجًا لتكامل المعلومات بالمخ Information Integration Model. حيث قدم فيه مجموعة من العمليات العقلية الأولية التى تحدث داخل المخ قبل صدور الاستجابة، ويتكون هذا النموذج من ثلاثة أقسام رئيسية هى: المدخلات والعمليات والمخرجات.

ومع بداية السبعينيات أجرى داس Das والعديد من زملائه بحوثًا، كان من نتائجها تعديل النموذج الأصلى، والتوصل إلى نموذج لمعالجة المعلومات The Information Processing Model يطلق عليه اختصارًا (PASS) إشارة إلى عمليات: التخطيط والانتباه والمعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة للمعلومات Planning Attention Successive and Simultaneous Processing، وقد تم ذلك اعتمادًا على الوحدات الوظيفية الثلاث التى حددها لوريا Luria عن الأنشطة المعرفية، وهذه العمليات المعرفية هى نظم وظيفية معقدة موضوعة فى مناطق وظيفية واسعة بالمخ الإنسانى وهى تحدث من خلال تفاعل بنية (خلايا) المخ التى تعمل فى تكامل وتناغم.

وفيما يلى عرضًا للأسس والدعامات التى ارتكز عليها هذا النموذج.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

1 - دعائم النموذج:

يمكن تقسيم الدعامات التى ارتكز عليها نموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة لتكامل المعلومات بالمخ إلى ثلاث وهى: دعامات علم النفس الفسيولوجى، دعامات علم النفس المعرفى، ودعامات الصدق العاملى. وسوف نتناول هذه الدعامات الثلاث بشىء من الإيجاز، وذلك للوقوف على ما يتمتع به النموذج من أساس نظرى قوى.

*** تدعيم علم النفس الفسيولوجى:**

تلعب الدراسات والبحوث فى علم النفس الفسيولوجى وعمل المخ الإنسانى دورًا هامًا وبارزًا فى السنوات الأخيرة وذلك فى تشكيل وتقويم البرامج التربوية.

ومن الأعمال الرائدة فى مجال وظائف النصفين الكرويين للمخ - والذى أثر بشكل مباشر ويرجع إليه الجذور التاريخية لنموذج داس وآخرين - هو ما قام به عالم النفس الروسى الشهير الكسندر لوريا A-Luria من أعمال فى مجال علم النفس الفسيولوجى، وذلك من خلال أبحاثه على المرضى ذوى الإصابات فى مناطق مختلفة من المخ.

إن الدراسة الفسيولوجية لمواقع النشاط العقلى بالمخ لها ما يبررها على أساس أن المخ هو أصل النشاط العقلى للفرد، فقد توصل لوريا Luria إلى أن معالجة المعلومات فى المخ تكون متضمنة وتقع فى ثلاث وحدات وظيفية متداخلة، تكون مساهمة وضرورة لأى نشاط عقلى واعى يقوم به الفرد، وهذه الوحدات هى: الوحدة الأولى: وهى الانتباه، الوحدة الثانية: وهى المعالجة المعرفية للمعلومات، والوحدة الثالثة: وهى التخطيط..

ومن هنا نجد أن نموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة لتكامل المعلومات بالمخ قد تم اشتقاقه من خلال الوحدة الوظيفية الثانية السابقة،

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

حيث يتـم تجهيـز ومعالجـة وتشفـير أو ترمـيز المعلومات، ويخـتص النصف الكروى الأيسر للمخ بالمعالجة المتتابعـة للمعلومات، فى حين يختص النصف الكروى الأيمن بالمعالجة المتزامنة للمعلومات، وأما الوظائف التى تشتمل عليها الوحدتين الأولى والثالثة فإنها تساعد خلال الأنشطة المعرفية الأخرى.

وإذا كـانت أفـكار لوريا Luria وأبحـاثه فى علم النـفس العـصـبى والفسيولوجى قد أثرت بشكل مباشر فى بناء (PASS) فى علم النفس المعرفى فإن الـدراسات والبحـوث فى مجـال عمل المخ الإنـسانى عامـةً والنصفـين الكرويين خاصةً تدعم نظرة لوريا Luria عن المعالجة المعرفية للمعلومات.

*** تدعيم علم النفس المعرفى:**

لقد كان لبـعض الأعمال الرائدة فى مجـال علم النفس المعرفى أثر فى بناء نموذج المعالجة المعرفية المتـابعة والمتزامنة. فيرى هذا الاتجاه المعرفى أن المخ البشـرى يقوم بمعالجـة المعلومات بطريقـتين، متـتابعة أو مـتزامنة وذلك تحت مسميات أخرى، Serial متتابع، Parall متزامن.

وفى هذا الإطار تذكـر إنجى قـاسم (2005: 35) إلى أن هناك شـرطين يحددان طريقة معالجة المعلومـات لدى الفرد، أى هل ستعالج فى المخ بطريقة متتابعة أم بطريقة متزامنة وهما:

1 - نمط معالجة المعلومات المسيطر لدى الفرد، وهو يتأثر بخبرات الفرد ومستواه الثقافى والاجتماعى وبالوراثة ومناخه النفسى.

2 - متطلبات المهمة المـعروضة أمام الفرد، ويوضح ذلك داس Das فى أنه يوجد تداخل مستمر بين نمط الفرد المـسيطر فى معالجة المعلومات ومتطلبـات المهمـة لدرجة أن الاثنين يعمـلان فى نفس الوقت ولا يمكن فصلهما عن بعضهما.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومن ناحية أخرى فقد ساهمت دراسة برودبنت وآخرون (Broadbent et al, 1986) عن صناعة واتخاذ القرار، فى صياغة وتصور مفهوم عملية التخطيط والدور الذى تلعبه فى النشاط العقلى المعرفى الفعّال.

وهكذا نلحظ الدعامات القوية التى ارتكز عليها نموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة (PASS) فى مجال علم النفس المعرفى.

* تدعيم الدراسات العاملية:

إن دراسات التدعيم العاملى للنموذج تتسم بعدة مراحل تبعًا للتطورات التى أدخلت على النموذج. ففى البداية كانت مرحلة المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة، ثم بعد ذلك أضيف عنصر التخطيط Planning، ثم أخيراً عنصر الانتباه Attention ليكتمل النموذج فى صورته الحالية. (محمد رياض، 1997: 26).

فقد تم إجراء العديد من الدراسات والبحوث مثل: دراسة مون (Moon, 1988) والتى أشارت نتائجها إلى وجود كل من المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة لدى عينات عمريه وعقلية وثقافية مختلفة، وأنهما قاسم مشترك لدى الأفراد رغم الاختلاف الكبير فى الثقافة واللغة والفوارق الاجتماعية، وقد ظهر كلا العاملين بصورة متمايزة ومنفصلة من خلال التحليل العاملى.

هذا بالإضافة إلى عدد من الدراسات التأكيدية لوجود وحدات النموذج وهى (المعالجة المتتابعة والمتزامنة، التخطيط، والانتباه) مثل دراسات: ناجليرى وجوهانيس (Naglieri & Johannes, 2001)، ناجليرى (Naglieri, 2003)، داس ((Das, 2004، ناجليرى وآخرين (Naglieri et al, 2005)، سانتيجو (Santiago, 2007)، وهايوارد وآخرين (Hayward et al, 2007).

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مما سبق يتضح الكم الكبير من الدراسات التى تمثل الأساس الصلب الذى بنى عليه النموذج، وإلى الدعم الذى لاقه من البحث والدراسة منذ انبثاقه.

وفى السطور التالية سيتم إعطاء عرض للوحدات الأساسية فى نموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة لتكامل المعلومات بالمخ (PASS).

2 - عناصر (وحدات) النموذج:

يتكون نموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة (PASS) كما أوضحنا سابقًا من ثلاثة عناصر (وحدات) أساسية:

أ - عنصر الاستثارة والانتباه

يعرف داس (Das, 2001: 36) الانتباه على أنه العملية العقلية التى ينتقى الفرد فيها بعض المثيرات ويتجاهل المثيرات الأخرى.

وتشير فادية علوان ومريم نور الدين (2006: 647) إلى أن من خلال هذا العنصر - الانتباه - يتم استقبال المعلومات.

ب - عنصر المعالجة المعرفية

يعد مفهوما التتابع والتزامن ليسا بمفاهيم جديدة. فقد تم تقديمهما بوضوح فى كتابات سيكنوف Sechnov عن عناصر التفكير التى نشرت عام 1878م، والذى أشار فيها إلى أن التتابع والتزامن هما صفتان مميزتان للمستقبلات الحسية وموجودتان فى القشرة المخية. (إنجى قاسم، 2005: 33)

1 - المعالجة المعرفية المتتابعة Successive:

يذكر عادل العدل (1989: 21) أن المعالجة المعرفية المتتابعة هى طريقة تقديم المعلومات فى ترتيب متتالٍ، وفيها يتعامل الفرد مع المفردات واحدة تلو الأخرى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

والمعالجة المعرفية المتتابعة لها بعض الخصائص تلخصها فادية علوان (1989 : 81) فى: كل مفردة لها تأثير على المفردة التى تليها، فى المعالجة المتتابعة يكون من المهم لفهم المهمة أن تبقى الأجزاء المكونة فى نظام متعاقب، وتكون المعالجة المتتابعة مهمة فى حالة تسلسل الأعداد والكلمات.

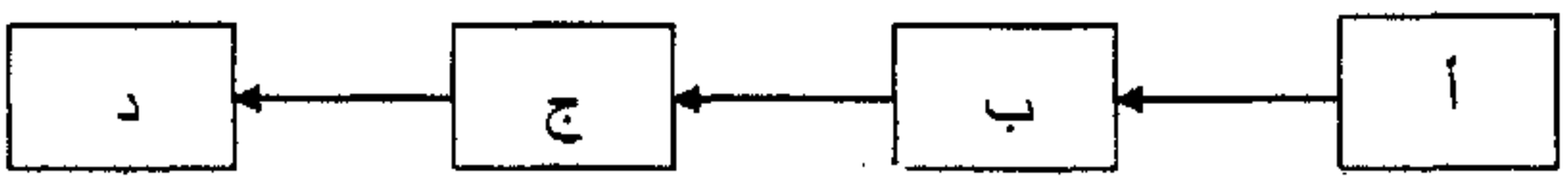
ولذلك يعرفها سُليمان محمد (1999 : 371) بأنها التعامل مع المثيرات عقليًا بحيث يتم ذلك مع مثير واحد فى الوقت الواحد بطريقة متتابعة، ومن ثم فإنه يتم إدراكها واسترجاعها فى صورة تحليلية.

وفى هذا الإطار يذكر محمد الديب (2003: 571 - 572) أن الأفراد الذين يستخدمون هذه المعالجة يميلون إلى الفحص الدقيق لمحتويات الموضوع أو المشكلة التى يدرسونها، ويعملون على ملاحظة التسلسل المنطقى للأحداث خطوة بخطوة.

ويشير مراد عيسى ووليد خليفة (2008: 183) إلى أن المعالجة المعرفية المتتابعة تتمثل فى قدرة الفرد على إدراك المثيرات بشكل تسلسلى بحيث يمكن التعامل مع مثير واحد فى وقت واحد أثناء تجهيزها للمعلومات.

وتذكر فادية علوان ومريم نور الدين (2006: 649) أن من أمثلة المهام التى يمكن أداؤها باستخدام المعالجة المتتابعة للمعلومات استرجاع سلسلة من الأشكال أو الكلمات أو الأعداد أو الرموز.

لذلك فالمعالجة المعرفية المتتابعة يتم فيها تناول المثيرات فى شكل صور وأشكال متتالية، ويوضح الشكل التالى العلاقة بين المثيرات فى حالة المعالجة المعرفية المتتابعة.



شكل (9) العلاقة بين المثيرات في حالة المعالجة المعرفية المتتابعة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فالمتعلمون الذين يفضلون المعالجة المعرفية المتتابعة (النمط الأيسر فى معالجة المعلومات بالمخ) يميلون إلى النظرة للأشياء بشكل متعاقب ومتسلسل ونظرتهم متعمقة للأشياء، ولا يرتكبون عدداً كبيراً من الأخطاء فى أداء المهام.

مما سبق يرى مؤلف الكتاب أن المعالجة المعرفية المتتابعة تعتمد على التعاقب فى تعامل الفرد مع المثيرات أثناء معالجة المعلومات وتكون العناصر فى تتابع وترتيب معينين، وتتضمن قيام الفرد بعمل بحث فى قائمة الأشكال أو الكلمات أو الأعداد أو الرموز واحدة تلو الأخرى؛ أى: يقارن المفردة التى يسأل عنها بمجموعة الأشكال أو الكلمات أو الأعداد أو الرموز واحدة بواحدة أثناء معالجته للمعلومات، ثم يحدد استجابته بنعم أم لا، لذا فهى تحتاج إلى وقت أطول من المعالجة المعرفية المتزامنة.

2 – المعالجة المعرفية المتزامنة Simultaneous:

حيث تتم معالجة المعلومات المستقبلة من المخ بصورة كلية وفى وقت واحد للوصول إلى حل المهمة، بحيث يكون كل عنصر فى المهمة مرتبطًا بالعناصر الأخرى.

ويشير داس ومولوى (Das & Molloy, 1975: 213) أن لوريا Luria (1960) ذكر بأن المعالجة المعرفية المتزامنة تعنى أن الفرد يقوم بتنظيم المثيرات فى صورة كلية فى نفس الوقت، فهو يقوم بتجميع العناصر المنفصلة لكى تصبح فى صورة كلية مكانية.

كما وصفها كيربى وداس (Kirby & Das, 1978: 58) على أنها عناصر منفصلة توجد فى مجموعات عامة لها صفة مكانية مشتركة.

ويشير شريف خليل (2000: 49) إلى أن المعالجة المتزامنة يتم فيها تركيب العناصر المنفصلة فى مجموعات تأخذ صورًا مكانية والجوهر الطبيعى

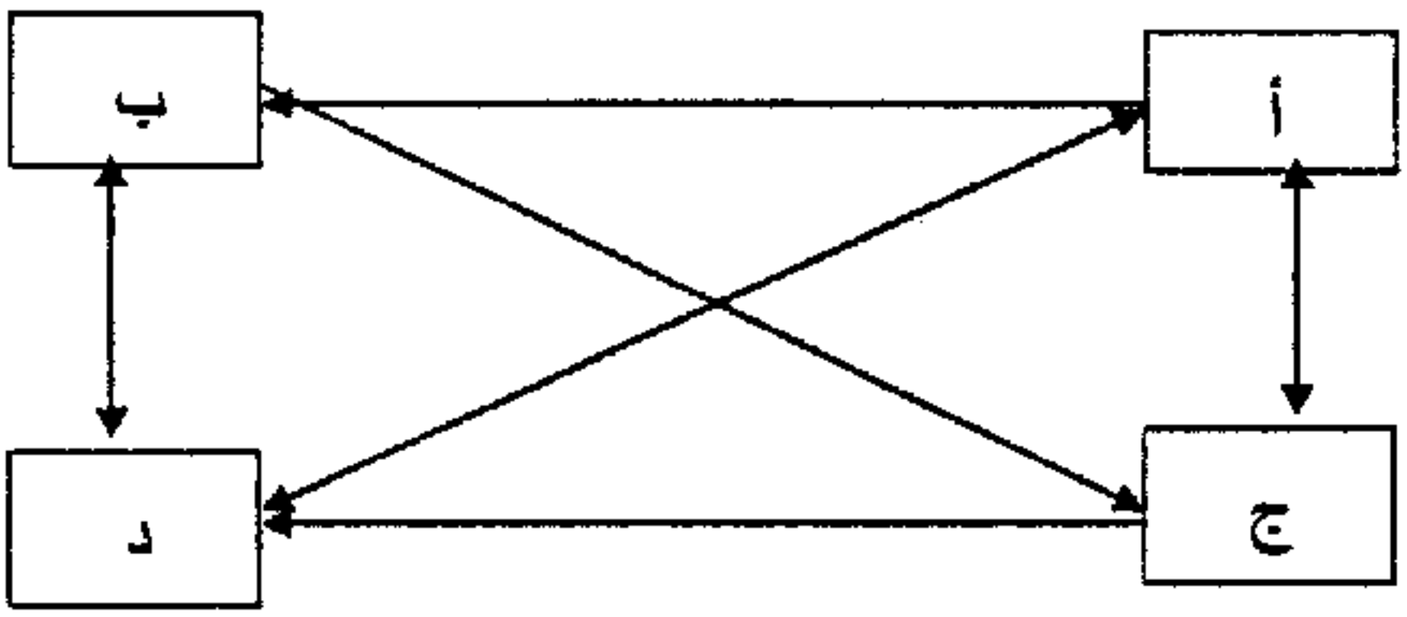
رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

لهذا النمط من أنماط معالجة المعلومات يتكون نتيجة مسح شامل فى الحال للمعلومات المقدمة.

ويعرفها سُليمان محمد (2004: 17) بأنها إمكانية الفرد على معالجة المعلومات الواردة إليه فى آن واحد بحيث يدركها ويسترجعها فى صيغتها الكلية.

ويوضح الشكل التالى العلاقة بين المثيرات فى حالة المعالجة المعرفية المتزامنة.



شكل (10) العلاقة بين المثيرات في حالة المعالجة المعرفية المتزامنة.

فالمتعلمون الذين يفضلون المعالجة المعرفية المتزامنة (النمط الأيمن فى معالجة المعلومات بالمخ) لا يميلون إلى الفحص الدقيق لمحتويات الموضوع أو المشكلة التى يدرسونها، بالإضافة إلى احتياجهم إلى معلومات تقدم لهم بصورة كلية ومفيدة فى اكتشاف العلاقة المتبادلة بين مثيرين أو أكثر عندما يقدمان فى آن واحد.

وتذكر صفاء بحيرى (2001: 46) أن المعالجة المعرفية المتزامنة تقاس بالمهام التى تركز على إدراك الشكل الكلى للمهمة دون التركيز على التفاصيل، وعمل صورة جشطلتية للأشكال، ترتبط فيها الأجزاء فى كل

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

متكامل، وذلك كسلاسل الصور فى بطارية كوفمسان لتقييم معالجة المعلومات عند الأطفال (K-Abc).

ويشير فتحى الزيات (2008 أ: 473، 2008 ب: 375 - 376)، ومراد عيسى ووليد خليفة (2008: 182) إلى أن المعالجة المعرفية المتزامنة تتمثل فى قدرة الفرد على إدراك جميع المثيرات فى آن واحد أثناء قيامه بتجهيز المعلومات ووضعها فى مجموعات، لذلك يتطلب من الفرد دمج أكبر عدد ممكن من المثيرات فى لحظة التجهيز فى شكل (كلى).

وتذكر فادية علوان ومريم نور الدين (2006: 649) أن من أمثلة المهام التى يمكن أداؤها باستخدام المعالجة المعرفية المتزامنة للمعلومات التعرف على وجوه الأفراد، وتكوين صورة كلية من عدة أجزاء متناثرة من الصور.

ومما سبق يتضح لنا أن المعالجة المعرفية المتزامنة يتم فيها معالجة المعلومات المستقبلة فى المخ بصورة كلية (فى آن واحد) بحيث يكون كل عنصر فى المهمة مرتبطًا بالعناصر الأخرى، وتشمل قيام الفرد بالتعامل مع قائمة الأشكال أو الكلمات أو الرموز كلها دفعة واحدة ؛ أى: أن يقارن المفردة التى يسأل عنها بمجموعة الأشكال أو الكلمات أو الرموز جميعها وفى وقت واحد أثناء معالجته للمعلومات، ثم يحدد استجابته بنعم أو لا، لذا فهى تحتاج إلى وقت أقل من المعالجة المعرفية المتتابعة.

جـ - عنصر التخطيط:

يرى داس (Das, 2001: 36) أن التخطيط هو عملية عقلية حيث يحدد الفرد وينتقى ويستخدم الحلول المتاحة لمشكلة ما.

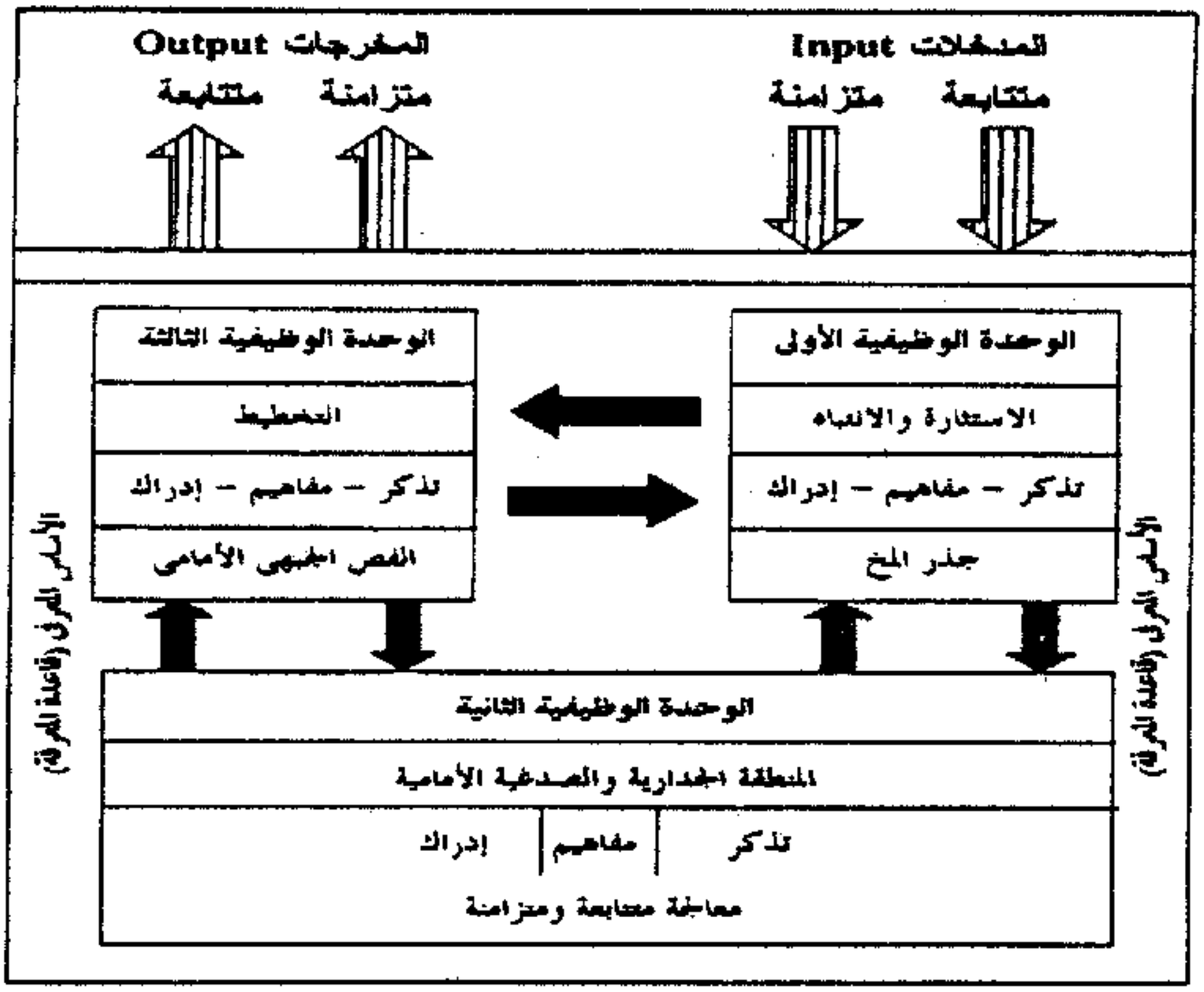
وتشير فادية علوان ومريم نور الدين (2006: 647) إلى أن هذا العنصر - التخطيط - مسئولاً عن وضع خطة لتنظيم أداء الفرد.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

العلاقة الديناميكية بين العناصر الثلاثة للنموذج:

تتميز العناصر أو الوحدات الوظيفية لنموذج (PASS) بالديناميكية في نظام متداخل - ويمكن توضيح هذه العلاقة المتداخلة من خلال الشكل التالي:



شكل (11) العلاقة بين الوحدات الثلاث لنموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة لتكامل المعلومات بالمخ (PASS). (Das et al, 1996: 52, Das, 2001: 39, Das, 2002:30، سليمان عبدالواحد، 2007 ب: 92، 2010 د: 136)

يتضح من الشكل السابق العلاقة بين الوحدات الثلاث لنموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة (PASS) ومواقعها في المخ وكيفية عملها، كما يتضح مدى تفاعل هذه الوحدات رغم أن كل عنصر لا يحتفظ بتفرده الوظيفي بالإضافة إلى اعتماد هذه الوحدات على الأساس المعرفي للفرد. فالمهم هنا أن العمليات الأربع تتكامل في إنجاز أي مهمة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومما سبق يرى المؤلف أن نموذج (PASS) يعد واحداً من بين العديد من النماذج التى لاقت ولا تزال اهتمـامًا وفيرًا من الدراسة والبـحث ومن التأييد النظرى والعملى والعـديد من الدعم منذ انبثاقه علـى يد داس ورفاقه (Das et al, 1975).

ولمزيد من الإيضـاح لهذا النمـوذج (نموذج المعالجـة المعرفـية المتـتابـعة والمتزامنة لداس وآخرين (Das et al) (PASS)) يمكن الرجوع إلـى العديد من المصادر مثل: ناجـليرى وآخرين (Naglieri et al, 1989)، داس (Das, 1989)، ناجليرى وداس (Naglieri & Das, 1990)، داس وآخرين (Das et al, 1994)، وكذلك سُليـمان عبـد الواحد (2007 ب) وهى من المراجع التى تتمـيز بأنها تستفيض فى مناقشة هذا النموذج وتطبيقاته التربوية.

8 – نموذج الضبط التكيفى Adaptive control of thought:

قام أندرسون Anderson بإعداد نموذج الضبط التكيفى عام (1976) الذى يتضمن الحدث الخاص بالمعرفة وكيفية تجهيز ومعالجة المعلومات، والذى يجمع أيضًا بين أشكال التمثيلات العقلية.

وفى هذا النمـوذج يرى أندرسون أن العـمليات المعـرفية لـدى الإنسان (التذكر، والفهم اللغوى، وحل المـشكلات، والاستدلال) تميل إلى الاختلاف بين المهام الأساسيـة المسئولة عنها فى النظام المعرفى من خلال عمليـات تجهيز ومعالجة المعلومات. (Sternberg, 1999 : 268 - 269)

9 – نموذج بطارية كوفمان Kaufman لتقييم المعالجة المعرفية للمعلومات لدى الأطفال (K-Abc):

إعداد/ كوفمـان وكوفمان (Kaufman & Kaufman, 1983)، وتعريب/ أبو العزايم الجـمال وإمام مصطفـى وصلاح الدين الشريف. (محـمد رياض، 1991)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أعد كـوفمـان وكوفـمان (Kaufman & Kaufman, 1983) هذه البطارية لقياس المعالجة المعـرفية المتتابعة ولقياس المعالجة المعـرفية المتزامنة أيضًا، وذلك بعد الاطلاع على نماذج تجهيز المعلومات Information Processing التى أعدها علماء فى علم الـنفس المعرفى وعلم النفس الفـسيولوجى أمـثال نموذج لوريا Luria، وداس Das للمعالجـة المعرفية المتـتابعة والمتزامنة، وتسـتـخدم البطارية لقـياس نمطى المـعالجـة المتـتابعـة (النمط الأيسـر) والمتـزامنة (النمط الأيمن) للمعلومات للأطفال فى الفئة العمرية التى تتراوح ما بين (2.6 - 12.6) سنة، وهى بذلك تشمل مرحلـة ما قبل المدرسة ومرحلة المدرسـة الابتدائية والصف الأول الإعدادى.

كما تسـتخدم بطارية كـوفمان Kaufman خصيـصًا للقياس والتـقويم النفسى والتربوى للأفـراد ذوى صعوبات التعلم، بالإضـافة إلى تقديم الخطط التربوية اللازمة للتعامل معهم، وتحديد هؤلاء الأفراد بين أقرانهم.

وتشتـمل بطارية كوفـمان Kaufman على أربعة مـقاييس كليـة تتناولها اختباراتها الستة عشرة الفرعية التى تحوى ما يلى:

1 - مقياس المعالجة المعرفية المتتابعة:

ويتم فيه حل المشكلات بالتركيز على الترتيب المتتابع للمثيرات، ويتكون من ثلاثة اختـبارات فرعـية هى: (حركات اليـد - استعـادة الأرقام - ترتيب الكلمات).

2 - مقياس المعالجة المعرفية المتزامنة:

ويتم فيه حل المشكلات بالتركيز على المدخل الجشطلتى أو الكلى لدمج وتكامل عدد من المثـيرات فى آن واحد، ويتكون من سبعـة اختبارات فـرعية هى: (الإغلاق الجشطلتى - المثلثات - المصفوفـات المتشابهة - الذاكرة المكانية - سلاسل الصور - النافذة السحرية - التعرف على الوجوه).

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

3 - مقياس المعالجة المعرفية المتكامل (المركب):

ويتم فيه دمج مقاييس المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة.

4 - مقياس التحصيل:

ويتم فيه قياس لمدى معرفة المتعلم للحقائق والمفاهيم اللغوية والمهارات المدرسية المرتبطة بمحتوى معين مثل: القراءة والرياضيات والعلوم، ويتكون من ستة اختبارات فرعية هى: (المفردات التعبيرية - الوجوه والأماكن - الرياضيات - الألغاز - القراءة/ الفهم - القراءة/ فك الشفرة).

10 - نموذج ميلارد Mellard لتجهيز ومعالجة المعلومات:

اقترح هذا النموذج ميلارد Mellard عام (1989)، والذى يعمل أستاذًا بمعهد بحوث صعوبات التعلم بجامعة كنساس، ويعتبر هذا النموذج إحدى نماذج تجهيز ومعالجة المعلومات التى تنزع إلى التبسيط، ويوضح هذا النموذج المبسط تجهيز ومعالجة المعلومات، الخصائص الأساسية لنظام تجهيز ومعالجة المعلومات.

وطبقًا لهذا النموذج فإن عملية تجهيز ومعالجة المعلومات يمكن تفسيرها على أنها سلسلة من خطوات متتابعة تنتقل من الإحساس والمستقبلات الحسية إلى صدور الاستجابة النهائية، ويحدث خلال تدفق المعلومات تزايد تدريجى فى كم التجهيز والمعالجة عند مستواها الأعلى. وفضلاً عن ذلك، فإن النموذج يأخذ فى اعتباره نمط التجهيز والمعالجة المتزامنة أو المتآنية Simultaneous للمعلومات من خلال تصوير التفاعل المستمر القائم بين مكونات التجهيز خلال تدفق المعلومات من النصف الكروى الأيمن إلى النصف الكروى الأيسر للمخ.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

11 - النموذج الكلى لوظائف المخ

A Holistic model of bruin function:

وضع هذا النموذج عبد الوهاب كامل عام (1993 أ)، والذى يهدف إلى تقديم تصور لعملية تجهيز ومعالجة المعلومات داخل المخ على أساس تناول وظائف المخ المعرفية والسيكوحركية والانفعالية من منظور رباعى الأبعاد.

أبعاد النموذج:

ولقد حاول واضع النموذج مراجعة مفهوم السيطرة المخية، الذى يتناول وظائف المخ من منظورة سيطرة نصف المخ الأيمن فى مقابل سيطرة نصف الأيسر، وأشار إلى أن هناك أساسًا قويًا لتغيير ذلك المفهوم حيث يمكن تناول وظائف المخ من منظور " كلى" Holisti. وبذلك ينطوى النموذج على أربعة أبعاد رئيسية هى:

أ - البعد المحيطى العام:

ويشير هذا البعد إلى أن السلوك وتعديله لابد وأن يأخذ فى اعتباره درجة الكفاءة التى يعمل بها المخ على أنه مجهز ومعالج عملاق للمعومات الخام التى تدخل إليه.

ب - البعد الرأسى:

يفترض عبد الوهاب كامل (1993 أ) أن هذا البعد يمثل المحور الأساسى لعملية الأنسنة Humanization Process فالتناول الرأسى لوظائف المخ يحمل فى طياته العلاقة بين تاريخ حياة الإنسان كنوع Phylogony وتاريخ حياته كفرد Ontogony.

جـ - البعد الأفقى:

وهو يمثل سيطرة نصف المخ الأيمن فى مقابل سيطرة نصف المخ الأيسر. ويتناول عبد الوهاب كامل (2002: 248) هذا البعد من نفس المنظور

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المشهـور به حول التـخصص الوظيـفى النصف الكروى "وظائف نصف المخ الأيمن فى مقابل وظائف نصف المخ الأيسر".

د - البعد الأمامى - الخلفى:

وهو يشير إلى السيطرة الأمـامية فى مقابل السيطرة الخلفية بـشأن تجهيز ومعالجة المعلومـات من خلال منظومة تقاطعية - مـجموعة من الوظائف التى تنتج من التداخل الوظيفى بين مناطق محددة بالمخ.

12 - نموذج المخ المتكامل Whole brain model:

وهو نموذج افتراضى أو مجازى قدمه هيرمان (Herrman, 1995) لتفسير مفهوم لأنماط معالجة المعلومات وكيفية عمل المخ أثناء معالجة وتجهيز المعلومات معتـمداً على نموذجين سابقـين لتفسيـر تلك العملية وهما نموذج الـتخصص الوظيـفى للنصفـين الكرويين بالمخ لروجـر سبيرى Roger Sperry، وكذلك نموذج ماكلين Maclean والذى يوضح وجود فروق وظيفـية بين نصفى المخ، حيث قام هـيرمان Herrman بالجمع بين النـموذجين وتوصل لهـذا النموذج الذى أطلق عـليـه نموذج المخ المـتكامل Whole brain model أو نموذج النمط المتكامل Integrated style model.

وفى هذا النموذج قام هيرمان Herrman بتقسيم أنماط معالجة المعلومات إلى أربعة أقسام بحيث يمثل كل قسم نمطًا من أنماط معالجة المعلومات مختلف عن الآخرين ولكنه مـساو لهم فى الأهميـة وذلك من خلال الدمج بين نمطى معالجة المعلومات الأيمن والأيسر مع خـصائص النظام الطرفى للمخ فيتضمن كل نصف من النصـفين الأيمن والأيسـر نمطين مختـلفيـن من أنماط معـالجة المعلومات وهى: النصف الأيمن ويتـضمن النمطين (C, D)، والنصف الأيسر ويتضمن النمطين (A, B) ولكل نمط من الأنماط الفرعيـة الأربعة له خصائص معينة يتصف بها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وعلى الرغم من أن هذه النماذج السابقة لتجهيز ومعالجة المعلومات قد اتخذت صيغًا وأشكالاً متعددة، وأن هناك اختلافًا فى الصيغ أو الأشكال التى أخذتها هذه النماذج، إلا أن هناك اتفاقًا بين نماذج تجهيز ومعالجة المعلومات على عدد من الافتراضات أو الخصائص المشتركة وهى:

1 - إمكانية إخضاع العمليات العقلية المختلفة للدراسة العلمية الدقيقة بوسائل تمكن من تحديد المكونات المختلفة لعملية الاستثارة فى أى مرحلة من مراحلها، وعند أى مستوى فى الجهاز العصبى واختيارها.

2 - ينظر إلى المخ على أنه نظام ذو سعة محدودة لتجهيز ومعالجة المعلومات، حيث تنتقل إليه المدخلات الخارجية External inputs، وتعالج ثم تخرج المخرجات كاستجابة نشطة.

3 - تجهيز ومعالجة المعلومات ما هى إلا عمليات تمثل جزءًا من نظام متعدد المراحل والأنشطة، وتعبر كل مرحلة عن عملية معينة من عمليات التجهيز والمعالجة.

وفى ضوء ذلك ترجع صعوبات التعلم وفقًا لنظرية تجهيز ومعالجة المعلومات إلى حدوث خلل أو اضطراب فى إحدى العمليات التى تظهر فى التنظيم أو الاسترجاع أو تصنيف المعلومات.

ويشير مصطفى كامل (1988 : 240) إلى أن نمط الأفراد ذوى صعوبات التعلم فى معالجة المعلومات يعد مصدرا رئيسيا فى تفسير هذه الصعوبات، حيث تختلف الأفراد ذوى النمط الأيسر منهم عن ذوى النمط الأيمن فى أنماط معالجتهم للمعلومات، فيفضل ذوى النمط الأيسر الفحص الدقيق للتفصيلات، ولذا فإنهم يستغرقون وقتًا أطول فى الاستجابة، بينما يفضل ذوى النمط الأيمن النظرة الكلية للأشياء وتلك تحتاج وقتا أقل للاستجابة، مما يفسر اختلاف هؤلاء الأفراد فى سرعة ودقة إنجاز المهام التعليمية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويذكر عبد الوهاب كامل (2004 : 141) أن صعوبة التعلم ترجع إلى وجود درجة من درجات إصابة المخ، والتى تعتبر شرطًا معوقًا يؤدى إلى ظهور مشكلات فى المعالجة المعرفية للمعلومات سواء كانت متتابعة Sequential (نمط أيسر) أو متزامنة Simultanious (نمط أيمن) أما المعالجة المعرفية المتتابعة فتتم عن طريق التعامل مع المثيرات بنظام معين محدد مسبقًا بهدف الوصول إلى مشكلة ما، بينما المعالجة المعرفية المتزامنة إنما تتم فى وجود المثيرات بحيث تشكل وحدة متكاملة أو إيجاد علاقات متداخلة كالتعرف على الوجوه.

ومما سبق يتضح أن الأفراد ذوى صعوبات التعلم يستخدمون أنماطًا غير مناسبة فى معالجة المعلومات، وهذا الاستخدام غير المناسب يؤدى إلى أحداث صعوبة أو مشكلة فى التعلم ومن ثم تناقضًا فى تحصيلهم الفعلى عن المتوقع طبقًا لقدرتهم العقلية.

كما تشير ولفونك ونكوليش (Woolfolk & Nicolich, 1980) إلى أنه فى ضوء نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات، ولكى يتعلم الأطفال فإنهم يجب عليهم أن يستقبلوا المعلومات (المدخلات Input) أولاً، ثم يقوموا بتجميع الوحدات المنفصلة من المعلومات وعمل وصلات بينها (عمليات التجهيز والمعالجة Processing)، ثم التعبير عن تلك المعلومات (المخرجات Output)، ويتضح أنه ما بين استقبال المعلومات والتعبير عنها يتم تجهيز ومعالجة المعلومات، حيثُ إن الأطفال يقومون بتكامل وتحليل وتركيب وتخزين واسترجاع المعلومات، وبالتالى فإن الطفل الذى يعانى من صعوبة فى أى عملية من عمليات تجهيز ومعالجة المعلومات السابقة، فإنه سوف يعانى حينئذ من صعوبات فى التعلم، وأن الأطفال ذوى صعوبات التعلم قد يعانون من اضطراب أو قصور فى واحدة أو أكثر من هذه العمليات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وترى هويدا غنيـة (2002 : 53 - 54) أن هناك عـلاقـة بين النمـوذج المعرفى والـنموذج النيرولوجـى وأن معرفـة وظائف النصفـين الكروبين بالمخ (الأيمن، الأيسـر) وتحديد دور هذه الوظائف فى مـعالجة وتجـهيز المـعلومات ضرورى فى عملية التعلم، كما أن العمليـات المعرفية ضرورية لعملية التعلم، ويتضح ذلك فيما يلى:

إن معظم التعريـفات الخاصة بصعوبات التعلم تـفترض وجود اضطراب وظيفى فى الجـهاز العـصبى المركزى لدى العـديد من الأفراد ذوى صـعوبات التعلم، وبناءً على ذلك يظهر تباعداً واضحًا لدى هؤلاء الأفراد. كما أن تلك التعريفات تفترض وجود قصور فى واحدة أو أكثر من قدرات التعلم فى القيام بوظائفها.

وفى ذلك يرى المؤلف أن من العوامل التى لها علاقـة بصعوبات التعلم ويجب التركيز عليها فى هذا المجال هى: الاضطراب العصبى الوظيفى بالمخ، سيطرة أحد النصفين الكروبين بالمخ، والتعلم غير الملائم، والإدراك البصرى، والذاكرة، والاضطرابات اللغوية، والانتباه الانتقائى.

وبعد العـرض السابق للمـداخل والنماذج النظرية التى حـاولت تفسـير صعوبات التعلم فـإنه تجدر الإشارة هنا بأن الاكتفاء على سبب واحد لـتفسير صعـوبات التعلم يعد قصـوراً فى رؤية العلماء للصعـوبة وذلك لأنه إذا أتبعنا نموذجًا نظريًا واحداً فقط يقترح فروض فرعية فقد نتجاهل العوامل التى تكون مهمة فى التقييم والعلاج، فالمنظور متعدد الأبعاد والمتكامل الذى يشتمل على فروض من كل تلك النماذج النظرية سيوسع جـداً مدى المتغيرات التى تدرس لكى نفهم من خـلالها الصعـوبة، وهذا المنظور يوفر مرونة أكـبر للتشـخيص والعلاج.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

لقد كان الإنسان قديمًا يتعجب هل يمكن قياس العقل البشرى وهو غير مادى؟ لأن ذلك الإنسان كان لا يثق بقـدرته على ابتكار الوسائل التى يتمكن بواسطتها قيـاس عقله أو قياس الكثير من الأمور التى تهمـه مثل: الشعور أو الإعجاب أو الرغـبة أو الميل. وكذلك منذ القدم كان يقـارن الإنسان قوته مع القوى المحيطة به من ظواهر طبيعية كـالبرق والرعد وغيرها، فكان يتقى البرد ويبتعد عن الرعـد فى الأماكن التى كان يعتقد أنها تبـعده عن شرها، ثم بعد ذلك ظهر عـصر التطور الجزئى لديه فـدخل فى التبادل والمقايضـة وهو تبادل شىء مكان شىء آخر كـحبوب مقـابل عمل أو حيـوان أو غير ذلك واستـمر الإنسان فى التطور حتى تمكّن من إيجاد المقاييس البدائيـة مثل استعمال الحبال لقياس الأطوال وكذلك لقياس الوزن ولا يـزال ميزان الحبل موجوداً فى بعض القرى فى مـجتمعـنا العربى ثم تطور حتى وصل إلى مـا وصل إليه الآن من تقدم فى المقـاييس الطبيـعية الدقـيقة جـداً مثل المقاييـس الحساسـة والمقاييس الإلكترونية.

ونظراً للتطـور التكنولوجى ووسـائل القـيـاس الطبـيـعـيـة والطبـيـة- والفسيولوجية فإنه يواكب ذلك أيضًـا تطوراً سريعًا فى أدوات القياس التربوية والنفسـية والاجتماعـية بتطور المجتمـعات وتواصلها، وكذلك القـائمين على عمليـة القياس والتـشخيص لأغلبـية عمليات القـياس التى تحتـاج إلى إعداد وتدريب مـستـمر لتـمكينهم من إدارة أدوات القـيـاس والتشـخيص وتجـديد معلوماتهم ومـهاراتهم. حيثُ إن الاعتمـاد على الأساليب والأدوات الشاملة كدراسة الحـالة والمقابلات المعرفية أصـبح ضروريًا لكى تتم عملية التـشخيص سواء للجوانب الإيجابية أو لأوجه القصور بدرجاته المختلفة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومن هنا فالفرد يحتاج إلى التشخيص الشامل والمتكامل والمبكر وذلك مروراً بعدة مراحل وعمليات متكاملة ومتخصصة في المجالات الطبية والتربوية والنفسية والاجتماعية بحيث تؤدى إلى صورة شاملة ومتكاملة عن إمكانات الفرد وإيجابياته وسلبياته حتى يتم تنمية مواطن القوة وعلاج جوانب القصور لديه مع الأخذ في الاعتبار النظرة المستقبلية للفرد والنظر إلى مستقبله التعليمى والمهنى لإعداده جيداً من الآن.

ونجد أن عملية التشخيص هى عملية مستمرة مع تقديم البرامج والأساليب التعليمية والتأهيلية، وكذلك الوقائية من الإعاقات على مختلف صورها. فالتشخيص الوقائى يركز على الفرد ومستقبله وأسرته وخصوصاً أخوته واستجابة الأسرة للإعاقة وذلك للحد من تلك الإعاقة والآثار المترتبة عليها بقدر الإمكان.

مفاهيم فى التقييم والتشخيص فى التربية الخاصة:

حتى نستطيع أن نتعرف على مفهوم التقويم ينبغى لنا أن نتعرف أولا على المفاهيم الأخرى المتشابهة والقريبة من مفهوم التقويم ونفرق بينها وبين مفهوم التقويم ومن هذه المفاهيم أو التعريفات هى:

- **الاختبار**

هو عبارة عن مجموعة أو سلسلة من الأسئلة أو المهام يطلب من الدارسات الإجابة لها تحريريًا أو شفهيًا أحيانًا بوسائل أخرى مثل التمثيل والألعاب وغيرها ويفترض أن يشمل الاختبار عينة ممثلة لكل الأسئلة الممكنة والمهام التى لها علاقة بالمعارف والمهارات التى يقيسها الاختبار وتفحص الميسرة إجابات الدارسات وتحصل على قياس أو قيمة رقمية لأداء الدارسة لهذه المعارف والمهارات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

• القياس

هو العمليــة التى يقدر بهــا أداء الدارسات بالنسـبة للمعــارف والمهارات والسمات المختلفة باستخدام أداة ملائمــة أو مقياس مناسب ويعبر عن القياس بقيـمة رقـميــة وبذلك فإن القــياس أوسع من الاخــتبــار بل قد يتم القــياس باستخدام أدوات أخرى غير الاختبارات مثل الملاحظة أو قوائم التقدير أو بأى وسيلــة أخرى تسمح بالحـصول على معلومات بصورة كمية، والقـياس يشير إلى عمليــة التقدير الكمى أو الدرجــة ولا يتضمن القيــاس حكما قيمــيا على النتيجة.

• التقييم

هو عملية يتم فيــها تقدير قيمة ومعرفة نواحى الــقوة والضعف لمستوى الدارسات أو طرق التــدريس وإصدار أحكاما عليــها باستــخدام طرق وأدوات متنوعة.

• التقويم

التقويم هو عــملية منظمة تستخــدم فيها نتائج القيــاس أو أى معلومات يحصل عليهــا بوسائل أخرى مناسبة، فــى إصدار أحكام على أداء الدارسات فى جوانب المنهج أو جوانــب سلوك الدارسات لمعرفة وتحديد مــدى الانسجام والتــوافق بين الأداء والأهداف أو بين النواتج الواقــعيــة للتــعلم والنواتج التى كانت متوقعة؛ ومعرفة نقاط القوة والضعف لدى المتعلم.

• التقدير

هو يجمع بين القيــاس والتقييم ويعتــمد على الخبرة والمعرفــة فى قياس الصفة أو السمة التى يصدرها الفرد.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

• التشخيص

هو وصف أو تحديد مختصر للحالة التى يعانى منها الفرد ويشمل (القياس، والتقدير، والتقييم).

محكات تحديد وتشخيص الأفراد ذوى صعوبات التعلم:

يعد تشخيص صعوبات التعلم والتعرف المبكر على الأفراد الذين يعانون منها من الضرورة بمكان حتى يمكن إعداد البرامج اللازمة لمواجهتها وعلاجها فى بدايات ظهورها بذلك يمكن تخفيف حدة تأثيرها على هؤلاء الأفراد. وهذا التشخيص أو الاكتشاف لهؤلاء الأفراد هو الخطوة الأولى من إجراءات التشخيص ووضع البرامج والعلاج اللازم.

كما أن عملية تشخيص صعوبات التعلم تعد أمرًا بالغ التعقيد، وربما يعود ذلك لأسباب عديدة منها: عدم وجود اتفاق عام حول مفهوم صعوبات التعلم بين العاملين فى هذا المجال، وتعدد التفسيرات والمنطلقات النظرية للمتهمين بالبحث فى هذا المجال.

وتحتاج عملية التعرف على حالات صعوبات التعلم إلى تجميع بيانات إضافية واسعة المدى عن الطفل قبل تقرير ما إذا كان يعانى من إحدى هذه الصعوبات أم لا.

ويمكن الاستناد على عدد من العوامل التى أوردها سيد أحمد عُثمان (1990: 30-32) والتى يمكن أن تساعد على تشخيص المتعلمين ذوى صعوبات التعلم وتتضمن ما يأتى:

* ضرورة الوصف التفصيلى للصعوبة وما يرتبط بها من أعراض ومصاحبات.
* سجل المدرس المحتوى بيانات عن تحصيل المتعلم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* تقدير ما يمتلكه المتعلم من مهارات أو خبرات، أو معرفة بالخبرات الجديدة.
* سلامة الطفل جسميًا وحسيًا وعصبيًا.
* الكشف المبكر عليهم من قبل المدرسة للتعرف على الصعوبة لديهم وبالتالى تحويلهم إلى الهيئات والمؤسسات الخارجية لعلاجهم واتخاذ اللازم.

وقد قدم كيرك وكالفانت (1988 : 83 - 89) خطة مكونة من ست مراحل تهدف إلى التعرف على المتعلمين ذوى صعوبات التعلم وهى:

1 - التعرف على المتعلمين ذوى الأداء المنخفض: ويمكن أن تتم تلك العملية داخل المنزل أو المدرسة.

2 - ملاحظة ووصف السلوك: مثل كيف يقرأ، ومهارات القراءة.

3 - إجراء تقييم غير رسمى: ويتم فيها استبعاد بعض الحالات مثل الحرمان البيئى والثقافى.

4 - قيام فريق التقييم بإجراء تقييم: وتعتبر هذه العملية بمثابة التشخيص المبنى على تعدد المحكات.

5 - كتابة نتائج التشخيص.

ويقترح كيرك وجالاغير Kirk & Gallagher (1979) ثلاثة محكات للحكم على ما إذا كان الطفل لدية صعوبات تعلم هى:

1 - محك التباعد بين القدرة العقلية وتحصيله الفعلى.

2 - محك الاستبعاد.

3 - محك التربية الخاصة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويمكن لمؤلف الكتاب إجمال المحكات التى تفيد فى تشخيص صعوبات التعلم فى ستة محكات يمكن عن طريقها تحديد الأفراد الذين يعانون من صعوبات فى التعلم، وهذه المحكات هى:

(أ) محك التباعد أو التفاوت Discrepancy Criterion:

إن التفاوت أو التباعد يمثل عنصراً أساسيًا من العناصر الأساسية المشتركة فى تعريف صعوبات التعلم حيثُ إنه "الفجوة التى توجد بين إمكانيات الفرد الكامنة لديه وانخفاض مستوى أدائه فى العمل المدرسى".

وفى هذا الإطار يعرف عماد أحمد (2004: 324 - 325) التفاوت بأنه "عدم قدرة الفرد على التحصيل فى أحد المجالات الأكاديمية بما يتناسب مع سنه وقدراته، ولا يكون ذلك ناتجًا عن أية إعاقة سمعية أو بصرية أو حركية، أو أى ظروف مرضية أخرى".

ويذكر عبد الباسط خضر (2005: 23) أن محك التباعد له مظهران هما:

1 - التفاوت بين القدرات العقلية والمستوى التحصيلى للمتعلم.

2 - التفاوت فى المستوى التحصيلى للمتعلم فى المقررات أو المواد الدراسية المختلفة.

ولأهمية محك التباعد فى تشخيص حالات صعوبات التعلم، حاول المتخصصون فى المجال البحث عن الطرق التى يتم على أساسها تحديد عند أية درجة من التباعد يمكن الحكم على الفرد بأنه يعانى من صعوبات تعلم وقد ترتب على ذلك التوصل إلى عدد من الصيغ والمعادلات الرياضية لاستخدامها فى تحديد التباعد الدال بين القدرة العقلية العامة للفرد وتحصيله، والتى حددها كلٌ من: ويلسون (Wilson, 1981)، إيفانس (Evans, 1990)، ساتلر (Sattler, 1992)، دومونت وويلز (Dumont & Willis, 1999)، جيم (Jim, 2002)، وكاثلين (Kathleen, 2002) يمكن عرضها على النحو التالى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

1 - التباعد القائم على الدرجات العمرية أو الدرجات الصفية:

يقوم هذا الأسلوب على أساس تحديد التباعد بين القدرات العقلية والتحصيل الأكاديمى، حيث يتم فى العادة تحويل درجات القدرات والتحصيل إلى ما يقابلها من الدرجات العمرية أو الصفية. ويتم تقييمها باستخدام معادلة متوسط الأداء المتوقع.

وهناك العديد من المعادلات المستخدمة لحساب متوسط المستوى المتوقع للتحصيل الدراسى ومنها: أسلوب المستوى الصفى الفعلى، أسلوب السنوات الدراسية، أسلوب نسبة التعلم، حيث استخدمت هذه المعادلات فى حالات عديدة للتعرف على صعوبات التعلم وتحديدها، وسوف يتم تناول كل أسلوب كما يلى:

أ - طريقة العمر العقلى الصفى وتحسب كالتالى:

صف القراءة المتوقع = العمر العقلى - 5 سنوات

وتعتبر هذه الطريقة من أبسط الطرق المستخدمة فى حساب التباعد الدال بين القدرة العقلية العامة للفرد وتحصيله، إلا أنها لا تأخذ فى اعتبارها عدد السنوات التى قضاها الفرد فى المدرسة.

ب - طريقة عدد السنوات التى أمضاها الفرد فى المدرسة وتحسب كما يلى:

صف القراءة المتوقع = عدد السنوات التى أمضاها الفرد فى المدرسة × نسبة الذكاء + 1.

وظهرت هذه المعادلة للتغلب على القصور فى المعادلة السابقة لأن هذه المعادلة تأخذ فى الاعتبار كل من عدد السنوات التى قضاها الفرد فى المدرسة والعمر الزمنى والعمر العقلى ونسبة الذكاء.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

جـ - طريقة نسبة التعلم وتحسب كما يلى:

عمر القراءة المتوقع = العمر العقلى+ العمر الزمنى + العمر الصفى ÷ 3

وعلى الرغم من دقة هذه الطريقة فى حساب التباعد إلا أنها تساوى بين العمر العقلى والعمر الزمنى والعمر الصفى فى الأهمية عند حساب العمر التحصيلى المتوقع، كما أنها أهملت العلاقة القائمة بين الذكاء والتحصيل.

2 - التباعد القائم على الانحراف عن المستوى الصفى:

يستخدم هذا الأسلوب لتمييز المتعلمين ذوى التحصيل الدراسى المنخفض الذين تنخفض درجاتهم المدرسية بصورة ملحوظة عن المستوى الصفى.

وفى هذا الأسلوب تتم المقارنة بين المستوى ومستوى التحصيل الدراسى لدى المتعلمين، وذلك بغرض التعرف على المتعلمين ذوى المستويات التحصيلية المنخفضة، فالتباعد فى هذا الأسلوب هو عدد السنوات والأشهر دون المستوى الصفى الحالى.

ورغم أن هذا الأسلوب يعتبر أبسط الأساليب فى حساب التباعد الأكاديمى، إلا أنه لا يأخذ فى الاعتبار نسبة الذكاء، الأمر الذى دفع بعض الباحثين إلى التوصية بعدم استخدامه.

لذا فإن هذا الأسلوب يعد غير ملائم لتحديد درجات التباعد وذلك لأوجه النقد التالية:

أ - أنه لا يأخذ فى الاعتبار القدرة العقلية عند المتعلم.

ب - أنه لا يأخذ تشتت الدرجات حول المتوسط فى الاعتبار.

جـ - يفتقر هذا الأسلوب إلى المرجعية المنهجية، حيثُ إنه لا يشير إلى المستوى الدراسى (القراءة، الحساب، العلوم، . . . . إلخ) الذى يجب وضع المتعلم فيه.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومع ذلك، ورغم أوجه النقد السابق لهذا الأسلوب، إلا أنه مازال يستخدم على نطاق واسع، وربما يرجع ذلك إلى سهولة تطبيقه فى التعرف على المتعلمين ذوى صعوبات التعلم.

3 - أسلوب التباعد القائم على مقارنة الدرجات المعيارية (تحويل درجات اختبارات الذكاء والتحصيل إلى درجات معيارية):

يعتبر هذا الأسلوب من أكثر الأساليب استخدامًا فى مجال تصنيف المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، ويهدف هذا الأسلوب إلى محاولة الحد من المشاكل التى تحدث لدى المتعلمين عند استخدامهم أسلوب المقارنة بين الدرجات العمرية والصفية، وفى أسلوب مقارنة الدرجات المعيارية، وتتم المقارنة بين التحصيل الدراسى والقدرات العقلية (نسبة الذكاء) على أساس معيار عام.

ويعتمد هذا الأسلوب على حساب الدرجة الموزونة Z. Score وفقًا لاختبارات مقننة لتقييم مستوى التحصيل الدراسى وحساب نسبة الذكاء، وذلك عن طريق المقارنة بين الدرجة المعيارية على اختبار الذكاء، والدرجة المعيارية على اختبار التحصيل الدراسى لإيجاد الفرق بين هاتين الدرجتين، بحيث نستطيع تحديد مدى التباعد بين نسبة الذكاء والتحصيل الدراسى أو عدم وجود التباعد من خلال إجراء عملية طرح تتم وفق أسس موحدة، فإذا بلغ حجم التباعد بين الدرجات التى يتم إحرازها، وحجم التفاوت المحدد والمتفق عليه سلفًا أكثر، فإن المتعلم يصنف عندئذ ضمن فئة صعوبات التعلم، ومن ثم يحق له الاستفادة من البرامج المخصصة لهذه الفئة.

ويذكر عماد أحمد (2004: 331) أن هذه الطريقة تحتاج فيها إلى تحليل التباعد بين اختبار الذكاء واختبار التحصيل التى حصل عليها المتعلم فى نهاية العام الدراسى، ويتم تحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية، ويعبر عن الدرجة المعيارية بدرجة الاختبار فى وحدات الانحراف المعيارى، على سبيل

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المثال إذا كانت درجة المتعلم بلغت (115) فى الاختبار مع متوسط درجات الاختبار (100) وانحراف معيارى (15)، نجد أن الأداء للانحراف المعيارى الواحد فوق المتوسط، والدرجة المعيارية (الموزونة) المكافئة للدرجة (115) هى تساوى واحد (واحد انحراف معيارى فوق المتوسط).

ويتفق معظم الباحثين على أن أسلوب الدرجات المعيارية يحتوى على الخاصية الإحصائية الضرورية لتحديد التباعد الشديد، حيثُ إن هذا الأسلوب يمثل خطوة متقدمة لحساب التفاوت كميًا، ولكن هذا الأسلوب لا يأخذ فى الاعتبار انحدار التحصيل نحو القدرة (نسبة الذكاء)، ويبدو ذلك واضحًا عندما تكون درجة الذكاء لدى المتعلم أعلى من المتوسط، حيث يصبح احتمالية وجود تباعد أكبر مقارنة مع المتعلم ذى الدرجة الأدنى من المتوسط.

ولزيادة فعالية هذا الأسلوب فى قياس التباعد لابد من وجود درجة ثبات عالية لكلا الاختبارين الذكاء والتحصيل.

4 – أسلوب التباعد القائم على تحليل الانحدار نحو المتوسط لتحديد صعوبات التعلم:

يعد هذا الأسلوب واحدًا من أفضل الأساليب التى يعتمد عليها فى حساب التباعد بين القدرات العقلية والتحصيل الدراسى، وهذا الأسلوب عبارة عن معادلة توقعات وارتباط بين درجات الذكاء والتحصيل الدراسى، ويراعى فى هذا الأسلوب ظاهرة انحدار الدرجات نحو المتوسط، لأن الدرجات المرتفعة أو المنخفضة تنحدر على حد سواء نحو المتوسط وتسبب حدوث أخطاء فى القياس، وتأتى أهمية هذا الأسلوب فى ضبط الميل أو الانحدار.

وفى هذا الأسلوب يتم تقدير درجة التحصيل المتوقعة لكل مستوى من مستويات الذكاء.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويعد هذا الأسلوب من أكثر الأساليب الإحصائية قبولاً لتحديد درجة التباعد، وذلك لتلافى نقاط الضعف فى الأساليب السابقة، فهذا الأسلوب يأخذ فى الاعتبار الانحدار نحو المتوسط عند المقارنة بين درجات الذكاء والتحصيل الدراسى، ويبدو هذا عندما يكون الارتباط بين درجات الاختبارين منخفضًا، وكذلك فإن هذا الأسلوب يأخذ فى الاعتبار الخطأ المعيارى للقياس فى الدرجات المختلفة. (Jim, 2002)

5 - التباعد القائم على أسلوب الجداول الحدية:

اقترح كل من تورجيسين وواجنير (Torgesen & Wagner, 1998)، جيتينجير وسيبر (Gettinger & Seiber, 2000) أسلوب الجداول الحدية للكشف عن التباعد بين الذكاء والتحصيل لتحديد صعوبات التعلم.

ويقوم هذا الأسلوب عند استخدامه على تحديد نسبة الذكاء التى حصل عليها المتعلم، وأيضًا تحديد درجة التحصيل التى حصل عليها فإذا كانت درجة التحصيل التى أحرزها المتعلم مساوية لدرجة اختبار التحصيل الحدية الموجودة فى الجدول المعد لذلك من قبل مقترحى هذا الأسلوب أو أقل منها، فإن هذا يعنى وجود تباعد شديد، ويدل هذا على أن المتعلم لديه صعوبات تعلم، حيث يبلغ المتوسط فى اختبارات الذكاء (100)، والانحراف المعيارى (15)، ولتطبيق نتائج هذا الاختبار الخاصة بالذكاء بالاقتران مع نتائج اختبار تحصيلى يبلغ متوسطه (100)، وانحراف معيارى (15)، فإنه يمكن استخدام هذه الجداول الحدية لتحديد صعوبات التعلم.

6 - أسلوب التباعد القائم على درجة التحصيل المتوقعة للتلميذ:

فى هذا الأسلوب يتم الاعتماد على حساب درجة التحصيل المتوقعة للتلميذ من معادلة الانحدار نحو المتوسط. حيث يوضح إيفانس (Evans, 1990) أنه عندما نتوقع درجة التحصيل فى ضوء اختبار الذكاء يجب أن يكون معامل الارتباط بين الذكاء والتحصيل مرتفعًا.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومن ناحيـة أخرى إذا كان الارتبـاط بين اختبـارات الذكاء والتحـصيل منخفضًا فإن التنبـؤ بدرجة التحصيل المتوقعة للتلميذ تكون غـير موثوق فيها، لأن الدرجـات المنخـفضـة تنحـدر نحو المـتوسط وتسـبب حـدوث خطأ فى القياس، ودرجة الارتـباط بين الذكاء والتحصيل تحـدد الشكل النهائى لدرجة التحصـيل المتوقعة فى الاختـبار، ولحساب درجة التـحصيل المتوقعـة للتلميذ تستـخدم درجـة الذكاء الموزونة للتلمـيذ بواسطة الارتباط بيـن درجة اختـبار الذكاء، ودرجة اختبار التحصيل الدراسى.

ومن ناحية أخـرى فإن بعض المربين يرون أن فكرة التباعـد أو التفاوت هذه تعتبر عديمة الجدوى من الناحـية العلمية فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ومـا قبلها حيثُ إننا لا نتـوقع من الطفل فى الصف الأول أو الثانى الابتدائى أن يرتفع مستوى تحصيله فى القراءة أو الحـساب، وعلى هذا الأساس يكون من الصعب أن نجد مثل هذا التـفاوت الذى نبحث عنه، ولكننا نلاحظ وجود قصور فى المهارات اللازمة لذلك.

ومن الجدير بالذكر أنه على الرغم من وجود بعض الانـتقادات الموجهة لاستخدام مـحك التباعد فى تشخيص الأفراد ذوى صـعوبات التعلم، نجد أن معظم الدراسـات والبحـوث السابقة فى الـتراث النفسى والتـربوى تسـتـخدم اختبارات الذكاء فى تشخيص حالات ذوى صعوبات التعلم.

(ب) محك الاستبعاد: Exclusion Criterion

ويعتمد هذا المحك فى تشخيصه لصعوبات التعلم على استبعاد الحالات التى يرجع السبب فـيها إلى إعاقات عقـلية (تخلف عقلى) أو إعاقات حـسية (سمعية أو بصرية)، أو اضطرابات انفعالية شديدة، أو حرمان بيئى أو ثقافى، أو حالات نقص فرص التعلم، حيثُ إن تعريف صعوبات التعلم يستبعد هذه الحالات وإن كانت تعانى من صعوبات فى التعلم باعـتبار أنها حالات إعاقات متعددة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(جـ) محك المؤشرات السلوكية المرتبطة أو المميزة للذوى صعوبات التعلم:

ويقوم هذا المحك على أساس أن هناك خصائص سلوكية مشتركة مثل النشاط الحركى المفرط، قصور الانتباه، الإحساس بالدونية يشيع تكرارها وتواترها لذوى صعوبات التعلم، ويمكن للمعلم ملاحظتها والقيام بالمسح المبدئى والكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم وذلك باستخدام مقاييس تقدير السلوك.

(د) محك التربية الخاصة Special Education Criterion:

ويعتمد هذا المحك على فكرة أن المتعلمين الذين يعانون من صعوبات فى التعلم يحتاجون إلى طرق خاصة فى التعلم تتناسب مع صعوباتهم، وتختلف عن الطرق العادية فى التعلم، ومن أمثلة طرق التربية الخاصة استخدام الطريقة الحس - حركية Kilesthetic (كتابة كلمات وجمل من الذاكرة) مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم الخاصة بالقراءة.

(هـ) محك العلامات النيورولوجية Neurological Signs criterion:

ويقوم هذا المحك على أساس أنه يمكن التعرف على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوى فى المخ أو الإصابة البسيطة فى المخ، والتى يمكن فحصها باستخدام رسام المخ الكهربائى (E.E.G) وتتبع التاريخ المرضى للطفل.

(و) محك المشكلات المرتبطة بتأخر النضج:

يعكس هذا المحك الفروق الفردية بين الجنسين فى القدرة على التحصيل والنضج، حيث نجد أن معدلات النمو تختلف من فرد لآخر، مما يؤدى إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(ز) محك نمط معالجة المعلومات المسيطر للنصفين الكرويين بالمخ (السيطرة المخية):

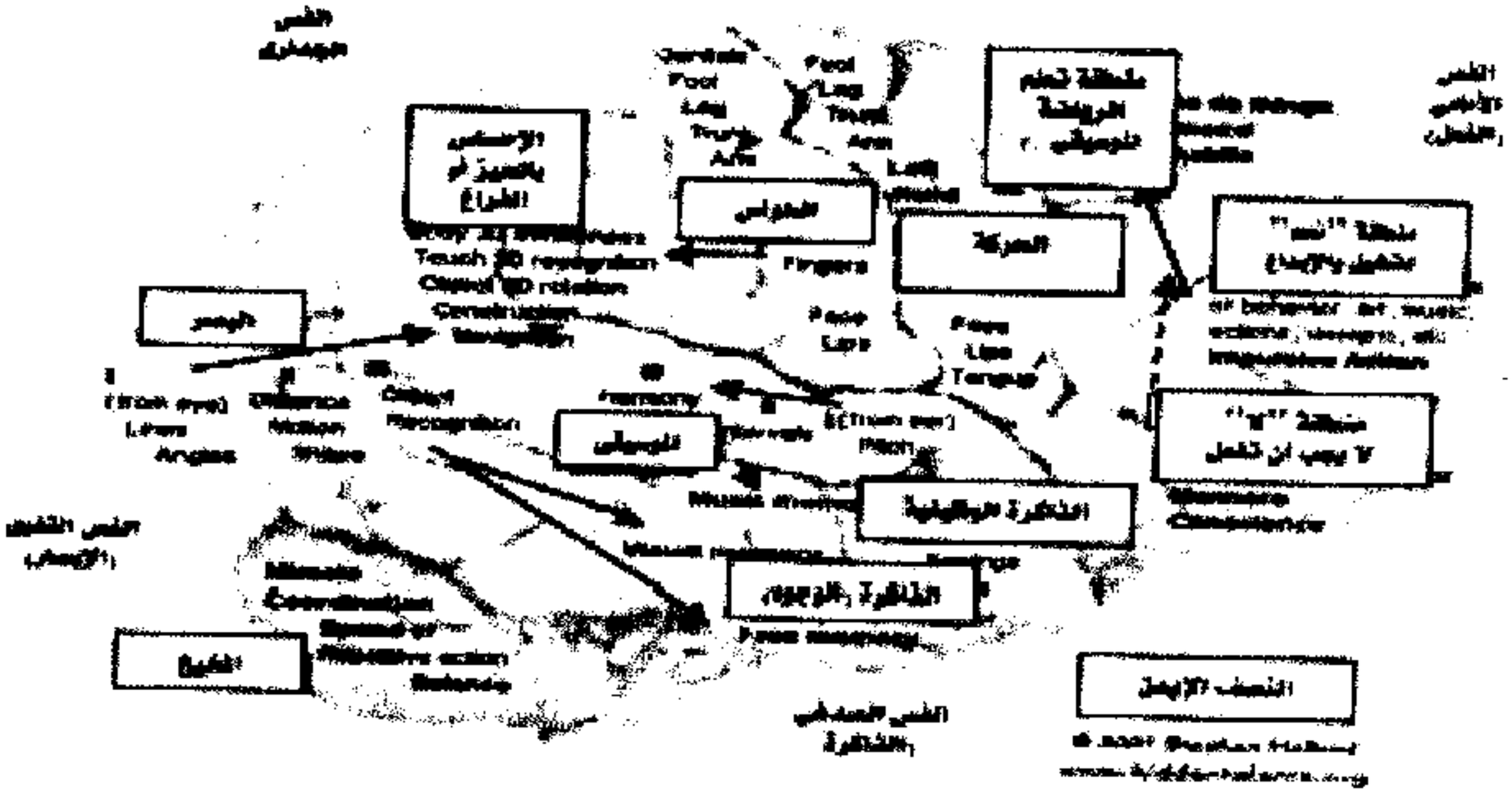
المخ عبارة عن حاسوب حيوى ناجح إذ يحتوى على نحو مئة مليار خلية عصبية تحدد أفكارنا وسلوكياتنا. فإذا نظرنا إلى المخ من أعلى نرى شرخًا عميقًا يقسم المخ إلى نصفين متماثلين تقريبًا يسميان النصفان الكرويان Hemispheres، ولكل نصف وظيفة مستقلة. فالنصف الأيمن يتولى إدارة وتحريك النصف الأيسر من الجسم. أما النصف الأيسر فيتولى إدارة النصف الأيمن من الجسم، ولكل من النصفين الكرويين للمخ طريقته فى توظيف القدرات العقلية وتفاعلها مع نمطه المفضل للتعلم والتفكير.

واستنادًا على نتائج الدراسات المتعلقة بوظائف النصفين الكرويين بالمخ يرى سُليمان عبد الواحد (2007 ب: 24) أن هناك اتفاقًا بين نتائج الدراسات والبحوث الحديثة فى علم النفس الفسيولوجى ونتائج بحوث علم النفس المعرفى - والتى تشير جميعها إلى الفروق الأساسية فى طريقة عمل كل من نصفى المخ الكرويين ولا تكمن فقط فى نوع أو مضمون المعلومات المقدمة وإنما تمتد لتشمل اختلافات فى أنماط معالجة وتجهيز هذه المعلومات المقدمة حيث يختص النصف الكروى الأيسر للمخ بمعالجة المعلومات اللفظية والتحليلية والمنطقية والرياضية والسببية، فى حين يختص النصف الكروى الأيمن للمخ بمعالجة المعلومات الحدسية والانفعالية والإبداعية والخيالية وغير اللفظية والمصورة والمركبة.

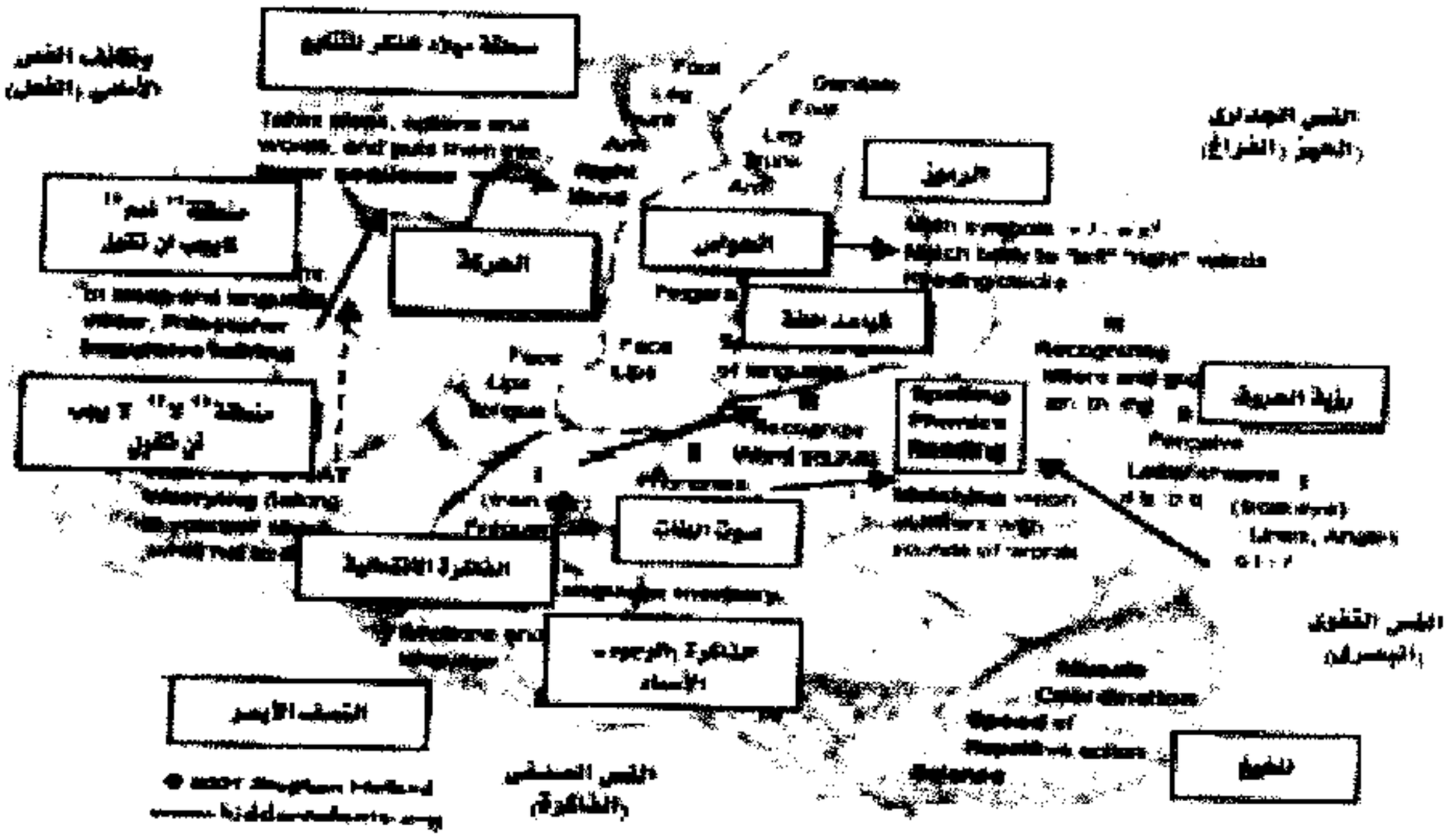
والشكلان التاليان يمثلان الوظائف التى يختص بها كل من نصفى المخ الكرويين.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/



شكل (12) المراكز العصبية والوظائف المختص بها النصف الكروي الأيمن للمخ.



شكل (13) المراكز العصبية والوظائف المختص بها النصف الكروي الأيسر للمخ.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وفى ضـوء الفـروق الوظيفـيـة بين النصـفين الـكرويين فى المخ والتى اتضحت من الشكلين السابـقين يمكن اعتبار أن للمخ وظيفـة مزدوجة - إلى حد ما - حـيث يشمل نظامين فـرعيين مخـتلفين وظيفيًـا فى عملية مـعالجة وتجهيز المعلومات مما جـعل البعض يعبر عن المخ: بالمخ الأيمن والمخ الأيسر، والشواهد على اختلاف وظائف النصـفين الكرويين فى المخ عند معظم الأفراد تدعو إلى التأمل والبحث للتوصل إلى صورة أكثر دقة عن كيفية عمل المخ.

ويرتبط محك التـشخيص الذى نقـترحه فى هذا الكـتاب بفكرة النمط المسيطر فى مـعالجة المعـلومات بالنصفـين الكرويين للمخ (السيطرة المخـية)، والتى يقصد بها "استخـدام أحد النصفين الكرويين للمخ (الأيمن أو الأيسر) أو كليـهما مـعًا (المتكـامل) فى العمليـات العقليـة الخاصـة بمعالجـة وتجهـيز المعلومات".

وفى هذا الإطار يشير محمود عكاشة (1991: 22) إلى أن أنماط معالجة المعلومـات (الأيمن أو الأيسر أو المتكامل) يقـصد بها الأسلوب الـشائع لدى الفـرد فى التـعامل مع المعلومـات وذلك من خـلال تحـديد النصف الكروى المسيطر لـديه: ففى حالة سـيطرة النصف الأيسر لدى الفـرد يوصف بأنه من النوع الذى يفضل النمط الأيسر فى معالجـة المعلومات، ونفس الشىء بالنسبة للنمط الأيـمن، وبناء على ذلك يوجـد لدينـا نمطان شـائعـان فى مـعـالجـة المعلومات همـا النمط الأيمن والنمط الأيسر، وفى حالة عـدم سيطرة أى من النصفين الكرويين لدى الفرد يقال أنه متكامل.

كمـا أن معظم التـعريفـات الخاصة بصـعوبات التـعلم تفتـرض وجود اضطراب وظيـفى فى الجهـاز العصبى المـركزى لدى العديـد من الأفراد ذوى صعوبات التعلم، وبناءً على ذلك يظهر تباعد واضح لدى هؤلاء الأفراد. كما أن تلك التعريفات تفترض وجود قـصور فى واحدة أو أكثر من قدرات التعلم فى القيام بوظائفها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وفى هذا الصـدد أشارت نتـائج العديد من الدراسـات والبحـوث التى أجريت على الأفـراد ذوى صعـوبات التعلم إلى وجود عـلاقة بين صـعوبات التعلم لديهم ووظائف الـنصفين الكرويين للمخ وأن السـبب وراء ظهور هذه الصعوبات ربما يرجع إلى سيطرة النمط الأيمن فى مـعالجة المعلومات (نصف المخ الأيمن) لديهم ومنها دراسات: شانون وريس (Shannon & Rice, 1982)، أبررت وبولـيك (Obrzut & Boliek, 1986)، مـورسن (Morrison, 1989)، لطفى عبد الباسط (2000)، زيرا (Zera, 1997, 2001)، هويدا غنية (2002)، سُليـمـان عبـد الواحـد (2005 ج)، وكـوكس (Cox, 2007)، فى حـين أن الأساليب والأنشطة التعليـمية وطرق التدريس المستخـدمة فى المدارس الحالية تعتمد على النمط الأيسر فى معـالجة المعلومات (نصف المخ الأيسر) مما يجعل الفصل الدراسى العادى مكان فشل وإحباط بالنسبة للمتعلم الذى يسيطر على أداءه وظائف نصف من المخ دون الآخر فى مـعالجة المعلومـات ومن هنا تنشأ لديه صعوبات التعلم.

وعلى الرغم من التـخصص الوظيـفى لكل من نصـفى المخ الكرويين، فإن تلك الوظائف ليـست قاصرة على نصف كروى واحـد بالمخ دون الآخر، وأن كلاً منهما ليس بالضرورة أن يعمل بصـورة مستقلة حيث يمكن للفرد أن يستَـفيد من وظائف النـمط المتكامل فى معالجـة المعلومات التى يقـوم بها كل نصف. ومن هنا يصـبح التكامل بين وظائف النصـفـين الكرويين والوظيفـة الديناميـة للمخ كـفكرة أكثـر قبـولاً من فكرة سـيطرة أحد نصـفى المخ على الآخر.

وبعد العرض السابق فإنه تجـدر الإشارة هنا بأن نقول أن سيطرة وظائف أحد نصـفى المخ الكرويين على الآخر يعد مـؤشراً حقيـقيًا لوجود صـعوبات التعلم لدى الأفـراد، ومن ثم يعتبر محكًـا تشخيصيًـا جديداً يقترحـه ويقدمه مؤلف الـكتاب للتـعرف على الأفـراد ذوى صعوبات التـعلم فى المؤسـسات التربوية والتعليمية فى البيئة المصرية والعربية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

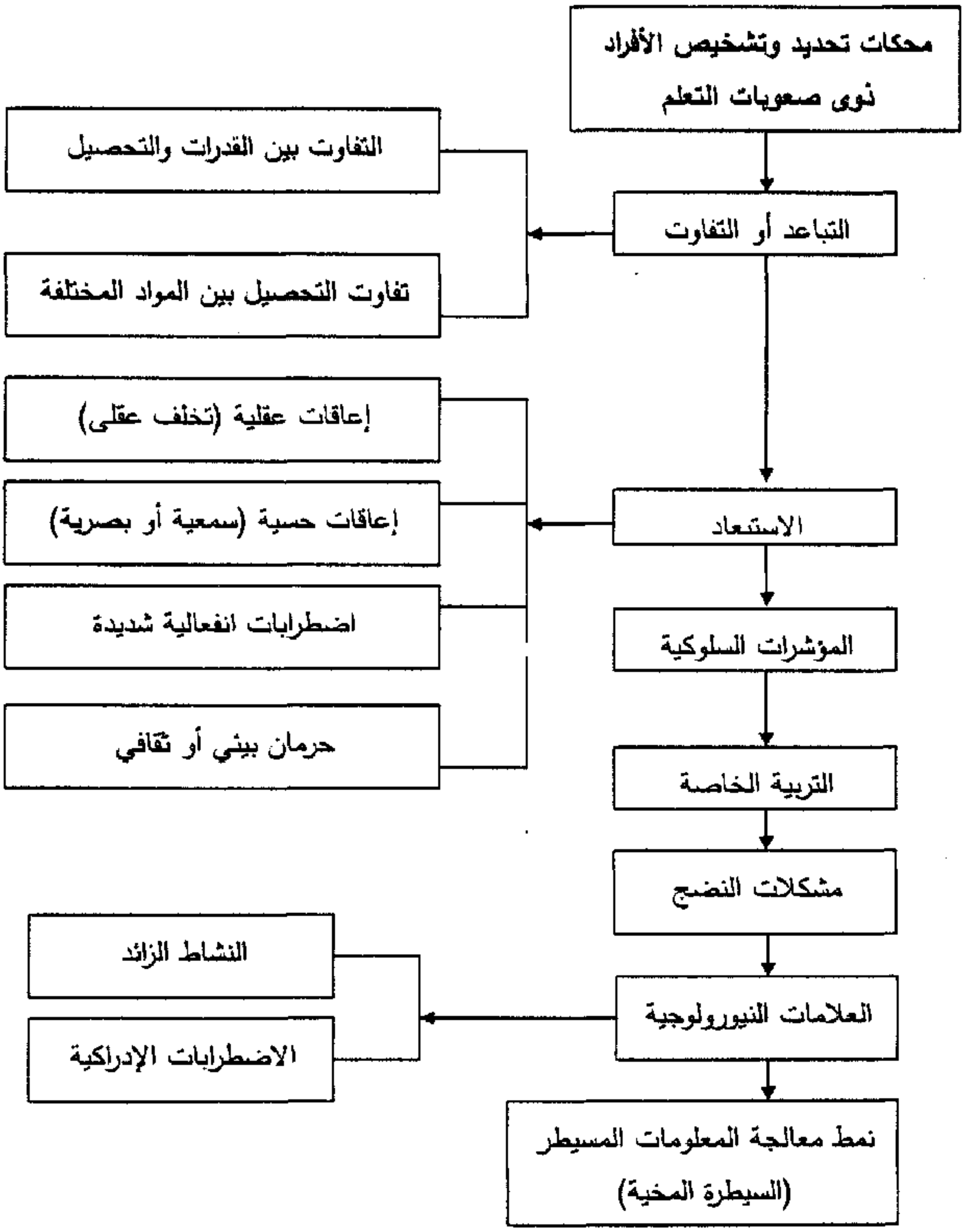
كـما تجـدر الإشارة هنا أيـضًا بأن نقـول أن هذا المحك يمكن تطبـيقـه وتحقيقه عن طريق استخدام مـقاييس لأنماط التعلم والتفكير أو مقاييس لأنماط معالجة المعلومات للنصفين الكرويين بالمخ.

ومن خلال العرض السابق لمحكات التـعرف على الأفراد ذوى صعوبات التعلم ينصح مؤلـف الكتاب الباحثين والمهـتمين والمشتغلين بمجـال صعوبات التعلم بأن يتحرروا من نمطية وأحادية التشخيبص السائدة والمداخل التشخيصية أحادية البعد وأن يعـتمدوا على أكثر من محك من محـكات التشخيص التى استخدمت فى الدراسات والبحوث السابقـة، كما يدعو المؤلف أيضًا الباحثين والمهتمين والمشتغلين بمجال صعوبات التـعلم باستخدام مدخل تشخيص متعدد الأبعاد عـند تحديد الأفراد ذوى صـعوبات التـعلم، وأن يخوضـوا فى أفكار واتجاهات جـديدة مثل فكرة واتجاه نمط مـعالجة المعلـومات المسيطر للنصـفين الكرويين بالمخ (السيطرة المخية) الذى اقترحناه فى هذا الكتاب وكان لنا السبق فيه.

ويمكن توضيح محكات تحديد وتشخيص الأفراد ذوى صعوبات التعلم كما يراها المؤلف فى الشكل التخطيطى التالى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/



شكل (14) محكات تحديد وتشخيص الأفراد ذوي صعوبات التعلم كما يراها المؤلف.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

خصائص الأفراد ذوى صعوبات التعلم:

الأفراد ذوى صعوبات التعلم عبارة عن مجموعة غير متجانسة، ولديهم العديد من الخصائص المختلفة والمشتركة بينهم، وأيضًا يوجد لكل فرد ما يميزه من بعض الخصائص التى ينفرد بها عن الآخرين.

ولقد نالت معرفة خصائص الأفراد ذوى صعوبات التعلم اهتمامًا كبيرًا وأجريت فيه العديد من الدراسات بهدف تحديد الخصائص النفسية والفسيولوجية التى تميز هؤلاء الأفراد على أساس أنها من الممكن أن تستخدم كمحك لتشخيص صعوبات التعلم ووسيلة للتعرف على ذوى الصعوبات فى التعلم من خلال خصائصهم وسماتهم الشخصية، كما أن معرفة هذه الخصائص تساعد الأهل والمعلمين والمتخصصين على اكتشاف هؤلاء المتعلمين فى وقت مبكر مما يساعد على إمداد المتعلم بالمساعدة الصحيحة وإعطائه الفرصة لتنمية المهارات المطلوبة لكى يحيا حياة ناجحة.

ولقد اهتم العديد من الباحثين بتحديد خصائص الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم، والتى يظهر تأثيرها واضحًا على مستوى تقدم الفرد فى المدرسة، ويمكن تصنيف تلك الخصائص إلى خصائص سلوكية، وخصائص عقلية معرفية، وخصائص نفسية، خصائص اجتماعية، خصائص لغوية، وخصائص حركية.

(أ) خصائص سلوكية:

يتميز المتعلمون ذوو صعوبات التعلم بالكثير من الخصائص السلوكية، والتى تمثل انحرافًا عن السلوك السوى لأقرانهم العاديين، ويظهر تأثير هذه الخصائص على تقدم المتعلم فى المدرسة، واتفقت الكثير من الدراسات وأهمها دراسات: ميكر وأودال (Maker & Udal, 2002)، سُليمان عبد الواحد (2005 ب: 11)، قحطان الظاهر (2005: 241)، وسُليمان عبد الواحد (2007 ج: 23) على تميز هؤلاء المتعلمين بعدة خصائص سلوكية وهى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

1 - العدوانية المرتفعة، والقلق، والاندفاعية.

2 - العجز عن مسايرة الأقران.

3 - الاعتماد على الآخرين والاتكالية.

4 - النشاط الحركى الزائد (المفرط) دون مبرر.

(ب) خصائص عقلية معرفية:

على الرغم من أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يعانون بصفة عامة من مشاكل دراسية، إلا أن منهم ذوى صعوبات تعلم قراءة أو كتابة أو حساب أو علوم أو أى مادة دراسية أخرى، واتفقت العديد من الدراسات وأهمها دراسات: أحمد عبد الله (2002: 114)، أحمد عواد ومجدى الشحات (2004: 126 - 129)، وسُليمان عبد الواحد (2007 ج: 23) على وجود عدة خصائص تميز هؤلاء المتعلمين عن غيرهم، ويمكن تلخيصها فيما يلى:

1 - قصور الانتباه وقصور التآزر الحسى.

2 - اضطرابات واضحة فى العمليات العقلية المعرفية مثل الإدراك والانتباه والذاكرة.

3 - عجز واضح فى القدرة على تحويل وتشفير وتخزين المعلومات.

4 - تبنى أنماط معالجة معلومات غير مناسبة لمتطلبات حجرة الدراسة، تتدخل وتؤثر سلبيًا على مقدار تعلمهم للمهام الدراسية.

(جـ) خصائص نفسية:

أجريت العديد من الدراسات بهدف تحديد الخصائص النفسية التى تميز هؤلاء المتعلمين على أساس أنها من الممكن أن تستخدم كمحك لتشخيص صعوبات التعلم ووسيلة للتعرف على هؤلاء المتعلمين، ووجد أنهم يتميزون بالخصائص التالية:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

1 - انخفاض تقدير الذات.

2 - انخفاض الدافعية للإنجاز.

3 - انخفاض مستوى الطموح.

4 - يظهرون ضعفًا ملحوظًا فى تقدير السلوك. حيث أكدت ذلك دراسات عديدة منها: نوال العثمان (Nawal Al-Othman, 2001 : 11)، العزب زهران وعبد الحميد على (2002: 120)، وسُليمان عبد الواحد (2005 ب: 11، 2007 ج: 23)

(د) خصائص اجتماعية:

تعد الخصائص الاجتماعية الإيجابية محكًا هامًا يسهم فى الحكم على الإنسان السوى، وباستعراض الدراسات والبحوث التى تناولت الخصائص الاجتماعية لهؤلاء المتعلمين مثل دراسات: ديمتروفسكى وآخرين (Dimitrovesky et al, 1998 , 2000)، كان وجوى (Kane & Joy, 2002)، حسن مصطفى (2003: 198 - 199)، فائقة بدر (2006: 404)، وأسامة البطاينة وآخرين (2009: 74 - 75) وجد أنهم يتميزون بخصائص هى:

1 - انخفاض الذكاء الاجتماعى ومهارات الاتصال اللفظى وغير اللفظى.

2 - ضعف الثقة بالنفس.

3 - لديهم صعوبات فى اكتساب أصدقاء جدد.

4 - سوء التوافق الاجتماعى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(هـ) خصائص لغوية:

يشير سُليمان عبد الواحد (2007 ج: 23) إلى أن الأفراد ذوى صعوبات التعلم لديهم العديد من الخصائص اللغوية والتى تتمثل فى:

1 - صعوبات فى اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية.

2 - الكلام المطول الذى يدور حول فكرة واحدة أو المقصور على وصف خبرات حسية.

3 - عدم وضوح بعض الكلام نتيجة حذف أو إبدال أو تشويه أو إضافة أو تكرار لبعض أصوات الحروف.

4 - فقدان القدرة المكتسبة على الكلام وذلك بسبب وجود اضطراب بالنصف الكروى الأيسر للمخ والمسئول عن اللغة.

(و) خصائص حركية:

يذكر سُليمان عبد الواحد (2007 ج: 23) أن الأفراد ممن لديهم صعوبات فى التعلم يظهرون مشكلات فى الجانب الحركى ومن أهم هذه المشكلات:

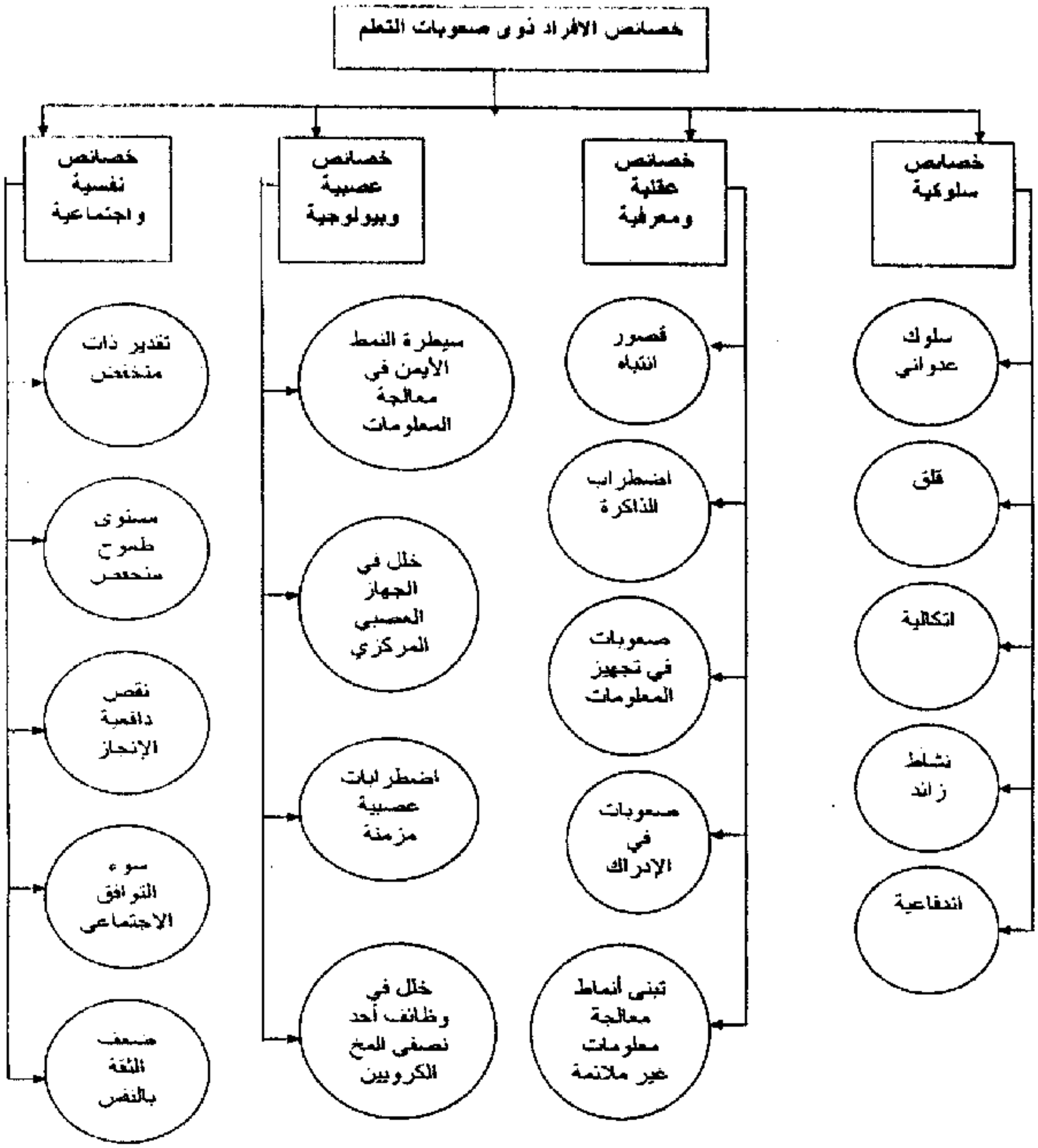
1 - المشكلات الحركية الكبيرة: والتى تشتمل على مشكلات التوازن العام والتى تضم مشكلات فى (المشى، الرمى، الإمساك، والقفز).

2 - المشكلات الحركية الصغيرة: والتى تظهر فى شكل طفيف فى (استخدام اليدين فى الرسم والتلوين، الكتابة، واستخدام المقص وغيرها)، وكذا وجود صعوبة فى استخدام أدوات الطعام مثل (الشوكة، والسكين).

ومن خلال العرض السابق لخصائص الأفراد ذوى صعوبات التعلم، يستخلص مؤلف الكتاب منها مجموعة من الخصائص، يمكن عرضها توضيحيًا بالشكل التالى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/



شكل (15) خصائص الأفراد ذوى صعوبات التعلم كما يراها المؤلف.

يتضح مما سبق أن الأفراد ذوى صعوبات التعلمLearning Difficulties لديهم عدة خصائص سلوكية وعقلية ومعرفية ونفسية واجتماعية تميزهم عن أقرانهم العاديين، والذى يظهر تأثيرها واضحًا على مستوى تقدم المتعلم فى المدرسة، بل وتؤثر أيضًا على شخصيته، وقدرته على التعامل مع الآخرين

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

سواء كـان ذلك فى المدرسة أو خـارجها. كـما نلحظ أيضًا أنـه من الصعب الحديـث عن مجـموعـة من الخصـائص التى يتصف بهـا كل فرد يعـانى من صعوبات التعلم؛ حيثُ إنهم مجموعة غير متجانسة، كما أن بعض الخصائص التى يمكن ملاحظتها لدى فرد يعانـى من صعوبة ما فى التعلم، قد لا يمكن ملاحظتها لدى بعض الأفراد الآخرين ممن يعانون من صعوبات التعلم، حيثُ إن هناك درجة عاليـة من التنوع والاختلاف ضمن المجمـوعة الواحدة، لذلك يفضل التـركيز على الخصائص السلـوكية للأفراد الذين يعانـون من صعوبات التعلم، نظرًا لوجود بعض ممن لا يعانى من مـشكلات عضوية، أو نمائية، أو عقلية؛ إلا إنهم يسلكون بأسلوب غير مناسب وهذا يـؤثر على عملية معالجة المعلومات، وبالتالى يؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسى.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة:

لقد ترتب على اختلاف التفسيرات التى قدمها المتخصصون بدراسة ظاهرة صعوبات التعلم أن دار جدل واسع فى كيفية علاج صعوبات التعلم، لذلك ظهرت مناحى عديدة وفنيات متنوعة لمقاومة آثار الصعوبة، أو التقليل من آثارها على أقل تقدير.

وفى هذا الصدد فإن ميدان صعوبات التعلم ملىء بالبرامج والأساليب والإستراتيجيات العلاجية كاتجاه العلاج الكلاسيكى (التقليدى) القائم على مهمات تشبه المحتوى الدراسى الذى يواجه فيه المتعلمون صعوبة فى تعلمه، والذى ينظر إليه مؤلف الكتاب على أنه نوع من المسكّنات التى تعطى للمريض لتسكين آلامه لفترة محددة من الوقت إذا جاز التشبيه. وهناك اتجاه العلاج المعرفى القائم على معالجة المعلومات الذى يركز على علاج العمليات المعرفية الداخلة فى اكتساب المعلومات وتخزينها واستعادتها عند الضرورة كما يهتم هذا الاتجاه المعرفى بدراسة الأنماط التى يستخدمها الفرد فى معالجة وتجهيز المعلومات وفى عملية التعلم والتفكير. وتتبنى الدراسة الحالية هذا الاتجاه - اتجاه العلاج المعرفى القائم على نموذج المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة لتكامل المعلومات بالمخ - فى علاج صعوبات التعلم أو التخفيف من حدتها.

وسوف يتم إلقاء الضوء على أهم هذه الأساليب والإستراتيجيات التربوية العلاجية، وذلك على النحو التالى:

(أ) إستراتيجية التدريب على العمليات النفسية:

يفترض مقترحو هذا الأسلوب أنه يمكن تحديد العمليات النفسية المتضمنة فى موضوعات التعلم، وحينئذ يتم تدريب الأطفال لتحسين

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

العمليـات نفسها، على افتـراض أن التدريب على هذه العمليـات سيزيد من سعة اكـتساب المهارات الأكـاديمية ويعتـمد على تشخيص وعـلاج صعوبات التعـلم فى هذه الحالة على تحـديد وتحليل أوجه القـدرة وأوجه القـصور لدى المتعلم فى مهارة التعلم.

(ب) إستراتيجية تحليل المهمة:

تعد إستـراتيجية تحليل المهمـة أداة هامة للقائمين على التربيـة الخاصة، ويقصد بتـحليل المهمة هو تقسـيم المهارة إلى وحدات أو مهـارات ثانوية قابلة للتدريب، فبعض الباحثين قد وسـعوا مفهوم تحليل المهمة لكى يشمل وصف الإجراءات التعليـمية المستخـدمة للتدريب على المهارة في حـين أن آخرين قد قصروا المصطلح أو التعريف على تحليل المحتوى الذى سيُدرس.

وهناك اتجاهات أكثر حداثة للتعـامل مع المتعلمين ذوى صعوبات التعلم مثل الجمع بين أسلوبى التدريب على العمليات النفسية وتحليل المهمة.

(جـ) إستراتيجية التدريب على العمليات النفسية وتحليل المهمة معًا:

وهذه الإسـتراتيجـية تعـتمـد على دمج المفاهيم الأسـاسيـة للأسلوبين السابقين، وتهتم الإستراتيجية بتقييم قدرات الطفل وصعوباته، والقيام بتحليل المهمة، ومعرفة المهارة الواجب تنميتها.

ويذكر كالفانت وكينج (Chalfant & King, 1976) أن هذه الإستراتيجية القائمة على التدريب على العمليات النفـسية وتحليل المهمة معًا، لم يتم النظر إلى العمليات النـفسية على أنها قـدرات عقلية منفصلة يمكن التـدريب عليها بشكل منفصل، وقد نظر إلى العمليات على أنها سلسلة من العمليات العقلية المتعلمة والسلوكيّات أو الاستجابات الشرطية فـيما يتعلق بالمهمة كما أن معرفة سلسلة من العمليات العقلية أو السلوكيّات المطلوبة لأداء مهمة ما تعتبر محددة وهى بذلك قـابلة للقـياس والتـعـديل من خـلال عمليـة التـدريب. (كيـرك وكالفانت، 1988: 93 - 94)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(د) إستراتيجية تعديل السلوك:

يتركز تعديل السلوك حول تعديل السلوك الظاهر للفرد كما يستخدم هذا الأسلوب بنجاح فى حالات تشتت الانتباه والنشاط المفرط، كما يستخدم كذلك مع حالات صعوبات التعلم، حيث تستخدم هذه الإستراتيجية لتحسين أداء المتعلمين فى الحساب واللغة.

(هـ) إستراتيجية التدريب المباشر للمخ:

تعد الإستراتيجية المباشرة لتدريب المخ من أساليب العلاج المعرفى القائم على معالجة المعلومات المستخدمة فى علاج صعوبات التعلم.

ولقد قامت العديد من الدراسات والبحوث السابقة باستخدام أسلوب التدريب المباشر للمخ والذى يعتمد على نموذج التوازن بمعنى تقديم مثيرات لتنشيط نصف المخ غير المسيطر لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم كل حسب نصف المخ المسيطر لديه، ومن هذه الدراسات: دراسة بيكر وآخرين (Bakker et al, 1990)، جريس (Grace, 1992)، كابرز (Kappers, 1997)، هويدا غنيه (2002).

ويذكر جادس (Gaddes, 1993 , 442) أن هناك بعض الأمثلة التى توضح كيف أن المعرفة بالمخ ووظائفه تسهل ابتكار وتصميم خطة علاجية للاستفادة بالجانب الصحى لكلا النصفين الكرويين بالمخ عند الطفل منها: أن بعض الأطفال ذوى الصعوبات الحادة فى تعلم حروف الهجاء قد يتعلمونها بسهولة عن طريق الغناء أولاً ثم يتعلمون كيف يكتبونها ثانيًا.

وقد يحدث ذلك مع الفرد الذى يسيطر لديه النمط الأيمن فى معالجة المعلومات (وظائف نصف المخ الأيمن) أكثر من النمط الأيسر فى معالجة المعلومات (وظائف نصف المخ الأيسر) ويبدو أن هذا الميكانيزم هو نفسه الذى يُمكِّن الأفراد الذين لديهم تهتهة Congenital stutterers أن يقوموا بغناء الكلمات بطلاقة تامة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وفى ذلك يذكر أوبرزت وبوليك (Obrzuta & Bolike, 1986, 312) أيضًا أن الهدف النهائى لتطوير البرامج العلاجية التى تقوم على أساس نفس عصبى للأفراد ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة هو أولاً فهم العلاقة بين أنماط معالجة المعلومات (وظائف النصفين الكرويين للمخ) والتعلم المدرسى وبعدها نستطيع من خلال معرفة العلاقة بينهما أن نطور برامج علاجية لهؤلاء الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

مما تقدم يمكن ملاحظة أن معرفة العلاقة بين أنماط معالجة المعلومات (وظائف نصفى المخ) والسلوك قد ساعدت العديد من الباحثين على تطبيق هذه المعرفة فى محاولة للتغلب على بعض صعوبات التعلم لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم.

ويرى مؤلف الكتاب أنه من الأنسب عدم الاقتصار على أسلوب أو إستراتيجية واحدة للعلاج وإنما تستخدم أساليب وإستراتيجيات متنوعة حسب نوع الصعوبة ودرجة حدتها.

إستراتيجيات وبرامج التدخل العلاجى المبكر لذوى صعوبات التعلم:

التدخل المبكر ميدان حديث العهد نسبيًا فى معظم دول العالم، وهذا الميدان يُعنى بتربية وتدريب الأطفال ذوى الحاجات الخاصة فى مرحلة الطفولة المبكرة، ما يزال هو بتربية الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة فى معظم الدول العربية، بل هو لم يولد بعد فى بعضها.. لكن الحاجة إلى برامج التدخل المبكر هى حاجة أساسية لم يعد ثمة شك فى أولويتها بالنسبة لكل المجتمعات الإنسانية وليس لمجتمع أو مجتمعات محددة دون غيرها.

تعريف التدخل المبكر:

التدخل المبكر هو تقديم الخدمات الطبية والتربوية والعلاجية الطبيعية والوظيفية والنطقية من خلال تصميم برامج تربوية فردية بالأطفال ذوى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الاحتياجات التربوية الخاصة الذين هم فى السنوات الست الأولى من أعمارهم.

مبررات التدخل المبكر:

يدرك الخبراء فى ميدان التربية الخاصة أهمية التدخل المبكر، لأنه يؤدى إلى الوقاية من المشكلات فى النمو، ويقلل من تأثيرات الإعاقة على الأطفال ذوى الحاجات الخاصة وأسرهم. . فمظاهر النمو المختلفة مترابطة، ولذا فبدون التدخل المبكر قد يقود الضعف إلى ضعف آخر، أو قد تؤدى الإعاقة إلى إعاقات أخرى.

ومن جهة أخرى فقد تبين أن للخبرات الأولية فى الحياة تأثيرات كبيرة على النمو فى جميع جوانبه. فمرحلة الطفولة المبكرة يحدث فيها ما يُعرف باسم فترات النمو الحرجة، حيث يكون الطفل فى ذروة استعداداته وقابليته للنمو والتغيير، ولذلك فالتدخل المبكر يسعى إلى استثمار هذه الفترات لتطوير القدرات العقلية واللغوية والاجتماعية للطفل. . ولا تقتصر خدمات التدخل المبكر على ما يقدمه من خدمات، للطفل، فخدماته تتعدى ذلك إلى الأسرة حيث يوجهها إلى كيفية التعامل مع الأطفال ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة قبل أن تتطور لديها أنماط رعاية وردود فعلٍ مناسبة أو غير بناءة. وبما أن التدخل المبكر يعمل على تحسين الوضع الصحى والنمائى العام للأطفال ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة، فإنه بالتالى يعمل على خفض التكاليف المادية للعلاجات الطبية وغير الطبية التى قد تحتاجها هذه الفئة من الأطفال فى المستقبل.

وبما أن مرحلة ما قبل المدرسة لها أهميتها الخاصة، إذ أجمع المربون وعلماء النفس على اعتبارها أهم فترة عمرية تمر فى حياة الإنسان، ومن هنا فإن التدخل المبكر فى هذه المرحلة يعتبر أمراً على درجة كبيرة من الأهمية،

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فهو إن لم يكن قادرًا على معالجة ما يطرأ من مشكلات فى تلك المرحلة، فهو قادر على تخفيفها، أو على الأقل قادر على منع تفاقمها فى المستقبل.

الإستراتيجية وبرامج التدخل:

يرى الخبراء فى ميدان التربية الخاصة الإستراتيجيات وبرامج التدخل العلاجى المبكر للأطفال ذوى صعوبات التعلم يختلف شكلاً ومضمونًا من طفل لآخر، ولكن هنالك قاسمًا مشتركًا يلتقون عنده عندما يتحدثون عن الإستراتيجيات والبرامج بشكل عام، وخرجوا بتصنيف لتلك البرامج إلى ثلاث فئات رئيسية هى:

1 - فئة البرامج الوقائية الموجهة نحو الأطفال الذين هم عرضة للخطر لأسباب بيئية.

2 - فئة البرامج الوقائية الموجهة نحو الأطفال الذين هم عرضة للخطر لأسباب بيولوجية.

3 - فئة البرامج العلاجية - التصحيحية الموجهة نحو الأطفال المتأخرين نمائيًا أو عقليًا.

وفيما يتعلق بالبرامج الوقائية الموجهة نحو الأطفال الذين هم عرضة لأسباب بيئية، اتضح أن بعض المتغيرات المحددة تلعب دورًا رئيسيًا فى تحديد فاعلية برامج التدخل المبكر المقدمة لهم. ومن أهم هذه المتغيرات:

1 - مستوى كثافة التدخل: فكلما كان التدخل المبكر مكثفًا أكثر (بمعنى أنه يتضمن تفاعلاً واسعًا وكبيرًا مع الأطفال وأسرهم)، التأثيرات النمائية والسلوكية أكبر.

2 - موعد البدء بالتدخل المبكر: فكلما كان التدخل مبكرا أكثر (منذ لحظة الولادة وإلى الثالثة من العمر) كانت الفائدة بالنسبة للأطفال أكبر.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

3 - مدة التدخل المبكر: تبين أنه كلما طالت مدة التدخل، بحيث تتضمن تقديم الخدمات للأطفال إلى أن يبلغوا سن المدرسة، بل حتى بعد دخولهم المدرسة، كانت النتائج أفضل.

4 - مدة دعم الأسرة: فكلما عملت برامج التدخل المبكر على إشراك الوالدين فى برامج التدخل أكثر، وقدمت لهما البرامج التدريبية، كانت التأثيرات على الأطفال أكبر.

5 - كنايات المعلمين واتجاهاتهم: تتناسب برامج التدخل المبكر فى فاعليتها تناسبًا طرديًا فى اتجاهات المعلمين الإيجابية وقدراتهم الشخصية المتطورة، علاوة على ذلك فعلى الرغم من أهمية منهاج التدخل المبكر المستخدم، إلا أن الأكثر أهمية من ذلك هو البيئة التى يتم تدريب الأطفال فيها، فالبيئة الإيجابية والإنسانية الدافئة هى المحك الحاسم.

أما برامج التدخل النمائى الموجهة نحو الأطفال الذين هم عرضة للخطر لأسباب بيولوجية أو طبية، فمنها ما يتصل بالبرامج المقدمة فى وحدات العلاج المركَّز لحديثى الولادة، ومنها ما يتصل بالبرامج للأطفال بعد الخروج من المستشفيات. ويشمل التدخل المبكر للأطفال فى وحدات العلاج الإثارة الحسية (السمعية، البصرية، اللمسية، الحركية، والحسية). وبالرغم من التباين الملحوظ فى نتائج الدراسات التى حاولت التحقق من فاعلية هذا النوع من التدخل المبكر، فإن معظم الدراسات على اختلاف منهجيتها أشارت إلى تحسن قصير المدى (ستة شهور إلى سنة) على الأقل. ولكن بعض الدراسات تشير بوضوح إلى أهمية تطوير البرامج على المستوى الفردى، وأن تكون هذه البرامج قابلة، وأن تتصف بكونها وظيفية، وتراعى المستوى النمائى العصبى للطفل، حيثُ إن الإثارة الزائدة قد تزيد من مستوى عدم استقرار الجهاز العصبى الذاتى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

كذلك فإن الدراسات والبحوث العلمية الحديثة تؤكد على أهمية عدم اقتصار التدخل المبكر على الإثارة الحسية فقط وإيلاء العلاقات والتفاعلات الاجتماعية المتبادلة بين الوالدين وطفلهما جل الاهتمام.

وبالنسبة للبرامج الوقائية المقدمة للأطفال المعرضين للخطر لأسباب بيولوجية طبية وذلك بعد خروجهم من المستشفى، فهى تشمل تزويد الطفل ووالديه بالبرامج التدريبية اللازمة لتشجيع مظاهر النمو الطبيعية. وبوجه عام، ثمة أدلة متزايدة على الفائدة طويلة المدى نسبيًا لهذه البرامج، وبخاصة تلك الموجهة نحو الوالدين.

أما بالنسبة للدراسات التى حاولت تقييم مستوى فاعلية البرامج العلاجية - التصحيحية. للأطفال المتأخرين نمائيًا والمعاقين، فهى تواجه تحديات منهجية من نوع خاص. ولعل أكثر تلك التحديات وضوحًا الأطفال المستهدفين من حيث فئة الإعاقة وشدتها وأسبابها واختلاف خصائص أسر الأطفال وكذلك تنوع برامج التدخل المبكر.

ومهما يكن الأمر، فإن عشرات الدراسات التجريبية أوضحت فاعلية هذا النوع من التدخل المبكر لا بالنسبة للأطفال فحسب وإنما بالنسبة لأسرهم أيضًا. فهذا التدخل يطور القدرات المعرفية للأطفال والقدرات النمائية الأخرى، ويحول دون التدهور النمائى، ويجعل الأسرة أكثر قدرة على القيام بوظائفها وأدوارها.

وقد قام مؤلف الكتاب الحالى بمراجعة شاملة لأدبيات التدخل المبكر التجريبية، وتوصل إلى أن الباحثين والعلماء فى ميدان التربية الخاصة قد قدموا اقتراحات عامة للعاملين فى ميدان التدخل المبكر، تتمثل فيما يلى:

أ - يجب أن تتبنى برامج التدخل المبكر فلسفة واضحة تعمل بمثابة الموجه والدليل إلى العمل مع الطفل وأسرته.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ب - يجب أن تحدد برامج التدخل المبكر المكونات الرئيسية للخدمات المقدمة، كيفية تحقيق تلك المكونات للأهداف المرجوة.

جـ - يجب أن تدرك برامج التدخل المبكر أنها تعمل فى محتوى أسرى ومجتمعى، وأنها لن تستطيع تحقيق أهدافها دون تلبية حاجة الطفل وأسرته أيضًا.

د - يجب أن تتبنى برامج التدخل المبكر موقفًا إنسانيًا إيجابيًا نحو الأطفال وأسرهم، ومثل هذا الموقف يقود إلى الاهتمام ببناء مواطن القوة، ولا يركز فقط على مواطن العجز.

هـ - يجب أن تتبنى برامج التدخل المبكر موقفًا آنيًا.

و - يجب أن تكيف برامج التدخل المبكر الفردية للأطفال وأسرهم، أما البرامج التى تفتقر إلى المرونة وتحدد عناصرها مسبقا ولا يجرى عليها أى تعديل، فهى برامج تفتقر إلى الفاعلية.

ز - يجب أن تكون برامج التدخل المبكر واقعية من حيث التغيرات فى الأداء التى يتوقع تحقيقها نتيجة للتدخل.

ح - يجب أن تعتمد برامج التدخل المبكر المحكات التالية للتحقق من فاعليتها: التشخيص، شدة الإعاقة، عمر الطفل عند الالتحاق بالبرامج، مدة التدخل وكثافته.

ط - يجب أن تراعى برامج التدخل المبكر مدى حاجة الأسرة إلى الدعم وقدرتها على المشاركة فى البرنامج.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المؤشرات الدالة على صعوبات التعلم:

(أ) فى الروضة:

* اللغة والتفكير: مشاكل فى اللفظ، ثروة لغوية غير مناسبة، عدم الرغبة فى السماع للقصص، صعوبة فى تذكر الأسماء والألوان والأعداد...، استخدام مفرط لكلمات مثل هو وهذا وهناك...، مشاكل فى تكوين الجمل واستخدامها المناسب.
* الحساب: صعوبة فى فهم الكمية وحفظها، صعوبة فى بناء التسلسل التصاعدى أو التنازلى من خلال العد، صعوبة فى الترتيب حسب الحجم، وصعوبة فى كتابة وقراءة الأرقام.
* الإصغاء والتركيز: حركة زائدة، تشتت بارز بالمقارنة مع الأقران، عدم إتمام المهمات، مزاج متقلب وعدم تقبل الخسارة.
* المجال البصرى حركى: صعوبة فى إتمام المهمات التى تحتاج إلى تمييز الأجزاء، صعوبة فى تمييز الصورة والخلفية، صعوبات فى العضلات الدقيقة، والامتناع عن فعاليات الرسم والتلوين والقص... إلخ.
* المجال السلوكى - اجتماعى: صعوبة فى المبادرة لعلاقات اجتماعية، صعوبة فى فهم المواقف الاجتماعية وتقبل القوانين، وصعوبات فى التأقلم بالعمل فى المجموعة وأخذ الدور.

(ب) المرحلة الابتدائية:

* القراءة والكتابة: الامتناع عن القراءة، صعوبة فى الربط بين شكل الحرف والحركات وأصواتها، صعوبة فى تكوين الكلمات من أجزاء الكلمات، أخطاء فى القراءة، قراءة بطيئة، أخطاء إملائية ملفتة للانتباه.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* الحساب: أخطاء فى الحساب (الجمع والطرح والقسمة والضرب)، صعوبة فى الربط بين المشاكل الحسابية والعمليات الحسابية ذاتها.
* المجال البصرى - حركى: خط غير مقروء، مسكة قلم غير مريحة (ارتخاء أو ضغط كبير)، صعوبات فى ترتيب الخط والصفحة، بطء فى الحركة وفى المهمات التى تعتمد على العضلات الدقيقة.

(جـ) المرحلة الإعدادية:

* القراءة والكتابة: أخطاء قرائية، بطء فى القراءة والكتابة، الامتناع عن القراءة الجهرية، صعوبات فى التعبير الكتابى، صعوبات فى تعلم القراءة والكتابة فى اللغات الجديدة، أخطاء إملائية كبيرة.
* المجال البصرى - حركى: خط غير مقروء، صعوبات فى مسكة القلم، الامتناع عن الكتابة، صعوبة فى التنظيم.

(د) المرحلة الثانوية:

* القراءة والكتابة: فجوة كبيرة بين التعبير اللفظى مقابل التعبير الكتابى، صعوبة فى التعلم المستقل دون مساعدة، تدهور ملحوظ فى النتائج الأكاديمية بالمقارنة مع السنوات السابقة.
* اللغة والتفكير: تفسير خاطئ للمعلومات، صعوبة فى جمع معلومات مشتركة من قراءات متعددة، صعوبة فى التوصل إلى الأفكار المجردة والتعبير عنها، صعوبة فى توظيف إستراتيجيات تعلم مفيدة، صعوبة فى تذكر المعلومات أثناء الامتحانات على الرغم من دراستها.
* الذاكرة، الإصغاء، والتركيز: صعوبات فى تجميع المعلومات وكتابتها أثناء الحصص، تعب مزمن، صعوبة فى إنهاء المهمات، الاهتمام الزائد أو عدم الاهتمام للتفاصيل:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* المجال البصرى - حركى: بطء فى تنفيـذ المهمات، التلعثم الحركى، عدم الخوض فى الألعاب الرياضية.

توجيهات للوالدين فى كيفية مساعدة الطفل ذى صعوبات التعلم:

يستعرض مؤلف الكتاب فى هذه السطور بعض المعلومات عن المشكلات الخاصة بالأطفال ذوى صعوبات التعلم، ويوصى الوالدين بالقيام بها لمساعدة أبنائهم على تحسين مهاراتهم فى الاستماع والكلام والإبصار والحركة، وهذه بعض الطرق المثلى التى ترشد الوالدين للتعامل مع الطفل:

- ينبغى تخصيص أوقات محددة من النهار ليعمل فيها الوالدان مع الطفل صاحب المشكلة.
- يفترض أن تكون فترات العمل قصيرة فى البداية ومن ثم يمكن تمديدها تدريجيا، ومن المفيد أن ينتهى العمل مع الطفل حين يبلغ ذروة شعوره بالنجاح مع الحرص على عدم دفعه إلى حافة الشعور بالفشل.
- ينبغى أن يتحلى الوالدان بالصبر والموضوعية بعيدا عن العواطف قدر المستطاع، ولتكن نغمة صوتيهما هادئة وحازمة عند الكلام مع الطفل.
- ينبغى الحرص على أن تكون التوجيهات والأوامر قصيرة وبسيطة بحيث يستوعبها الطفل بسهولة.
- إذا اشتكى الطفل من صعوبة فى أداء أحد التدريبات أو الاعمال ينبغى الانتقال به إلى تدريب أسهل، ثم يعاد إلى تدريبه السابق بعد تعديله حتى يشعر بقدرته على النجاح فى ذلك العمل.
- حين يكون الطفل قادرا على القيام بمهمة ما ينبغى الإصرار عليه برفق لإكمالها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

- ينبغى معـرفة قدرات الطفل وكذلك جـوانب ضعفه معـرفة تامة ولا يجوز الاستمرار فى مطالبتـه بمهمات أو تدريبات سهلة جدا بل لابد من بعض التحديات لإثارة اهتمامه.
- لابد من استـخدام المعـززات مع الطفل حين يوفق فى أداء عـمل ما مهما بدأ بسيطا كما لا يجوز التركيز على مظاهر الفشل.
- ينبغى تلبية حاجة الطفل حين يطلب المساعدة.
- يجب على الوالدين أن يتـبـسطا مع الطفل حتـى يشعـر بالمتعـة فى التدريب والعمل معه.
- ينبغى مصارحة الطفل بوجود مشكلة لديه لأنه أكثر من يشعر بوجود تلك المشكلة.
- يستـحسن اتباع الأسلوب الـتشجـيعى معـه وتذليل الصعاب أمـامه وتحـسيسه بمشـاركته لتخطـى تلك المشكلة وإن كانت بطيئـة أو بعد وقت.
- ينبغى أن يكون الوالدان رحـيمين بطفلهـما لأنه لا ذنب له فى تلك المشكلة ويكونا صبورين مؤمنين بقضـاء الله وقدره ويستعينا بالطبيب والمعلم والمختص فى المدرسة ويفضل مـشاركة الآباء المماثلين لمشكلة طفلهما والاختـلاط بهم للتخفيف من معاناتهـما والشد من أزرهما تجاه طفلهما.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

يعـد الأفراد المتـفوقـون فى أى مكان هم ثروة بشـرية ينبـغى أن تحظى بالتقدير والاهتمام والمراعاة، لما يقدمـونه للبشرية من تقدم وإنجازات ينبغى أن تقدر. كما أن المتفوقين فى كل دولة يعتبرون من كنوز هذه الدولة، والواجب على القائمـين الاعتناء بهم، وتقدير تفـوقهم، ومحاولة إثرائهم وتصنيـفهم، ومعرفة سماتهم وصفاتهم المشتركة والمنفردة على حد سواء.

والتـفـوق يعد مـنحة من الـله رب العبـاد تبـارك وتقـدس، ولابد أن يُكتشف، ونحاول تنميته ورعايته وذلك لحمايته من الانطفاء.

ولقـد أثبتت الدراسـات والبحـوث أن الفـرد ذاته يمكن أن يكون لديه نواحى تفـوّق فى مجـال ما، وكذلك نـواحى قصور فـى جانب آخر. فـمن الأمور المتناقـضة نظريًا والتى قد لا يعتـقد فيهـا أو يصدقها الكثـيرون أن نجد هناك أفـرادًا متـفوقيـن ولكنهم يعانون فى الوقت ذاته مـن إحدى صعـوبات التعلم، وهم من يطلق عليهم فئة المتفوقين ذوى صعوبات التعلم Gifted with Learning Difficulties، فمـثلاً يمكـن لفرد مـا أن يكون متـفوقًا فـى المجال الموسيقى، ولديه تفوّق واضح، ويعانى من صعـوبات فى التفكير، أو متفوقًا تفوقًا فنيًا واضـحًا، ويعانى من صعوبة فى التذكـر أو اللغة. وهذه الفئة لابد لنا من اكتشافـها والتعرف عليها بشكل دقيق حـتى نتمكن فى ضوء ذلك من تقـديم الخدمـات المناسـبة لهم والتى يمـكن أن تعمل على تنـميـة تفوّقـهم وقدراتهم وتطويرها والعمل على رعايتها.

وكثيراً ما يشار إلى المتفـوقين ذوى صعوبات التعلم على أنهم عبارة عن تناقض فلا يستطيع الفرد إلا أن يتساءل كـيف لشخص أن يكون متفوقًا، ومع ذلك لديه صعوبة فـى التعلم؟ ولقد صُنف هؤلاء الأفراد على أنهم مـتعلمون

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

متناقضون Paradoxical Learners وهو مصطلح مناسب لهؤلاء الأفراد تمامًا.
(Sherwood, 2001 : 1)

كما أطلق عادل عبد الله (2003 : 1) على هذه الفئة أيضًا مصطلح آخر وهو ذوى الاستثناء المزدوج Twice Exceptional، حيث يتمثل الاستثناء الأول فى كونهم متفوقين ويحتاجون بالتالى إلى برامج معينة فى إطار التربية الخاصة حتى نتمكن من تطوير تفوقهم هذا ورعايتهم من خلال التشجيع والحفز، بينما يتمثل الاستثناء الثانى فى كونهم ذوو صعوبة تعلم، ولذلك فقد أطلق عليهم الأفراد مزدوجى الاستثناء.

وفى هذا الإطار يذكر عبد الرحمن سليمان (2004 : 366) أن صعوبة التعلم والتى تتمثل فى تدنى مستوى التحصيل لدى المتفوقين هى النتيجة المتوقعة لغياب التشجيع والحفز، حيث يتدنى المستوى التحصيلى للفرد المتفوق نتيجة لمناخ مدرسى أو مناخ فصلى غير مشجع، بل ومحبط.

1 - تعريف الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم:

وبالرغم من صعوبة وضع تعريف خاص بهذه الفئة - المتفوقين ذوى صعوبات التعلم - فقد أمكن للعلماء وضع تعريف محدد لهذه الفئة.

فقد ذكرت كونوفر (Conover, 1996 : 35) أن المتفوق ذا صعوبة التعلم فى كثير من الأحيان فرد ذو أداء عقلى عالى، ولكنه يعانى من قصور أكاديمى معين يصاحبه قصور فى المعالجة المعرفية، وغالبًا ما تشمل أوجه القصور الذاكرة أو الفهم، مما ينتج عنه صعوبة فى القراءة أو الكتابة أو الحساب أو العلوم.

إلا أن سيلفيرمان (Silverman, 1997 (A) : 284) تشير إلى أن الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم هم أولئك الذين يمتلكون تفوقًا فذًا ولديهم قدرة على الأداء المتميز، ولكن لديهم صعوبة تعلم تجعل بعض جوانب التحصيل الدراسى صعبة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويُعرِّف عماد الغزو (2002 : 265) المتفوقين ذوى صعوبات التعلم بأنهم الطلاب الذين يظهرون بمستوى عال بين أقرانهم فى الصف الدراسى، ورغم ذلك يعانون من ضعف معين أو صعوبة فى تعلم مجال أو أكثر من مجالات التعلم المختلفة كالقراءة، والكتابة، والحساب، والعلوم. . . .إلخ.

ويذكر فتحى الزيات (2002 : 247) أن الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم هم أولئك الأفراد الذين يمتلكون مواهب أو إمكانيات عقلية غير عادية بارزة، تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، ولكنهم يعانون من صعوبات نوعية فى التعلم تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمى صعبة، وأداؤهم فيها منخفضًا انخفاضًا ملموسًا.

وقدمت نصرة جلجل (2002 : 35) تعريفًا للمتفوقين ذوى صعوبات التعلم ينص على أنهم هؤلاء التلاميذ الذين يمتلكون تفوقًا أو ذكاءً بارزًا والقادرون على الأداء المرتفع، لكنهم فى نفس الوقت يواجهون صعوبات فى التعلم تجعل من تحقيق بعض جوانب التحصيل الأكاديمى أمرًا صعبًا.

ويعرف رونالد وكولين (2003 : 188) المتفوقين ذوى صعوبات التعلم بأنهم الأفراد الذين يتناقض ذكاؤهم أو قدراتهم كما تقيسها اختبارات مقننة (حيث ترقى درجاتهم إلى مستوى المتفوقين) بصورة ملحوظة مع أدائهم فى الفصول (حيث يحصلون على درجات أقل من المتوسطة أى على درجات رسوب).

ويضيف عادل عبد الله (2003 : 2 - 3) أن الأفراد المتفوقين الذين يعانون من صعوبات التعلم هم أولئك الأفراد الذين يكون لديهم تفوقًا واضحًا وبارزًا فى مجال واحد أو أكثر من المجالات المتعددة للتفوق كالقدرة العقلية العامة، الاستعداد الأكاديمى الخاص، التفكير الابتكارى أو الإبداعى، القدرة على القيادة، الفنون البصرية والأدائية، والقدرة الحس حركية، ومع ذلك فإنهم يعانون فى الوقت ذاته من إحدى صعوبات التعلم يكون لها مردود

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

سلبى عليهم حيث تؤدى إلى انخفاض تحصيلهم المدرسى ووجود صعوبة واضحة فيه وذلك فى أحد المجالات الدراسية.

2 - تصنيف المتفوقين ذوى صعوبات التعلم:

إن الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم (ذوى الاستثناء المزدوج) غالبًا ما يوصفون بأنهم أفراد أذكياء، ولكنهم لديهم صعوبات مدرسية، وكثيرًا ما يتخيل هؤلاء الأفراد أن المهام التعليمية سهلة ويكونون على غير استعداد لمواجهة الصعوبات التى تظهر عند قيامهم بنشاطات فى مجال الصعوبات التى تعانى منها، مما يؤدى إلى القلق والخوف والإحباط، وبسبب هذا الإحباط وكما يشير بيكلى (Beckley, 2000 : 4) يصبح هؤلاء الأفراد عدوانيين، ومهملين، وفى كثير من الأحيان غير قادرين عن أداء مهامهم، كما يكونون مصدر إزعاج للفصل وقد يظهر لديهم صعوبة فى المهام التى تتطلب التذكر، أو القدرات الإدراكية، وفى المجالات الأخرى تتماثل قدراتهم وصفاتهم التعليمية مع الأفراد ذوى القدرات العالية، فقد يتفقون مثلاً فى المهام التى تشتمل على التفكير المجرد وحل المشكلات.

إن الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات يبدون تفوقًا بارزًا، أو قويًا فى بعض المجالات بينما تظهر لديهم مواطن ضعف فى مجالات أخرى، وقد اتفق كل من سوتر وولف (Suter & Wolf, 1994)، لاندروم (Landrum, 1994)، وبرودى وميلز (Brody & Mills, 1997) على تصنيف هؤلاء الأفراد إلى ثلاث فئات رئيسية هى:

أ - أفراد متفوقون يعانون من صعوبات تعلم حادة:

فهؤلاء الأفراد يتم تشخيصهم بأنهم متفوقون بشكل واضح، وذلك بسبب تحصيلهم أو درجات الذكاء المرتفعة لديهم، ولكن مع تقدمهم فى العمر تزداد الفجوة بين أدائهم الفعلى، وبين الأداء المتوقع، وقد يبهر مثل هؤلاء

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المتعلمين معلميهم بقدراتهم التعليمية بينما تتناقض صورة أدائهم الكتابى أو خط اليد مع ذلك تمامًا، وقد يكونون فى بعض الأحيان كثيرى النسيان، ومشوشين، لذلك فإن تحديد صعوبات التعلم وتشخيصها يمكّن المتخصصين من تقديم الإستراتيجيات والبرامج التعويضية لمساعدتهم على التعامل مع هذه السلوكيات التعليمية.

ب - أفراد متفوقون ذوو صعوبات تعلم لم يتم الكشف عنهم:

الفئة الثانية من الأفراد التى لا يتم تشخيصهم بأنهم متفوقون أو يعانون من صعوبات تعلم حيث يكونون غير ملحوظين بالمرة حيث يغطى تفوقهم صعوبة التعلم لديهم، وتغطى صعوبة التعلم تفوقهم فى نفس الوقت، وغالبًا ما يتم النظر إلى مثل هؤلاء الأفراد على أنهم يتميزون بقدرات متوسطة. ونظرًا لأن أداءهم الوظيفى يكون على مستوى الصف الدراسى المقيدين به على الرغم من أنه يقل عن مستوى قدراتهم وإمكاناتهم الفعلية فإنه عادةً لا يتم النظر إليهم على أن لديهم مشكلات معينة أو يتطلبون احتياجات خاصة.

جـ - أفراد تم اكتشافهم على أنهم متفوقون ولديهم صعوبات تعلم:

إن هؤلاء الأفراد يتم اكتشافهم من بين الأفراد الذين سبق تشخيصهم ضمن مجموعة الأفراد ذوى صعوبات التعلم، ويتم ملاحظتهم أولاً عن طريق الأشياء التى لا يستطيعون فعلها وليس بسبب الذكاء الذى يظهرونه. ويركز كل من المعلمين وأولياء الأمور على المشكلة ويكون الانتباه لنقاط قوة المتعلم (ذكائه – اهتماماته) قليل، والتى هى من المفروض أن تستخدم فى علاج نقاط الضعف.

3- خصائص المتفوقين ذوى صعوبات التعلم:

يعد الأفراد المتفوقون ذوو صعوبات التعلم فئة رئيسية من الأفراد لم تحظى بعد بالاهتمام الكافى، ولم يلق الضوء عليها، الأمر الذى جعلها فئة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مجهولة بالنسبة للبعض، ومستترة ومحيرة بالنسبة للبعض الآخر، مما جعلها تعانى من عدم القبول والحرمان من تطور قدراتهم العقلية، وذلك بسبب إهمال الصعوبات التى يعانون منها.

ويشير ميكر وأودال (Maker & Udal, 2002) إلى أنه من الصعب أن نحدد قائمة معينة من الخصائص يمكن أن تميز هؤلاء الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم بشكل عام. ويرجع ذلك بطبيعة الحال إلى أن هناك جوانب متعددة للتفوق إلى جانب العديد من صعوبات التعلم، كما أن هناك مشكلات عديدة تواجهنا عند التعامل مع مثل هؤلاء الأفراد حيث إن تلك الصعوبة التى يعانى منها المتعلم يمكن أن تغطى تفوقه فتجعل من الصعب علينا أن نقرر ما إذا كانت قدراته متميزة بشكل كاف أم لا. ومع ذلك فقد أمكن للعلماء وضع مجموعة من السمات والخصائص المتنوعة بين الخصائص الأكاديمية والتعليمية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية والسلوكية العامة تميز هؤلاء الأفراد، منها ما ذكره هيشينيما (Hishinuma, 1993 : 31) من أن المتفوقين ذوى صعوبات التعلم مضطربون انفعاليًا وتعساء بشكل عام، ويشيع لديهم تدنى مفهوم الذات مما يسبب الاستياء والغضب ويؤثر بدوره على السلوك والعلاقات مع الآخرين وأفراد الأسرة.

بينما ترى سيلفيرمان (Silverman, 1994 : 11) أنه يمكن أيضًا أن يظهروا مستوى أداء دون المتوسط فى واحدة أو أكثر من المواد الأكاديمية، عدم الانتباه، والشرود، والنشاط المفرط، والسلوك غير المرن تكون بمثابة عوائق للنجاح المدرسى.

وتضيف سيلفيرمان (Silverman, 1997 (A) : 285) أن الفرد المتفوق ذا صعوبات التعلم هو ذلك الفرد الذى يكون لديه: ذكاء فوق المتوسط، قدرة لفظية عالية مع بناء لغوى معقد، مهارات متقدمة فى حل المشكلات، تفكير ابتكارى منتج، اهتمامات متعددة فى شتى مجالات المعرفة، حساسية شديدة ومرح.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتعرض روبنسون (Robinson, 1999 : 196) لمجموعة من خصائص الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم هى: الإتقان، نقص المهارات الاجتماعية، تقدير ذات منخفض، تشتت انتباه، عدم كفاءة نفس حركية، انتباه غير متواصل، إحباط من متطلبات الفصل الدراسى النقد المفرط للذات أو للآخرين رفض أو تمرد ضد التدريب أو التكرار.

وقد ذكرت ويلارد (Willard, 1999 : 7) أن المتفوق ذا صعوبات التعلم يتميز بمجموعة صفات وخصائص هى: مفاهيم مكانية جيدة وذاكرة بصرية حادة، خيال عال وابتكاريه فذة، يتمتع ببعد نظر، قدرات استثنائية فى الرسم أو الفنون أو الموسيقى أو العلوم، غير منظم، فوضوى، القدرة على التشبيه، صعوبة فى القيام بالمهام المتتابعة.

وتضيف علا الطيبانى (2004: 53) أنه يمكن أيضًا أن يلاحظ لدى الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم نقص فى اللغة، نقص فى سرعة رد الفعل وخاصة فى مجالات اللغة، الجمود وعدم المرونة فى التفاعل مع المشكلات والمواقف، صعوبة فى التعامل مع المواقف التى تبعد عن تصوراتهم الشخصية، واستخدام ميكانيزمات الدافع بكثرة.

مما سبق يرى مؤلف هذا الكتاب أن خصائص المتفوقين ذوى صعوبات التعلم قد تنوعت بين جوانب أكاديمية تعليمية أو معرفية ومهارية، وانفعالية، واجتماعية، وسلوكية عامة، وتميزت بمجموعة من التناقضات الناتجة عن طبيعتها الاستثنائية المزدوجة، والتى تجمع أو تمثل خصائص فئتى التفوق وصعوبات التعلم فى فئة ذات خصائص وسمات موحدة.

4 - محكات تحديد وتشخيص التلاميذ المتفوقين ذوى صعوبات التعلم:

يعتبر الفرد الموهوب ذو صعوبة التعلم لغزًا محيرًا للغالبية من الناس، حيث إن المشكلة الكبرى فى التحديد هى أن الصعوبات قد تغطى على ظهور

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

التفـوق، ويكون من الصعب الـتنبؤ بأن قدرة الفـرد تدل على تفوقـه بشكل كاف، ومن ناحية أخـرى فإن التفوق يمكن بالطريقة نفسهـا أن يخفى صعوبة التعلم الموجودة لدى المتعلم، لأن قـدرات المتعلم يمكن أن تساعده فى تخطى الصعوبة. مما يجعل عملية التعرف على هذا الفرد وسط عديد من الأفراد أمراً ليس باليسير.

ومن أهم المصاعب التى تواجه أولياء أمـور هؤلاء الأفراد هى قلة معرفة المتخصصـين بهذه الفئة، ونزعتهم إلى أن يصنفوا الأفـراد على أنهم أغبياء أو كـسالى. (Sherwood, 1995 : 6)

ويؤكد شيروود (Sherwood, 2001 : 3) على أن يتم التشخيص بناء على جميع البيانات والمعلومات التى تتم من خلال المقابلات المباشرة للفرد، وخلال تفاعله مع الآخـرين، وملاحظة سلوكـه فى مواقف مخـتلفة خـلال اليوم ثم دراسة وتحليل هذه البـيانات والحكم بما إذا كانت جـوانب القوة تكفى للحكم بتفوق الفـرد، وما إذا كانت جوانب الضعف ملمـوسة إلى الحد الذى يمكننا من الحكم بأن الفرد يعانى من صعوبات التعلم.

وهناك ثلاثة مـحكات يتم فـى ضوئهـا التـعـرف على أولئك الأفـراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم وتحديدهم وتشخيصهم وهذه المحكات هى:

أ - دليل على وجود تفوق أو قدرة وذكاء بارز:

ينبـغى علينا إذا ما أردنا أن نحـدد فرداً يعـانى من صعـوبة معـينة من صعوبات التعلم على أنه متفوق أن نبحث كما يرى برودى (Brody, 1997 : 6) عن تفوق خاص لديه أو قدرة معينة تجـعل أداؤه فى مـستوى مرتفع، أو تكون لديه قدرة معـينة تؤهله إلى أن يصل بأدائه إلى مستـوى عال، وقد يكون هذا التفـوق عام أو خاص فى واحد من مـجالات التفوق المتـعددة، ولكن يجب على المتخصصين أن يدركوا أن صعـوبة التعلم يمكن أن تحبط نتائج اختبارات

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الأداء بالنسبة للمتفوقين دراسيًا، وبالتالى يجب تعديل المقاييس حتى تتناسب وآثار صعوبة التعلم عليهم.

ولقد اقترح باوم وآخرون (Baum et al, 1993 : 60) استخدام اختبارات الذكاء واختبارات الكفاءة والتحصيل، وتقديرات المعلمين بالإضافة لاختبارات التفكير الابتكارى لتشخيص قدرات وإمكانيات المتفوق ذى صعوبات التعلم.

ب - دليل على وجود تباعد (تفاوت) بين الأداء المتوقع والأداء الفعلى (القدرة والتحصيل)،

من الجدير بالذكر أن المتعلم المتفوق فى مجال دراسى معين والذى يعانى فى الوقت نفسه من صعوبة معينة من صعوبات التعلم ترتبط بذلك المجال يظهر تباينًا وتناقضًا بين قدراته المرتفعة وتحصيله الفعلى فى ذلك المجال، وعملية البحث عن دليل لوجود مثل هذا التباعد هامة جدًا للتشخيص، والسبب فى ذلك يرجع إلى أن التحصيل لدى هؤلاء الأفراد بالمقارنة مع تحصيل أقرانهم فى نفس العمر غالبًا ما يصنع صعوبة إلا إذا قورنت بقدرة الفرد ذاته، ومع أن خاصية التباعد بين القدرة والتحصيل يجب اعتبارها معلومة هامة وأخذها فى الاعتبار عند تشخيص الأفراد من تلك الفئة إلا أن رينولدز وآخرون (Reynolds et al, 1993) يرى أننا لا يجب أن نعتمد على انخفاض التحصيل فقط كمؤشر أساسى لتحديد وتشخيص مثل هؤلاء الأفراد والتعرف عليهم.

جـ - دليل على وجود قصور فى تجهيز ومعالجة المعلومات،

على الرغم من أن وجود تباعد بين القدرة والتحصيل ربما يكون مطلبًا أوليًا من أجل تحديد المتعلمين المتفوقين والذين يعانون أيضًا من صعوبات التعلم إلا أنه لا يكفى فى حد ذاته، وذلك لأن هذا التباعد ربما يكون ناتجًا عن أسباب مختلفة تمامًا، كما أن التباينات بين درجات الاختبارات لا تشكل

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فى حد ذاتها دليلاً على وجود صعوبات التعلم. أما الدليل على وجود قصور فى المعالجة المعرفية فربما يساعد على التفرقة بين صعوبات التعلم وغيرها من الأسباب الأخرى لانخفاض التحصيل، ويؤكد أديلمان (Adelman, 1992 : 19) على تحديد أسباب المشكلة التعليمية لدى المتعلم المتفوق ذى صعوبة التعلم فبدون معرفة السبب سيكون من الصعب جداً تقسيم المتعلمين الذين يعانون صعوبات التعلم إلى أفراد ذوى صعوبات تعلم أو ذوى مشكلات فى النمو التعليمى والمعرفى.

مما سبق يرى مؤلف هذا الكتاب أن كلاً من المحكات الثلاثة السابقة يجب أن تؤخذ فى الاعتبار، حيث إن كلاً منها مكملاً للآخر، ولا يكفى وجود واحداً منها فقط، بل ينبغى أن تظهر هذه المحكات الثلاثة مجتمعة لكى نستطيع الحكم بأن هذا المتعلم متفوق وذو صعوبات تعلم فى نفس الوقت، كما يرى مؤلف هذا الكتاب أيضًا أن هذه الفئة التى تجمع بين التفوق العقلى وصعوبات التعلم قلّما تحدد وبالتالى فهم لا يعدّون من فئة ذوى صعوبات التعلم من ناحية، وأيضًا لا يعدّون من فئة المتفوقين من ناحية أخرى، رغم أنهم من ذوى الاحتياجات الخاصة من الناحيتين. فإذا أمكن التوصل إلى تحديد وتشخيص هؤلاء المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم وبالتالى تحديد هذه الصعوبات التى تواجههم أمكن تصميم واختيار الإستراتيجيات والبرامج التربوية لتنمية ورعاية التفوق لدى هؤلاء المتعلمين من ناحية، وكذلك علاج صعوبات التعلم التى يعانون منها من ناحية أخرى.

5 - البرامج التربوية الخاصة بالمتفوقين ذوى صعوبات التعلم:

إن غياب الدعم والفهم وعدم التدخل التعليمى والإهمال التربوى للمتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم يمنع الكثير منهم من المشاركة والمساهمة بفاعلية كأفراد فى المجتمع والعالم المحيط.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتشير برودى (Brody, 1997 : 284) إلى أنه حتى الآن لا توجد برامج خاصة بهذه الفئة حيث إنهم لم يتلقوا الاهتمام الكامل بعد وذلك للعديد من الأسباب منها قلة وجود المعلمين المدربين تدريبًا كافيًا لمواجهة احتياجات فئة المتفوقين ذوى صعوبات التعلم، وكذلك لقصور البرامج الموجهة لهم.

وتشير علا الطيبانى (2004 : 63) إلى أن ضعف البرامج التى توجه إلى هذه الفئة، أو جمودها أو ندرتها يؤدى إلى إهدار طاقاتهم وتفاقم مشكلاتهم التعليمية وانطفاء تفوقهم.

وفى ضوء طبيعة هؤلاء الأفراد المتفردة والمتباينة، فإنه يمكن تقدير أن كل فرد من هؤلاء الأفراد يمثل حالة أحادية أو متفردة، لها حاجات معرفية وانفعالية خاصة، وعلى ذلك يجب تصميم البرامج التربوية المناسبة لكل هؤلاء الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم، بحيث يؤخذ فى الاعتبار ما من نقاط القوة ونقاط الضعف، فتدعم نقاط القوة وتنميها، وتعالج نواحى القصور أو نقاط الضعف. (فتحى الزيات، 2002 : 284 - 285)

وتعددت الدراسات والبحوث فى الآونة الأخيرة لمحاولة استخدام بعض الإستراتيجيات والبرامج الخاصة بفئة المتفوقين ذوى صعوبات التعلم، وقد أدت هذه البرامج والإستراتيجيات المستخدمة مع هذه الفئة والتى أدت إلى تحسن عملية التعلم، وارتفاع ملحوظ وتحسن فى التحصيل لكثير من المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

وفى هذا السياق قام براون (Brown, 1990) بدراسة استهدفت عرض لبعض الخطوات الإرشادية لمساعدة المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم، وكذلك إستراتيجيات التدخل المبكر والمكان المناسب لهؤلاء المتعلمين، وكذلك إستراتيجيات التدخل المناسبة للعلاج.

وقدم أولنشاك (Olenchak, 1995) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير برنامج إثرائى على المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم، وذلك على عينة قوامها

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(108) متعلم متفوق ذى صعوبة تعلم بالصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائى، وقد أشارت النتائج إلى أن التدريب على هذا البرنامج أظهر نتائج إيجابية دالة فى الاتجاه نحو المدرسة، ومفهوم الذات والإنتاج الإبداعى.

وأجرى رانى وميردك (Raney & Murdick, 1995) حول البرمجة للمتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم، ونوعية البرامج التعليمية فى تلبية احتياجات هذه الفئة من الأفراد.

كما اتفقت دراسة ريفيرا وآخرون (Rivera et al, 1995) مع دراسة رانى وميردك (Raney & Murdick, 1995) من حيث خدمة المتفوقين ذوى صعوبات التعلم من خلال إلقاء الضوء على ضرورة التعرف على الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم من خلال معلم الفصل الدراسى العادى، وتضمنت الدراسة قائمة للمعلمين كى تعينهم على عملية إحالة هؤلاء المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم إلى مستوى تقييم أفضل والوصول بإمكانياتهم إلى أقصاها.

وأشار شيروود (Sherwood, 1996) فى دراسته التى استهدفت الاتجاهات والوعى بالأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم فى مرحلة ما قبل المدرسة إلى أهمية وضع إستراتيجيات لاستخدامها فى وضع تعريف ملائم للفرد المتفوق ذى صعوبة التعلم، كما أكدت الدراسة على أهمية التعاون بين الزملاء والأهل فى وضع تخطيط للبرامج الخاصة بهذه الفئة من الأفراد.

بينما ناقشت دراسة دشلر وبولجرن (Deshler & Bulgren, 1997) الإجراءات البنائية المعروفة بإثراء المحتوى لبعض المتعلمين من بينهم متفوقين ذوى صعوبات تعلم، وتوصلت الدراسة إلى فعالية إثراء المحتوى البنائى الذى يركز على التنظيم والفهم وتطبيق المعلومات.

وقدم بيز (Bees, 1998) برنامجًا للمتفوقين ذوى صعوبات التعلم من المراهقين، وقد تضمن هذا المنهج التدريس الخاص بصعوبات التعلم، التفكير الناقد، مهارات الاتصال.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فى حين اهتمت دراسة دانسينجر (Dansinger, 1998) بخدمات تكامل التفوق مع التربية الخاصة فى المدارس، وكانت هذه الدراسة تحث على التقارب فى علاقات العمل بين كل من أقسام التربية الخاصة وأقسام تربية المتفوقين والوالدين من ناحية، وكذلك أقسام تنمية الأفراد والموارد البشرية ووحدات خطط التعلم.

وأجرى جنترى ونيو (Gentry & Neu, 1998) دراسة وصفت منهجًا تعليميًا صيفيًا مستخدمًا من قبل فى (27) مدرسة متوسطة للمتعلمين ذوى صعوبات التعلم والمتفوقين فى الأداء الفنى والفنون العملية والهندسية وعلوم الحياة، وكان هذا المنهج قائم على المواقف المبتكرة وتعدد المواقف وحل المشكلات.

وقامت جريم (Grimm, 1998) بإجراء دراسة لخصت فيها أهمية اشتراك المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم فى برامج التفوق، والحث على التعاون مع خدمات التربية الخاصة.

وقدم حمدى البنا (2000) دراسة استهدفت التحقق من فعالية التدريس باستخدام الإثراء الوسيلى على التحصيل وتعديل بعض الأنماط المعرفية للمتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات تعلم مادة بالصف الثانى الإعدادى، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية استخدام الإثراء الوسيلى فى زيادة التحصيل الدراسى.

وأخيرًا قامت علا الطيبانى (2004) بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج التدخل المبكر لعلاج الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم، وتوصلت الدراسة إلى فعالية برنامج التدخل المبكر فى علاج الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وأخيراً يرى مؤلف هذا الكتاب أن رعاية المتـفوقين ليست ترفًا فكريًا أو ممارسـة تربوية زائدة عن الحاجـة، بل هى شـريان وعصب رئيـسى لأى نظام تربوى إذا أراد أن يقدم هذا النظام الرعاية اللازمة لكل أفراده فى جميع الفئات المختلفة.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

تمثل المهارات الاجتماعية إحدى الأسس الهامة الضرورية للتفاعل الاجتماعى والنجاح اليومى فى الحياة الواقعية، مع الأقران والمدرسين وكافة الأشخاص الآخرين المتعاملين بطبيعة أدوارهم مع الفرد.

كما تسهم هذه المهارات فى حل الكثير من المشكلات الاجتماعية بصورة يقرها ويقبلها المجتمع على ضوء الأعراف الاجتماعية، والمناخ النفسى الاجتماعى السائد.

والمهارات الاجتماعية تمثل مع القدرات العقلية جناحى الكفاءة والفاعلية فى مواقف الحياة، والتفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به ؛ فالمهارات الاجتماعية ترتبط بالنواحى العقلية للفرد، حيث القصور فى التفاعل الاجتماعى يختلف باختلاف مستوى الذكاء العام ؛ فمع انخفاض الذكاء تتزايد عزلة الفرد، كما تتزايد صعوبة التفاعل الاجتماعى، وتنخفض القدرة على التخاطب والتواصل مع الآخرين ؛ إن المهارات الاجتماعية لها دور مهم فى زيادة التحصيل الأكاديمى والتفاعل الشخصى للطلاب، حيث تأكد أنه توجد علاقة بين بعض أبعاد المهارات الاجتماعية والقدرة الإبداعية لدى المتعلمين. ومن هنا فإن ضعف المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يؤثر سلبًا فى التحصيل الأكاديمى لديهم، كما أن ضعف الإنجاز الأكاديمى لدى هؤلاء المتعلمين يؤثر سلبًا على المهارات الاجتماعية لديهم.

والأفراد ذوو صعوبات التعلم فى حاجة ماسة لتنمية المهارات الاجتماعية حيث هناك إجماع بين المنظمات الخاصة بصعوبات التعلم على تضمين تعريف صعوبات التعلم بحيث يشمل اضطرابات أو صعوبات المهارات

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الاجتماعية Social Skills Deficits كمجال نوعى من مجالات صعوبات التعلم.

ويرى العديد من الباحثين والمربين أنه لا يكفى أن يتم التعامل مع صعوبات التعلم بمعزل عن تأثير المهارات الاجتماعية Social Skills المترتبة على هذه الصعوبات، وتمثل المهارات الاجتماعية إحدى الأسس الهامة الضرورية للتفاعل الاجتماعى، والنجاح اليومى فى الحياة الواقعية مع الأقران والمدرسين، وكافة الأشخاص الآخرين بطبيعة أدوارهم مع الفرد، ويعكس حسن التفاعل مع الآخرين درجة ملائمة من الحساسية الاجتماعية والانفعالية بالإيقاعات والرموز الاجتماعية التى يقرها المجتمع، كما تسهم هذه المهارات الاجتماعية فى حل الكثير من المشكلات الاجتماعية بصورة يقرها ويقبلها المجتمع على ضوء الأعراف الاجتماعية، والمناخ النفسى الاجتماعى السائد.

ومن أشكال السلوك الاجتماعى والانفعالى التى كانت ولا تزال إلى حد ما شائعة عند مناقشة مشكلات المتعلمين ذوى صعوبات التعلم (النشاط الزائد، السلوك الاندفاعى، القابلية للتشتت، وعدم الثبات الانفعالى) وهى الأشكال التى ينظر إليها عادة على أنها تمثل انحرافات عن المعايير العادية لسلوك المتعلمين بكل ما يترتب على ذلك من آثار اجتماعية وانفعالية سالبة.

مفهوم المهارة Skills concept:

قام بعض العلماء بتقديم تعريفات متعددة للمهارة على سبيل المثال يعرف أحمد زكى صالح (1967) المهارة بأنها السهولة والدقة فى إجراء عمل من الأعمال.

بينما يذكر رشدى لبيب (1974) أن المهارة هى القدرة على القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد فى الجهد المبذول.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فى حين يعـرف عبـاس عوض (1990 : 37) المهارة هى المسـتوى الذى يبلغه الفرد فى أداء عمليات حركية حسية مـعقدة يتوافر فيها عناصر السرعة، الدقة، التكيف مع الظروف المتغيرة.

ويشير محمد فضل (1992 : 38) إلى أن كلمة مهارة لغويا تعنى إحكام الشيء فيقال مهر الشيء ومهر فيه ومهر به والمهارة هى المقدرة على عمل شيء بطريقة جيدة، وبدراية وتعنى أيضا ماهرًا، مدربًا، ذا خبرة.

ويعرفها جـابر عبد الحميد جابسر وعلاء الدين كفافى (1995 : 66) على أنها " قدرة عالية مكتسبة على أداء أفعال جـديدة حركية بسهولة ودقة لتحقيق هدف".

ويعرفها مصطفى فهمى (ب. ت: 127) بأنها "القدرة على القيام بعمل من الأعمال بشكل يتم بالدقة والسـهولة والسـيطرة والاقـتصاد فيما يبذله الفرد من جهد".

مفهوم المهارات الاجتماعيـة Social skills concept:

اخـتلف البـاحـثون المـشتـغلون بعلـم النفس فى تناولهم للمـهـارات الاجتمـاعية وأسفر ذلك عن تعـاريف عدة تنوعت فى تحديد مدلول ومـفهوم المهارات الاجتماعية.

وبناء على ذلك فقـد ظهرت بعض التعـريفات للمهـارات الاجتماعـية اعتمدت فى تناولهـا لهذا المفهوم على وجهات نظر متعـددة، فهناك تعريفات تشيـر إلى المهارات الاجتمـاعية باعتـبارها سمة ثابتـة فى الشخصيـة أو قدرة مركـبة، وينظـر إليهـا بعض العلماء من منظور التـقبل الاجـتمـاعى ومنظور الصدق الاجتمـاعى، أيضا عرفت باعتبارها نموذجا سلوكـيا، وهناك تعريفات أخرى من منظور معرفى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أولا: المهارات الاجتماعية كسمة:

أشار محمد شمس الدين (1976: 137) إلى أن المهارات الاجتماعية هى موهبة طبيعيـة أو مكتسبة مثل البراعة والتفوق فى ناحيـة معينة مثل الموسيقى والسباحة وكرة القدم.

وعرفها كـومبز وسلابى (Comps & Slapy: 17) بأنها قدرة الفرد على التعامل مع الآخرين فى إطار اجـتماعى معين وبطرق مقبولة اجـتماعيا وذات قيمة اجتماعية وفى نفس الوقت مفيدة للشخص وذات نفع للآخرين.

ويشير لى (Lee, 1977: 319) إلى أن المهارات الاجـتماعيـة هى إجراء ديناميكى يـشمل قدرات الفـرد المعرفيـة واللغوية والاجـتماعـية، وتطور هذه القدرات بحيث تصبح أسلوبًا فعالاً فى مختلف البيئات.

وينظر ماكفيـل (McFall, 1982) إلى المهارات الاجتماعية على أنها سمة ثابتة فى الشخصية أو قدرة مركبة وذلك على أساس أن:

1 - نموذج السمة نموذج مانع عديم الكل، مفرط فى التجريد وذو فائدة تجريبية قليلة لتبرير كفايته.

2 - أظهرت مقاييس سـمة المهارة الاجتماعية انعـدام العلاقة بينها وبين السلوك فى المواقف الطبيعية أو المصطنعة.

3 - يشير أنصار السـلوكـية إلى أن هذا المفهوم يثير كثـيراً من الغموض والالتباس.

ثانيا: المهارات الاجتماعية كنموذج - سلوكى:

فى تعـريف المهارات الاجـتمـاعيـة ترتبط النمـاذج السلوكيـة بالسلوك الاجتماعى الذى يمكن ملاحظته والذى له دلالات فى مواقف محددة.

فقـد أشار ليـبت ولونيـسون (Libet & Lewinson, 1973: 206) إلى أن المهارات الاجتمـاعية هى القدرة على تكوين السلوكيـات التى تكون معززات

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

موجبة وعدم تكوين السلوكيات التى تطفأ أو يعاقب عليها، والأفراد الذين يميلون إلى إظهار السلوك الأخير يكونون فى الغالب غير مؤهلين اجتماعيًا.

ويشير كارتلدج وملبورون Cartldeg and Milburn (1980) إلى أن المهارات الاجتماعية هى قدرة الفرد على إظهار الأنماط السلوكية والأنشطة المدعمة إيجابيا والتى تعتمد على البيئة، وتفيده فى عملية التفاعل الإيجابى مع الآخرين فى علاقات اجتماعية متنوعة بأساليب مقبولة اجتماعيا فى كل من الجانب الشخصى والاجتماعى، وفى الاعتماد على نفسه فى حياته اليومية. (سهير شاش، 2002: 107)

وأضاف محمد الشيخ (1985: 188) أن المهارة الاجتماعية هى إظهار المودة للناس وبذل الجهد لمساعدة الآخرين.

وعرف كاستلز وجلاس (Castles & Glass, 1986: 35 - 42) المهارات الاجتماعية بأنها مجموعة من السلوكيات الصريحة مثل التواصل البصرى، الإيماءات، الاستجابات اللفظية المحددة للمثيرات الاجتماعية.

وأشار محمد العميرى (1988: 44) إلى أن المهارات الاجتماعية هى عوامل السلوك الظاهرة والمحددة والتى تكمن فى تتابع سلوكى متفاعل، وهى تتضمن عملية توليد السلوك الكفء.

ثالثا: المهارات الاجتماعية من منظور معرفى:

وفى ضوء المنظور المعرفى Cognitive approach يُنظر إلى المهارات الاجتماعية باعتبارها نتاج للعمليات المعرفية التى تمثل علاقة وسيطة بين الوسيلة والغايات فى سياق اجتماعى.

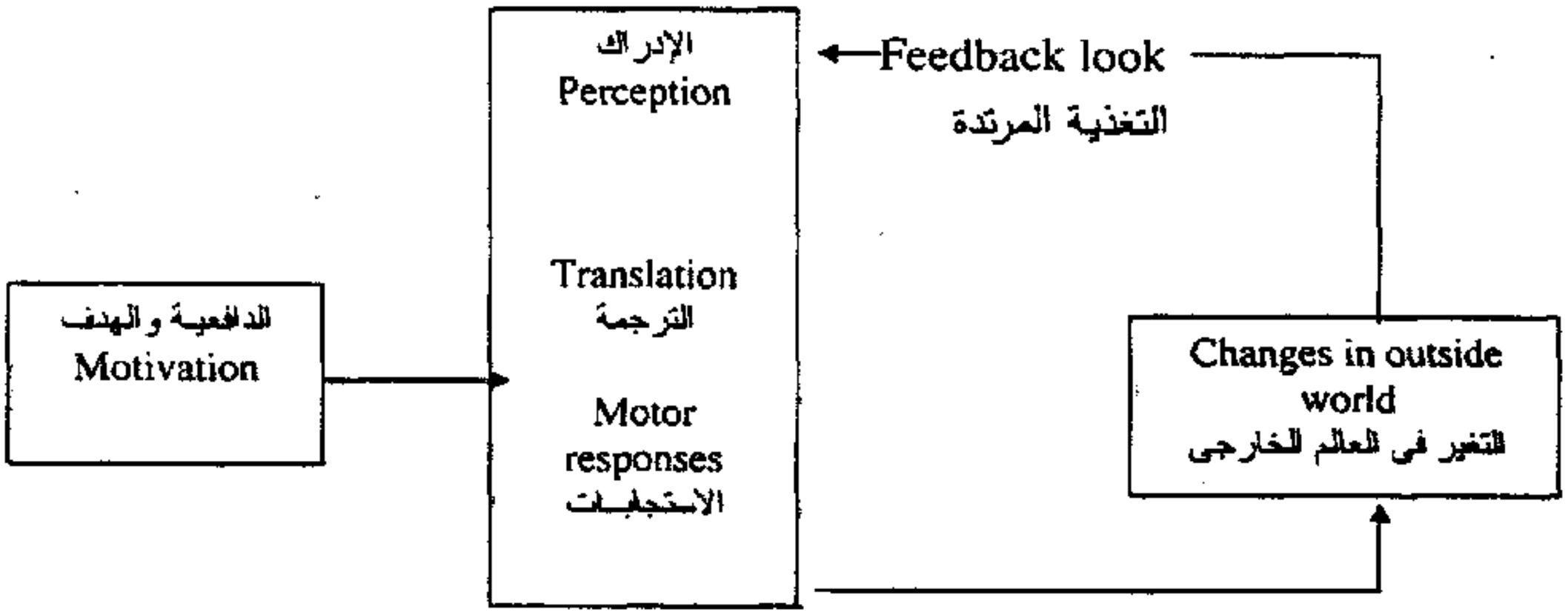
وعرف ترور Trower (1979) الشخص الماهر اجتماعيا بأنه الشخص الذى عنده مقاصد وأهداف يسعى إليها للحصول على المكافآت وأن بلوغ الهدف يرتكز على السلوك الماهر الذى يتطلب دورة متواصلة من الملاحظات

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الدقيقة، مع تعديل الأداء في ضوء ما تسفر عنه النتائج. والإخفاق في المهارة يعطل نقطة في الاتصال وهذا يؤدي إلى نتائج سلبية. (سهير شاش، 2002، 109)

وأشار أرجيل (Argyle, 1983) إلى عناصر الأداء الاجتماعي في نموذج المهارات الاجتماعية.



شكل (16) نموذج أرجيل Argyle للمهارات الاجتماعية.

هذا النموذج يشير إلى التأثيرات المرغوبة في الآخرين في المواقف الاجتماعية كما أشار للمهارات الاجتماعية على أنها نظام متناسق من النشاط العقلي يستهدف تحقيق هدف معين، والمهارة تصبح اجتماعية عندما يتفاعل فرد مع آخر، ويقوم بنشاط مهاري يتطلب أداءً مهاريًا ليوائم بين ما يقوم به الفرد الآخر وبين ما يفعله هو وتصحيح مسار نشاطه ليحقق بذلك هذه المواءمة. (Andrew, 1996: 458-459)

وعرفت ماجدة حامد (1986 : 27) المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الشخص على إحداث التأثيرات المرغوب فيها في الآخرين والقدرة على إقامة تفاعل اجتماعي ناجح معهم ومواصلة هذا التفاعل.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

كما أشارت معصومة أحمد (1995 : 145) أن المهارة الاجتماعية هى جميع المعرفة الاتصالية التى يحتاج إليها الأفراد والمجموعات، للتمكن من التعامل مع بعضهم البعض بالطرق التى تعتبر مناسبة اجتماعيًا وفعالة إستراتيجيًا.

رابعًا: المهارات الاجتماعية من منظور تكاملى:

هذا الاتجاه ينظر إلى المهارات الاجتماعية على أنها عملية تفاعلية بين الجانب السلوكى سواء كان لفظيًا أو غير لفظى، والجانب المعرفى، والجانب الوجدانى الانفعالى، وذلك فى محيط التفاعل الاجتماعى.

ومن أشهر التعريفات للمهارة الاجتماعية من منظور تكاملى تعريف هاسيلت وآخرين (Hasselt et al, 1982) حيث يرى أن المهارات الاجتماعية هى مجموعة من الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية التى يستجيب بها الطفل مع غيره من الناس كالرفاق، الأخوة، الوالدين، المعلمين، والتى تعمل كميكانيزم يحدد معدل تأثير الفرد فى الآخرين داخل البيئة عن طريق التحرك نحو أو بعيدا عما هو مرغوب أو غير مرغوب فى البيئة الاجتماعية، دون أن يسبب أذى أو ضررًا للآخرين من حوله.

كما أشار نصيف منقريوس (1983 : 3) إلى أن المهارات الاجتماعية، تشير إلى القدرات العقلية والنفسية والاجتماعية الفطرية والمكتسبة التى تميز بها شخص ما، ويستخدمها فى العلاقات الاجتماعية وتحقيق التكيف النفسى والاجتماعى.

كما قدم عادل الأشول (1987 : 881) تعريفا للمهارة الاجتماعية على أنها القدرة على التفاعل بصورة إيجابية داخل المجتمع والتحرر من الحاجة إلى مساعدة أو رقابة الوالدين أو سواهما من الراشدين الآخرين أى: درجة استقلالية الفرد واعتماده على ذاته.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتذكر أمانى عبد المقصود (2000 : 2) أن ايلوت وجريشام (Elliott & Greshem, 1987) قد أشارا إلى أنه يمكن تصنيف المهارات الاجتماعية الخاصة بالطفل فى ضوء ثلاثة أبعاد هى:

أ - تعريف المهارة فى ضوء تقبل النظير.

ب - التعريف السلوكى للمهارة.

جـ - تعريف المهارة الاجتماعية فى ضوء الصدق الاجتماعى.

وفيما يتعلق بتعريف المهارة الاجتماعية فى ضوء تقبل النظير فهى تعنى أن الفرد يكون ماهرا اجتماعيا عندما يكون متوافقا مع نظرائه وبالنسبة للتعريف السلوكى للمهارة، فهو يعنى أن الفرد يعتبر ماهرا اجتماعيا عندما يظهر سلوكا مناسبا لطبيعة الموقف الاجتماعى، أما بالنسبة لتعريف المهارة الاجتماعية فى ضوء الصدق الاجتماعى فهو يعنى تلك السلوكيات التى تظهر فى مواقف اجتماعية معينة والتى تساعد فى التنبؤ باتجاهات الطفل.

وعرفتها سعدية بهادر (1992 : 280) على أنها حركات متتابعة متسلسلة يتم اكتسابها عادة عن طريق التدريب المستمر وهى إذا ما اكتسبت وتم تعلمها أصبحت عادة متأصلة فى سلوك الطفل حيث يقوم بها دون سابق تفكير فى خطواتها أو مراحلها.

كما أشارت سهير ميهوب (1996 : 33) إلى أنها استعداد فطرى، وتنمو بالتعليم وتصقل بالتدريب والممارسة، بحيث يصبح الفرد الذى يتمتع بالمهارة قادرا على الأداء السليم.

أشارت أميرة بخش (1997 : 111) فى تعريفها للمهارات الاجتماعية إلى أنها عادات وسلوكيات مقبولة اجتماعيا، يتدرب عليها الطفل إلى درجة الإتقان والتمكن من خلال مواقف الحياة اليومية، وتفيده فى إقامة علاقات مع الآخرين فى مجاله النفسى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فى حين ذهبت عايدة قاسم (1997 : 50 - 51) فى تعريفها للمهارات الاجتماعية حيث تنظر لها على أنها مهارات الحياة الأساسية مثل مهارات (لبس وخلع الملابس، التواصل، التحدث فى التليفون، معرفة الزمن، ومعرفة النقود، وعبور الطريق) على سبيل المثال لا الحصر، فهى مهارات يحتاج الفرد لممارستها يوميا، مع إيضاح نماذج سلوكية إيجابية تساعد الأطفال المعاقين عقليا على تحمل المسئولية الشخصية، واكتساب القدرة على التعامل مع الآخرين، مع اعتمادهم على أنفسهم فى حياتهم اليومية العادية، فى إشباع حاجاتهم الاجتماعية الحياتية اليومية.

وقد أوضح فوفن وآخرون (Vaughn et al, 2000) أن الكفاءة الاجتماعية تعد مرادفا للمهارات الاجتماعية، حيث يقصد بها التنظيم المرن للوجدان، المعرفة، السلوك، بهدف تحقيق الأهداف الاجتماعية بدون تقيد فرص الآخر فى تحقيق أهدافه أيضا، وبدون حجب فرص تحقيق الأهداف المستقبلية. (نهى اللحامى، 2003 : 163)

وأوضحت سهير شاش (2002 : 112) أن المهارات الاجتماعية هى قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعى مع أقرانه، والاستقلال، والتعاون مع الآخرين والقدرة على ضبط الذات إلى جانب توافر المهارات الشخصية فى إقامة علاقات إيجابية بناءة، وتدبير الأمور والتصرفات، والقدرة على التحكم فى المهارات المدرسية.

كما قدم العربى زيد (2003 : 40) مفهومًا للمهارات الاجتماعية على أنها مجموعة من الاستجابات، والأنماط السلوكية الهادفة والقابلة للنمو من خلال التدريب والممارسة، والتى تتضمن قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعى الناجح مع الآخرين والتعاون معهم، ومشاركتهم فى مختلف الأنشطة، وقدرته على تكوين علاقات وثيقة، وصداقات، واتباع القواعد والتعليمات بالإضافة إلى قدرته على التعبير عن انفعالاته واتجاهاته، وإتقان المهارات المدرسية، إلى جانب قدرته على حل المشكلات الاجتماعية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى مؤلف الكتاب أن هذه التعريفات لمفهوم المهارات الاجتماعية فى مجملها تعكس توجهات مختلفة ومتنوعة فى تعريف المهارات الاجتماعية. فنجد من يعرفها كسمة فى الفرد على اعتبارها قدرة خاصة أو استعدادًا لدى الفرد، والبعض الآخر يرى أنها ترتبط بالنماذج السلوكية، ويعرفها فى ضوء سلوكيات جزئية تصدر عن الفرد ويمكن ملاحظتها وقياسها. وآخرون ينظرون إلى المهارات الاجتماعية على أنها عمليات معرفية، تمثل علاقة وسيطة بين الأهداف والوسائل فى المحيط الاجتماعى، وأخيرا هناك توجه ينظر إلى المهارات الاجتماعية من منظور تكاملى شامل على أساس أن الإنسان كل لا يتجزأ، فيعرفها فى ضوء التفاعل بين الجانب السلوكى (اللفظى وغير اللفظى)، والجانب المعرفى، الجانب الانفعالى فى محيط التفاعل الاجتماعى مع الآخرين وهذا أشمل وأعم فى تعريف المهارات الاجتماعية ولكن يمكن أن نرجع الاختلاف فى تحديد مفهوم المهارات الاجتماعية إلى:

1 - اختلاف طبيعة النفس البشرية فكل فرد كيان قائم بذاته وبذلك لا توجد ثوابت العلوم الإنسانية.

2 - تعدد وجهات نظر الباحثين فكل منها ينظر إلى المهارات الاجتماعية من وجهة نظر خاصة فى ضوء السلوك الصادر من الإنسان.

ومن خلال هذه التعددية يذكر مؤلف الكتاب أن المهارات الاجتماعية هى عبارة عن "سلسلة متصلة، ومتكاملة من الأنماط السلوكية، والوجدانية، والمعرفية، كلٌ منها يؤثر فى الآخر، وييسر اكتساب مهارة اجتماعية أخرى أكثر تعقيدا من السابقة، فهى تبدأ بتدريب الطفل وإكسابه المهارات الأساسية فى حياته اليومية لتمكنه من الاعتماد على النفس فى أهم ضروريات الحياة من (لبس الملابس وخلعها، تناول الطعام والشراب، النظافة) وذلك فى ظل وجود الآخر، فهذا يعطيه الثقة ويساعده على التواجد مع الآخرين والتفاعل معهم ومشاركته وتعاونه معهم وذلك فى محيط تفاعله الاجتماعى، وهذه الأنماط السلوكية تصل إلى الإتقان بالتدريب والممارسة".

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أهمية المهارات الاجتماعية:

لقد توصل علماء التربية وعلم النفس إلى أن النقص فى المهارات الاجتماعية يسهم فى حدوث الخجل والقلق الاجتماعى فى حين أن التزود بالمهارات الاجتماعية يؤدى إلى ضبط السلوك عند التفاعل الاجتماعى فالمهارة الاجتماعية بصورة عامة لها أثر كبير فعال فى إدارة المواقف الاجتماعية، كما أن الفرد الذى ليس لديه مهارة اجتماعية يكون أقل ميلاً لانسحاب من المواقف الاجتماعية وبالتالى يكون أكثر ميلاً للشعور بالوحدة والخجل والانزواء. (كريمة عبد الإمام، 1996 : 16 - 17)

وتكمن أهمية اكتساب المهارات الاجتماعية فى الجوانب التالية:

1 - تعد المهارات الاجتماعية عاملا مهما فى تحقيق التكيف الاجتماعى داخل الجماعات التى ينتمون إليها الأفراد وكذلك المجتمع.

2 - تفيد المهارات الاجتماعية الأفراد فى التغلب على مشكلاتهم وتوجيه تفاعلهم مع البيئة المحيطة.

3 - يساعد اكتساب المهارات الاجتماعية الأفراد على تحقيق فوز كبير من الاستقلال الذاتى والاعتماد على النفس والاستمتاع بأوقات الفراغ، كما يساعدهم على ثقتهم بأنفسهم ومشاركة الآخرين فى الأعمال التى تتفق مع قدراتهم وإمكانياتهم وتساعدهم على التفاعل مع الرفاق والابتكار والإبداع فى حدود طاقاتهم الذهنية والجسمية. (سعدية بهادر، 1992 : 48).

كما تكمن أهمية المهارات الاجتماعية فى أنها مجال هام لعمليات التواصل Communication والتفاعل الاجتماعى للتلاميذ، المهارات الاجتماعية، تبدو أهميتها أيضا فى معرفة الفروق الفردية بين الأطفال ومعرفة القياسات السلوكية فى كثير من المجالات (المجال الطبى والقيادى، ومجال

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

علم النفس الصحي، وبحوث العلاقات الزوجية والتمريض) وأن التعرف على المهارات الاجتماعية للتلاميذ يعد مؤشرا جيدا للصحة النفسية، والمسرح المدرسي كواحد من هذه الأنشطة يمكن أن ينمي هذه المهارات. (أحمد حسين، 2001: 78)

ومما سبق يتضح أن للمهارات الاجتماعية دورًا فعالاً في تحقيق التوافق الاجتماعي والنفسي لدى الفرد وأن اكتساب الفرد هذه المهارات يساعده على إنجاز المهام المكلف بها وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين وضبط انفعالاته في المواقف الاجتماعية وهو ما يحاول البرنامج تحقيقه لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم لتنمية دافعية الإنجاز والتحصيل.

شروط اكتساب المهارة:

عند التخطيط لإكساب الأفراد ذوى صعوبات التعلم المهارات الاجتماعية فعلى القائم بالتدريب أن يراعى شروط اكتساب المهارة، وإن لم تكن موجودة في الفرد فعليه أن يبثها في نفسه عن طريق التوجيه، وأهم هذه الشروط:

1 - الاستعداد لتعلم المهارة.

2 - أن يكون المتدرب لديه رغبة في تعلم المهارة.

3 - أن يتمتع المتدرب بالنضج الجسمي، العصبي الذى يؤهله لاكتساب المهارة.

4 - تشجيع دائم من جهة المدرب يحث المتدرب على الأداء الصحيح

وفي هذا الصدد ذكرت سعدية بهادر (1992: 29) أن من الشروط اللازمة لاكتساب المهارة هي:

1 - التقليد أو النقل عن النموذج.

2 - التركيز والانتباه خلال التدريب.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

3 - التدريب اللارم على المهارة.

4 - القدوة والنموذج السليم.

5 - التوجيه والإرشاد لاكتساب المهارة.

6 - الإشراف على الطفل أثناء أداء المهارة.

كما أشار عبد العزيز السرطاوى وأيمن خشان (2003: 541 - 542) إلى أنه قبل الشروع فى تعليم أية مهمة على المدرب أن يأخذ فى الاعتبار عدة مبادئ خاصة بالمهمة أو المهارة المراد تعليمها للأطفال وهى:

1 - اختر المهارات لجعل الطلبة مستقلين قدر الإمكان.

2 - اختر المهارات التى تعكس الممارسات المناسبة لسن الطالب.

3 - اختر البيئات التعليمية التى تكون طبيعية أكثر ما يمكن للنشاط.

4 - درب على المهارات الأبسط أولا، وانتقل لاحقا إلى المهارات الأكثر تعقيداً.

5 - استخدم الأقران كنماذج أو مدرسين لبعض المهارات مثل مهارات الاعتناء بالمظهر الشخصى.

إضافة إلى ما سبق يرى مؤلف الكتاب أنه لكى يتم تسهيل اكتساب المهارة المراد تعليمها للطفل يتعين على القائم بالتدريب أو الرعاية اتباع ما يلى:

1 - أن يتبنى قيمة الحب والتراحم والود مع الفرد صاحب صعوبة التعلم بصفة خاصة، لأن هذا المدخل الإنسانى يتيح الفرصة ويسهل قبول الكثير من الإرشادات والتعليمات الخاصة باكتساب المهارة.

2 - يستمر القائم بالتدريب فى منح قيمة الحب للفرد حتى إذا لم ينجح أثناء التدريب ويكون فى صورة تدعيم لفظى أو إيمائى (معنوى) بالإضافة إلى التدعيم المادى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

3 - ضرورة متابعة الفرد بعد التدريب على اكتساب المهارة، لضمان استمرار تأديتها بصورة جيدة.

أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية:

من الأساليب الهامة المبنية على نظرية التعلم الاجتماعى والتى تمكن الطفل من التدريب على العديد من المهارات الاجتماعية أهمها:

1 - النمذجة أو التعلم بالقدوة (من خلال نموذج).

2 - تدريب القدرة على توكيد الذات.

3 - لعب الدور.

وفى السطور القادمة يعرض المؤلف لهذه الأساليب على النحو التالى:

1 - النمذجة Modeling:

وهى إتاحة نموذج سلوكى للمتدرب، ويكون الهدف هو توصيل معلومات حول النموذج السلوكى المعروض، لكى يكتسب المتدرب سلوكًا جديدًا. وهناك عدة أنواع من النمذجة وهى النمذجة المباشرة أو الصريحة، النمذجة الضمنية أو الرمزية، النمذجة من خلال المشاركة:

* النمذجة المباشرة أو الصريحة أو النمذجة الحية Overt Modeling: وفيها يقوم النموذج بتأدية السلوكيات المستهدفة بوجود الشخص الذى يراد تعليمه تلك السلوكيات.

* النمذجة المصورة أو الضمنية Covert Modeling: فى هذا النوع من النمذجة يضع المدرب تصورًا لنماذج السلوك الاجتماعى الذى يرغب فى تعليمه للمتدرب.

* النمذجة بالمشاركة Participant Modeling: فى هذا النوع يقوم المتدرب بمراقبة النموذج المباشر أو الحسى ثم يقوم بتأدية السلوك

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

بمساعدة وتشجيع ومشاركة من المدرب إلى أن يؤدى السلوك بمفرده.

ويضيف جمال الخطيب (2003 : 225 - 230) أنه لابد من التمييز بين اكتساب الاستجابة Acquisition وتأديتها (Performance) فاكتساب الشخص للاستجابة لا يعنى بالضرورة أنه سيقوم بتأديتها إذ أن تأديته لها تتوقف بشكل مباشر على النتائج التى تعود عليه، فإن كانت نتائج تقليده للنموذج إيجابية فمن المحتمل تقليد وتأدية النموذج. والنمذجة عملية موجهة تهدف إلى تعليم الشخص كيف يسلك، وذلك من خلال الإيضاح، وحتى تكون عملية النمذجة فعالة لابد من مراعاة الأمور التالية:

أ - انتباه الملاحظ للنموذج.

ب - دافعية الملاحظ.

جـ - مقدرة الملاحظ الجسمية على تقليد سلوك النموذج.

د - استمرارية الملاحظ بتأدية السلوك بعد اكتسابه له.

فالنمذجة أسلوب فعال لتشكيل العديد من الأنماط السلوكية فيمكن استخدامها لتعليم الأطفال مهارات العناية بالذات والمهارات الشخصية، فعلى الرغم من أهمية الدور الذى تلعبه فى برامج تعديل السلوك إلا أنه لا يوجد اتفاق نظرى حول كيفية تأثيرها فى السلوك، وعلى وجه العموم تصبح أكثر فعالية عند استخدامها مع إجراءات سلوكية أخرى مثل المشاركة الموجهة، التعزيز.

2 - التدريب على السلوك التوكيدى،

يرتبط السلوك التوكيدى بالعلاقات الشخصية ويعنى التعبير الصادق والمباشر عن الأفكار والمشاعر الشخصية. (محمد الشناوى، 1996 : 355)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى عبد الستار إبراهيم وآخرون (1993 : 116) أن التعبير الطليق عن المشاعر يستخدم لتحقيق ثلاثة أهداف :

* تدريب الطفل على الاستجابة الاجتماعية الملائمة حتى نبرة الصوت، الإشارات، الاحتكاك البصرى الملائم.
* تدريب القدرة على التعبير الملائم عما يشعر به الطفل فيما عدا التعبير عن القلق. فمثلا التعبير الحر عن المشاعر والأفكار. وتدريب القدرة على الاستجابة بالإعجاب، الغضب، والود.
* تدريب الطفل على الدفاع عن حقوقه دون أن يكون شخصًا عدوانيًا أو مندفعًا.

3 - لعب الدور Role Playing:

وفيه يقوم المدرب بتدريب الطفل على تمثيل جوانب من المهارات الاجتماعية حتى يتقنها، وبهذا الأسلوب تطلب من الطفل أن يؤدى الدور ونقيضه، أى يتنقل من القيام بدور الخجول إلى دور الجرئ، ومن دور الغاضب إلى دور المعجب والشاكر.

4 - التغذية المرتدة Feed Back:

حيث يتلقى المتدرب التعليمات عن طريق أدائه من المشاهدين، وكذلك من المدرب وهو تعزيز اجتماعى للأداء الصحيح.

5 - انتقال أثر التدريب Transfer of training:

وفيه يطلب المدرب من المتدربين أداء المهارة التى تم تدريبهم عليها أثناء الجلسة، وذلك كواجب منزلى على أن يناقش قيامهم بذلك فى بداية الجلسة القادمة مع تقديم التشجيع الملائم والثناء لمن قام بتأدية المهارة كما ينبغى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

6 - التلقين والإخفاء:

كثير ما يحتاج الإنسان إلى مساعدة إضافية أو تلميحات من الآخرين ليستطيع تأدية السلوك بشكل صحيح، وهذه المساعدة قد تكون (لفظية) تعليمات لفظية، أو (التلقين الإيمائى) من خلال الإشارة أو النظر باتجاه معين، أو بطريقة معينة، أو رفع اليد (التلقين الجسدى)، وهو لمس الآخرين جسديا بهدف مساعدتهم على تأدية سلوك معين، فمثلا الأب يمسك يد ابنه ليعلمه مسك القلم ولكن استخدام التلقين بشكل متواصل قد يؤدى إلى الاعتماد الكبير عليه، ولذلك نلجأ إلى الإخفاء وهو الإزالة التدريجية للتلقين، بهدف مساعدة الفرد على تأدية السلوك المستهدف باستقلالية.

7 - التشكيل Shaping:

التشكيل هو الإجراء الذى يشتمل على التعزيز الإيجابى المنظم للاستجابات التى تقترب شيئا فشيئا من السلوك النهائى، بهدف إحداث سلوك لا يوجد حاليا، فتعزيز الشخص عند تأديته سلوكا معينا، لا يعمل على زيادة احتمالية حدوث ذلك السلوك فقط، ولكنه يقوى السلوكيات المماثلة له أيضًا.

8 - جداول النشاط المصورة:

ترى ماك كلانهان وكرانتز (McClannahan & Krantz, 1999) أن جداول النشاط المصور تعد بمثابة مجموعة من الصور تمثل كل منها نشاطا معينا وتعطى الإشارة للطفل ذى الاحتياجات الخاصة بالانغماس فى أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة، بهدف التمكن من أداء المهمة أو النشاط المستهدف دون الحاجة إلى التلقين المباشر، أو التوجيه من جانب المدرب.

كما أكدت دراسة عادل عبد الله، والسيد فرحات (2003: 30 - 73) على فعالية جداول النشاط المصورة فى تنمية مهارات التفاعل الاجتماعية حيث

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

يعد التفاعل الاجتماعى من أهم المهارات الاجتماعية اللازمة لدمج الأطفال فى الحياة اليومية والمدرسية.

9 - أسلوب تحليل المهمات:

وهو محاولة تجزئة المهارة إلى أجزاء وخطوات صغيرة، تشمل مكوناتها الرئيسية ثم ترتيب هذه الأجزاء فى نظام، حتى تصل إلى المهارة الرئيسية بعد صياغة الأهداف التربوية والتعليمية، وتظهر أهمية استخدام المهمات فى:

* تسهيل عملية التعلم.
* التعرف على ما يعرفه الطالب وما لا يعرفه.
* المساهمة فى بناء الخطة التربوية الفردية.
* تسهيل عملية التقييم.
* معرفة من أين تبدأ عملية التدريس فهناك طرق كثيرة لتحليل المهارات التعليمية ومنها:

- المراقبة - مراقبة المعلم أثناء قيام الطالب بالسلوك.
- الممارسة - يقوم المعلم بتأدية المهارة وكتابة جميع الخطوات.
- يقوم المعلم بتحليل الأداء النظرى.

خصائص المهارة:

إن محك الحكم على جودة الأداء يكون دائما النتيجة التى تطرأ على السلوك من حيث الدقة والسرعة وكيفية الأداء وفى ضوء هذا يكشف فؤاد أبو حطب وآمال صادق (2000: 423 - 520) عن ثلاث خصائص رئيسية للمهارة هى:

1 - تتابع الاستجابات: مكونات الأداء الماهر سلسلة من الاستجابات عادة تكون هذه الاستجابات من النوع الحركى (حركات عضلية)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

والمهارة سلسلة من هذه الحـركات كل منها مرتبط بالآخـر فى تتابع معين حيث تقوم كل استجابة بدور المثير للاستجابة التالية.

2 - التآزر الحسى - الحركى: يعنى استـخدام عضلات الجسم فى تتابع يشمل الأذرع والأرجل والجذع والأيدى والأقدام والأصابع.

3 - أنمـاط الاستجابة:

يمكن اعتـبار السلوك الماهر تنظيم لسلاسـل المثيرات والاستـجابات فى أنماط أكبر ويتميز السلوك الماهر بـ:

- نقص التوتر العضلى الذى يصاحب المحاولات الأولى.
- حذف الحركات الزائدة عن الحاجة.
- زيادة المرونة فى الأداء.
- زيادة الثقة بالنفس وعدم الظهور النسبى للتردد.
- زيادة الاستبـصار بالعمل وإدراك العـلاقات بين أجزائه، فهـذا يبصر المتعلم بالأسباب الحقيقية لتحسنه.
- الانتظام فى الأداء بحيث يعطى انطباعا بعدم التـسرع فى الأداء، بينما الأداء الفعلى على درجةٍ كبيرة من الارتفاع.

مكونات (أبعاد) المهارات الاجتماعية Social skills components:

تناول كثير من الباحثين مكونات وعناصـر المهارات الاجتماعية من زوايا متـعددة، فلم يقتصـر الاختلاف بينهم على تعـريف وتحديد مفهـوم المهارات الاجتمـاعية بل امتـد ليشمل مكوناتهـا وعناصرها. ثم عبروا عنهـا فى ضوء نماذج مختلفة.

وتبنى أرجيل (1983) نموذجا لـلمهارات الاجـتمـاعيـة وقد اشتـملت مكوناته على ما يلى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

1 - التواصل غير اللفظى Non-verbal communication (NVC)

* التعبيرات والحركات الخاصة بالوجه مثل الابتسامة، التحديق بالعين.
* مستوى الصوت عالى، منخفض.
* مستوى القرب تجاه الآخر.
* مستوى الإيماءات المباشرة للآخرين.

2 - التواصل اللفظى Verbal communication (VC):

هذا النوع من أنواع التواصل يكمن فى جميع أنواع المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظى يعد أساس الأداء الاجتماعى خاصة فى المهارات المهنية التى تحتاج إلى تسلسل حوارى من:

* القدرة على التحدث النشط، توجيه أسئلة، الإجابة على الأسئلة، القدرة على الرد المباشر.
* المحادثة المنسقة والتى تتدعم بإشارات غير لفظية أيضًا.

3 - مهارة التعاون والمشاركة الوجدانية مع الآخرين وتشتمل على:

* بذل مزيد من الجهد والاهتمام لمساعدة الآخرين.
* بذل مزيد من الانتباه بمشاعر الآخرين.
* تنسيق السلوك والاهتمام بمشاركة الآخرين فى بعض الأنشطة.

4 - مهارة الإدراك (المعرفة) وحل المشكلات وتشمل:

* معرفة قواعد العلاقات التى تحكم المواقف الاجتماعية واحترامها.
* إتقان مهارة التحدث والإقناع فى حل المشكلات.
* الاستفادة من الطرق التربوية فى مجال العلاقات الاجتماعية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

5 - مهارة تقديم الذات وتشتمل على:

* القدرة على كيفية التفاعل مع الآخرين فى المواقف المختلفة.
* القدرة على التعبير عن الذات.

6 - مهارات لمختلف المواقف والعلاقات:

تتباين المهارات المطلوبة بتباين المواقف الاجتماعية المختلفة، فهناك مواقف صعبة أحيانا تكون مصدراً للقلق، على سبيل المثال الزواج - الصداقة - حادث وفاة، ولهذا فالعلاقات الاجتماعية المختلفة تحتاج لمهارات مميزة فمثلا - مهارات العلاقات الاجتماعية - مهارة المقابلة - مواجهة الصراعات، المهارة الخاصة بالصداقة، مهارات مواقف العمل، مهارات المفاوضة.

7 - مهارة توكيد الذات:

وهى تعنى قدرة الفرد على التأثير فى الآخرين ولها أربعة مكونات هى:

* رفض المطالب.
* القدرة على طلب بعض الأشياء من الآخرين والحصول عليها.
* التعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية.
* المبادرة بعمل المحادثات العامة، الاستمرار فيها، القدرة على إنهائها.

8 - مهارة التعزيز وتشمل:

* التعزيز اللفظى: مثل الثناء، المدح، الاستحسان، التشجيع، والتعاطف، ....إلخ.
* التعزيز غير اللفظى: مثل هزات الرأس، نظرات فاحصة، اللمسات، ابتسامات، نبرة الصوت، وقد يكون أشياء مساعدة مثل: هدايا، وجبات طعام.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويعد التعزيز من أهداف المهارة الاجتماعية لأنه يُمكّن الفرد من الاستمرار فى الموقف الاجتماعى للحصول على ميل الآخرين.

أشكال المهارات الاجتماعية:

بشكل عام يمكن تقسيم المهارات الاجتماعية إلى الأنواع التالية:

1 - مهارات التواصل:

ويقصد بها التواصل اللفظى وغير اللفظى مع الأقران، والمحيطين بالطفل، ومن ذلك الكلام المنطوق والإشارة والإيماءة والتواصل البصرى للتعبير عن الحاجات والمطالب.

ويتدرج تحت هذه المهارة:

أ - مهارة التعبير عن الذات.

ب - مهارة التساؤل.

جـ - مهارة تقديم الاقتراحات.

2 - مهارات أداب السلوك:

وتبدو فى إلقاء التحية على الآخرين، الاستئذان، والإنصات إلى الكلام، والاعتذار عن الخطأ، وإظهار الامتنان ويندرج تحت هذه المهارات:

أ - التحية.

ب - الشكر.

جـ - الاعتذار.

د - الاستئذان.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

3 - مهارات العلاقات الاجتماعية:

ويقصد بها أن يقـوم الطفل بالاتصال المباشر بالآخرين والتـفاعل معهم في عدد من الأنشطة الاجتماعية، وقد أشارت سهير شاش (2001 : 218) إلى أن هذه المهارة يندرج تحتها مهارة التعاون، المشاركة، ومهارة تبادل العطاء.

4 - مهارات احترام المعايير الاجتماعية:

ويندرج تحتها :

أ - المسئولية عن الأفعال والتصرفات.

ب - الحفاظ على ملكية الآخرين.

جـ - المحافظة على النظام.

د - احترام العادات والتقاليد والأعراف والقيم الإسلامية.

5 - مهارات السلوك التوكيدى وتتضمن:

أ - التعبير عن المشاعر.

ب - التوكيد الإيجابى للسلوك.

ج - الدفاع عن الحقوق.

6 - مهارات التعاون:

ويقصد بها اشـتراك فردين أو أكثر فى نشاط مـحدد للوصول إلى هدف مشـترك، ويعرفه حـسين الدرينى (1986 : 187) بأنه الموقف الذى تكون فيه العلاقة بين تحقيق أهداف الفرد والآخرين علاقة موجبة.

ولها أشكـال محددة: أشـارت سهيـر ميـهوب (1995 : 39 - 40) إلى ثلاثة منها هى :

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أ - التعاون من أجل الإنجاز:

ويقصد بها أن يتعاون الأطفال مع بعضهم من أجل إنجاز مهمة أو مسئولية أسندت إليهم، كتنظيف المكان أو تزيين الفصل الدراسى، أو تركيب لعبة من أجزاء مختلفة.

ويجب أن يكون لدى الشخص القائم بالتدريب المهارة التى تمكنه من التوجيه والتركيز على بعض الجوانب حتى ننمى مهارة التعاون لدى أطفال يعانى بعضهم من الانزواء والانطواء.

ب - التعاون اللفظى بين الأطفال:

ويقصد به أن يقبل الطفل على التحدث مع الآخرين والاستماع إليهم أثناء أداء الأدوار، وفى ذلك تدريب على اكتساب المهارات الحركية الأدائية وكذلك التدريب على اكتساب المهارات اللغوية ومهارات التواصل مع الآخرين.

جـ - اللعب التعاونى:

وهو يعبر عن مرحلة يمر بها أطفال سواء كانوا عاديين أو غير عاديين، حيث يسود التعاون بكل معانيه.

وتشير سعدية بهادر (1992 : 29) إلى أن اللعب التعاونى يظهر من قابلية الأطفال اللعب التعاونى بألعاب تتطلب التفاعل الثنائى بين طفل وآخر، ويحاول المدرب توسيع دائرة التفاعل باشتراك أكثر من طفل فى اللعبة الواحدة، مع مكافأة السلوك الناجح فى اللعب تثبيتا للمهارات المكتسبة.

7 - مهارة اتباع القواعد والتعليمات:

تعتبر مهارة اتباع القواعد والتعليمات مدخلا هاما لمساعدة الأطفال وفى هذا الإطار تذكر سعدية بهادر (1990 : 334) أن تدريب الأطفال على مهارة اتباع القواعد والتعليمات يجب أن يتضمن ما يلى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* تدريب الطفل على تنفيذ الأوامر الصادرة دون تردد.
* تدريب الطفل على الوقوف لتحية الكبار والإنصات لهم عند التحدث.
* تدريب الطفل على تقديم المساعدة لمن يحتاجها.
* تدريب الطفل على الصدق فى الحديث عن نفسه أو عن غيره.
* تعويده على عدم استخدام الألفاظ النابية أو الخارجة على الآداب.
* تدريبه على المبادرة بتنفيذ التعليمات الموجهة إليه.
* مساعدته على التعبير عما يتمتع به لفظيا وعمليا.
* تدريبه على الحرص على النظافة والظهور بالمظهر اللائق.
* تدريبه على ممارسة آداب المساءلة وآداب الحديث.
* تدريبه على التحكم فى الانفعالات مثل الكف عن الضحك أو البكاء وفقا لما يقتضيه الموقف الاجتماعى.
* تدريبه على الاستئذان عند الحديث أو الدخول أو الخروج.
* تدريبه على الاعتذار عندما يخطئ.
* تدريبه على شكر الآخرين عند تقديم هدية أو مساعدة.
* تدريبه على التعاون ومساعدة الآخرين.
* تدريبه على تحمل المسئولية والاعتماد على الذات.

8 - مهارة تكوين الصداقات:

تشير كثير من الدراسات إلى أن الصداقة بين الأطفال تلعب دورًا هامًا فى تحقيق مستوى مرتفع من النمو النفسى والتكيف الاجتماعى والإحساس الإيجابى بالذات ونمو الشخصية، وتعتبر جماعة الأصدقاء أول جماعة يرتبط بها الطفل بعد الأسرة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتشير سهير ميهوب (1995 : 47) إلى أن جيزل (Gesell) يذكر أن جماعة الأصدقاء تتخذ أشكالا مختلفة تبعا لمستوى نمو الطفل وعمره، وأن الأطفال يفضلون اللعب فى جماعات تبدأ بسيطة، ثم يأخذ حجم الجماعة فى الازدياد كلما تقدم الأطفال فى العمر، ثم تتطور الجماعة إلى ما يسمى بشلة الأصدقاء بعد العام الثانى عشر.

ويرى مختار حمزة (1979 : 65) أن جماعة الأصدقاء تؤدى دورا هاما فى التطبيع الاجتماعى للطفل المتأخر عقليا وذلك بعدة طرق منها الاعتراف بحقوق الآخرين..

ويتفق ذلك مع زهران (1979 : 208) فى أن الأصدقاء لهم تأثيراً فى بعضهم، فالصديق أو الرفيق يمكن اعتباره من الناحية السلبية أنه ليس من الراشدين ولا هو أحد الوالدين، ومن الناحية الإيجابية هو طفل قريب من صديقه سنا، ولذا فهو يعامل صديقه على أساس المراكز المتساوية.

أوجه القصور فى المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم:

يجمع كثير من الباحثين على تصنيف أوجه القصور فى المهارات الاجتماعية إلى أربعة أنماط تبعا لقصور اكتساب المهارة، أو قصور أداء المهام، وذلك فى حالتى وجود الاستجابة الانفعالية أو غيابها كما هو موضح بالجدول التالى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

جدول (1) أوجه القصور فى المهارات الاجتماعية لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم.

البيان	عجز او قصور الاكتساب	قصور الاداء
• وجود الاستجابة الانفعالية.	• قصور الضبط الذاتي في المهارة.	• قصور الضبط الذاتي في أداء المهارة الاجتماعية.
• غياب الاستجابة الانفعالية.	• قصور المهارة الاجتماعية.	• قصور أداء المهارة الاجتماعية.

وفيما يلى توضيح هذه الأنماط من القصور فى المهارات الاجتماعية :

1 - قصور المهارة الاجتماعية Skill Defect:

وجد أن التلاميذ الذين لديهم عجز فى المهارات ليس لديهم المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل بطريقة ملائمة، ويرجع ذلك إلى عجزهم عن فهم الدلالات والمؤشرات والمعايير الاجتماعية المعمول بها داخل الإطار الثقافى الذى يعيشون فيه ؛ فالعجز فى المهارة الاجتماعية مشابه لنقص فى التعلم الناتج عن عجز فى اكتساب المهارة؛ فالتلميذ الذى لا يعرف علامة الجمع (+) عنده نقص فى المهارة، أى أنه لا يعرف الخطوات التى سوف يقوم بها عندما يرى إشارة الجمع.

2 - قصور أداء المهارة الاجتماعية Performance Defect:

يرجع قصور أو ضعف الأداء الاجتماعى إلى أن التلاميذ لديهم المهارات الاجتماعية فى مخزون مهاراتهم، ولكنهم لا يؤدونها كما يجب، ويعزى قصور الأداء إلى عدم كفاية عدد مرات صدور السلوك الاجتماعى، وقد يكون بسبب انعدام فرصه أداء السلوك، أو يكون مرتبطًا بنقص التدعيم والحافز، ولا يعتبر القلق والخوف والاستجابات الانفعالية الأخرى قصوراً فى الأداء الاجتماعى؛ فوجود الاستجابات الانفعالية التى تمنع اكتسابًا أو القيام بالسلوكيات الاجتماعية يمكن أن يطلق عليها قصور التحكم الذاتى فى أداء

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المهـارة (Self Control Performance Deficits)، والذى يحـدد قـصـور أداء المهارات الاجتمـاعية هو إذا كان التلميـذ يستطيع أو لا يستطيع أداء السلوك، وبناء عليه إذا كـان التلميذ لا يؤدى السلوك داخل الفـصل ولكنه يستطيع أداء السـلوك فى موقف سلوكى آخر؛ فإن هذا يكون قصوراً فى الأداء الاجتماعى، وإذا وُضعَ فى الاعـتـبار أن هـذه المشاكـل ترجع إلى التـحكم فى الدوافع أو احتمـالات وظروف التدعيم تعتبر عـوامل وظيفية متـصلة بالقصور فى الأداء الاجتماعى؛ فـإن إستراتيجيات التدريب يجب أن تركـز على أساليب التحكم والضبط السابقة واللاحقة، وهذه الإستراتيجـيات قد تتضمن الأنشطة التمثيلية (السيكودراما)، والتدعيم الاجتماعى، والاستجابة إلى مبادرة الأقران.

3 - قصور الضبط الذاتى الخاص بالمهارة الاجتماعية

Self- Control Skill Defect،

يستند تحديد قصور التحكم الذاتى فى أداء المهارة على معيارين هما:

* أن التلميذ لا يعرف المهارة المشار إليها أو لم يمارسها مطلقًا.
* وجود الاسـتجـابة الناجمة عـن الإشارة الانفعـالية مـثل: الخوف، القلق، والغضب.

ويصف هذا النوع أشكال المهـارة الاجتمـاعيـة للتلميذ الذى لـم يتعلم مهارة اجتـماعية معينة، لأن الاستـجابة الانفعالية جعلته لا يسـتطيع اكتساب تلك المهارة.

ومن الاستجـابات الانفعالية التى تتداخل فى التـعلم هى القلق ؛ فلقد لوحظ أن القلق يمنع اكتساب الاستجابات، فإن التلاميذ قد لا يتعلمون كيفية التفاعل مع أقرانهم لأن القلق الاجتمـاعى يعوق مدخل السلوك الاجتماعى، ومن الاستجابات الانفعـالية التى قد تحول دون اكتساب المهارات الاجـتماعية الاندفاعية ؛ فالتلاميذ الذين يظهرون سلوكًا اجتماعيًا مندفعًا يفشلون فى تعلم

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

إستراتيجيات التفاعل الاجتماعى المناسب لأن سلوكهم ينشأ عنه الرفض من الأقران لأنهم يتجنبون التلميذ المندفع، وهذا يتسبب عنه أن هؤلاء التلاميذ لا يتعرضون لنماذج طيبة من السلوك الاجتماعى.

والبعض يعانون من الكراهية والنفور من أقرانهم، ومن ثم فإن السلوكيات التى تؤدى إلى الهروب منهم، وتجنبهم تؤدى إلى التدعيم السلبى للسلوك، وينجم عن ذلك أن سلوك هؤلاء التلاميذ يلقى عقابًا (بالتأديب البدنى أو الشفهى أو انعدام التدعيم)، أو يلقى استئصالاً (كالرفض أو الاستبعاد)، أو يلقى تجاهلاً، ونتيجة لذلك فإن التلاميذ لا يستطيعون تعلم المهارات الاجتماعية للتفاعل المناسب (أى بسبب قصورفى المهارة).

4 - قصور الضبط الذاتى فى أداء المهارة الا جتماعية

Self-Control Performance Defect:

يصنف هذا النوع من مشكلات المهارات الاجتماعية التلاميذ الذين لديهم قصور فى الضبط الذاتى فى الأداء لديهم المهارة الاجتماعية المحددة فى مخزونهم، ولكنهم لا يستطيعون أن يؤدوا المهارة بسبب الاستجابة الناجمة عن الإشارة الانفعالية ومشكلات الضبط السابقة واللاحقة، وهذا يعنى أن التلميذ يعرف كيف يؤدى المهارة ولكن ليس بصفة منتظمة، والفرق الرئيسى بين مهارة الضبط الذاتى وقصور الأداء هو أن التلميذ يمتلك المهارة المخزونة أو لا يمتلك المهارة، أى أنه لم يتعلم المهارة، أو يتعلم المهارة ولكنه لا يظهرها بطريقة منتظمة.

ويستخدم فى تحديد قصور الضبط الذاتى فى الأداء معياران هما:

* وجود الاستجابة الانفعالية مثل: الغضب، والخوف.
* الأداء غير المنتظم للمهارة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى مؤلف الكتاب أن أهمية هذا النوع من القصور تكمن فى التركيز على إستراتيجيات الضبط الذاتى لتعلم التلميذ، كيف يمنع السلوك غير الملائم، والتدريب على التحكم فى المثيرات وذلك ليتعلم التمييز بين المواقف المتعارضة وظروف التدعيم للسلوكيات الاجتماعية الملائمة.

المهارات الاجتماعية وصعوبات التعلم:

هناك اهتمام عالمى بموضوع المهارات الاجتماعية وتنميتها لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، لما لها من علاقة وثيقة بتقدم هذه الفئة واستغلال إمكانياتهم إلى أقصى درجة ممكنة، وذلك تحقيقًا لمبادئ تربوية سامية.

وهذا ما أكده تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعم (NJCLD)، حيث اشتمل على اضطراب المهارات الاجتماعية كصعوبة تعلم أولية، حيث أشار إلى العلاقة الوثيقة بين المهارات الاجتماعية والصعوبة فى التعلم، وأنها لا تقل أهمية عن المهارات الأكاديمية.

وفى هذا الصدد يشير فاخر عاقل (1979 : 511) إلى أن الأبحاث التى أجريت على المتعلمين ذوى صعوبات التعلم أكدت على أنهم يعانون من مشكلات فى المهارات الاجتماعية، وذلك من خلال الدراسات والبحوث التى أجريت على مجموعات مختلفة الأعمار والأماكن. وأثبتت الدراسات وجود علاقة بين صعوبات التعلم والقصور فى المهارة الاجتماعية. فعندما يولد المتعلم فى مجتمع ذى ميراث ثقافى معين فإنه ينمو لتبنى نمطًا من السلوك الاجتماعى، والذى يعكس عادات مجتمعه، ومفاهيمه، وكما هو الحال فى أنواع النمو الأخرى ؛ فإن التكيف الاجتماعى للتلميذ يتخذ تدريجيًا نمطًا معينًا من خلال تغيره الدائم فى تقدمة نحو النضج الاجتماعى. (فاخر عاقل، 1979 : 511)

ويذكر مصطفى السعيد (1997 : 50) أن ذوى صعوبات التعلم أقل كفاءة اجتماعية، ويسهم هذا القصور فى حدوث الاضطرابات النفسية مثل الخجل

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

والقلق، وهى تضعف قدرة المتعلم على التفاعل، وتؤدى إلى عجز المتعلم عن الحوار وعن الاستجابة الاجتماعية الملائمة.

ويشير فتحى الزيات (1998 : 602) إلى أن الدراسات والبحوث التى أجريت فى مجال الصعوبات الاجتماعية إلى أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية فى التعامل مع الأقران، ويفتقرون إلى الحساسية للآخرين، والإدراك الملائم للمواقف الاجتماعية، كما أنهم يعانون من الرفض الاجتماعى، وسوء التكيف الشخصى والاجتماعى.

وقد ربطت التربية الخاصة Special Education بين التعلم الأكاديمى من جهة والتكيف الاجتماعى من جهة أخرى، لما لهما من آثار متبادلة، وتأثير كل منهما فى الآخر؛ فضعف الإنجاز الأكاديمى يؤثر سلبًا فى المهارات الاجتماعية، والعكس صحيح ؛ فالقصور فى المهارات الاجتماعية يؤثر سلبًا فى التحصيل الدراسى. (فايز قنطار، 1991 : 199-212)

ويذكر أحمد عواد وأشرف شريت (2004 : 3) أن ميشيل (Michal, 1992) أشار إلى أن صعوبات التعلم تؤثر فى المهارات الاجتماعية؛ فقد أشارت نتائج معظم الدراسات إلى أن المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم تظل متدنية بالمقارنة مع المتعلمين الآخرين، وهذا يبدو حقيقيًا بصرف النظرعما إذا كان الحكم على الكفاءة الاجتماعية مبنيًا على تقديرات المعلمين وتقديرات الآباء، وتقديرات الأقران؛ ففى الحقيقة أن البيانات ربطت باستمرار صعوبات التعلم بقصور المهارات الاجتماعية.

وقد توصل جيرشام (Gresham, 1983) من خلال مراجعته لأربعين دراسة تناولت المهارات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم إلى أنهم يتفاعلون بدرجة أقل وسلبية أكبر مع أقرانهم، ولهذا يرى ضرورة التعرف على المهارات الاجتماعية وإكسابها لذوى صعوبات التعلم من أجل زيادة معدل النمو الاجتماعى مع الآخرين، ومن ثم تحسين تقبلهم الاجتماعى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويذكر صالح هارون (2004: 17 - 19) أن كثيراً من الدراسات تؤكد أن لضعف المهارات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم علاقة إيجابية بمستوى النبذ الاجتماعى الذى يلقاه ذوى صعوبات التعلم من قبل أقرانهم العاديين، ويضيف إلى ذلك أن نتائج العديد من الدراسات تؤكد على أهمية المهارات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم بوصفها متطلبات سابقة للنجاح فى العمل المدرسى، وفى نواحى الحياة المختلفة، مما يعنى أهمية التعرف عليها وإكسابها لهؤلاء المتعلمين من أجل زيادة معدل النمو الاجتماعى مع الآخرين، ومن ثم تقبلهم الاجتماعى.

وقد بينت الدراسات التى تناولت العلاقة بين صعوبات التعلم والمهارات الاجتماعية الدور الذى تلعبه المهارات الاجتماعية فى إتقان المتعلم أو عدم إتقانه للمهارات الأكاديمية التى يتلقاها المتعلم فى الجو المدرسى ؛ فبعض هذه الدراسات ترى أن سوء التوافق الشخصى سبب فى صعوبات التعلم.

وهناك دراسات ترى أن صعوبات التعلم سبب لسوء التوافق الشخصى كما فى دراسة كوانت (Quant, 1972)، كما تبنت مجموعة كبيرة رأيًا آخر هو أن أعراض سوء توافق الشخصية يظهر لدى (75٪) من المتعلمين الذين يعانون من العجز القرائى الشديد، وأن (25٪) من هؤلاء المتعلمين كان العامل الانفعالى من أسباب فشلهم فى تعلم القراءة، وهذا ما أكدته دراسة ديمرز (Demeres, 1981) أن المتعلمين الذين يعانون من بعض أنماط صعوبات التعلم تبدو عليهم مظاهر الاضطرابات السلوكية عند اشتراكهم مع غيرهم فى ممارسة أى أنشطة مدرسية. (فتحى الزيات، 1988 : 460)

وعلى كل حال فإنه مهما كانت نتائج الدراسات فإن معظمها أشار إلى وجود علاقة بين المهارات الاجتماعية وصعوبات التعلم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

خصائص السلوك الاجتماعى لذوى صعوبات التعلم:

إن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يتميزون ببعض الخصائص السلوكية والتى تمثل انحرافًا عن معايير السلوك السوى للتلاميذ العاديين ممن هم فى مثل سنهم، وتلك الخصائص تتوافر وتنتشر بين المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، ويظهر تأثيرها واضحًا على مستوى تقدم المتعلم فى المدرسة وعدم قابليته للتعلم، بل وتؤثر أيضًا على شخصية المتعلم الذى لديه الصعوبة فى التعلم، وقدرته على التعامل مع الآخرين سواء كان ذلك فى المدرسة أو خارجها، وتظهر علية أعراض اضطرابات السلوك، وتختلف حدة تلك الاضطرابات من تلميذ لآخر حسب درجه ونوع الصعوبة لديه، ومن المؤشرات السلوكية التى كشف عنها الباحثون لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، ويتفق معظم المدرسين على ملاحظتها هى: توقع الفشل، عادات تعليمية خاطئة، انخفاض واضح فى مستوى الإنجاز، والدافعية، غرابة السلوك وعدم اتساقه، قصر الانتباه، الافتقار إلى التركيز، تقلب حاد فى المزاج، ضعف التآزر الحركى، ضعف فى مستويات أو معدلات النشاط أو السلوك الاجتماعى. (أحمد عواد، 1997 : 104-105)

ويذكر صلاح الدين الشريف (2000 : 338) أن باندورا وشارك (Bandura & Schark, 1981) قد أشارا إلى أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم من المحتمل أن يظهروا نقصًا فى تقبل الذات بسبب الفشل المتكرر فى المدرسة، الذى يؤدى إلى نقص توقع النجاح مما يقود إلى نقص المجهود المبذول.

ويشير صبحى الكفورى (2001 : 232) إلى أن هؤلاء المتعلمين يتسمون بسلوكياتهم المضطربة عند الاشتراك فى أى نشاط مدرسى، كما أنهم يعانون من فرط النشاط والاندفاعية، ونقص القدرة على التحكم الذاتى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

كما أوضح سيد أحمد عثمان (1979 : 9) أن هؤلاء المتعلمين يحصلون على درجات منخفضة على قائمة مشكلات التوافق الاجتماعى نتيجة لما يعانوه من مشاكل أكاديمية، وأن هؤلاء المتعلمين ذوى صعوبات التعلم وصفهم زملاؤهم بعدم التكيف وعدم الاندماج مع الآخرين وهم مهملون ويتجاهلون زملاءهم.

ويضيف فتحى الزيات (1998 : 448) بأن هؤلاء المتعلمين يتصفون بانخفاض مستوى متوسط درجات تقدير الذات عندهم، وارتفاع مستوى الخوف، والقلق، والاضطراب النفسى، ويجدون صعوبة فى التفاعل الاجتماعى، وسلبية بين زملائهم، وضعف الثقة بالنفس، وضعف مستوى التمكن من المهارات، وعندهم صعوبات فى الإدراك، والانتباه، والذاكرة والتفكير.

ولقد حاول كل من فوجيل وفورنس (Vogel & Forness, 1992) مراجعة بعض ما كتب عن الأسباب المحتملة لنقص الأداء (التوظيف) الاجتماعى لدى المتعلمين من ذوى صعوبات التعلم مشتملة على صعوبات الكلام واللغة، ونواقص معالجة المعلومات، والمشكلات السلوكية، والاهتمام أو الرعاية وتأثير العزلة التربوية، وتأثير أنظمة العائلة فى الاختلال الوظيفى، وقلة احترام الذات؛ فقد اعتبر عدد من الباحثين أن العجز فى فهم واستخدام القوانين الاجتماعية والإستراتيجيات الاجتماعية متصل بالقصور اللغوى، وعملية معالجة المعلومات، والقصور السلوكى المرتبط بصعوبات التعلم، والعجز اللغوى الخاص الذى يمكن أن يسبب صعوبات التوظيف الاجتماعى، مثل صعوبة إيجاد الكلمة، يؤدى إلى قول الشىء الخاطىء أو العجز فى الطلاقة اللفظية والتى تؤدى بالتالى إلى الارتباك واستمرار الصمت، أو إلى عدم الاستجابة مطلقًا، كل ذلك يؤثر فى مهارات الاتصال الاجتماعى وقبول النظير، وأكثر ضعفًا فى معالجة المعلومات شيوعًا، هو ضعف الذاكرة؛ فنجد

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أحيانًا أن ذوى صعوبات التعلم يكونون خائفين من أنهم سوف ينسون سؤالهم لو كان عليهم أن ينتظروا حتى ينتهى المتحدث، فنجدهم يقاطعون المتحدث بأسئلة غير مناسبة تمامًا، وهناك تقرير عن مظهر سلوكى آخر لصعوبات التعلم ينسب إلى الاختلال الوظيفى العصبى، وهو الاندفاعية أو التهور.

وفى هذا الإطار يذكر كمال سالم (1988 : 138) أن هالاهان وكوفمان (Hallahan & Kaufman, 1987) قد أشارا إلى أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يميلون إلى عدم الاستقرار العاطفى، والتغيرات الكثيرة فى المزاج سمة شخصية لهم، وهذا يؤدى إلى عدم تكيفهم الاجتماعى الذى يبدو فى صورة الانطواء، وعدم الإحساس بالسعادة النفسية، كما ينخفض لديهم مفهوم الذات، ويظهر لديهم انخفاضًا واضحًا فى الثقة بالنفس، ومن ناحية أخرى تؤكد الملاحظات السلوكية للتفاعل الاجتماعى داخل غرفة الدراسة أن هؤلاء المتعلمين معزولون اجتماعيًا، ومرفوضون من أقرانهم، وتصدر منهم تعليقات سيئة أثناء اللعب مع الأقران، ومنهم من يكون سلبيًا بصورة أكثر وخاصة فى المواقف الاجتماعية التى تحتاج إلى تعاون، وقد يجمع البعض بين جميع أو معظم هذه الأشكال من الاضطرابات فى التوافق الاجتماعى والانفعالى.

مؤشرات المهارات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم:

ظهرت مؤشرات متنوعة للمهارات الاجتماعية من خلال العديد من الدراسات التى قارنت بين الأفراد العاديين وأقرانهم ذوى صعوبات التعلم، واعتمدت أكثرها على مقاييس أكاديمية، وإدراك الذات، ومفاهيم الأقران، والملاحظات المباشرة للتفاعلات الاجتماعية، ومن خلال كل ذلك استطاع الباحثون أن يكوِّنوا فكرة عن أهم مؤشرات المهارات الاجتماعية. ومن أهم مؤشرات المهارات الاجتماعية:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

1 - مقاييس أكاديمية:

إن أول مؤشر يلاحظ من قبل الجميع هو التحصيل الدراسي المنخفض، الذى يتمثل فى الصعوبات الأكاديمية الواضحة فى القراءة والكتابة التعبيرية بما فيها التهجئة والحساب، وهو المحك الأول فى تصنيف المتعلمين ذوى صعوبات التعلم وفقًا للتعريف.

كما كشفت الملاحظات الصفية أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يقضون وقتًا كبيراً فى إنجاز مهمة معينة، ويعطون انتباهًا قليلاً للمعلم، وغالبًا ما ينشغلون عن المهمة الأساسية بأشياء أخرى، هذا ما شوهد واضحا تجاه المتعلمين ذوى صعوبات التعلم بصورة أكبر من المتعلمين العاديين ؛ فمن المعروف أن كل فرد يحتاج إلى فترة زمنية معينة لإتقان مهمة جديدة، فالمتعلمون الذين يثقون بأنهم سوف ينجحون ويميلون للاستمرار والمواظبة على المهمة، ولكن وجد أن كثيرا من المتعلمين ذوى صعوبات التعلم لديهم ثقة قليلة بقدراتهم على التعلم، وليس لهم ثقة فى قدراتهم على حل المشكلات، وأنهم ينظرون إلى المهمات التى سيتم تعلمها على أنها صعبة جدا بالنسبة لهم، وقد يقود هذا الاتجاه السلبى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم إلى أن يكونوا غير قادرين أو غير راغبين فى قضاء وقت أطول فى المهمة لفهمها أو إنجازها. (كيرك وكالفانت، 1988 : 392- 39)

ويرى المؤلف أن السبب هو أن الذى يعانى من الصعوبة فى التعلم ينتابه الشك فى نفسه، حينما يلحظ أن جهوده الشاقة تنتهى إلى الإخفاق والفشل التعليمى، ويضحى فريسة للشكوك، ويتسلط عليه شعور بالتقصير، وبالتدريج يزداد لديه الانتقاص من ذاته ويعمل على تدميرها، ولا يكوّن إدراك الذات إلا بالطريقة التى يعبر بها كل فرد ذاته من حيث شعوره بكفاءته، وقيمته، وقدرته الأساسية على مواجهة تحديات الحياة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومن ناحية أخرى فإن المتعلمين الذين يعانون من صعوبات فى التعلم يختلفون من الناحية التحصيلية اختلافًا كبيرًا، على الرغم من أنهم يعانون بصفة أساسية من صعوبات فى الأعمال المرتبطة بالتحصيل الدراسى بما فى ذلك التفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة والإملاء، والحساب، فإنهم يختلفون فيما بينهم فى كل مجال من هذه المجالات، وغالبًا ما يعانى هؤلاء المتعلمين من مشكلات تشمل مجالات دراسية عديدة، فالمشكلات الإدراكية وقصور الذاكرة مثلاً تؤثر بطبيعة الحال على المجالات الأخرى المرتبطة بالدراسة.

2 - إدراك الذات وتقبلها:

إن المتعلم فى سنوات المدرسة الابتدائية يبدأ بتعلم المشاركة فى النشاطات الرسمية للحياة، كالتعامل مع الجماعة، والانتقال من اللعب الحر إلى اللعب المنظم الهادف، وقد أصبح الآن مطالبًا بالواجبات المدرسية، وعلى النقيض الذى يعجز عن التفاعل مع البيئة ويخفق فى إنجاز المهام الموكلة إليه تتطور لديه مشاعر الدونية، والإحساس بالنقص ؛ فمن العوامل المهمة فى تحديد سلوك المتعلمين هو كيف ينظرون إلى أنفسهم، فإذا لم ينظر المتعلم إلى نفسه نظرة قائمة على الاحترام والتقدير والثقة فإن هذا يؤثر سلبًا على دوافعه ومواقفه وسلوكه فيرى كل شىء من منظار التشاؤم ؛ إن النظرة الإيجابية إلى الذات تولّد فى النفس الثقة، وتبعد عنها الشعور بالنقص، والعجز، والإحباط.

فالمتعلم يحاول باستمرار أن يرى نفسه ليفهم ذاته فى ضوء المقارنة مع غيره من رفاق عمره فى محاولة للتعرف على أوجه التشابه والاختلاف بين مظاهر نموه المختلفة، ومظاهر نمو رفاقه من المتعلمين المحيطين به من أجل اختبار طاقاته، وقدراته، وإمكانياته فى ضوء مقارنتها بمثيلاتها عند غيره من المتعلمين الذين ينتمون لنفس فئته العمرية. (ماهر عمر، 1992 : 101)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وفى هذا الصدد تشير سمية الشيخ (1998 : 24 - 25) أن رينك وهارتر (Renick & hartar, 1989) قد ذكرا أن عمليات المقارنة الاجتماعية تلعب دوراً هامًا فى تكوين إدراك الذات الأكاديمى بمعنى أن إدراك الذات للطلاب ذوى صعوبات التعلم كان أعلى عندما قارنوا أنفسهم بزملائهم فى الصف التعليمى الخاص حتى عندما استخدموا النظراء فى التعليم العام للمقارنة، ولكن جاء سميث (Smith, 1995) بنتيجة مغايرة تمامًا، حيث أثبت أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يقدّرون أنفسهم بأقل مستوى فى المجال الأكاديمى، والسلوكى، والذكاء، وأقل مستوى فى المهارات الاجتماعية، وإن هذا الاختلاف لا يرتبط بالوقت الذى يقضيه المتعلمون فى البرامج الخاصة لتحسين مستوى التعليم. هذه النتائج جاءت مخالفة لجميع التوقعات لأن فكرة الذات لا تتأثر بالمجموعة التى يتعلم معها المتعلم سواء كانت جماعة من ذوى صعوبات التعلم أو جماعة الفصول العادية، ولم يتأثر رأى ذوى صعوبات التعلم برأى الرفاق. إذ أن الفشل الأكاديمى المستمر من المحتمل أن يعزى إلى إدراك الذات، وفى نفس الوقت فإن المتعلمين الذين لديهم ضعف فى إدراك الذات لا يجربون مهمات ربما ينجحون فيها.

إن الدراسات الميدانية المعاصرة أكدت وجود علاقة وثيقة بين مفهوم المتعلم عن نفسه وبين إدراك أقرانه له، حيث تعمل فئة الأقران كمرآة تعكس للتلميذ صورته عن ذاته، وعلى الرغم من أن القيم تختلف وتتغير تبعًا للعمر والجنس والطبقة الاجتماعية؛ فإن بعض السمات تقود دومًا إلى الشعبية والمكانة الاجتماعية الرفيعة أو إلى الرفض والمكانة الاجتماعية المنخفضة.

3 - مفاهيم الأقران:

إن المدى الذى يصل إليه المتعلم فى إيجاد الأصدقاء والحفاظ عليهم يدل على قدرته على التفاهم معهم، وتدل هذه القدرة بدورها على الذكاء الاجتماعى لهذا المتعلم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويبدو أن تفاعل المتعلمين خلال سنوات المدرسة الابتدائية يعتبر جزءاً مهماً من حياتهم حتى يشكلوا مدركات جديدة لذواتهم، كما تتحدد شعبيتهم بين فئة أقرانهم، وتكون أساليب تعاملهم مع الناس بصورة مرنه أو جامدة، خضوعية أو تسلطية، يعانون إحساساً بالانتماء الاجتماعى أو الاغتراب، وتترك تلك الأحداث أثراً فى شخصية المتعلم وتبقى إلى حياة المراهقة والرشد.

ولعل الحاجة إلى الرضا الاجتماعى تعود بأصولها إلى توقع الإنسان لأن يكون مع رفاق من نوعه بدلا من أن يكون وحيداً لأن الصديق سند اجتماعى مهم فى حياة الأفراد، وكان من المعتقد أن تقديرات النظير هى معيار ثابت لمشكلات المتعلمين الاجتماعية بالإضافة إلى التنبؤ بالمشكلات المستقبلية.

ويشير أنور الشرقاوى (1987 : 114-115) أن بريان (Bryan, 1974) قد ذكر أنه تم مراقبة مجموعة من المتعلمين لفترة (12) شهراً، وعلى الرغم من أن تركيبة مجموعة النظير قد تغيرت بنسبة 75٪ على مدار العام ؛ فإن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم ظلت علاقاتهم متدنية. وفى دراسة أخرى لبراين Bryne حاول من خلالها تحديد ومعرفة آثار صعوبات التعلم على الشخصية والتكيف الشخصى عن طريق مقارنة عينة من المتعلمين ذوى صعوبات التعلم بعينة أخرى من العاديين حيث وجد أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم قد وصفهم زملاؤهم بالقلق، والخوف، والكآبة، والحزن، وعدم التكيف، وعدم القبول، وعدم الاستمتاع بوقتهم، وغالبًا ما يتم رفضهم وتجاهلهم بشكل أكبر من المتعلمين العاديين الذين لديهم صعوبات فى التعلم، وفى دراسة لواينر Wiener عن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، وعلاقات الصداقة مع الرفاق، كشفت نتائج الدراسة عن أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم أقل تقبلاً من زملائهم، وقد تم تفسير نتائج الدراسة على أساس أن المتعلمين الذين يكون لديهم مشكلات فى اكتساب العلاقات الإيجابية مع

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الرفاق إنما يكون ذلك ناتجًا إلى حد ما عن أخطاء الإدراك الاجتماعى والتناول المعرفى.

وذكرت العديد من الدراسات أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يبدو عليهم مهارات اجتماعية متدنية ومشكلات سلوكية كثيرة من وجهه نظر الأقران.

4 - العلاقات مع المعلمين:

يعتبر المعلم جزءًا من عملية التعلم الكلية التى تتم فى حجرة الدراسة، ويعتقد عدد من المختصين فى علم النفس التربوى أن الاهتمام بالتفاعل بين المدرس والمتعلم له الأولوية والأسبقية على الاهتمام بخصائص الأفراد وإمكانياتهم ومهاراتهم.

كما أن المعلم هو المسئول عن تربية الأجيال، فهو ليس مجرد مدرس ينقل المعلومات للتلاميذ ويملأ عقولهم بموضوعات الدراسة فقط، وإنما وظيفته أشمل من ذلك بكثير، لأنه مدرب لشخصيات المتعلمين جسميًا وعقليًا وخلقيًا.

وفى هذا الصدد يذكر أنور رياض وحصه فخرو (1992 : 19) أن العديد من الدراسات قد أوضحت أن المدرسين يُكوِّنون توقعات مسبقة سلبية تجاه ذوى صعوبات التعلم حتى قبل حدوث عملية التعلم؛ فتوقعات المدرس تجاه المتعلم الذى يعرف أنه يعانى من صعوبات فى التعلم لا تكون سلبية ومتحيزة أثناء التدريس وحتى بعد أن يثبت هذا المتعلم عكس ذلك ؛ فإن هذه التوقعات تظل سلبية كما هى؛ فالمتعلم الذى يصنف على أنه لديه صعوبات فى التعلم يعامل معاملة مختلفة عن غيره.

لذلك فإن شخصية المعلم وسلوكه قد تساعد المتعلمين على التعلم أو تعوق عملية التعلم لديهم، فمن المعروف أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

يعانون من المشكلات الأكاديمية، ولكن لما يتلقونه من اتجاهات سلبية من قبل بعض المعلمين فإن ذلك يساهم فى تثبيت المفاهيم السلبية للأقران من ناحية، وزيادة تعقيد السلوك الصفى غير الاجتماعى من ناحية أخرى.

5 - شبكة العلاقات الاجتماعية خارج الصف أو المدرسة:

تعرف شبكة العلاقات الاجتماعية على أنها سلسلة من التفاعلات الاجتماعية تربط أفراد معنيين يجمعهم هدف مشترك أو مصلحة معينة، وتكون شبكة العلاقات الاجتماعية لهؤلاء الأفراد أسس السلوك المتوقع لكل فرد، سواء كانت تلك المجموعة تابعة لمؤسسة رسمية كالمدرسة أو المستشفى، أو مؤسسة غير رسمية كجماعة الجيرة أو فريق العمل التطوعى.

وبالنسبة للتلاميذ فإن الأسرة هى النواة الأولى لشبكة العلاقات الاجتماعية والتى تمنح المتعلم الأسس الأولى للتفاعل الاجتماعى، وإن الإفراط فى العناية والرعاية لأسر المتعلمين غير العاديين يؤدى إلى توتر الوالدين، والخوف المفرط عليهم يؤثر على إحساسهم بالعجز وعدم القدرة على التعلم، وبالتالى ينعكس ذلك سلبًا على علاقاتهم الاجتماعية خارج المنزل وقد تمتد بهم حتى سن البلوغ.

وفى دراسة هاجر وفوغن (Hagger & Vaughn, 1995) وجدا أن بعض المتعلمين المعروفين بأن لديهم مهارات اجتماعية متدنية فى الصف الدراسى تراهم يتفوقون فى الألعاب والأنشطة الرياضية، ومن ثم تكون لديهم شبكة علاقات اجتماعية نامية بطريقة حسنة، سواء فى المنزل أو فى مكان ما خارج الصف المدرسى، كما تبين أن السلوك الاجتماعى على أرض الملعب لا يختلف بين المتعلمين العاديين وذوى صعوبات التعلم..

وفى دراسة رودلف وآخرين (Ruddolph et al,1995) تبين أن إدراك الذات السلبى لذوى صعوبات التعلم يؤثر فى الشبكة الاجتماعية فيعمل

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

كوسيط للعلاقات بين الأسرة من جهة والأقران من جهة أخرى، مما يؤدى إلى نقص المهارة الاجتماعية فى الذات، وأقران الجيرة والأسرة.

6 - الملاحظات المباشرة للتفاعلات الاجتماعية:

إن عمليات التفاعل الاجتماعى التى تحدث بين طرفين وفى إطار نمط من أنماط التفاعل عبر وسيط معين، تؤدى فى العادة إلى علاقة اجتماعية معينة أو إلى اتجاه اجتماعى معين.

ومن الممكن ملاحظة السلوكيات الاجتماعية التى يتخذها كل تلميذ من المتعلمين ذوى صعوبات التعلم عند التفاعل مع النظراء والمعلمين داخل الفصل الدراسى وخارجه، ويتم تقييمها بواسطة الملاحظة المباشرة، وإحصاء تكرار كل وصف للسلوك فى فترات زمنية معينة يحددها الملاحظ.

ومن أهم مزايا الملاحظة المباشرة أنها تيسر للباحث تسجيل السلوك كما يحدث فى موافقة الطبيعة. فمثلاً فى الحالات التى يقاوم فيها الأفراد الباحث ولا يتعاونون معه لأنهم قد يخشون ألا يرقى سلوكهم إلى المستوى المتوقع منهم. أو يتوجسون خيفة من البيانات التى يجمعها الباحث منهم وعنهم. لذلك يحاول أغلب الباحثين ملاحظة السلوك وتسجيله دون أن يشعر الأفراد بهذه الملاحظة حتى يتجنب أى شوائب مصطنعة ينأى بالسلوك بعيداً عن صورته العادية الطبيعية، وبذلك يحصل الباحث على قطاع حقيقى لما فى حياه الأفراد اليومية.

تلك العلاقات أو الاتجاهات يجب ملاحظتها وتسجيلها بطرق مباشرة أو غير مباشرة حتى تكتمل مؤشرات المهارة الاجتماعية فى صورتها النهائية.

مظاهر القصور فى المهارات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم:

بيّن علماء النفس أن ذوى صعوبات التعلم يعانون من مشكلات اجتماعية، مقارنة بأقرانهم، ومقارنة بالمستوى العقلى الذى يتمتعون به.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فقد أشار مصطفى السعيد (1997 : 11) إلى أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يعانون من قصور فى مهارات التواصل التى تعد بمثابة المؤشر للكفاءة الاجتماعية التى تظهر قدرات الأفراد على التفاعل الاجتماعى بفاعلية مع الآخرين، ويعانون كذلك قصوراً فى درايتهم بالقواعد التى تحكم السلوك الاجتماعى أثناء التفاعل الاجتماعى.

وأوضحت ناريمان رفاعى ومحمود عوض الله (1993 : 228) أن أوجه القصور فى التوافق الاجتماعى لدى ذوى صعوبات التعلم، تتضح من خلال مظاهر سلوكية عديدة لديهم، مثل: الحرج من السلام على الآخرين ومن التحدث معهم، وعدم التعاون، والحرج من الجنس الآخر، وتحقير الآخرين والتقليل من شأنهم، وعدم الإحساس بمشاعر الآخرين أوالتعاطف معهم، وعدم المشاركة فى أى نشاط، وعدم الاندماج والتعرف على الآخرين، والاضطراب من توجيه أية أسئلة، والاضطراب من الحديث أمام الآخرين، وقلة الأصدقاء، والاضطراب وعدم القدرة على التصرف عندما يغضب الوالدان، والاضطراب من ركوب المواصلات العامة، والشعور بالخوف عندما يتعدى عليه أحد، والحرج من الاعتذار عند الخطأ، والحرج من الدخول فى أماكن بها أناس كثيرين. وتشير كل هذه المواقف إلى وجود قصور شديد فى مهارات التواصل الاجتماعى اللفظى وغير اللفظى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

وتوصلت سعدة أبو شقة (1994 : 7 - 33) إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم أقل انصاتًا للمعلم، وأقل التزامًا بتنفيذ إرشادات المعلم داخل حجرة الدراسة، وأن كثيراً منهم لديه عدد أقل من الأصدقاء بالمقارنة بالعاديين، وأنهم يعانون من صعوبة الاحتفاظ بالأصدقاء، وأن الأطفال ذوى صعوبات التعلم أكثر رفضاً وإهمالاً، وأقل تقبلاً من جانب الآخرين (معلمين وزملاء) بالمقارنة بالعاديين، وأنهم يعانون من اضطرابات فى السلوك

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

اللفظى، حيثُ إنهم يستخدمون لغة أكثر تعقيداً عند التحدث مع الآخرين، وأنهم قلما يوجهون عبارات الشكر والمجاملة لزملائهم بالمقارنة بالأطفال العاديين، وأنهم يتصفون بأساليب محادثة غير توكيدية. وأن هؤلاء الأطفال ينقصهم الدقة فى فهم هذه التواصلات غير اللفظية بالمقارنة بالعاديين، وأنهم أقل دقة فى فهم التفاعلات الاجتماعية بالمقارنة بالعاديين. كما أنهم يعانون من نقص القدرة اللفظية، ومن صعوبات فى التحدث مع الآخرين، كما يتسم أسلوبهم فى التحدث بأنه غير توكيدى. كذلك فإنهم يعانون من صعوبات فى استمرار التواصل بالعين، وفهم الرموز وصعوبة فى الإدراك الاجتماعى غير اللفظى، بالمقارنة بالعاديين.

ولقد أكدت والكر (Walker, 1997: 66) على أن مهارات التواصل الاجتماعى لدى ذوى صعوبات التعلم أكثر بطئًا وتأخرًا، مقارنة بجوانب النمو الأخرى، وبخاصة النمو العقلى. وتتسع الفجوة بين نمو اللغة والتواصل، وجوانب النمو الأخرى. مع التقدم فى العمر؛ بحيث يغدو التوظيف الاجتماعى للغة والتواصل أبرز الجوانب بطئًا وتأخرًا لدى ذوى صعوبات التعلم.

وقدم محمد الديب (2000: 183) عرضًا للخصائص الاجتماعية للطلاب ذوى صعوبات التعلم أشار فيه إلى أنهم يتصفون بانخفاض درجة التفاعل والاندماج مع الآخرين فى الفصل الدراسى. فالمتعلم ذوصعوبة التعلم تجده غير متعاون مع زملائه، ولا يستطيع تحمل المسئولية الاجتماعية، ولديه قصور فى التعامل مع المواقف الجديدة فى البيئة المحيطة به، فضلا عن عدم اتباع تعليمات النظام المدرسى. كما ذكر أن الفرد ذو صعوبة التعلم غير اجتماعى، ولا يهتم بآراء وحاجات الآخرين، وغير مقبول لدى زملائه، ولديه ضعف فى العلاقة مع الأصدقاء، وغير قادر على الاندماج معهم، ولاعلى تكوين صداقات، ويميل إلى العمل الفردى، ولديه مشكلات فى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

التوافق الاجتماعى، ويتسم بالانسحاب الاجتماعى، وغير متفاعل مع عملية التعلم.

وأوضح نبيل حافظ (2000: 150) أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يعانون من مشكلات اجتماعية عديدة أهمها: ضعف أوسوء الإدراك الاجتماعى, سوء التقدير والحكم، صعوبة استقبال مشاعر الآخرين وتكوين الصداقات، مشكلات وصعوبات فى العلاقات الأسرية، الصعوبات الاجتماعية فى المواقف المدرسية، مثل: المقارنة بالآخرين وعدم مشاركتهم مشاركة فعالة وعدم الالتزام بالدور الاجتماعى،وتخطى الآخرين وتجاوزهم دون مراعاة لحقوقهم، وعدم تقبل التعليمات والالتزام بها.

وتذكر زينب شقير (2001: 279) أن الفرد ذا صعوبات التعلم يعانى من سوء التوافق الشخصى والاجتماعي، وصعوبة فى التواصل الداخلى والخارجى ويميلون إلى الانطواء والانسحاب.

ويضيف صبحى الكفورى (2001: 233) أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعانون من سوء التوافق الشخصى والاجتماعى، إذ يعانون من اضطرابات فى التواصل اللفظى،ويحتاجون إلى التدريب على مهارات التواصل والمحادثة والمبادأة فى المواقف الاجتماعية, والتدريب على مداومة النظر للمتحدث الآخر، وتقديم التحية والإطراء، ومهارة الاستماع واحترام آراء الآخرين والاهتمام بانفعالاتهم، ومهارة المشاركة ولعب الدور.

أسباب الصعوبات الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم:

لقد اهتمت المنظمات على اختلاف مستوياتها وتوجيهاتها بالصعوبات أو المشكلات الاجتماعية، وضمتها ضمن تعريف صعوبات التعلم، واشتمل على اضطراب أو صعوبات المهارات الاجتماعية، وذلك لأهميتها على مجمل حياة الفرد.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وقد اهتم الباحثون بالأسباب التى تقف خلف الصعوبات الاجتماعية لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، ويذكر فتحى الزيات (1998 : 628) أن أسباب الصعوبات الاجتماعية ترجع إلى عدم الاستخدام المناسب للمعايير والمؤشرات، والدلالات الاجتماعية، وتنقسم أسباب الصعوبات الاجتماعية إلى أسباب أولية، وأسباب ثانوية.

• الأسباب الأولية:

وتشير إلى الاضطرابات الوظيفية فى الجهاز العصبى المركزى، وهذا ما أكدته اللجنة المحلية الاستشارية لصعوبات التعلم (ICLD) فى تعريفها، حيث رأت أن اضطرابات المهارات الاجتماعية تحدث نتيجة لاضطرابات وظيفية فى الجهاز العصبى المركزى، والتى تتداخل مع العوامل الوراثية منتجة هذه الصعوبات.

• الأسباب الثانوية:

وترجع إلى أن الصعوبات الاجتماعية التى يعانى منها المتعلمون ذوو صعوبات التعلم هى نتاج للصعوبات الأكاديمية التى يعانى منها هؤلاء المتعلمين، حيث تؤدى هذه الصعوبات إلى تكرار مرور المتعلمين ذوى صعوبات التعلم بمواقف وخبرات الفشل الأكاديمى، مما يجعل النظرة إليهم دون المستوى، مما يؤثر على الوضع الاجتماعى لهؤلاء المتعلمين.

ويرى أنور الشرقاوى (1984 : 4 - 6) أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم لا يستطيعون الإفادة من خبرات وأنشطة التعلم المتاحة فى الفصل الدراسى وخارجه، ولا يستطيعون إدراك العلاقات أو فهم واستيعاب ما يسمعون، ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى التمكن الذى يمكن أن يصلوا إليه؛ فهم يفتقرون إلى استخدام المؤشرات والدلالات والمواقف الاجتماعية المناسبة، لذلك تكون سلوكياتهم مضطربة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويشير جميل الصمادى (1997 : 169) إلى أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يعانون من صعوبات اجتماعية، ومن مشاعر الإحباط والفشل نتيجة فشلهم المتكرر فى المتطلبات المدرسية، وانعكاسات ذلك الفشل فى المنزل، ومع المحيطين بهم، وكنتيجة لذلك ينسحبون من مواقف التنافس الأكاديمى وهى مواقف ذات طبيعة تنافسية.

ومن ناحية أخرى فإن المستوى الأكاديمى للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم يحدد وضعه داخل أسرته ومدرسته، وبين رفاقه ؛ فالمتعلمون ذوو صعوبات التعلم من ذوى الذكاء العادى أو فوق المتوسط، ومن ثم فإنهم يكونون أكثر استشعاراً بانعكاسات فشلهم الدراسى فى المدرسة، كما يكونون أكثر استشعاراً بانعكاسات هذا الوضع على كل من البيت والمدرسة وبين الأقران.

ومما لاشك فيه أن صعوبات التعلم فى أى مادة من المواد الدراسية تشكل نقطة خطيرة فى حياة المتعلم، وتسبب له التوتر والقلق، وتتضح المشكلات الاجتماعية مثل نقصان الثقة فى النفس بل وقد تصل إلى درجة الإحباط، وقد يظهر عليه السلوك العدوانى، وهذا يؤكد العلاقة السببية بين التحصيل الأكاديمى والمشكلات الاجتماعية وأن أحدهما هو سبب الآخر ونتيجته والعكس صحيح.

ويذكر صبحى الكفورى (2001 : 232) أن صعوبات التعلم التى يعانى منها المتعلمون ذوو صعوبات التعلم تحدث نتيجة الافتقار إلى الممارسة الفعالة المدعمة، أو نتيجة تعلم استجابات غير ملائمة.

ويذكر جريشام وناجل (Gresham & Nagle, 1989) أن الصعوبات الاجتماعية تأتى نتيجة الفشل فى اكتساب المهارات الاجتماعية بسبب ندرة الفرص لتعلم المهارة أو ندرة الفرص لتعلم النماذج من السلوك الاجتماعى المقبول.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويذكر أحمد عواد (2001) أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يعانون من صعوبات اجتماعية نتيجة عدم السلوك الإيجابى فى الأفعال التى يؤدونها؛ فهم فى حاجة إلى كلمات الثناء والتعزيز كلما أحرروا نجاحًا حتى يستطيعوا أن يكونوا خبرات طيبة عن ذواتهم.

ويذكر صالح هارون (2004: 19) أن العديد من يرجع كثير من الاختصاصيين أمثال: (Scumaker & Donald, 1980)، (Gersham, 1986)، (Vaughn & Hogan, 1994)، وزيدان السرطاوى وآخرين (2001) أن الصعوبات الاجتماعية التى يظهرها المتعلمون ذوو صعوبات التعلم ترجع إلى عدد من العوامل وهى:

* العجز فى عمليات التواصل اللفظى.
* تراكمات الفشل.
* العجز فى عمليات التواصل غير اللفظى.
* العجز فى التعبير عن السرور بأساليب غير لفظية.
* اضطراب نسق العلاقات الأسرية.
* التميز فى المعاملة من جانب المعلمين والأقران.

مما سبق يرى المؤلف أنه يوجد ارتباط شديد بين الصعوبات الاجتماعية والصعوبات الأكاديمية فكلاهما يؤثر فى الآخر ويتأثر به؛ فالوقوف على معرفة أسباب الصعوبات الاجتماعية سيساعد على وضع إستراتيجيات ملائمة لفئة ذوى صعوبات التعلم، وتساعد هؤلاء الأفراد فى الحصول على التفاعل الاجتماعى بإيجابية مع المحيطين بهم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

التدخل السيكولوجى مع ذوى صعوبات التعلم لتنمية المهارات الاجتماعية لديهم:

يشير أحمد مهدى (2002 : 273) إلى أن الخصائص الاجتماعية الإيجابية تعد محكًا هامًا فى الحكم على الإنسان السوى. لذا فإن غرس بعض المهارات الاجتماعية، وحب العمل الجماعى بروح الفريق، وتحمل المسئولية، أمورًا مهمة للطلاب ذوى صعوبات التعلم، لمواجهة المطالب المعقدة للمهام الأكاديمية، إذ توصف بالتدنى لديهم، وهذا يجعلهم غير قادرين على تحقيق إمكاناتهم العقلية مما يجعل تحصيلهم الفعلى أقل من التحصيل المتوقع منهم.

ولا تعتبر صعوبات التعلم مشكلة تربوية فحسب، بل مشكلة نفسية تكيفية تؤثر على الطفل ووالديه وأسرته، مما يستلزم التدخل التربوى والعلاجى، بل واستخدام تكنيكيات الإرشاد والعلاج النفسى الملائمة، بما يسهم فى تخفيف معاناة هؤلاء المتعلمين.

وقد أشار فوفن وسيناجوب (Voughn & Sinagub, 1998: 453) إلى أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لديهم استعداد كبير لتعديل سلوكياتهم الاجتماعية، إذا ما استخدمت معهم البرامج المناسبة لذلك.

ومن ثم تعددت أساليب التدخل العلاجى حيث اتخذت من التدريب على المهارات الاجتماعية، مدخلا للتغلب على القصور فى السلوكيات الاجتماعية، وما يتخلف عنه من آثار.

وقد أوضح سيجل وجولد (Siegel & Gold, 1982: 113) أن المتعلمين ذوى صعوبات التعلم يحتاجون إلى التدخل العلاجى وبخاصة فى مجال التواصل الاجتماعى والتفاعل الوجدانى بين هؤلاء المتعلمين وأسرهم. ومن هذه الأساليب: استخدام الدمى والعرائس، والحديث عن قصة يتم تسجيلها على شرائط كاسيت، ثم تعاد فى البيت. وقد ثبتت فاعلية هذه الأساليب مع

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ذوى صعوبات التعلم، لأن هذه الأساليب تتيح للطفل التواجد مع أشخاص القصة، فيعيد الطفل النظر إلى حياته مع الآخرين، كما تتيح له التطهير والتنفيس الانفعالى، ومن ثم الاستبصار Insight.

وتجدر بالمؤلف الإشارة إلى أن هذه الأساليب هى التى يقوم عليها تأصيل مورينو للسيكودراما، حيث يقوم الأطفال بلعب وعكس الأدوار، ويقدمون أنفسهم ويقدمون الآخرين أمام جمهور موجود، بل ويقومون بعمل الحلم، إذ يتذكرونه ويمثلونه، بما يساهم فى التنفيس الانفعالى والاستبصار.

ويلاحظ أن فنيات لعب الدور، وقلب الدور، والدائرة السحرية أوما يطلق عليه فى السيكودراما الدكان السحرى، والديالوج تعد فنيات أساسية فى السيكودراما، وجميعها فنيات يمكن استخدامها مع المتعلمين العاديين أوذوى صعوبات التعلم لتنمية مهاراتهم الاجتماعية التواصلية. وقد دعت ليرنر (Lerner, 2000: 551) إلى استخدام نفس الفنيات لتنمية المهارات الاجتماعية. كما استخدمت سعدة أبو شقة (1994 : 40) فنيات النمذجة ولعب الدور والتعزيز لتعديل السلوك لدى ذوى صعوبات التعلم وأشارت إلى أنها كانت فعالة ومؤثرة مع المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، فى تعليمهم السلوك الاجتماعى الإيجابى، وزيادة كفاءة التفاعل والتقبل والتأثير الاجتماعى.

وأكد فتحى الزيات (1998 : 346) على ضرورة تدريب هؤلاء المتعلمين على تقدير ما يفعله الآخرون من أجلهم، والتعبير عن ذلك بمختلف صور التعبير اللفظى وغير اللفظى، والاستفادة من تقييم ردود أفعال الآخرين للاستجابة التى تصدر عنه .وذلك من خلال عمليتى الاستحسان والاستهجان، وهما بمثابة التعزيز لهذه الاستجابات، وتدريبهم على حسن التعبير عن ذواتهم وافكارهم بقدر مقبول من التناغم الاجتماعى، الذى يعكس تقبل الآخرين ومشاركتهم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويشير عبد الباسط خضر (2005: 47 - 48) إلى مجموعة من الأساليب التى يمكن استخدامها مع الأطفال ذوى صعوبات التعلم، باعتبارهم أطفالاً منبوذين، يمكن عرضها على النحو التالى:

1 - إعادة الدمج فى جماعة: Regrouping بمعنى أن ينضم هؤلاء الأطفال فى جماعات أقل انتقادا وأكثر وفاقا، فلا يجلس المرفوض مع الرافض، حتى يتسنى له أن يتقبل ويتعلم المهارات التواصلية.

2 - الكشف عن مهام جماعية: Finding Group Jobs

3 - الحث على الاندماج التدريجى: Using Gradual Induction وذلك بإتاحة الفرصة للتلميذ بأن يعمل فى جماعة صغيرة، حتى يشعر تدريجيا بالارتياح.

4 - البحث فى القدرات الخاصة: Finding Special Skills، فحتى المتعلم الضعيف فى مستوى الذكاء لديه مهارات، زد على ذلك أنه إذا كان المتعلم يعمل فى نشاط محبب إليه، فإنه سوف يتعلم الثقة بالنفس والمكانة بين زملائه.

5 - التدريب على المهارات: Training In Skills، مثل ما يحدث فى الألعاب الرياضية، أو التمثيلم، أو الأنشطة الجماعية.

6 - المناقشة: Discussion وذلك بهدف تغيير العادات السيئة فى السلوك إلى عادات حسنة، وبهدف الاستبصار بالصفات الحسنة المقبولة اجتماعيًا.

7 - التوجيه الشخصى: Personal Guidance، وذلك من قبيل مجرد اقتراح بسيط على المتعلم، مما قد يعاونه فى إيجاد الطريق إلى الانضمام إلى الجماعة. إذ يقتصر البعض على المعرفة أوالثقة بالنفس، فى تمكينهم من اختراق جماعة ما.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

هذا، ويرى المؤلف أن مهارات التواصل الاجتماعى الأساسية التى يحتاج الطفل ذوصعوبات التعلم أن يتدرب عليها تتضمن: التواصل البصرى، نبرة الصوت الهادئة، الحديث بأدب وبما يتلاءم مع الموقف، المبادأة بمعنى أن يبحث عن شخص ما يتكلم معه، الإنصات بمعنى أن ينظر إلى الآخرين وينتبه إليهم، التجاوب مع الآخرين، بمعنى أن يقول شيئًا ما، بعد أن يتحدث معه شخص ما، الإحساس بالموضوع، بمعنى عدم الخروج عن الموضوع، اتخاذ القرار، وطرح الأسئلة، ومهارة الاستمرار فى الحوار والمتابعة، استخدام ألفاظ مؤدبة ورقيقة فى الوقت المناسب، والمشاركة فى الأنشطة والخبرات الاجتماعية، واتباع التعليمات والقواعد المنظمة للسلوك الاجتماعى مثل ما يحدث فى اللعب، ومساعدة الآخرين، بمعنى أن يفعل أشياء مفيدة وسارة للآخرين المحتاجين للمساعدة، والمظهر الشخصى الجذاب، والابتسام، ومجاملة ومدح وإطراء الآخرين، ولديه القدرة على تكوين صداقات جديدة، والمبادأه بالتفاعل والحديث بكفاءة، والتعبير عن الغضب بصورة مقبولة، والاعتذار عندما لا يستطيع مساعدة الآخرين.

النظريات التى قامت عليها برامج تنمية المهارات الاجتماعية:

تتمثل النظريات المفسرة لاكتساب تعلم المهارات الاجتماعية مدخلا هاما فى كيفية التفاعل مع الطفل ذوى صعوبات التعلم. ولما كان هناك العديد من هذه التوجهات النظرية التى تفسر اكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية، تم اختيار أهم هذه النظريات التى تتناسب تطبيقا مع التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فقد تعددت الاتجاهات والنظريات ومنها النظرية النضجية والسلوكية وأصحاب الاتجاه السلوكى المعاصر ونظريات التعلم الاجتماعى وسوف يتناول المؤلف باختصار هذه الاتجاهات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

1 - النظرية النضجية:

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن الطفل يولد مزودا باستعدادات وقدرات نمائية وأن الوراثة والعوامل البيولوجية هى المسئولة عن نمو الطفل فى كافة الجوانب بما فيها مهاراته أى أن الطفل يولد بقدرات تنضج وحدها مع النمو كما يرى أصحاب هذا الاتجاه ضرورة وجود بيئة تساعد الطفل على نمو إمكاناته ومهاراته وتنميتها بعد وصولهم إلى مرحلة النضج المناسبة - ويشترط فى هذه البيئة أن تكون منظمة وبها مشرفون يبذلون العون للطفل ويوجهونه إلى اختيار الأنشطة التعليمية التى تسهم فى نمو الطفل (شبل بدران، 2000: 262).

وتشير النظرية إلى العوامل البيولوجية هى المسئولة عن نضج الطفل فى كافة جوانب النمو وكذلك فى وصول الطفل لمستوى اكتساب مهارات معينة فى وقت معين مع التأكيد على ضرورة توفير بيئة مناسبة تسهم فى تنمية الطفل وتدريبه على المهارات المختلفة بما فيها المهارات الاجتماعية بعد وصول الطفل إلى مرحلة نضج مناسبة لاكتساب هذه المهارة. (منال محمود، 2000: 54)

ونلاحظ على هذه النظرية ما يلى:

* تركز النظرية على عامل النضج قبل التدريب على المهارات المختلفة بما فيها المهارات الاجتماعية.
* تركز النظرية على الجانب الوراثى والعوامل البيولوجية واعتبارهما المسئولين عن نمو الطفل ونضجه.
* عدم توضيح النظرية لكيفية اكتساب المهارات بما فيها المهارات الاجتماعية.
* عدم تركيزها على الجانب البيئى الذى يساعد على اكتساب وتنمية هذه المهارات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 - النظرية السلوكية:

يركز أصحاب هذا الاتجاه على السلوك الظاهر للطفل كما يتمسكون بالحتمية البيئية فى تشكيل السلوك والمهارات المختلفة ويشمل هذا الاتجاه على عدد من النظريات التى تفسر عملية تعلم الفرد بما فيها المجالات الاجتماعية مثل نظرية المحاولة والخطأ ونظرية التدعيم ونظرية التعلم الشرطى ويطلق على هذه النظريات نظريات المثير والاستجابة.

ويرى جابر عبد الحميد جابر (1995 : 311) أن السلوكيين يسلمون بأن السلوك يتشكل آليا ويضبط بنتائجه أى بالمثيرات التى تتبعه.

وأصحاب هذا الاتجاه يؤمنون بأن تعلم السلوك والمهارات يتم فى خطوات من البسيط إلى المعقد وذلك لتسهيل تعلمها على مراحل حيث يتم تعلم وإتقان كل خطوة على حدة ويعتبر التدعيم من الركائز الأساسية فى هذا الاتجاه حيث يرون أن المهارات يتم تجزئتها ويجب مكافأة الطفل على كل جزء قام به. ويرى كثيرون من التربويين اليوم أن هذا الاتجاه يصلح فى التدريب على مهارات معينة حيث تنتهى عملية التعلم بإجادة الطفل لما تدرب عليه. (عزة عبد الفتاح، 1997 : 24)

كما يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الطفل يستجيب بدلا من أن يبادر كما يعتقدون أنه يمكن تعلم جميع أنواع السلوك والمهارات عندما تعزز الاستجابات بالمكافأة، وعندئذ يحدث التعلم وتخمد الاستجابات عند إيقاف هذه المعززات. (شبل بدران، 2000 : 262)

أى أن أصحاب الاتجاه السلوكى يفسرون تعلم الطفل للسلوك والمهارات بما فيها المهارات الاجتماعية من خلال تجزئتها وعن طريق التعزيز الذى يتبع سلوك الطفل ليدعمه، ويتشكل سلوك الأطفال الاجتماعى تلقائيا من خلال المعززات التى تتبع السلوك الاجتماعى المراد إكسابه للطفل.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ونلاحظ على هذا الاتجاه ما يلى:

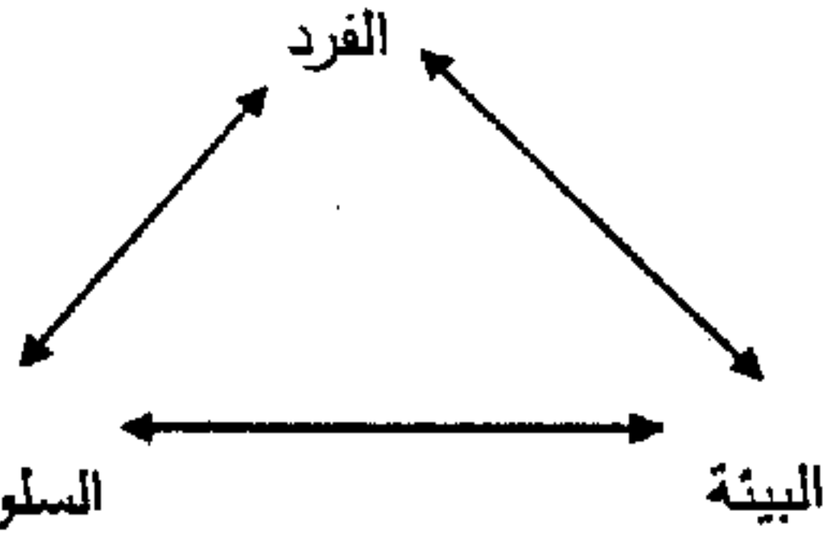
* هذه النظريات لم تستطع إيجاد تفسير لعمليات التعلم المعقدة وخاصة تعلم المهارات الاجتماعية الأكثر تعقيدا.
* يركز أصحاب الاتجاه السلوكى على العوامل البيئية كعنصر أساسى فى حدوث التعلم فى حين أنه يجب أن يعطى لعامل الوراثة والنضج دورا فى عملية التعلم.
* يركز أصحاب الاتجاه السلوكى على أن التعلم يحدث بشكل تلقائى نتيجة حدوث المثير والاستجابة فيتعاملون مع الإنسان وكأنه آلة يمكن توجيهها إلى الاتجاه الذى يريدونه.

3 - نظرية التعلم الاجتماعى Social Leearning Theory:

يستعرض المؤلف فى السطور التالية لنظرية التعلم الاجتماعى لباندورا وذلك على النحو التالى:

تعتمد نظرية التعلم الاجتماعى على فكرة أن السلوك الإنسانى يتعلم من خلال التفاعلات القائمة بين الأفراد وبعضهم البعض.

ويرى باندورا Bandora (1986) أن هناك حتمية تبادلية بين التفاعلات مع الآخرين والأحداث البيئية والذى ينتج منه سلوك الأفراد وتظهر هذه العلاقة فى الشكل رقم (17)



شكل (17) علاقة التأثير والتأثر بين البيئة والفرد والسلوك للمتعلم

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويظهـر فى الشكل السابق عـلاقات التـأثير والتـأثر بين الفـرد والبيـئة وسلوكه المتعلم.

وهناك أربع عمليات تحكم عملية التعلم الاجتـماعى كما يصفها باندورا كما يلى:

1 – عمليات الانتباه Antinational Processes:

يرى باندورا أن الأشخاص لا يستطيعـون التعلم بالملاحظة إذا لم ينتهوا للنموذج السلوكى ومن ناحية أخـرى، فإن النموذج لابد أن يكون مؤثرا على الشخص الملاحظ حتى ينتبه لسلوكه وحتى يتوفر قدر من درجة إدخال المثيرات النموذجية كى يتم التعلم.

2 – عمليات الحفظ Retention Processes:

وتتلخص فى انتـباه الشـخص للمـعلومات المنـاسبـة الخاصـة بالسلوك المنمذج واستطاعـته أن يفهم جوانبـها، فإنه يحتاج أيضـا أن يكون قادراً على تذكر المادة التى استقبلتها حواسه (فى عمليات الانتباه) ويتم ذلك بتخزين هذه المادة فى صورة مرمزة (مشفرة Goded) سواء كان الترميز سـمعيا أو بصريا أو كليهما ويساعد اقتران الجوانب البـصرية مع الجوانب السمعية، وكذلك تكرار المعلومات على حفظ المادة المنمذجة وتذكرها. (شيماءعبد المنعم، 2006: 35)

3 – عـمليـات الأداء الحـركى للسـلوك (الاسـتـرجـاع) Motor Reproduction Processes:

والعملية الثالثة فى التعليم بالنمذجة هى العمليات الحركية والمهارات لن تؤدى من خلال الملاحـظة بمفردها ولا من خلال المحـاولات والأخطاء ولكن تؤدى من خلال عملية الممارسة ثم القـيام بعمل تغذية مرتدة لهذا الأداء لكى يتم علاج القصور فى بعض جوانب السلـوك وتكرار الممارسة حتى يتم التعلم وهذا ما يـسمى بلعب الدور والتغذية المرتدة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

4 – عمليات الدافعية Motivational Processes:

فمن المحتمل أن تنطفئ الاستجابات المتعلقة عن طريق الملاحظة إذا لم يتم تدعيمها أو إذا تم عقابها – فلابد إذا من توافر شروط باعثة مناسبة حتى يمكن أداء الاستجابة للمتعلم. (أحمد متولى، 1993 : 46)

يتضح مما سبق أن الركيزة الأساسية لنظرية باندورا Bandura التى تقوم عليها برامج تدريب وتنمية مهارات الاجتماعية هى التعلم عن طريق المحاكاة لاكتساب المهارات الاجتماعية المختلفة كما يلى:

* الملاحظة هى المصدر الرئيسى لتعلم الطفل المهارات الاجتماعية من خلال عمليات الانتباه للنموذج – الاحتفاظ – الاستخراج الحركى – الدافعية.

* تشابه النموذج المقدم للأطفال لإكسابهم المهارات الاجتماعية تشابها من حيث السن وأن يكون درجة نجوميته عالية لكى يستطيع الطفل محاكاته.

* استخدام أساليب التعزيز الخارجى عندما يسلكون سلوكا اجتماعيا مناسبا وكذلك استخدام أسلوب التعزيز البديل مع النماذج المقدمة للأطفال ليتعلموا منها المهارات الاجتماعية ويحاكوها.

* توفير نماذج مادية (عرائس) لتعلم المهارات الاجتماعية منها.

* استخدام التعلم بالملاحظة Observational Learning فى اكتساب مهارات اجتماعية جديدة وكف مهارات اجتماعية غير مرغوب فيها وكذلك إتقان مهارة اجتماعية قد تم تعلمها.

وبذلك يمكن القول أن تعلم التلاميذ ذوى صعوبات التعلم للمهارات الاجتماعية والحركية يرتكز على التعلم بالملاحظة لأن التلميذ يتأثر بسلوك

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الآخـرين لأنه كائن اجـتمـاعى وبذلك يتعلـم منهم الكثيـر من السلوكيـات والمهارات عن طريق المحاكاة.

مما سبق يتضح لنا أن باندورا نجح فى تقديم نموذج تعلم اجـتماعى جيد نستـطيع إقامـة برامج تستند على عـملية تعلم الطفل الـسلوكيـات والمهارات المختلفـة الاجتماعـية ولذلك ينصح مؤلف الكتـاب الباحثـين فى هذا المجال بتصـميم برامج قـائمة على نظرية باندورا فى التـعلم الاجتـماعى لاكتـساب التلاميذ ذوى صعوبات التعلم تلك المهارات الاجتماعية.

مما سـبق يرى المؤلف أن لتـدريب التـلاميـذ على اكـتـساب المهـارات الاجتمـاعية أهمية كـبيرة بما فيـها القدرة على تبادل الأحاديـث والتفاعل مع الآخريـن، والدخول فى عـمليات البـيع والشراء، فـضلاً على تدريبـه على ممارسة بعض المهارات الاجتـماعية الضرورية لتكوين صلات اجتـماعية طويلة المدى.

ومن هذا المنطلق يرى مؤلف الكتاب أن الدعامة الأسـاسية لتنمية المهارة الاجتماعية هى الاعتماد على الذات فـهذا ييسر على الفرد ذى صعوبة التعلم اكتـساب العديد من المهـارات الاجتمـاعية، فـالاعتمـاد على الذات فى أهم ضروريات الحياة يعطى للفرد قدرة على تقبل الذات والشعور بالثقة ويجعله لا يخجل من التواجد مع الآخرين وبالتالى ييسر التفاعل والتعاون معهم.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الفصل التاسع
السلوك العدوانى لدى الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

يُعد السلوك العدوانى أحد الظواهر البشرية التى عرفها الانسان منذ أن خلقه الله سبحانه وتعالى ليعمر الأرض، وذلك عندما قتل قابيل أخاه هابيل إرضاءً لشهوته وطاعةً لنفسه. قال الله تبارك وتقدس: ﴿فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ ﴿٣٠﴾﴾ [المائدة]، ومنذ ذلك التاريخ تعددت مظاهر العدوان وتنوعت من حيث نوعيتها وشدتها وآثارها.

فالعدوان قد يكون مقبولا وضروريا فى مواجهة بعض المواقف بينما يصبح فى مواقف أخرى ليس له أى سبب واضح أو مقنع فالعدوان قديم قدم الخليقة، والصراع بين الخير والشر سنة من سنن نواميس الكون لحكمة أرادها الله سبحانه وتعالى، وستظل موجودة ما دامت الحياة على وجه الأرض.

وتظهر استجابات العنف والعدوان باعتبارها أساليب معينة لحل المشكلات لدى الأفراد وهذه الاستجابات ترتبط بعدة عوامل بيولوجية وأسرية وثقافية وبيئية وهى تحدث فى أماكن مختلفة مثل المنزل أو المدرسة أو الشارع ويشكل ضبط هذه الاستجابات أهمية كبيرة بالنسبة للأطفال والمراهقين حيث إن عليهم أن يتعلموا كيفية التحكم فى غضبهم وانفعالاتهم وكيفية التعبير عنها وضبطها والتمييز بين الأوقات والمواقف التى تكون فيها تلك الاستجابات مقبولة، والظروف التى تكون فيها غير مقبولة.

ويظهر السلوك العدوانى لدى الأطفال والمراهقين العاديين الذين لا يعانون من وجود أى إعاقة أو اضطراب نفسى وهو أيضًا قد يكون مصاحبًا للإعاقات المختلفة - كالتوحد مثلاً - وتتضح صحة ذلك إذا عرفنا أن السلوك العدوانى يحدث بمستويات كبيرة وبأشكال مختلفة فى مؤسسات ومدارس التربية الخاصة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى مؤلف الكتاب أن الكثير من العلماء والباحثين أبدوا اهتمامًا بتحليل السلوك العدوانى وعلى الرغم من ذلك فلا تزال الآراء حول أسباب هذا السلوك وطرق معالجته متباينة إلى أبعد الحدود ففى حين يرى البعض فى العدوان سلوكا فطريًا غريزيًا يعود إلى الطبيعة البيولوجية للإنسان، يرى البعض الآخر فيه سلوكًا مكتسبًا يتعلمه الإنسان بفعل الظروف البيئية وتفاعله المتبادل معه، كما يبحث البعض فى أشكال التعبير عن العدوان من حيث كونة عدوان بدنى أو لفظى، مباشرًا أو غير مباشر موجه نحو الآخرين أو نحو الذات أو الأشياء المادية. بينما ينظر البعض الآخر إلى مصاحبات العدوان ووظائفه ووسائل ضبطه والتحكم فيه وكونه من النوع المقبول اجتماعيا أو إن صاحبه يهدف به إلحاق الضرر والأذى بالآخرين إلى غير ذلك من التفسيرات المتعددة.

وينصب اهتمامنا على السلوك العدوانى لدى الأطفال التوحديين من حيث تعريفة وأسبابه والنظريات المفسرة له وأهم مظاهره. فالسلوك العدوانى يحظى باهتمام خاص من قبل معلمى التربية الخاصة بصفة عامة ومعلمى الأطفال التوحديين على وجه الخصوص وذلك لأسباب متعددة منها أن هذا السلوك قد يؤدى بالأطفال التوحديين إلى توجيه اللوم لذواتهم وإيذاء أو إيلام أنفسهم أو الآخرين كما يستدعى هذا السلوك أيضا انتباه المعلمين ويفرض عليهم التعامل معه لأنه قد يحرم الأطفال التوحديين من فرص التعليم المتاحة لهم وقد يكون سببًا فى إهدار الوقت الذى يخصصه المعلم للعملية التعليمية وقد يحد من قدرته على توفير فرص التعليم المناسبة لهؤلاء الأطفال التوحديين.

تعريف السلوك العدوانى Aggressive Behavior:

إن محاولة تعريف السلوك العدوانى تعريفًا جامعًا مانعًا يعتبر من الأمور الصعبة حيث يستخدم هذا المصطلح لتنوعات سلوكية مختلفة وهذا من شأنه

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أن يؤدى إلى كثير من الاختلافات والخلط وهـذا شأن كل الظواهر الاجتماعية حيـث يتم تناولها من وجـهات نظر مـختلفـة تتبـاين من تخصص إلـى آخر فالعـدوان واحد من هذه الظواهر التى تتناولهـا العلوم الاجتماعـية والنفسـية بالبحث والدراسـة لذلك سنتناول فيما يلى اسـتعراضًا لأهم التعـريفات التى تناولت السلوك العدوانى بالعرض والتحليل وذلك على النحو التالى:

يعـرف العدوان فى قـاموس أكسـفورد بأنه "هو الـقيام بأى هـجوم أو اعتداء على الآخرين" . (Kauffman, 1970: 201)

كمـا يعرف السلوك العـدوانى فى قامـوس العلوم السلوكيـة بأنه " هو هجوم أو فعل عدوانى يمكن أن يتخـذ أى صورة بداية من الهجوم البدنى فى طرف إلى النقـد اللفظى فى الطرف الآخر وهـذا النمط من السلوك يمكن أن يتخذ ضد أى فرد أو شىء بما فى ذلك ذات الشخص. (Wolman, 1973: 15)

ويعرف العدوان فى معجم علم النفس والـتربية بأنه " هو التهجم على الآخرين رغبـة فى السيطرة عليهم أو نتيـجة للشعور بالظلم" .(مـجمع اللغة العربية، 1982 : 12)

وفى حين يعـرف قامـوس علم الاجتمـاع العدوان على أنه "رغـبة فى ممارسة القوة على الآخرين عند ادلر Adler أو استبعاد فكرة الموت عند فرويد Frued أما العـداوة فهى حـالة من الكراهية تتـميز بالاسـتمـرار وطول مداها الزمنى وهى تقوم بين جمـاعات أو فروع فيهـا وعادته تندلع بين من يرتبطون عن طريق صلة الدم أو الإقامة المشتركة أو الروابط التقليدية .(محمد عاطف، 1990 : 187)

وأخيرا يوضح قاموس المعجم الوجيز مرادفات كلمة العدوان كما يلى:

* العدو: ذو العداوة وجمعها أعداء وأعاد العداوة: تعنى المعادة.

* عدوانا: أى ظلمة وتجاوز الحد معه .(المعجم الوجيز، 1994 : 410)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويتضح التباين الواضح ما بين القواميس والمعاجم المختلفة فى تحليل وتفسير السلوك العدوانى حسب ما يخدم التخصص أو المجال الذى يهتم بدراسة هذا السلوك.

ولكن يكاد يكون هناك اتفاق مبدئى على أن العدوان سواء كان ظاهراً أو باطنًا يهدف إلى إلحاق الضرر والأذى بالآخرين أو ممتلكاتهم أو بالشخص المعتدى نفسه.

ورغم اختلاف وجهات النظر فى تعريف السلوك العدوانى إلا إننا يمكن أن نحصرها فى ثلاثة اتجاهات رئيسية وهى:

إما أن يكون قوة فطرية استعدادية أو مثيرات خارجية أو ارتباطات شرطية مقرونة بنماذج التعليم الاجتماعى. (خليل أبو قورة، 1996 : 5)

ويعرف شذلاند (Sutherlands,1991: 13) أيضا العدوان على أنه محاولة متعمدة لإلحاق الضرر بالآخرين أو الذات وهو إما أن يكون فطريا أو رد فعل للإحباط.

ويعرف جمال الخطيب (1993 : 223) العدوان بأنه هو أى فعل يهدف إلى إيقاع الأذى أو الألم للآخرين أو تخريب ممتلكاتهم فالعدوان سلوك وليس انفعالا أو حاجه أو دافعًا.

ويعرف جور ملى (Gormly, 1997: 243) العدوان بأنه سلوكيات يقصد بها إيذاء شخص آخر.

والعدوان هو أى سلوك يهدف إلى إلحاق الأذى بالآخرين وممتلكاتهم ويكون هذا العدوان بدنيًا أو لفظيًا مباشرًا أو غير مباشر وقد يتطور هذا السلوك إلى إلحاق الأذى بالفرد نفسه. (ناجى سعيد، 1998 : 134)

كما تعرف وفاء عبد الجواد وعزة خليل (1999 : 95) العدوان بأنه السلوك الذى يؤدى إلى إلحاق الأذى نحو الذات وكذلك نحو الآخرين بدنيا

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ونحو الممتلكات والخروج عن المعايير السلوكية المتفق عليها الأمر الذى يؤدى إلى الضرر النفسى على الفرد العدوانى ذاته وعلى الآخرين.

وأخيراً عرف أشرف عبد القادر (2000: 321) الشخص العدوانى بأنه الفرد الذى ينفجر لفظيًا لأتفه الأسباب ويسب الآخرين ويهينهم بألفاظ جارحة ما لم تشبع حاجاته بل وقد يلجأ إلى العدوان الجسدى عند الغضب.

ويرى المؤلف بعض استعراض التعريفات السابقة أن الباحثين لم يتفقوا على تعريف محدد للسلوك العدوانى فمعظم التعريفات تتعامل مع العدوان كسلوك ظاهر يتخذ صوراً وأشكال متعددة وهذا السلوك إما أن يكون موجها نحو الأشخاص أو الممتلكات أو نحو الذات ويتم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ويتضح من التعريفات السابقة صعوبة وضع صيغة موحدة لتعريف السلوك العدوانى نظرا لاختلاف وجهات النظر فى تناول هذا المفهوم بالدراسة والتحليل من زوايا متعددة وتخصصات مختلفة

مما سبق يقدم مؤلف الكتاب تعريفًا للسلوك العدوانى ينص على أنه هو "أى سلوك متعمد يهدف إلى الإساءة للآخرين أو الذات باستخدام اللفظ أو الفعل مما يؤدى إلى حدوث ضرر بدنى أو نفسى أو مادى".

ويتضح من هذا التعريف أنه يركز على الجوانب التالية:

1 - تعمد الفعل لأن السلوك العارض أو الذى يحدث بدون قصد إحداث أذى لا يصنف ضمن السلوك العدوانى لعدم توافر النية فى العدوان.

2 - وجهة السلوك فهو إما أن يكون موجها للخارج نحو الأشخاص والممتلكات أو موجها للداخل، أى نحو ذات الشخص نفسه.

3 - نوع السلوك فهو إما أن يكون عدوانًا لفظيًا صريحًا بالكلمة أو التلميح بإشارة غير المقبولة اجتماعيًا، أو يكون اعتداء ماديًا بالهجوم أو الفعل.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

4 - نوع الضرر وهو ما يترتب على ارتكاب الفعل العدوانى سواء فى النواحى الجسمية أو النفسية أو على الممتلكات والأشياء وبذلك يصبح هذا التعريف منسجمًا مع التعريفات السابقة.

أسباب السلوك العدوانى:

يتزايد العدوان إذا توافرت له مجموعة من الأسباب التى تحفزه وتقويه ولقد توصلت العديد من الدراسات المتصلة بدراسة سيكولوجية العدوان إلى تحديد مجموعة من العوامل بوصفها أسباب محتملة للسلوك العدوانى.

(أ) العوامل البيولوجية:

أشارت دراسات عديدة أجريت على الإنسان والحيوان إلى أن للعدوان أسسا بيولوجية فثمة علاقة بين العدوان من جهة والاضطرابات الكروموسومية والهرمونات والعصبية من جهة أخرى. (جمال الخطيب، 1993 : 225)

ويمكن تلخيص أهم العوامل البيولوجية فيما يلى:

1- الوراثة:

وهى أحد العوامل الهامة المسببة للعدوان وهناك تأكيد لدور الوراثة من خلال دراسات على أطفال عدوانيين فصلوا من والديهم وتبناهم آباء آخرون، حيث وجدوا ارتباطًا ذا دلالة إحصائية بين هؤلاء الأطفال وبين أطفال بيولوجيين مضادين للمجتمع.

2- شذوذ الصبغيات الوراثية: Chromsomal abnormalities

حيث يزيد عدد الصبغات إلى (47) بدلاً من (46) ويصبح تميزيها الجنس (xyy) أو (xxy) ولوحظ أن السلوك العدوانى والمضاد للمجتمع كثير لديهم خاصة فى النوع (xyy) الذى تكثر لديه الذكورة التى تجنح إلى السلوك العدوانى، ويصاحب العدوان لديهم باضطراب العاطفة ونقص الذكاء.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

3 - اضطراب وظائف النصفين الكرويين (الأيمن، والأيسر) للمخ:

بعد اطلاع المؤلف للعديد من الدراسات والبحوث فى مجال علم النفس العصبى المعرفى الخاصة بالأفـراد العدوانيين وجد أن هناك شذوذًا فى تخطيط المخ لدى (65٪) من معتـادى العدوان الجانحين، كمـا لاحظ أن هناك تشابهًا فى تخطيط المخ للأطفال الأسوياء، وتخطيط المخ للعدوانيين البالغين بما يشير إلى أن هؤلاء العدوانيين لديهم نقص فى نمو الجهـاز العصبى مما يجعل نشاط المخ بشبه الأطفال فى تخطيط المـخ الكهربائى ومن المعروف إن بعض أمراض المخ قد تـصاب بسلوك عـدوانى وأن عددًا من الأمـراض التى تصيب الجـهاز العصبى قد تبرز نفسها كسلوك عدوانى.

4 - اضطراب إفرازات الغدد:

ومن الأسباب البيولوجيـة أيضا التى تسبب العدوان النشاط الزائد الذى ينتج عن اختلاف إفـرازات بعض الغدد كالغدد الدرقية أو الغـدة النخامية مع مستـوى منخفض من الذكاء مما لا يمكن الفرد من تصـريف نشاطه الزائد فى أوجه مفيدة فيوجهها نحو العدوان.

(ب) عوامل اجتماعية:

ويمكن تقسيم هذه العوامل الاجتماعية إلى قسمين هما:

1 - عوامل تتعلق بالأسرة وطريقة التربية:

يرتبط الـسلوك العدوانى بنوع وطبيـعة الثقافة العامـة التى تسود المجتمع وما يعانيه من مشكلات ويرتبط أيضا بالثقـافة الفرعية الخاصة بظروف الأسرة وما يسودها من علاقـات وأشكال وأساليب ونظم للتنشئة الاجتمـاعية. (وفاء عبد الجواد وعزة خليل، 1992 : 9)

ومن بين هذه العوامل أيضا خلل البيئـة الأسرية فى الطفولة خاصة وأن تأثير الطفل بها أكـثر من البالغ، ويلزم أن يرتبط الطفل عاطفـيا بشخص بالغ

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وأن يكون هذا الارتباط وافيـا ومدعما وثابتا وهذا لا يتوافر فـى حالة انفصال الوالدين أو هجران أحدهما للآخر أو إدمـانها أو إدمان أحدهما أو كان سلوك أحد أفراد الأسرة مضـاد للمجتمع أو كان أحدهما مريض نفسيّـا كما إن فقر الأسرة وزيادة عددها ينمى السلوك العدوانى لدى أطفالـهما حيث إن الإحباط ونقص التنظيم وضـعف رقابة الوالدين للأبناء وينشـأ عنها العدوان، كـما إن التربية القاسية التى تقهر الطفل وتعـاقبه بدنيا وتؤلمه نفسيا تنمى العدوان لدية، كما أنه قـد يأتى العدوان طلبا للعقاب الذى يعـد بديلا للاهتمام لديه وبالمثل فإن التسامح إزاء أفعـال الطفل العدوانية يجعله يتمادى فى عدوانيـته (محمود عبد الرحمن، 1992: 22)، ويرتبط العدوان أيضا بأنماط التنشئة الاجـتماعية التى يستـخدمهـا الوالدان فرفض الأباء للأبناء وتسـامحهم مع الـطفل عندما يعتدى على الآخـرين وعدم استخدامـهم للعقاب بطريقة منظمـة كلها عوامل تزيد من احتمالية تطور العدوان.

ومن ضمن العـوامل الاجتـماعيـة أيضا التى تؤدى إلى العـدوان انعدام التوافق الأسـرى بسبب عدم الوفـاق بين الوالدين أو لوفاة الأم أو الطلاق أو سوء المعاملة التى يتلقاها فى المنزل أو المدرسـة، وعدم ملاءمة المنهج المدرسى لإشباع حاجات الطفل وسوء معاملة الطفل داخل المدرسة وعدم التفاعل المثمر بين المعلم والتلاميذ. (سليمان الخضرى، 1986: 79)

2 – عوامل تتعلق بالمجتمع:

لابد أن نضع فى الاعتبار موقف المجتمع منَ ارتكاب السلوك العدوانى، وهل يقف المجتـمع ضد العدوان ويعـاقب المعتدى، أم يشـجع على العدوان حيـث قد يخـضع العدوان للكف بدرجـة أكبـر فى حالة وجـود قوى تـهدد بالعقاب منها فى حالة عدم وجود هذه القوى.

وفى هذا الصدد تذكـر سهيـر كامل (2002: 17) أن إشباع الحـاجات الطفلية الأوليـة للطفل تساعده على التـقدم إلى مراحل النمو التـالية، وعلى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

العكس فـإن الحـرمـان من الإشـبـاع ينمى لدى الطفل شـعـور بعـدم الأمن والإحباط، مما يساعد على نمو الشعور العدوانى للعالم من حوله بل يستجيب فى رشده استجـابات مرضية تتخذ صـورا متعددة فإما الانسـحاب عن العالم والسلبية وإما العنف والعدوان الـسافرين.

ومن بين العوامل التى تزيد من مـستوى السلوك العدوانى لدى الإنـسان العوامـل البيئـية والتى تـتمثل فـى التلوث البيـئى وارتفاع مـسـتـوى الصوت والجمهرة وغير ذلك.

ويدل انتشار العنف والعدوان على الوضع الأخلاقى وينعكس عليه فقد لوحظ إن المجـتـمع الذى يكثـر فيـه معدل الـطلاق والأسر الممـزقة وولادات السفاح تتزايد فيه جرائم العنف كما إن عدم احترام السلطة فى المجتمع خاصة سلطة البيت والمدرسـة والسلطة الدينية ونقص ممارسـة الديمقراطيـة الحقيقـية وزيادة القهر فى المجتـمع وانهيار القيم الأخلاقية الـسائدة واهتزاز القدوة على المسـتوى الاجتـماعى والبطالـة والإحباط ونقص الاهـتمام بالـرياضة البـدنية كطريقة لإفراغ طاقتهم كل ذلك يؤدى إلى زيادة العنف فى المجتمع.

ولا يمكن إغـفـال دور وسائل الإعـلام فى كل المجـتـمـعـات خاصـة التليفزيون الذى يعتبر أداة بالغة التأثير خاصة إذا شاع العنف فى حالة استرخاء جسـمانى يؤدى إلى تراكم الانفعال فـيزيد من التوتر والإحـباط ويزيد العنف وذلك عكس الرياضة التى تخرج الطاقة والانفعال فتحقق الاسترخاء.

3 - عوامل نفسية:

يرى مـؤلف الكتاب أنه يمكن تلـخيص العـوامل النفـسية فى النقـاط التالية:

* اضطراب عـلاقة الطفل بالأم أو من يـنوب عنها، حـيث إن علاقـة الطفل بالأم عامل هام للـنمو الاجتمـاعى فلقد ثبت إن نمو الضمـير

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الذى هو إدخال وتوحـد مع قيم الوالدين يستلزم عـلاقة ثابتة دافـئة بشخص الأم أو بديلها.

* نقص مستوى الذكاء حيث لوحظ إن الذكاء يقل لدى معتادى العنف عن أقرانهم العاديين.

* سيطرة شخصية الأم أو غياب الأب فى تربية الطفل حيث تلعب الأم دورا مـزدوجا فى الحب والرعـاية والتـربية لذا فـإنه عند نمو نزعـة الذكورة التى تحدث خلال المراهقة أو قـبلها يصبح الولد مضطربا لا شعوريا بإتيان السلوك المخالف بغية إثبات الذكورة.

* الشعور بالتعاسة والإحباط والتعبير عن الرفض الداخلى.

* الشعور بالذنب والحاجة الشعورية للعقاب.

ومما يثيـر هذا الدافع عند الطفل تقيد حـركاتة ومنعه من عـمل ما يريد وأمره بعـمل ما لا يريد وإهماله أو عدم الاهـتمام به وبما يقول أو يفـعل ففى كل ذلك إحباط لحـاجته النفسية الأسـاسية وهو يستجـيب لكل ذلك بالصياح والضرب أو الاعتداء الجـسمى وما يجدر تأكيده أن الإنسـان لا يرث ميلا إلى المقاتلة والعدوان حبًا فى العدوان كما يرى بعض العلماء بل حين يعاق سلوكه وتحبط دوافعه وتقيد حريته.

وفى هذا الإطار تشـير سـهـير كـامل (2002: 15) إلى أن العديد من الدراسات والبحوث السـيكولوجية والاجتماعية أجـمعت على أن جميع هذه الشخصيات العدوانية يشتـركون فى تركيب سيكولوجى واحد يمكن أن يتخذ كدعـامة فى التشـخيص، يشتـرك مع هذا التركـيب بيئة اجـتماعـية مرضـية واستـعداد غير سـوى الأمر الذى يؤكد الرابطة الوثيـقة بين التركـيب النفسى والعوامل البيئية والبيولوجية.

مما سـبق يرى المؤلف أن السـلوك الـعدوانى مـرتبط بخـصـائص فـردية متأصلة فى التـركيب البيولوجى للفرد تتجسـد فى اختلالات جسمية ونفسية

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وعقلية وتتفجر فى صورة سلوك عدوانى مضاد للمجتمع، عنيف يظهر فى أشكال مختلفة من الانحرافات الاجتماعية قد تكون محصورة ومعروفة وقد تكون مستقرة يغفلها القانون وتسقطها الإحصائيات.

وهذا يوضح أن السلوك العدوانى لدى الأطفال التوحديين سلوكًا معقدًا تؤثر فية مجموعة كبيرة من العوامل التى تساعد على ظهور هذا السلوك بدرجات متفاوتة تبعا لشدة هذه العوامل التى ترجع إلى الظروف البيئية والاجتماعية والخبرات السيئة التى تتعرض لها هذة الفئة ولقد أشارت نظريات تفسير السلوك العدوانى لهذة الأسباب.

النظريات المفسرة للسلوك العدوانى:

تنوعت وتعددت النظريات التى تناولت السلوك العدوانى بالدراسة والتفسير ومن بين هذة النظريات ما اعتمد على أسس فسيولوجية وبيولوجية ومنها ما اعتبرته غريزة أساسية ومنها ما فسرته على أنه نتيجة للإحباط النفسى ومنها ما اعتبرته سلوكا متعلمًا.

وسنعرض أهم هذه النظريات بإيجاز على النحو التالى:

1 - النظرية البيولوجية:

وتركز هذه النظرية على أن سبب العدوان بيولوجى فى تكوين الشخص حيث يوجد لدى الإنسان والحيوان ميكانيزم فسيولوجى وينمو هذا الميكانيزم عندما يثار لديه الشعور بالغضب وهو يؤدى إلى حدوث بعض التغيرات الفسيولوجية التى تؤثر بدورها فى سرعة القلب وزيادة ضغط الدم وزيادة نسة الجلوكوز فيه ويعض الفرد على أنيابه وتصدر عنه أصوات لا إرادية ويقل فيه إدراكه الحسى حتى إنه قد لا يشعر بالألم فى معركته مع عزيمته. (فؤاد البهى السيد، 1999 : 174)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وللنظرية البيولوجية براهين جراحية تحاول الربط بين إثارة مناطق معينة من الدماغ وبين استجابته للعدوان حيث لوحظ أن من أشكال العدوان المصاحب بمختلف أنواع الانفعال وأن الإثارة لمنطقة معينة هى الحزمة الانسيابية للمخ الأمامى Medialforebrain bundle أطلقت استجابة عدوانية شرسة جدا فى حيوانات التجارب بعكس إثارة المنطقة المحيطة بالبطين فى المادة الرمادية Grey التى تحدث استجابات أقل عدوانية كما لوحظ أن اللوزة Amygdala لها دور فى كبح العدوان.

ويرى مؤيدو هذه النظرية أيضا أن الإنسان لديه مجموعة من الغرائز تدفعه لأن يسلك مسلكا معينًا من أجل إشباعها ولذلك يعتبرون السلوك العدوانى "سلوكًا غريزيًا" هدفه تصريف الطاقات العدوانية الداخلية وإطلاقها حتى يشعر الإنسان بالراحة فقد وجدت بعض الدراسات الحديثة أن هناك علاقة بين العدوان من جهة واضطرابات الجهاز الغدى والكروموسومات ومستوى النشاط الكهربى فى الجهاز العصبى المركزى من جهة أخرى

ولكن لا تزال هذه الدراسات التى تحاول البرهنة على بيولوجية العدوان متضاربة النتائج وعيناتها المدرسية صغيرة جدا، ويصعب تطبيق تجاربها على الإنسان. (محمود حمودة، 1993 : 24)

يتضح مما سبق أن أنصار هذه النظرية فسروا السلوك العدوانى على أنه فطرى موروث يعتمد على الناحية البيولوجية للإنسان فقط وأهملوا عملية التعلم وأهمية التنشئة فى اكتساب هذا السلوك والدوافع الأخرى التى تنعكس على مظاهر السلوك العدوانى كما أن نتائج الدراسات التى تؤيد هذة النظرية تفتقر إلى الدقة العلمية مما يصعب تعميمها وإرجاع السلوك العدوانى للعوامل البيولوجية وحدها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 - نظرية التحليل النفسى:

تهتم هـذه النظرية بجذور العـدوان فقد اسـتخـدم فرويد Freud غريزة الموت فى تفـسيره لـلنزعة العـدوانية للإنسـان فالعدوانـية هى تدمـير الذات فالشخص يقاتل الآخـرين وينزع إلى التدمير لأن رغبته فى الموت قـد أعاقتها قوى غـرائز الحياة وهو يرى أن العـدوان سلوك غريزى هدفه تصـريف الطاقة العدوانية Aggression Energy التى تنشأ داخل الفرد.

ويركز أتباع نظرية التحليل النفـسى على دور خبرات الطفولة المبكرة فى السـلوك العدوانى فهؤلاء لم يقبلوا بوجهة نظر فرويد حول غريزة الموت وعلى الرغم من أنهم يرون فى العدوان ظاهرة تحـركها الغرائز فـهم لا يهملون دور العوامل الاجتماعية فى الطفولة المبكرة وهم يعتقدون أيضا أن الطاقة العدوانية بحاجة إلى مواقف ومثيرات معينة للتعبير عنها.

وقد أشـار أدلر Adler إلى إن العـدوان والقوة وسـيلتين للتـغلب على مشاعر القصور والنقص والخـوف من الفشل وإذا لم يتغلب على هذه المشاعر عند إذن يصبح العدوان والسلوك العـنيف استجابة تعويضيـة عن هذه المشاعر (سيد غنيم، 1975 : 541)

وقد وحد يونج Jung بين غريزتى المـوت والحياة تحت اسم "اللبـيدو" ليصـبح شكلاً واحداً ذا وجـهين متناقـضين همـا الحب والكراهية فـعندما لا يوجد الحب وهو الشكل الإيجـابى يظهر الوجه الآخـر السلبى وهو الكراهية والتدميـر حيث إن سيكولوجية الأنا تقوم على الإدمـاج الداخلى اللاشعورى ليس فـقط لموضوع الحب بل أيضـا لموضوع الكراهيـة والذى يسـتـمر مكبـوتا ويشكل تهديدا كامنا للأنا وأحيانا ينفجر هذا التهديد للخارج فى شكل سلوك عدوانى عند مواجهة أى إحباط.

ومع أن نظرية التحليل النـفسى تتعامل مع العـدوان بوصفه اسـتـجابات متعلمـة فهى تشير إلى أنه ليس بالإمكان إيقـاف العدوان أو تقليله من خلال

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الإصلاحات الاجتماعية أو تجنب الإحباط وبمعنى آخر يعتقد المحلل النفسى أنه لا يوجد طريقة فعالة لمعالجة العدوان ولكن ما يستطيع المحلل النفسى عمله هو تحويل العدوان أو توجيهه نحو أهداف بنائه بدلا من الأهداف التخريبية والهدامة. (عطية محمد، 1995 : 23)

ومما سبق يرى مؤلف الكتاب أن هناك صعوبة فى تطبيق مفاهيم نظرية التحليل النفسى وتفسيرها للسلوك العدوانى فإنه من الصعب الحصول على دليل علمى يوضح أن غريزة العدوان هى غريزة فطرية فى الإنسان مثل غريزتى البحث عن الطعام وغريزة الجنس.

ومن هذا المنطلق نجد صعوبة فى تفسير عدم وجود العدوان عند بعض الناس بينما يوجد بصورة ملحوظة عند البعض الآخر فيهم كما أن هذه النظرية أيضا لم توضح لماذا يكون الإنسان عدوانيًا فى موقف معين ثم يستطيع ضبط هذا العدوان فى موقف آخر؟

3 - النظرية الإحباطية:

يشير سُليمان عبد الواحد (2006 : 32) إلى أن الإحباط هو "مجموعة مشاعر مؤلمة تنتج عن عجز الفرد عن الوصول إلى هدف ضرورى لإشباع حاجة ملحة لديه".

ويذكر عبد السلام عبد الغفار (1983 : 115) أنه عندما يزيد الإحباط تزداد الرغبة فى السلوك العدوانى وازدياد هذه الرغبة يعنى توجيه جزء من الطاقة النفسية لدى الفرد نحو السلوك العدوانى ضد مصدر الإحباط.

وترى النظرية الإحباطية أن الإنسان ليس عدوانيًا بطبيعته وإنما يصبح كذلك نتيجة الإحباط فالعدوان يعد وظيفة من وظائف الذات تظهر بتأثير الإحباط، فقد أدت البحوث فى ماهية الذات والدور الذى تقوم به لتحقيق رغباتها إلى اعتبار العدوان من وظائف الذات الفطرية لتحقيق حاجتها التى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تتعلق بحفظ الحياة وتحقيق الأمن ومن الملاحظ أن تلك الميول العدوانية لا تخرج إلى نطاق السلوك والآراء إلا بتدخل من البيئة أساسه العرقلة والتعويض والإحباط. (مصطفى فهمى، 1985 : 119)

فالعلاقة بين الإحباط والعدوان علاقة مركبة وغير مباشرة، تتوقف على ما يكون بين الطفل ووالديه أثناء عملية التطبيع الاجتماعى فالإحباط لا يؤدى إلى العدوان إلا إذا لقى شيئًا من الإثابة والتدعيم.

وتواجه هذه النظرية مجموعة من الصعوبات منها أن الإحباط قد يؤدى فى بعض الأحيان إلى العدوان ولكنة فى أحيان كثيرة قد لا يؤدى إلى ذلك أى أن الإحباط يؤدى عادة لا دائمًا إلى العدوان، فكثير من الناس يخضعون للإحباط التجريبى أو الإهانة لكنهم لا يستجيبون جميعًا بطريقة عدوانية وقد يعود هذا إلى القيود التى يفترضها الموقف أو القيود الداخلية لدى الشخص.

فالإنسان يحبط ولا يعتدى، وقد يعتدى دون أن يواجه الإحباط والناس لا يستجيبون للإحباط على نفس النحو، فذلك يعتمد على خبراتهم وعلى ظروفهم البيئية.

ومما سبق يرى المؤلف أن الدراسات والبحوث قد بينت أن الإحباط لا يؤدى بالضرورة إلى السلوك العدوانى بل قد تظهر أنواع أخرى من السلوك مثل طلب العون والمساعدة من الآخرين أو الانسحاب أو الالتجاء إلى تعاطى الخمور والمخدرات ويتداخل فى هذا الموقف كثير من العوامل الخاصة بتربية الطفل وعلاقته بوالديه وخبراته الشخصية السابقة التى تجعل الطفل يتعلم أن يستجيب للإحباط بالسلوك العدوانى ونخلص من خلال العرض السابق إلى أن هناك عوامل كثيرة ومتداخلة تؤدى إلى السلوك العدوانى ولا يرجع هذا السلوك إلى الإحباط فقط.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

4 - نظرية التعلم الاجتماعى:

تعتبر نظرية التعلم الاجتماعى كما صاغها باندورا (Bandura, 1969) إحدى النظريات المعاصرة التى أثرت فى حركة العلاج السلوكى للطفل ولعل من أهم إسهامات باندورا دراسته وتجاربه على الأطفال التى تبين فيها أن كثيراً من جوانب سلوك الأطفال يتكون بفعل القدوة ومشاهدة الآخرين وهم يقومون بها. (عبد الستار إبراهيم وآخرين، 1993 : 57)

ويرى باندورا Bandura أن السلوك الاجتماعى هو سلوك متعلم عن طريق الملاحظة والتقليد والتعزيز من الأطفال القائمين على رعايته والمهتمين بحياة الطفل مثل الوالدين والأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام وذلك من خلال عملية التنشئة الاجتماعية. (وفاء عبد الجواد وعزة خليل، 1999 : 90)

وعلى ذلك فإن المشكلة الحاسمة فى عملية التطبيع الاجتماعى ليس كيفية تعلم الطفل ألا يكون عدوانيا على الإطلاق بل فى كيف نعلمه متى يكون العدوان ملائما ومتى يكون غير ملائمًا.

وتوجد مجموعة من العوامل تثير السلوك العدوانى لدى الأفراد منها:

* الهجوم كرد فعل على الاعتداءات الجسمية والإهانات اللفظية وخاصة التى تشوه السمعة وتتعلق بالرجولة لدى الفرد فقد تكون الإهانات لها تأثير على المعتدى عليه أقوى من الألم الجسمى.
* المعاملة القاسية التى يتعرض لها وأيضا التعرض للحرمان.
* تنمية الهدف الذى يصل إليه الفرد من جراء سلوكه العدوانى.

وقد حدد كراندل (Krandal, 1988: 11) العوامل التى تعزز السلوك العدوانى فيما يلى:

* عندما يكون هناك تدعيم سلبى لا لاستجابة العدوانية من خلال حصول المعتدى بعدوانية على أهدافه المطلوبة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* حينما يحدث تساهل والدى تجاه السلوك العدوانى.

* من المحتمل أن يكون الوالدان نفسيهما نموذجا أساسيا للعدوان أمام الأطفال وذلك بتوريطها فى هذا السلوك عن طريق الصراع المستمر والعدوان المباشر ومثل هذا الاتجاه يدعم عدوانية الطفل ويزيد من سرعة اكتسابه للعدوان.

وبناء على ذلك فإن كثيراً من علماء النفس المحدثين يميلون إلى اعتبار أن السلوك العدوانى هو جزء منة سلوك مكتسب.

ويتضح مما سبق أنه وبالرغم من صحة هذا النظرية إلى حد كبير فإنه من الصعب إرجاع السلوك العدوانى لها وحدها وإغفال وجهات النظر الأخرى فى تفسير السلوك العدواتى فالعدوان يرجع إلى كل هذه العوامل ا ابقة مجتمعة نظرا لتداخلهما وصعوبة الفصل بينهما فجانب الإنسان البيولوجى لا يمكن فصله عن جانبه الفطرى الغريزى أو عن جانبه الاجتماعى وتنشئته الاجتماعية أو عن المواقف الإحباطية التى تواجهه فالعدوان كسلوك ينتج عن كل الجوانب السابقة ويتفق مؤلف الكتاب مع الاتجاه التكاملى الحديث فى تفسير السلوك العدوانى وإن كان يركز ويعطى أهمية أكبر للعوامل النفسية والاجتماعية فى تفسير السلوك العدوانى.

مظاهر السلوك العدوانى لدى ذوى صعوبات التعلم:

العدوان ظاهرة إنسانية مألوفة تعبر عن نفسها فى أساليب سلوكية مختلفة، ويعد السلوك العدوانى من أخطر المشكلات السلوكية التى تبدو آثارها واضحة فى مرحلة الطفولة والمراهقة. (أشرف عبد القادر، 1997 : 173)

لذا يعد العدوان ظاهرة عامة بين البشر ويمارسها الأفراد بأساليب متعددة متنوعة الأمر الذى يصعب معه تقسيم أو تصنيف لهذه الأساليب العدوانية المتعددة فالبعض يصنف تبعا للأسلوب المستخدم فإما أن يكون لفظيًا

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أو غير لفظى بينما يصفه البعض الآخر تبعًا لموضوع العدوان أو للهدف الموجه له، إما أن يكون موجـها نحو الآخرين أو نحو الذات أو نحو الممـتلكات كما أنه قد يكون مـباشرًا أو غيـر مباشر ضـارًا أو نافعًا شعـورى أو لا شعورى. (محمد نجاتى، 1985 : 43-44)

وفيمـا يلى يعرض مؤلف الكتـاب لأهم أشكال الـسلوك العدوانى لدى ذوى صعوبات التعلم بصوره المختلفة وذلك على النحو التالى:

1 - **العدوان البدنى**: الذى يشترك فيه الجسد فى الاعتداء على الآخرين أو الشىء الآخر كالضرب - الرفس - الدفع.

2 - **العـدوان اللـفظى**: الذى يقف عـلى حـدود الـكلام، ولا تكون مشاركة فيه مع ما يوافـق الكلام أحيانًا من مظاهر الغضب والتهديد والوعيد وإليه تعود الشتائم والقذف بالسوء.

3 - **العدوان الرمزى**: الذى يمارس فيه سلوكًا رمزيًا إلى احتقار الآخر أو يقود إلى توجـيه الانتباه إلى إهانـة تلحق به، ويضم ما هو نوع من الامـتناع عن النظر إلى الشخص ورد الـسلام عليه أو الامـتناع عن تناول ما يقدمه فى بيته.

4 - **العدوان نحو الممتلكات**: مثل خدش الأدراج أو الكتابة عليها، أو تهـشيم الكراسى، أو الكتـابة على الجـدران. ويبدو أن الأطفـال العـدوانيـن ينفذون مـا يشـبه خـطة موضـوعـة لإتلاف ممتلكات المدرسـة، أو ممتلكاتهم الشـخصـية، أو ممتـلكات الغيـر. إن ثقب إطارات السيـارات وتفريغهـا من الهواء درب من دروب العـدوانية التى تميل لإتلاف ممتلكات الغير.

5 - **عدوان الغضب**: وهو العدوان الذى يثيره الإحـباط أو الهجوم من جانب شخص ما. فرد الفعل الشائع للغضب عادة ما يتلوه العدوان الذى يحدث معاناة لطفل معين.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

6 - **العدوان العدائي**: وهو الذى يهدف إلى جرح أو إيذاء الشخص المتلقى للسلوك. . ويدخل فى ذلك: التليقات السافرة من شخص تجاه آخر يجعل الآخر يشعر بأنه شخص سيء.

7 - **العدوان الجمعي**: يوجه الأطفال التوحديون هذا العدوان ضد شخص أو أكثر، مثل الطفل القريب الذى يقترب من مجموعة من الأطفال منهمكين فى عمل ما عند رغبتهم فى استبعاده ويكون ذلك دون اتفاق سابق بينهم.

8 - **العدوان الفردى**: يوجهه الطفل مستهدفا إيذاء شخص بالذات طفلا كان كصديقه أو أخيه أو غيره، أو كبيراً مثل الخادمة وغيرها.

9 - **العدوان الموجه نحو الذات**: ويتمثل فى تقليل شأن الذات وتحقيرها وتدميرها، ويتضح ذلك فى عدم اتباع نصائح الغير.

10 - **العدوان الموجه نحو الآخرين**: ويتمثل فى السلوك الذى يؤذى الآخرين، ويكون كذلك بالخروج عن اللوائح والقوانين المتعارف عليها فى التعامل مع الآخرين.

أساليب الكشف عن السلوك العدوانى:

تلعب أساليب الكشف عن سلوك العدوان دوراً هامًا فى الكشف عن الميول العدوانية لدى ذوى صعوبات التعلم فقد أشار كيلى **Kelly** إلى العدوان على أنه نشاط معقد يمكن ملاحظته من خلال الإدراك الحسى للأفراد العدوانيين.

ومن هذة الأساليب ملاحظة الطفل أثناء لعبه بالعرائس والدمى من خلال القصص التى يقصها الطفل. (رأفت خطاب: 2001: 45)

ويمكن قياس السلوك العدوانى من خلال عدد من الأسئلة توجه للوالدين أثناء المقابلات معهما.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

هذا وقد اقتصر محك DSM-III على قياس القدرة على سرعة الانفعالات للفرد حيث يتم تصنيف الشخصيات العدوانية من خلال مقاومتها للطلبات التى تطلب منها. (رأفت خطاب، 2001 : 47)

كما يؤكد مؤلف الكتاب أنه يمكن ملاحظة الأطفال ذوى صعوبات التعلم ملاحظة طبيعية بحيث تزيد عن 2 - 3 دورة فى الشهر وتتم هذه الملاحظة قبل المدرسة وداخل حجرة الدراسة وأثناء اليوم الدراسى وأثناء النشاط واللعب الحر ووقت الفسحة وفى الفترات الفاصلة حيث يكتب الملاحظ الملاحظة كل 30 ثانية لمدة 10 دقائق باختصار وفى بعض الحالات تكون الملاحظة السلوكية من خلال الشخص نفسه كافية لعملية التقييم، لكن فى بعض حالات التقييم مثل (ضعف النمو ومقاومة العملاء والأطفال ذوى العمر الزمنى الصغير جداً) تكون عملية التقييم بالملاحظة من خلال شخص متخصص يتصل مباشرة بعملية العلاج أو من خلال شخص آخر يكون قريبًا لحياة العميل مثل (المعلم، الأب، الأم، ومراقبة الذات بواسطة الطفل نفسه) حيث يتم تسجيل عدد السلوكيات العدوانية التى قام بها.

كما يمكن التعرف على الأطفال العدوانيين وغير العدوانيين من خلال المعلم وجماعة الرفاق.

وبعد استعراض هذة الأساليب يتضح أهمية الملاحظة كطريقة لقياس السلوك العدوانى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم وأهمية الحصول على آراء المعلمين عند قياس عدوان هؤلاء الأطفال.

ومن خلال العرض السابق يرى المؤلف أن السلوك العدوانى لدى ذوى صعوبات التعلم تتشابك فيه عوامل كثيرة منها الظروف البيئة والاجتماعية والخبرات السابقة التى يمر بها الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم فمن هنا يحث مؤلف الكتاب الباحثين فى هذا المجال بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث التى تقدم برامج تدخلية إرشادية لخفض السلوك العدوانى لهؤلاء

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الأطفال لتلافى الوقوع فى الجناح والجريمة ومن ثم زيادة التوافق النفسى والاجتماعى لديهم فالطفل ذو صعوبة التعلم فى حاجة دائمة إلى من يساعده على تحقيق الاتزان فى حياته النفسية وعلاج مشكلاته برفق ولين وتبصيره بالطريق الصحيح فمفتاح الصحة النفسية هو أن يعرف مشكلاته ويحددها ويدرسها ويفسرها ويضبطها ويعالجها فهو بهذا يحولها من مشكلات تسيطر عليه إلى مشكلات يسيطر هو عليها.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

تتميز الحياة المعاصرة بزيادة معدلات القلق إلى الحد الذى يطلق فيه العلماء على العصر الذى نعيشه عصر القلق، وللقلق فى علم النفس الحديث مكانة بارزة، فهو العامل المركزى فى علم الأمراض النفسية، والعرض الجوهرى المشترك فى الاضطرابات النفسية بل وفى أمراض عضوية شتى. ويعد القلق محور الغضب وأبرز خصائصه وأكثر فئاته شيوعًا وانتشارًا، إذ يكون 30 - 40٪ من الاضطرابات العصبية.

وأصبح القلق حجر الزاوية فى كل من الطب السيكوسوماتى والطب النفسى، وعلى ذلك تعد دراسة القلق مدخلاً أساسيًا لفهم اضطرابات الشخصية ،علم النفس المرضى.

وقد انتشرت فى العصر الحالى أمراض جسيمة خطيرة تؤدى بحياة الكثيرين مثل أمراض السرطان وضغط الدم. . . وغيرها وقد ذهب العلماء فى تفسير هذه الظاهرة مذاهب شتى غير أنهم لم يجدوا لها تفسيرًا سوى أنها وليدة القلق والتوتر الانفعالى الناشئ عن أنواع الصراعات المختلفة.

مفهوم القلق:

يمثل القلق مكانة هامة وأساسية فى التحليل النفسى، فيعرفه أتوفينخل (1969 : 45 - 46) بأنه خوف من معاناة حالة صدمية، ومن احتمال انغمار انتظام الأنا بالإشارة. . . . وأشار إلى أن القلق الأولى أو الصدمى يحدث بصورة آلية ويتبدى فى صورة ذعر، وتعانيه الأنا فى سلبية، ويمكن فهمه من ناحية على أنه الأسلوب الذى يترجم به عن نفسه توتر غير مسيطر عليه، ومن ناحية أخرى على أنه تعبير عن إفراغات نمائية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويذكر أحمد عبد الخالق (1987 : 27) أن القلق هو انفعال غير سار وشعور مكدر بتهديد، وعدم راحة واستقرار وهو كذلك إحساس بالشد والتوتر، وخوف دائم لا مبرر له من الناحية الموضوعية وغالبًا ما يتعلق هذا الخوف بالمستقبل المجهول. كما يتضمن القلق استجابة مفرطة، لمواقف لا تعنى خطرًا حقيقيًا، والتى قد لا تخرج فى الواقع عن إطار الحياة العادية، ولكن الفرد الذى يعانى من القلق يستجيب لها غالبًا كما لو كانت ضرورات ملحة، أو مواقف تصعب مواجهتها.

أما فرج طه وآخرون (1992 : 304) فإنه يؤيد ترجمة أحمد راجع لكلمة Angest الألمانية بمعنى الحصر أفضل وأقوى من القلق، ويرى أن الحصر هو حالة من الخوف والتوتر والقلق تصيب الفرد، وهو حالة من الانغمار نتيجة الإثارة أو حالة من الهول فى بعض الأحيان بقدر ما هو إشارة إنذار.

كما يعرفه عبد المنعم الحفنى (1994 : 58) بأنه شعور بالخوف والخشية من المستقبل دون سبب معين يدعو للخوف، أو هو الخوف المزمن، فالخوف مرادف للحصر، إلا أن الخوف استجابة لخطر محدد، بينما الحصر استجابة لخطر غير محدد، وطالما أن المصدر الحقيقى للخطر غير معروف للشخص العصبى، فإن استخدام الحصر يقتصر على المخاوف العصبية.

ويتفق ذلك مع ما ذكره عزيز حنا وآخرون (1991 : 295 - 296) فى الفرق بين القلق والخوف والفوبيا، فإن القلق خبرة انفعالية مؤلمة تنتج من منبهات داخلية أو خارجية ويتحكم فيها الجهاز العصبى، والقلق مرادف الانفعال الخوف، وعلى الرغم من أن كلمتى الخوف والقلق غالبًا ما يتم استخدامها بصورة تبادلية وأن ردود الأفعال البدينة إزاء القلق والخوف تتشابه إلى حد بعيد. . . على الرغم من كل هذا فإن الخوف يعد رد فعل انفعالى إزاء خطر نوعى حقيقى (فى حالة الخوف) أو غير حقيقى (فى حالة الخوف أو الفوبيا) بينما يكشف القلق عن إحساس تشاؤمى عام بهلال محدق وشبك

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الوقوع، ويعد الخوف رد فعل وقتى إزاء خطر يقوم على أساس تقدير المرء لقوته تقديرًا منخفضًا بالقياس إلى قوة الخطر الذى يتهدده، أما القلق فهو عام ودائم، ويتسم بإحساس ليس له هدف أو موضوع نوعى بعينه، دائمًا يعكس ضعفًا عامًا وإحساسًا بعدم الكفاءة والعجز، فالقلق يمثل ضياع قيمة الذات كما أنه يمكن أن يشل حياة المرء.

كما يعرفه أحمد عكاشة (1998 : 110) بأنه شعور عام غامض غير سار بالتوجس والخوف والتحفز والتوتر مصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسيمة خاصة زيادة نشاط الجهاز العصبى اللاإرادى ويأتى فى نوبات متكررة، مثل الشعور بالفراغ فى المعدة أو السحبة فى الصدر أو ضيق فى التنفس أو الشعور بنبضات القلب أو الصداع أو كثرة الحركة. . . . إلخ.

بينما يميز سبيلبرجر Spielberger بين مفهومين للقلق وهما حالة القلق Anxiety state وسمة القلق Anxiety trait ويرى أن حالة القلق هى استجابة انفعالية غير سارة تقسم بمشاعر ذاتية تتضمن التوتر والخشية والعصبية والانزعاج، كما تتصف بتنشيط الجهاز العصبى الذاتى (الاتونومى) وزيادة تنبيهيه.

أما سمة القلق فتشير إلى استعداد ثابت نسبيًا لدى الفرد. وعلى الرغم من تميز هذا الاستعداد بقدر أكبر من الاستقرار بالمقارنة إلى حالة القلق فإن هناك فروق فردية بين الأفراد فى تهيئتهم لإدراك العالم بطريقة معينة باعتباره مصدرًا للتهديد والخطر، وفى ميلهم إلى الاستجابة للأشياء بأسلوب خاص يمكن التنبؤ به، ولا تظهر سمة القلق مباشرة فى السلوك، بل قد تستنتج من تكرار ارتفاع حالة القلق وشدتها لدى الفرد على امتداد الزمن. (أحمد عبد الخالق، 1987 : 29)

بينما يرى مؤلف الكتاب أن القلق هو الاستجابة الشرطية للألم كما أنه يعتبر صورة من صور الخوف يكون مصدرها:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أ - داخليًا: مرتبطًا بالحاجات البيولوجية المتعددة.

ب - خارجيًا: يرتبط بالمثيرات التى تسبب الضرر.

كما يرى المؤلف أن القلق له القدرة على إحداث النشاط غير المستقر كما أن عناصر هذا النشاط التى تؤدى إلى خفض القلق تكتسب وتتعلم، ويعزو أصحاب نظرية المثير والاستجابة الذين يستمدون أفكارهم من التجارب العملية القلق إلى عملية تشريط حيث تقوم فيها المثيرات المحايدة مقام العقاب أو الألم أو الخوف.

أنواع القلق:

يمكن أن يكون القلق شاملاً Pervasive بحيث يتخلل جوانب عديدة من حياة الفرد، وهائمًا طليقًا Floating - Free غير محدد الموضوع، ويسمى القلق العام. ولكنه - من ناحية أخرى - يمكن أن يكون محددًا Specific بمجال معين أو موضوع خاص، أو تثيره مواقف ذات قدر من التشابه كالامتحان والجنس ومواجهة الناس والموت.

وفى الدليل التشخيصى الرابع للاضطرابات العقليه (DSM IV, 1994: 225) يشتمل القلق على ست فئات فرعية وهى كما يلى:

1 - المخاوف الغير طبيعية Phobia وتشتمل على الخوف من الأماكن الواسعة والمفتوحة والمخاوف الاجتماعية والمخاوف البسيطة.

2 - الوسواس القهرى.

3 - الهلع.

4 - القلق العام.

5 - الانعصاب التالى للصدمة.

6 - القلق غير النمطى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويمكن لمؤلف الكتاب أن يتناول مـفهوم القلق الاجتمـاعى كأحد أنواع القلق التى يعانى منها الأفراد ذوى صعوبات التعلم وذلك على النحو التالى:

يخلط الكثـيـرون ما بين القلق الاجـتـماعى والخـجل، ويقـاس القلق الاجتماعى من خلال عدة أبعاد ومنها تجنب التفاعل الاجتماعى أو الخوف من التـقيـيم السلبى فى مـواقف المواجـهة. ولذلك يرى ليـرى Leary أن القلق الاجتماعى هـو حالة تنتج عن التوقع أو الحدوث الفعلى للتقـييم فى مواقف التفاعل الشخصى المتخيلة أو الحقيقية شاملة قلق التفاعل وقلق المواجهة.

ويذكر أحمد عبد الخالق (1987 : 33) أنه يقصد بالقلق الاجتماعى قلق الحـديث أمـام الناسSpeaking anxiety Public ويتـصل هذا النوع من القلق بالمواقف الاجتماعية الخاصة بإلقاء الأحاديث أمام جمهور عام من الناس.

ويقصد بالقلق الاجـتماعى هنا الخوف غيـر المقبول وتجنب المواقف التى يفترض فيها للفرد أن يتعامل أو يتفاعل فيها مع الآخرين ويكون معرضًا نتيجة ذلك إلى نوع من أنواع التقـييم. فالسمة الأسـاسية المميزة للقلق الاجـتماعى تتمثل فى الخـوف غير الواقعى من التقييـيم السلبى للسلوك من قبل الآخرين. والتشوه الإدراكى للمواقف الاجتـماعية لدى القلق اجتماعيًا وغـالبًا ما يشعر الأفراد بأنهم محط أنظار محـيطهم بمقدار أكبر بكثير مما يعـانونه أنفسهم لهذا المحيط، ويتصورون أن محيطهم ليس له من اهتمام آخر غـير تقييمهم المستمر وبطبيـعة الحال فإنهم يتـصورون دائمًا أن التـقييم لابد وأن يكون سلبيًـا. أما النتيجة فـهى التضخيم الكارثى للعواقب الذى يتمـثل مثلاً من خلال التطرف فى طرح المتطلبات من الذات بحيث يتحول أدنى خطأ يرتكبه الفرد إلى كارثة بالنسبة له تغرقه فى الخجل وتعزز ميله للانـسحاب.

وتفرق المراجع المتخصصة بين المكونات التالية للقلق الاجتماعى:

* قصور فى مجال المهارات الاجتماعية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* اتجاهات سلبية أو غير سوية للشخص تجاه نفسه.

* مركب من الخوف الاجتماعى والكف مصبوغ بدرجة عالية من المظاهر الانفعالية والفسيولوجية.

وهناك اختلاف فى تقدير نسبة انتشار المخاوف الاجتماعية فى المجتمعات الغربية، إذ تقدر النسبة بين 1.2٪ و2.2٪ (انتشار ستة أشهر) فى الولايات المتحدة الأمريكية، ويشير الدليل التشخيصى والإحصائى الرابع DSM-IV إلى نسبة تقع بين 3٪ و13٪ (انتشار مدى الحياة)، فى حين تبلغ نسبة القلق الاجتماعى بين 10٪-20٪ من اضطرابات القلق ككل وتزيد نسبة الانتشار بين النساء عن الرجال، غير أنه فى غالبية العينات الإكلينيكية تشير النتائج إلى تساوى التوزيع الجنسى أو غلبة نسبة الذكور عن الإناث وغالبية المرضى من العزاب أو من الأشخاص الذين لايمتلكون شريكًا ثابتًا ويقدر سن بدء الاضطراب بين سن 15 - 20 عامًا، وهى المرحلة النمائية التى تواجه الفرد بمطالب جديدة، وتفرض عليه أدوارًا حياتية مختلفة، وتتطلب من الفرد مزيداً من الاستقلالية والثقة، ويتحدث "راينكر" عن هذه المرحلة بصفتها "الطور الحساس" فى نشوء المخاوف الاجتماعية. (سامر رضوان، 2001: 48-49)

ومن ناحية التصنيف المرضى يتم التمييز بين شكلين من المخاوف الاجتماعية، يسمى الشكل الأول بالخوف الاجتماعى الأولى Primary الذى يتصف بحدوث ردود فعل الخوف فى مجال واسع من المواقف الاجتماعية، ويسمى الشكل الثانى الخوف الاجتماعى الثانوى Secondary حيث لايتصف هذا الشكل من المخاوف بالخوف من المواقف الاجتماعية فى حد ذاتها، وإنما يتميز بنقص فى المهارات الاجتماعية للشخص مما يؤدى إلى الخوف. والأشخاص من النمط الثانى لايعرفون مثلاً كيف يبدؤون محادثة أو ينهونها أو كيف يتصرف الإنسان فى موقف معين. ويعانون من مشكلات فى التعامل

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مع الآخرين ويظهر لديهم سلوك تجنب واضح للمواقف الاجتماعية الأمر الذى يقود إلى أن يعيشوا منعزلين وغير سعداء ومكتئبين والأشخاص من هذا النوع غالبًا ما يكونوا خجولين جدًا. أما الأشخاص الذين يعانون من الخوف الاجتماعى الأولى فيظهر القلق لديهم فى مواقف اجتماعية خاصة على الرغم من امتلاكهم للمهارات الاجتماعية اللازمة وليس بالضرورة أن يكون الخجل موجودًا لديهم. ويغلب أن تظهر لدى هؤلاء ردود فعل فسيولوجية واضحة عند مواجهتهم بالموقف المخيف بالنسبة لهم.

وبهذا المعنى يتحدث الدليل الأمريكى التشخيصى الرابع عن نوع خاص وآخر معمم من القلق الاجتماعى، مع الإشارة إلى أن النوع المعمم من القلق يشبه القلق الثانوى الموصوف أعلاه.

ولو حاولنا التفريق بين المستويات التى يظهر فيها القلق الاجتماعى لوجد - كما هو الحال بالنسبة للقلق، اضطراباته بشكل عام - أن القلق الاجتماعى يظهر وفق ثلاثة مستويات هى:

1 - **المستوى السلوكى**: ويتجلى فى سلوك الهرب من مواقف اجتماعية مختلفة وتجنبها كعدم تلبية الدعوات الاجتماعية والتقليل من الاتصالات الاجتماعية.... إلخ.

2 - **المستوى المعرفى**: ويتمثل فى أفكار تقييمية للذات، وتوقع الفضيحة أو عدم لباقة السلوك، والمصائب والانشغال المتكرر بالمواقف الاجتماعية الصعبة أو المثيرة للقلق، وعما يعتقده الآخرون حول الشخص نفسه، والقلق الدائم من ارتكاب الأخطاء... إلخ.

3 - **المستوى الفسيولوجى**: ويتضح من معاناة الشخص من مجموعة مختلفة من الأعراض الجسدية المرتبطة بالمواقف الاجتماعية المرهقة بالنسبة له، كالشعور بالغثيان والأرق والإحساس بالغصة فى الحلق والارتجاف والعرق.... إلخ.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتترابط هذه المستويات مع بعضها بشكل وظيفى. فتوقع التقييم السلبى للسلوك الشخصى يقود إلى تنشيط ارتفاع فى الانتباه الذاتى يتجلى من خلال تكثيف ملاحظة الذات Monitoring -Self فالأشخاص الذين يعانون من قلق اجتماعى ينشغلون باستمرار بإدراك إشارات الأخطاء الممكنة والفشل والفضيحة. . .إلخ فى سلوكهم. ويقود هذا الإدراك إلى العزو السببى الخاطئ لأعراض القلق كدليل على التقييم السلبى من قبل الآخرين ex-Consequentia-Conclusion. وهذا بدوره يؤدى إلى ارتفاع حدة الإثارة الجسدية وتزايد فى أعراض القلق، التى يتم عزوها إلى التقييمات الاجتماعية. ويؤدى هذا العزو الخاطئ إلى الوقوع فى حلقة مفرغة تصعد فيها الإثارة الأولية والعزو الخاطئ بعضهما بإطراد وفق آلية تغذية راجعة إيجابية وصولاً إلى نوبة من الذعر أو الهلع.

أعراض القلق:

القلق المزمن المرتبط بأمراض جسيمة مزمنة مثل الإعاقات المختلفة له أعراض ومظاهر شتى تلحق بالجانبين النفسى والجسمى وكذلك يكون سببًا فى ظهور أعراض سيكوسوماتية. . . . يتناولها المؤلف على النحو التالى:

أ - أعراض نفسية:

1 - **الخوف**: يعد الخوف من أهم المظاهر النفسية التى يعانى منها مرضى القلق، فهو يخاف من كل شىء من المرض العضوى أو الموت، ولدى كثير من المرضى لا يتركز الخوف بوضوح حول موضوع بالذات ولكنه خوف غامض مجهول المصدر، ولا يتسبب الخوف فى الشعور بالتوتر الداخلى، فيصف المريض نفسه بأنه يشعر بالتوتر وأنه غير قادر على الاستقرار نتيجة ضغط الأفكار المقلقة، إلى جانب فقد الثقة بالنفس وصعوبة اتخاذ القرارات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 - **التوتر والتهيج العصبى**: حيث يصبح المريض حساسًا لأى ضوضاء وتبدو عليه سرعة التهيج والانزعاج أو الميل إلى القفز عند سماع الأصوات المفاجئة، ويفقد أعصابه بسهولة ولأتفه الأسباب وتبدأ الأم فى ضرب وعقاب أولادها على أقل سبب ثم تندم وتبكى بعدها، ويثور الزوج على زوجته من إجابة عادية ويتهمها بأنها تعتدى على كرامته. وتصبح هذه الإثارة العصبية مصدرًا للنزاعات العائلية بل وأحيانًا ما تحطم الحياة الزوجية.

3 - **عدم القدرة على التركيز**: وسرعة النسيان والسرحان مع الشعور بالاختناق، والصداع والإحساس بطوق يضغط على الرأس، ويكون ذلك مصحوبًا أحيانًا باختلال الأنية أى يشعر الفرد بأنه قد تغير عن سابق عهده وأن العالم قد تغير من حوله، ويبدأ يقلق على أتفه الأمور ويضخمها فى رأسه.

4 - **اضطراب النوم وفقدان الشهية للطعام** مع فقدان الوزن والأرق الذى يتميز بالصعوبة فى بداية النوم مع الأحلام والكوابيس المزعجة والاستغراق فى أحلام اليقظة مما يجعل حياة المريض سلسلة من العذاب، إضافة إلى عدم القدرة على الاسترخاء والضجر وفقد الاهتمام ونقص الاستمتاع بالهوايات المحببة مع مشاعر مصاحبة بعدم الأمان وعدم الاستقرار، وشعور بالنقص وتجنب مواقف التنافس.

5 - **شرب الخمر أو تناول العقاقير المنومة** أو المهدئة كمحاولة من المريض للتخفيف من أعراض القلق مما يؤدى أحيانًا إلى حالات إدمان إضافة إلى الاكتئاب والمخاوف الشاذة والسلوك العدوانى الذى يؤدى إلى التوتر الدائم والشعور بالتعب والإرهاق.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ب - أعراض جسمية:

هى أكثر أعراض القلق النفسى شيوعًا حيث إن جميع الأجهزة الحشوية فى الجسم متصلة وتتغذى بالجهاز العصبى اللاإرادى والذى ينظمه الهيبوثلاموس المتصل بمركز الانفعال، ولذا فقد يؤدى الانفعال إلى تنبيه هذا الجهاز وظهور أعراض عضوية فى أحشاء الجسم المختلفة، بل وأحيانًا يكبت المريض الانفعال ولا يظهر إلا الأعراض العضوية، وأهم هذه الأعراض ما يلى:

1 - الجهاز القلبى الدورى:

هنا يشعر المريض بآلام عضلية فوق القلب والناحية اليسرى من الصدر بالنبضات فى رأسه وفمه، مما يجعله فى حالة ذعر من احتمال حدوث انفجار فى المخ.

2 - الجهاز الهضمى:

من أهم الأجهزة المعبرة عن القلق النفسى ويكون فى هيئة صعوبة فى البلع، أو الشعور بغصة فى الحلق أو سوء الهضم والانتفاخ وأحيانا الغثيان والقئ أو الإسهال أو الإمساك، وأحيانًا مغص شديد وكذلك نوبات من التجشؤ تتكرر كلما تعرض الفرد لانفعالات معينة.

3 - الجهاز التنفسى:

وهنا يشكو المريض من سرعة التنفس والنهجان والتنهدات المتكررة مع الشعور بضيق الصدر وعدم القدرة على استنشاق الهواء، وأحيانا ما يؤدى على طرد ثانى أكسيد الكربون، وتغير درجة حموضة الدم وقلة الكالسيوم النشط فى الجسم مما يجعل الفرد عرضة للتنميل فى الأطراف وتقلص العضلات ودوار وتشنجات عصبية وأحيانا الإغماء.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

4 - الجهاز العصبى:

ويظهـر القلق هنا فى شدة الانعكاسـات العمـيقـة عند فحص الجـهاز العصـبى للمريض مع اتـساع حدقـة العين، وارتجـاف الأطراف، خصـوصا الأيدى مع الشعور بالدوار والدوخة والصداع.

5 - الجهاز البولى والتناسلى:

يتعـرض المريض إلى تكرار التبـول والحاجة، وقـد يكون ذلك مزعـجا وأحيـانا تناقص الاهتمامـات الجنسيـة، وقد تحدث عنه لدى الرجـال، وعدم انتظام الطمـث أو البـرودة عند النسـاء مع احتـمـال حـدوث خلل فى هذه الوظيفة.

6 - الجهاز الحركى:

تشيع أعراض الصـداع وآلام الرقبة والظهر، مع سهـولة حدوث التعب والضيق والتـوتر فى أية مجموعـة من العضلات الهيكليـة، ويمكن أن تحدث الرعشـة والألم عند القيام بحـركة، وربما يبرز عـدم الاستقـرار والرعونة فى الإتيان بالحـركات الدقيـقة وعدم الثـبات، ويمكن أن يظهـر الصوت المرتجف المتقطع.

7 - الجلد والحساسية:

تعرف الحـساسية بأنهـا رد فعل تفاعلى نتـيجة القلق والخـوف والتوتر، ويمثل القلق عـاملاً أساسيًا فى أسـباب ونشأة الكثيـر من الأمراض الجلدية، ويقـال أن الجلد يبكى وينتج عن بكائه عـدد من الأمراض الجلدية مـثل حب الشباب والإكزيما والارتكاريا والصدفية والبهاق وسقوط الشعر.... إلخ.

نظريات تفسير القلق:

لقد تركز اهتـمام التحليل النفسى على القلق بحسـبانه الظاهرة المحورية فى كل صراع إلا أن التـحليل النفسى فى دراساته المتـتالية للقلق قـد تنبه إلى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

القلق السوى، ومع ظهور السلوكية التقليدية والسلوكية الحديثة اختفى الحديث عن الصراع وتركز الاهتمام على التشريطات المضادة ولكن ظل الاهتمام متركزًا على القلق العصابى يتحدثون عنه كمخاوف مرضية أو فوبيات، ومع العلاج الوجودى خاصة والعلاج الظاهرياتى عامة بدأ الاهتمام يتركز لأول مرة على القلق فى صورته الأولية، وسوف يعرض مؤلف الكتاب فيما يلى لأهم النظريات النفسية المفسرة للقلق، وذلك على النحو التالى:

1 - القلق فى التحليل النفسى:

اهتم فرويد بدراسة ظاهرة القلق التى كان يلاحظها بوضوح فى معظم حالات الأمراض العصابية التى كان يعالجها، ورأى من خلال تحليله لهذه الحالات وجود رغبة جنسية غير معقولة وخوف من العقاب، وهو عبارة عن الخوف من الخصاء. وقد أبدل هذا الخوف من الخصاء وحل محله الخوف المرضى. وتعرض فرويد إلى المقارنة بين القلق الموضوعى والقلق العصبى ومحاولة فهم العلاقة بينهما، واستطاع أن يجد هذه العلاقة فى اعتبار كل منهما رد فعل لحالة خطر، فالقلق الموضوعى هو رد فعل لخطر خارجى معروف، أما القلق العصبى فى المخاوف المرضية هو قلق الأنا من خطر حقيقى هو الخصاء، والخصاء هو العقاب الذى يتوقعه الطفل إذا استسلم لرغباته الجنسية الخاصة بعقدة أوديب ولذلك يقول فرويد "أن القلق العصبى هو رد فعل لخطر غريزى داخلى وما قد تؤدى إليه الرغبة الغريزية من أخطار خارجية".

وفى عام 1932 اكتملت لفرويد صورته عن القلق، فأصبحت الأنا هى المقر الوحيد والمولد الوحيد للقلق، ويترتب على تميزه بين المنظمات الثلاث للجهاز التنفسى، أن يكون القلق الموضوعى السوى والقلق العصبى والقلق الخلقى، على الترتيب فى تناظر مع علاقة الأنا بالواقع والهى والأنا العليا.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فـالقلق كرد فـعل للأنا ينذر إمـا بخطر داخلى من جـانب الهى يطفح المكبوتات (قلق عصبى) ورد فـعل هذا من جانب الأنا فى حالة إشارة الإنذار بالخطر إنما هى صورة هينة من قلق الذعر تستأنسـها الأنا فى خدمة الدفاعات لمواجهة هذا الخطر، فإذا فشلت الأنا فى المواجهـة تفجر القلق غامرًا أو تفجر القلق الخلقى فى صورة شعور بالإثم أو شعور بالاشمئزاز والخزى.

أما أوتورانك ففى عام 1923 ففى كتابه "صدمة الميلاد" يرى أن الإنسان يشعر فى جـميع مراحل نمو شخصـيته بخبرات متـتالية من الانفصال ويعـتبر رانك أن الميلاد، أول وأهـم خبرة الانفـصال تمر بالإنسـان وتسبب له صـدمة مؤلمة، وتثير فـيه قلقًا شديدًا، فانفصال الطفل عن الأم وخروجـه من رحمها هو أول صدمة يعيشـها، ويصبح كل انفصال فيما بعد من أى نوع كـان مسببًا لظهـور القلق، فالفطام يثـيـر القلق لأنه يتضـمن انفصـالا عن الأم (فقـدان الموضوع). والـزواج يثير الـقلق لأنه يتضـمن الانفصـال عن حيـاة الوحدة، فالقلق إذن فى رأى رانك هو الخوف الذى تتضمنه الانفصالات المختلفة.

أما عن الفرويديين الجدد فقد كانوا مختلفين بعض الشىء مع فرويد فقد ذكر الفريد أدلر أن القلق شأنه شأن بقية الأمـراض العقلية والنفسية ينجم عن محاولة الفـرد التحرر من الشعـور بالدونية (النقص) ومحاولتـه الحصول على "شعـور بالتفـوق" فالنضـال من أجل التفـوق وتجنب الشعـور بالنقص، هو المسئول عن القلق، فالإنسان عندما يشـعر بالنقص فإن هذا الشعور يدفعه إلى الانطواء والبـعد عن الناس وهنا يصـبح كائنًا غـير اجـتمـاعى ومن ثم يكون عرضـة للقلق، حيث ينزع إلى محاولـة التفوق للإفلات من شـعوره بالنقص وهكذا يدخل دائرة القلق الدائم.

ويذكر سوليفان Sullivan أن القلق حالة نوعية للغاية تنشـأ نتيجة لعدم القبول أو الاستجـابة فى العلاقات الاجتماعية. وهذا المفـهوم يشير إلى نشأة القلق هى نتيجة للتفاعل الدينامى بين الفـرد والمجتمع، كما يرى سوليفان أن

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الإنسان السوى يتغلب على الشعور بالقلق عن طريق تدعيم أو تغذية الروابط الاجتماعية التى تربط الفرد بالافراد الآخرين الذين يرتبط معهم بعلاقات مختلفة وأن الفرد يستطيع أن يتجنب الشعور بالقلق عند نجاحه فى تقوية هذه الروابط الاجتماعية وعند نجاحه فى تحقيق درجة معينة من الانتماء للمجتمع الذى يعيش فيه. وفى ذلك يقول سوليفان: "نستطيع أن نرى أنفسنا كما يرانا الآخرون، ونستطيع أن نشعر بأنفسنا وأن نخبر بالآخرين من خلال شعورنا بهم".

ويعرف يونج القلق بأنه رد فعل يقوم به الشخص حينما تغزو عقله قوى وخيالات غير معقولة صادرة عن شعور اللاشعور الجمعى، وبالرغم من أن يونج يعتقد أن الإنسان يهتم بتنظيم حياته على أسس معتدلة منظمة إلا أن الخوف من سيطرة اللاشعور الجمعى من الأسباب المهمة التى يعتبرها مهددة لحياته وبالفعل تؤدى إلى استجابة القلق.

2 - القلق فى المدارس السلوكية:

أ - المدرسة السلوكية التقليدية:

ينتمى هذا التيار الفكرى إلى دولارد Dollard وميللر Miller وسافر Saffer وشوبن Shopen، والسلوكيون لا يستخدمون مفاهيم التحليل النفسى من شعور ولاشعور فقد رفضوها صراحة، ثم هم لا يتحدثون عن الشخصية فى ضوء الهى والأنا والأنا الأعلى، فالشخصية فى نظرهم عبارة عن تنظيم من عادات معينة يكتسبها الفرد فى أثناء نشأته ولكن على الرغم من الاختلافات بينهم إلا أنهما يشتركان فى أن القلق يرتبط بماضى الإنسان وما واجهه فى أثناء هذا الماضى من خبرات، وهما يتفقان أيضًا على أن الخوف والقلق كلاهما استجابة انفعالية من نوع واحد وأن الاختلاف بين الاثنين يكمن فى أن الخوف ذا مصدر موضوعى يدركه الفرد، فى حين أن مصدر

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

القلق أو سببه يخرج من مجال إدراك الفرد، أى أن الفرد ليس واعيًا بما يثير قلقه.

فالقلق فى السلوكية يظل مرتبطًا بالصراع لا يختلف فى ذلك كثيرًا عن التحليل النفسى، وأن نمو الصراع هنا شعوريًا يبعث باستثارته الكدرة ودافعيته القوية مسالك من المحاولات والأخطاء يتمخض إحداهما عن خفض التوتر فيكون التعزيز، وأيا كان هذا السلوك سويًا أو عصابيًا يتخذ صورة من صور الأعراض المرضية فإن الفرد ينجح فى تجنب القلق. وطالما أن الصراع ينطوى على استثارة قوية كدرة يتميز بالدافعية الشديدة، فإنه يتحتم هنا التميز بين مستويات مختلفة من التوتر الناشئ عن هذا الصراع، وفى ذلك يؤكد سافر وشوبن على العلاقة الوثيقة بين القلق والصراع فالقلق هو خوف من الرعب والأمل بالنسبة إلى المستقبل. والصراع خبرة من القلق الذى يمثل تهديدًا بخطر يمكن أن يحدث فى المستقبل. وعندما يفشل الفرد فى البلوغ إلى هذه الأعراض يصاب عندئذ بعصاب القلق.

ب - المدرسة السلوكية الحديثة:

يعرف وولبى Wolpe القلق على أنه طراز أو طرز من الاستجابة الأوتونومية والتى هى بشكل تخصصى مميز جانبا من استجابة الكائن الحى للاستثارة المزعجة، فالمثيرات التى كانت سابقا عاجزة عن ابتعاث القلق يمكن أن تكتسب القدرة على إبعاثة إذا ما أتيح لها أن تؤثر على الكائن العضوى فى الوقت الذى يكون القلق مبتعثًا لديه نتيجة لمثيرات أخرى، ولكن ليست المثيرات الواضحة هى وحدها التى تحدد تشريط استجابات القلق بل ايضا الخصائص البيئية المماثلة الموجودة مما يعنى أنها دائمة الحضور، فى هذه الحالة الأخيرة يعانى الفرد من القلق المنتشر، وحيث إن كل خاصية من الخصائص البيئية إن لم تكن جميعها تدخل فى الخبرات الممكنة للفرد يمكن توقع متى ارتبطت إحدى هذه الخصائص البيئية باستجابات القلق أن يغدو المريض بشكل دائم وبصورة واضحة وبدون سبب قلقا، أى يعانى الفرد القلق المنتشر.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويعتبر وولبى أن الأعراض المرضية هى استجابات تجنب قلق وهو لا يفرق بين القلق والخوف ويعتبرهما مترادفين وهذه وجهة نظر يمثلها كل من ليفيت وولبى وأيزنك وهم يرون أن الخوف والقلق يمثلان شيئًا واحدًا، حيث يمكن اعتبار كل منهما مرادفًا للآخر ومتحدًا معه فى المعنى.

3 - القلق فى التيار الفينمولوجى:

يشتمل هذا التيار على ثلاث مدارس رئيسية تتمثل فى العلاج المتمركز على الشخص (العميل) عند روجرز Rogers والعلاج الجشطلتى عند بيرلز Perls والعلاج الوجودى بتفريعاته العديدة التى من أشهرها علاج الكينونة المليئة عند بنزفانجر Binswenger والعلاج بالمعنى الوجودى عند فرانكل Frankl وسيحاول الباحث أن يبين القلق عند أئمة هذه الاتجاهات العلاجية المختلفة.

أ - العلاج المتمركز على العميل (روجرز):

يرى روجرز أن القابلية للقلق إنما تحدث عندما يكون هناك تعارض بين ما يعيشه الكيان العضوى وبين مفهوم الذات، فالاضطراب يأتى عندما تكون الأحداث التى يتم إدراكها على أنها تنطوى على دلالة بالنسبة للذات تتعارض مع انتظام الذات، وفى هذه الحالة فإن الأحداث إما أن تلقى الإنكار أو تلقى تحريفًا إلى الحد الذى تصبح معه صالحة للتقبل، ويغدو التحكم الشعورى أكثر صعوبة، عندما يناضل الكائن إشباعًا لا تخطى شعوريًا بالاعتراف، بمعنى أنه يناضل استجابة لخبرات تلقى الإنكار فى الذات الشعورية، عندئذ يوجد التوتر، فإذا ما أصبح الفرد بأية درجة على وعى بهذا التعارض فإنه يشعر بالقلق، وبأنه غير متحد أو غير متكامل وبأنه غير متيقن من وجهاته، وعدم المطالبة أو عدم الملاءمة ما بين إمكانات الفرد ومنجزاته بهما بين المثالية والذات الممارسة، إنما هو الذى يولد انخفاض تقدير الذات والشعور بالذنب والقلق.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ب - العلاج الجشطلتى (بيرلز):

فى الطبيعى عند بيرلز أن تصبح قلقًا إذا كان عليك أن تتعلم طريقة جديدة فى السلوك، إن القلق هو الإثارة، هو دفقه وحماسة الحياة التى نحملها معنا، والتى ينتابها الركود، إذا اعترانا الشك بالنسبة للدور الذى علينا أن نلعبه.

كما يذكر بيرلز إننا إذا كنا لا نعرف ما إذا كان الاستحسان أم "الطماطم" هو رد الفعل المتوقع بين الجمهور، فإننا نتردد ويبدأ القلب فى الخفقان وتتوقف الإثارة عن أن تتحول إلى نشاط فياض، فتتملكنا رهبة المسرح وعليه فمعادلة القلق بسيطة للغاية: القلق هو الهوة التى توجد بين الآن وحينئذ فإذا كنت فى الآن فلا يمكن أن تكون قلقًا لأن الإثارة تتدفق فورًا بالنشاط التلقائى الحادث، وإذا كنت تعيش فى الآن فأنت خلاق مبتكر، فكلما ابتعدت عن ركيزة الحاضر المؤكد بأمنه وانشغلت بالمستقبل كلما خبرت القلق.

ويوضح بيرلز موقفه عندما يكتب من جديد: إذا كان المستقبل يمثل القيام بأداء معين فإن هذا القلق ليس سوى رهبة المسرح، فإذا أنت تروعك التوقعات الكارثة بكل المصائب التى ستحدث، أو تبهرك التوقعات البراقة، بصدد المناهج الرائعة التى ستنالها وتقوم بملء الفراغ الذى لا يمنح مستقبلاً إنما تحيطنا بالرتابة، ويضيف بيرلز مصدرًا آخر للقلق هو القلق الذى يولده المجتمع حيث يزداد بازدياد التغيرات التى تطرأ عليه، فالطبيب النفسى يخاف من القلق ولكن بيرلز ليس بخائف، لا لأنه يعرف القلق" بأنه الهوة بين الحاضر والمستقبل "ولكن لأنه يسقط من حسابه التكيف مع المجتمع وقيمه، وبالتالى لا يكون لديه خوف كإدراك مستقبلى تجاه المجتمع وتجاه الآخرين.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

جـ - العلاج الوجودى:

أما أصحاب العلاج الإنسانى فيرون أن القلق خاصيه إنسانية أساسية وأنه ليس بالضرورة باثولوجى، لأنه يمكن أن يكون قوة دافعية عارمة تحفز على النمو والازدهار فالقلق هو نتاج الوعى بالمسئولية عن الاختيار والقلق كخاصية أساسية هو استجابة للتهديد، إنه يتأصل فى لب الوجود، إنه ما يشعر به الفرد عندما يتعرض وجود الذات بالتهديد وبقدر ما يشرع العميل (أثناء العلاج) فى تعلم الثقة بنفسه، فإن قلقه الذى ينجم عن توقعه الكارثة يصبح أقل، ويتضح مما سبق أن التيار الوجودى كان الأسبق فى توضيح أهمية القلق كدافع للإنجاز وطاقته لمواجهة المواقف الجديدة.

والقلق الوجودى يعنى عند الفلاسفة الوجود بين المعاصرين "ذلك الوعى بمصيرنا الشخص الذى يسحبنا فى كل لحظة من العدم، فاتحًا أمامنا مستقبلاً يتقرر منه وجودنا". ويصدر هذا النوع من القلق عند إدراك الشخص لإمكاناته وممارسته لحريته، وهذا ما جعل كيركيجارد - أبو الوجودية المحدثة - يقارن بينه وبين الدوار الذى يحدث للمرء عندما تمتد عيناه فى هوة، وهو يرى أن هذا الدوار إنما هو فى العين بقدر ما هو فى الهوة، لأن الشخص كان يستطيع ألا ينظر فى هذه الهوة، ويستخلص كيركيجارد من هذه المقارنة أن القلق ما هو إلا "دوار الحرية" ويرى معظم الوجوديين أن هذا القلق الوجودى ينجم عن غياب المعايير المحددة من قبل، مما يضع على الفرد مسئولية إنجاز قراراته بنفسه وبطريقة مستقلة عن أية قيمة مقررة من قبل ومن هنا ظهرت مقولة الوجود بين المشهورة "الحرية مسئولية".

فالفرد الحر هو المسئول عن اتخاذ قراراته بنفسه دون أن يتأثر بما يصنعه الآخرون أو بمحاولتهم للضغط عليه فى أى اتجاه. ومثل هذه الحرية يهرب منها الكثيرون لأنها تجعل الشخص يواجه حيرة الاختيار بين عدد من الممتلكات التى يفترض وجودها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ولهذا فـإن القلق الوجودى - على عـكس القلق العصـابى - لا يعوق الفرد عن الفعل، بل هو شرط لهذا الفـعل لأن الفعل يفترض وجود عدد من الممكنات يختار من بينها كما يرى ذلك سارتر.

وهذا القلق الوجـودى ينشـأ لدى الفرد عندمـا يواجـه موقف عليـه أن يتصرف فيه، أو يتخـذ إزاءه قرارات يختار منها بين عدد من الممكنات دون أن يكون هناك معايير محـددة من قبل مشكلاً، مما يدفعه إلى حل هذا الإشكال. هذا التوتر النفـسى الذى يزداد حدة إلى أن يصل إلى حـد القلق عندما يكون الموقف غائمًا لا تتبـدى ملامحه ويظل هذا التوتر إلى أن تتبـدد الغيوم وتسود الموقف عناصر الانتظام.

4 - القلق فى النظرية الفسيولوجية:

يشيـر إيهاب البـلاوى (1999 : 542) إلى أن الدراسـات أوضحت أن هناك ثلاثة مواقع أساسية فـى المخ هى المسئولة عن تنظيم القلق عند الإنسان، وهى المنطقة الجبهـية (الأمامية)، والغدة اللوزية، وأخيـراً منطقة ما تحت المهاد Hypothalamus فى منطقة تحت القـشرة المخيـة فعند تعرض الإنسان لانفـعال ما، يـبدأ المخ فى التـعامل مع هذا الانفـعال بواسطة الـقشـرة قبل الجـبهـية (الأمامية) والتى تقوم بالتقييم المعرفى لهذا الضغط، ثم ينتقل العمل إلى الغدة اللوزية التى تعمل على توليد استجابة الخوف، بعد ذلك يحدث تنبيه لغدة ما تحت المهاد أو الهـيبوثلامـوس والتى تعمل على تنظيم الانفـعالات والوظائف الأساسـية للأحـشاء فهـى المسئولة عن الاسـتجـابات الانفعـالية والسـلوكـية المتكاملة.

وأشار سليفرستون وتيرنر Silverstone & Turner للأسباب الفسيولوجية المولدة للقلق حـينمـا أوضحـا أنهمـا عندمـا قامـا بتنشيط لـلمناطق الخلفيـة للهيبثوثلاموس فى المعـمل - مع الحيوانات - قد أدى إلى سلوك يتـسم بردود

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الأفعال المليئة بالذعر والفـزع، وأن تنشيط نفس المنطقة للكائنات البشرية أدى إلى مشاعر سارة، فمن الواضح أن مراكز الهيوثلاموس Hippocampus، فمن ناحية يزداد نشاط الغـدة اللوزية، ومن ناحية أخرى فإن منطقة حـصان البحر تكف الاستجابات الهيبوثلاموسية إلى المنبهات المحددة.

ويستطرد أحمد عكاشة (1998 : 111) في التفسير الفسيولوجي للقلق، ويشير إلى أن أعراض القلق تنشأ من زيادة في نشـاط الجهاز العصبي اللإرادي بنوعـيـه السمبـثاوي والبـاراسـمـبثـاوي. ومن ثم تزيد نـسـبـة الأدرينالين والنورادرينالين في الدم. ومن علامات تنبيه الجهاز السمبثاوي أن يرتفع ضغط الدم، وتزيد ضربات القلب، وتجحظ العينان، ويتحرك السكر في الكبد وتزيد نسبته في الدم، مع شحوب في الجلد، وزيادة العرق، وجفاف الجلد، وأحيانًا ترتجف الأطراف، ويعمق التنفس.

أما ظواهر نشاط الجـهاز الباراسمبثـاي وأهمها كثرة التبـول والإسهال، ووقـوف الشعـر، وزيادة الحـركات المعـوية مع اضطراب الهـضم والشـهيـة واضطراب النوم، ويتميز القلق فـسيولوجيا بدرجة عاليـة من الانتباه واليقظة المرضي في وقت الراحة، مع بطء التكيف للكرب أي أن الأعراض لا تقل مع استمـرار التعرض للإجهـاد، نظراً لصعوبة التكيف في مـرض القلق، والمركز الأعلى لتنظيم الجهاز العصبي اللإرادي هو الهيـوثلاموس، وهو مركز التعبير عن الانفعالات وعلى اتصـال دائم بالمخ الحشوي والذي هو مركـز الإحـساس والانفعال، كـذلك فالهيبوثلامـوس على اتصال بقشرة المخ لتلقي التـعليمات منها للتكيف بالنسبة للمنبهات الخارجية، ومـن ثم توجد دائرة عصبية مستمرة بين قشرة المخ، والهيبوثلاموس، والمخ الحشوي من خلال هذه الدائرة العصبية نعبر ونحس بانفعالاتنا.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

القلق وصعوبات التعلم:

مما لا شك فيه أن صعوبة التعلم فى أى مادة من المواد الدراسية تشكل نقطة هامة فى حياة المتعلم، وعادةً ما تسبب له القلق والتوتر وفقدان الدافعية والاهتمام الضرورين لإنجاز المهام الدراسية.

وتشير العديد من الدراسات والبحوث إلى أن القلق يعد من الخصائص اللامعرفية للأفراد ذوى صعوبات التعلم، ففى دراسات: مارلين (Marlene, 1983)، مارجليت وزاك (Margalit & Zak, 1984)، فينج (Fung, 1985)، ستين وهوفير (Stain & Hoover, 1989)، ناريمان رفاعى ومحمود عوض الله (1993)، عبد الرحمن بديوى (1997)، وامتثال نبيه (2004) نجد أنها توصلت إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يتصفون بارتفاع مستوى القلق تجاه مهام التعلم مقارنة بأقرانهم العاديين.

كما استخلص أنور الشرقاوى (1983) من خلال دراسته التحليلية التى تناولت بعض خصائص الشخصية وأبعاد السلوك الاجتماعى لذوى صعوبات التعلم عدداً من الخصائص التى تميزهم من بينها ارتفاع مستوى القلق لديهم.

مما سبق يرى المؤلف أن القلق بمظاهره المتعددة من الصفات المميزة للأفراد ذوى صعوبات التعلم، ولا شك فى أن معرفة علاقة مستوى القلق بصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية من الأمور الهامة والمساعدة لهذه الفئة من الأفراد فى التغلب على صعوبات التعلم فى المجال الاجتماعى والانفعالى وهو ما يحث المؤلف الباحثين فى مجال صعوبات التعلم بإجرائه فى بحوثهم المستقبلية.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

الاغتراب خاصية مميزة للإنسان، قديمة ومتأصلة فى وجوده وأن اغترابه يعنى قدرته على الانفصال عن وجوده الإنسانى، من حيث هو هوية فريدة فى نوعها لا تتكرر من حيث هو ثراء إنسانى ومن حيث هو إمكانية ابتكارية لها حضورها التعبيرى من خلال كل فعل جديد ومن حيث هو وجود يكمن فى معنى وجوده باحثًا دومًا عما يعطى حياته معنى وهدفًا وقيمة.

كما أن الاغتراب ظاهرة إنسانية عامة سوية مقبولة حينًا، مرضية معوقة فى أحيان أخرى، شائعة فى كثير من المجتمعات بغض النظر عن النظم والأيديولوجيات والمستوى الاقتصادى والتقدم المادى والتكنولوجى.

والاغتراب يكاد يكون معروفًا فى كل مجالات النشاط الإنسانى والعلاقات الإنسانية وإن كان يأخذ النصيب الأوفر فى مجالات معينة من حياة الإنسان.

ولعل أبرز مظاهر التعبير عن اغتراب الإنسان ما تفصح عنه الإحصاءات والدراسات الاجتماعية - وبخاصة فى بلدان شمال أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية - من زيادة خطيرة فى انتشار الأمراض النفسية والعقلية، والانتحار وإدمان الخمور والمخدرات، والانحلال الجنسى والدعارة وجيوش المرتزقة وهجرة العقول وأخيراً ثورات الرفض والاحتجاج التى يقوم بها الشباب فى بلدان كثيرة فى العالم.

من هنا كان الاغتراب مشكلة إنسانية عامة وأزمة معاناة للإنسان المعاصر وإن اختلفت أسبابه ومظاهره ونتائجه من مجتمع لآخر.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مفهوم الاغتراب:

يعد الاغتراب واحدًا من المفاهيم التى يكتنفها الكثير من الغموض وذلك بسبب تعدد المجالات التى استخدم فيها، سواء أكان ذلك فى المجال الفلسفى، الاجتماعى، النفسى، أو الطبى، وكذلك فى مجال الأدب من الشعر والنثر والقصة، مما أكسبه الكثير من المعانى سواء أكان لغويًا، أو موسوعيًا أو نفسيًا.

أولاً: المفهوم اللغوى للاغتراب:

أ - فى اللغة العربية:

استخدمت كلمة الاغتراب فى اللغة العربية "ضمن سياقات عديدة ومتنوعة بدءاً من الشعر والأدب وصولاً للتصوف، إن كلمة الاغتراب أو الغربة تعنى كما تقول معاجم اللغة العربية "النزوح عن الوطن"، أو "البعد والنوى" أو "الانفصال عن الآخرين، وهو معنى اجتماعى بلا جدل غير أن الذى لا جدل فيه كذلك هو أن مثل هذا الانفصال لا يمكن أن يتم دون مشاعر نفسية، كالخوف أو القلق أوالحنين تسببه أو تصاحبه أو تنتج عنه".

وتوحى "كلمة الاغتراب والغروب بالضعف والتلاشى فهى عكس النمو الذى منه الانتماء فنقول غربت شمس العمر إذا كانت المرحلة هى الشيخوخة كما نلاحظ ارتباطه أيضًا بفقدان السند وبالتالى بالضعف لأن الغريب ضعيف لا سند له من قرابة ينتمى إليها أو ملجأ يحتمى به".

وأبلغ وأعمق تعبير عن الاغتراب فى معناه النفسى يبدو من خلال ما كتبه الأديب ابن حيان التوحيدى عندما وصف حالة الغربة التى أحس بها وهو بين أهله وعصره وناسه بقوله:

"وأغرب الغرباء من صار غريبًا فى وطنه" وفى مجال آخر من مجالات الفكر العربى استخدمت كلمة الغريب لتدل على "معنى التصوف" فالغريب

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

هو من يتجنب المجتمع وما يشيع فيه من معتقدات وينفصل عن العامة والناس لأنه يرى فيهم عامـلاً من عوامل ضياع ذاته الأصلية ولذلك فـهو ينشد دائمًا التجوال لما فيه من كشف عن حقيقة ذاته والتعرف عليها بعيدًا عن العامة.

و"الغريب" أيضًا كلمة تطلق علـى هؤلاء الذين يخرجون فى سلوكهم وتفكيـرهم عمـا هو مألوف وشائـع ويمكن أن تستـخدم أحيـانًا على سـبيل الاسـتهـجـان مثلمـا نقـول عن الإنسان الـذى ينحرف فى سلـوكه النفـسى والاجتماعى إنه "غريب الأطوار" للتعبير عن شذوذه ومرضه.

ب - فى اللغة اللاتينية:

يقابل مصطلح الاغتراب فى اللغة العربية مصطلح Alienation فى اللغة الإنجليزية ومصطلح Alienation فى اللغة الفرنسـية ومصطلح Entfremdung فى الألمانية.

وفى علم تصـريف اللغـة ومشـتقـات الاسم الصـرف فإن "مـصطلح الاغتراب فى أصـله الإنجليزى والفرنسى اشتق من الكلمـة اللاتينية Alienatio وقد وردت هذه الأخـيرة فى كثيـر من كتابات المفكرين فى العـصور الوسطى وأوائل العصر الحديث ويمكن على الأقل إدراجهـا ضمن ثلاثة معان قانونية، اجتماعية، نفسية".

ويشير المعنى القـانونى إلى استخدام alienation ضمن سياقين: "الأول Alienare وهو يشير إلى انتقال ملكية شىء ما من شخص لآخر وخلال عملية الانتقـال تلك يصير الشىء مغـتربًا عن مالكه الأول ويدخل فى حـيازة المالك الجديد ونشـير هنا إلى عنصر الإرادة كـعنصر أساسى فى عـملية النقل هذه" لكن هذا العنصر ليس هو العنصر الوحيد فى تكوين ما لمصطلح الاغتراب من معنى "فـثمـة عنصر آخر لا يقل أهـمية وأعنى به الاسـتيـلاء ووضع اليد أو الإلزام من قبل الآخر وهذا يقابله المصطلح اللاتينى Traditio"، ويأتى السياق

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الثانى بمعنى قابـلية الأشياء بل والكائنات للتنازل والبـيع، والاغتراب فى هذا المعنى القانونى يتضمن ما يمكن تسميته بتشيؤ Reification العلاقات الإنسانية أى تحول الموجـودات الإنسانية الحيـة إلى أشياء أو مـوضوعات جامـدة تحولاً يمكن أن تظهر معه فى سـوق الحياة كما لو كانت بضائع أو سـلعًا قابلة للبيع والشراء.

أمـا المعنى النفسـى فإننا نجـده من خـلال المصطلح اللاتينى Alienatio mentis الذى يشر لأحوال نفسية وعقلية تتفـاوت قوة وضعفًا فقد تعنى مجرد السرحـان أو الشرود الذهنى الذى ينشـأ نتيجـة اهتمام الإنـسان بأمور مـعينة اهتمامًا يبعده عن ذاته ويتيه به عن نفسه وقد يعنى أيضًا فقدان الحس أو غياب الوعى كما هو الحـال فى الصرع أو فى شارب الخمر حـين تذهب بعقله وقد يعنى أخيراً التحول عن العقل كالجنون والخبل".

وفى المعنى الاجـتماعى "اسـتعمـل مصطلح Alienate الذى يعنى عد الانتماء ويشير أيضًا إلى انفصال الفرد عن مجتمعه وثقافته مما يعنى الإحساس بالبعد".

ثانيا: المفهوم الموسوعى للاغتراب:

لقد عرَّف بتروفسكى الاغتـراب فى معجم علم النفس المعاصر على أنه مصطلح يشير إلى "العلاقات الحياتية لشخص ما مع العالم المحيط والتى يبدو فيهـا نتاج نشاطه وذاته وكذلك الأفراد والفـئات الاجتماعيـة الأخرى كنقيض للشخص وهذه المناقضة تتراوح من الاختلاف إلى الرفض والعداء ويتم التعبير عن ذلك من خلال مشاعر العزلة والوحدة والرفض وفقدان الأنا والذات".

أما إحسان الحسن فقد عرَّف الاغتـراب فى موسوعته علم الاجتماع بأنه "الحالة السيكواجتماعية التى تسيطر على الفرد سيطرة تامة تجعله غريبًا وبعيداً عن بعض نواحى واقعه الاجتماعى".

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتعريف إحسان هذا يتفق نوعًا ما مع بوهشان Bhushan الذى عرف الاغتراب فى قاموس علم الاجتماع بأنه "تلك الحالة من الغربة للإنسان فى المجالات الأساسية لوجوده الاجتماعى".

لكنه أكد بأن هناك بعض الصعوبات فى تحديد هذا المفهوم وتحليله تأتى من كون هذا المصطلح يؤخذ بشكل واسع بحيث ينضوى تحته علم الاجتماع، الفلسفات السياسية والاجتماعية، التحليل النفسى، الوجودية.

وعرف أيضًا فريدريك معتوق فى معجم العلوم الاجتماعية الاغتراب بأنه "مفهوم يقصد به استلاب الشخصية المميزة للفرد سواء فى العمل أو فى غير العمل وإن وضعية الاستلاب هذه تترافق مع وضعية قهر يمارسها الشخص أو الجهة أو المؤسسة التى تسلب الفرد وتعريه من معنوياته".

ومؤلف الكتاب الحالى لا يتفق مع التعريف الذى ذكره معتوق بأن الاغتراب هو استلاب، لأن الاغتراب فى جانب منه ظاهرة من صنع الإنسان، وبما أنه كذلك فإن الانفصال عن الذات، فيه ما هو إرادى كفقدان الشعور بالمعنى وفقدان الشعور بالمعايير وفيه ما هو فقد اضطرارى أو إجبارى كقيام المجتمع المتشيئ بسلب الإنسان ذاته وإحلال ذات أخرى محلها وهنا يكون القهر والإرغام والإجبار والتحكم من قبل الآخر أى استلاب الذات، وحتى هذا النوع من الفقد قد يكون أحيانًا إراديًا عندما يعلى الإنسان قيمة المادة على قيمة الذات فيحول ذاته بإرادته إلى ذات أخرى متشيئة.

لذلك يرى مؤلف الكتاب أنه يمكن أن نستخدم استلاب الذات على أنه بعد من أبعاد الاغتراب ويمكن أن يزيد من حدته لكنه ليس مرادفًا له.

ثالثا: المفهوم النفسى للاغتراب:

ينظر الكثير من علماء النفس إلى الاغتراب على أنه مفهوم ينطوى على الانفصال عن الذات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وقد عرفه فروم Fromm بأنه " نمط من التجربة يعيش الإنسان فيها نفسه كشيء غريب ويمكن القول أنه قد أصبح غريبًا عن نفسه، إنه لا يعود نفسه كمركز للعالم وكمحرك لأفعاله لكن أفعاله ونتائجها قد أصبحت سادته الذين يطيعهم" . (حسن حماد، 1995 : 16)

وكذلك الأمر بالنسبة لهورني Horney التي عرفت الاغتراب "من خلال ما يعانيه الفرد من انفصال عن ذاته حيث ينفصل الفرد عن مشاعره الخاصة ورغباته ومعتقداته وطاقاته وكذلك يفقد الإحساس بالوجود الفعال وبقوة التصميم في حياته الخاصة ومن ثم يفقد الإحساس بذاته باعتباره كلاً عضويًا ويصاحب هذا الشعور بالانفصال عن الذات مجموعة الأعراض النفسية التي تتمثل في الإحساس باختلال الشخصية والخزي وكراهية الذات واحتقارها وتصبح علاقة الفرد بنفسه علاقة غير شخصية حيث يتحدث عن نفسه كما لو كانت موجودًا آخر منفصلاً وغريبًا عنه" . (Kinston, 1965: 435)

ويرى فرانكل Frankle "إن إرادة المعنى قوة أولية في الإنسان وإن اغتراب الإنسان يرجع إلى فشله في إيجاد معنى وهدف لحياته وبالتالي معاناته من الفراغ الوجودي الذي يظهر من خلال الشعور بالملل وفقدان الثقة بالذات والإحساس بالضياع"

وذهب فرويد Freud إلى أن "الحضارة في مطالبها المتعددة التي لا يقوى الفرد على تحملها تنتهي به إلى ضرب من الاغتراب وكره الحياة" .

ويضيف أريكسون Erikson بأن أساس الإحساس بالاغتراب يرجع إلى عدم تعيين الهوية الذي ينتج عنه الشعور بالعزلة والخزي وعدم التواصل والشعور بالذنب واليأس وكراهية الذات التي تؤدي إلى عدم قدرة الفرد على التخطيط لحياته وبالتالي الإحساس بعدم الثقة والدونية وبأن الحياة لا تنشأ من المبادأة الخاصة . (محمود رجب، 1996 : 10)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وعرف روبينز Robins الاعتراب "بأنه الشعور بالانفصال عن خبراتنا الداخلية، أو الافتقار إلى الوعي بها. حيث لا يستطيع المغترب أن يدرك من يكون، أو بماذا يشعر فذاته غريبة عنه ولا يشعر بما يحدث في داخله".

أما كلارك Clark فقد رأى أن الاغتراب "حالة يشعر فيها الإنسان بأنه أصبح مجردًا من القوى التي تسمح له بتحقيق الدور الذي حدده لنفسه ومن ثم فإن ذلك يؤدي إلى الشعور بالعجز وعدم الانتماء وفقدان المعنى كما تؤدي هذه الحالة إلى شعور الفرد بنقص وسائل السيطرة لاستبعاد التناقض والتفاوت بين تعريفه للدور الذي يشغله والدور الذي كان يشعر بأنه قد يشغله ومن يشعر بالعجز يشعر بانعدام المعنى في أفعاله وعدم الشعور بالانتماء وعند استعادة سيطرته يسترد الشعور بالمعنى والشعور بالانتماء".

ونظرًا لكون الجانب النفسي هو الجانب الأكثر أهمية في هذه الدراسة فقد رأت الباحثة أن تستعرض تعاريف لبعض الباحثين العرب المعاصرين تبين كيف نظروا بدورهم أيضًا لمفهوم الاغتراب.

عرف الموسوى الاغتراب "بأنه شعور الإنسان بالانفصال عن ذاته وعن الآخر، مما يجعله عاجزًا عن إرضاء حاجاته النفسية والبيولوجية وهذا من شأنه أن يحرر حياته من المعنى ويشعر بأن ما يريده غير واضح مما يدفعه إلى الخروج عن المعيارية الاجتماعية وعدم تقبل واقعه".

أما آمال بشير (1989 : 25) فقد عرفت الاغتراب بأنه شعور الفرد بالانفصال عن الآخر أو عن الذات أو عن كليهما معًا ويتضمن الاغتراب إدراك الفرد التباين بين الواقع والمثال وينعكس هذا الإدراك على شعور الفرد وسلوكه بحيث يمكن قياسه ويتضمن مفهوم الاغتراب عدة أبعاد هي: العزلة، العجز، اللامعيارية، التمركز حول الذات، اللامعنى، الاغتراب عن الذات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى قدرى حنفى بأن الاغتراب "هو شعور الفرد بالضياع والعزلة وعدم الفاعلية والوحدة والتضاؤل وعدم الانتماء، ومع كل ما يصاحب ذلك وينتج عنه من سلوك عدوانى مدمر تجاه المجتمع بأكمله وتجاه الآخرين، بل وتجاه الذات فى النهاية مع سلوك انسحابى من المجتمع عامة ومن الأفراد الآخرين ثم من الذات فى النهاية".

ومن التعاريف الشاملة للاغتراب بكل جوانبه النفسية والاجتماعية والسياسية والثقافية التعريف الذى قدمه محمود جاد بأن الاغتراب "عبارة عن أحاسيس أو مشاعر سلبية وأنه معتقدات ساخرة لدى شخص أو فئة أو جماعة أو طبقة أو حتى لدى مجتمع تجاه سياق اجتماعى أو ثقافى أو سياسى معين كما أن هذه الأحاسيس والمشاعر والمعتقدات قد تكون تجاه الذات (تكوينها أو نتاجاتها المادية أو الفكرية) أو تجاه الطبيعة حيث يقوم الانفصال على عدم التوافق بين الخصائص الشخصية للفرد أو الفئة أو الجماعة أو الطبقة وبين الدور الاجتماعى الذى يؤديه هذا الفرد أو الذى تؤديه هذه الجماعة أو الفئة أو الطبقة".

وأخيراً يقدم مؤلف الكتاب تعريفًا للاغتراب ينص على أنه "شعور الفرد بانفصاله عن ذاته، عن قيمه ومبادئه ومعتقداته وأهدافه وطموحاته، وينعكس ذلك من خلال إحساس الفرد بعدم الفاعلية بسبب عوامل نقص تتعلق بالبنية المعرفية الذاتية من جهة، وبينية المعارف والسلوكات الاجتماعية والثقافية من جهة أخرى، حيث يتجلى بعدها سلوك اللاانتماء والشعور باللامعنى واللاهدف واللامعيارية والتشيؤ والعجز والعزلة الاجتماعية والتمرد واليأس بالإضافة إلى الشعور بانعدام الأمن وفقدان الثقة فى الذات والموضوع معًا".

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

التحليل الوظيفى لظاهرة الاغتراب:

إن هذا النوع من التحليل يقتضى أن نناقش المعانى والأبعاد المختلفة لمفهوم الاغتراب الواسع والعلاقة فيما بينها متعقبين بذلك الأبعاد التى تشتمل عليها كل مرحلة من المراحل الثلاث المتمثلة فى:

(1) مرحلة التهيؤ للاغتراب: وهى المرحلة التى تتضمن فقدان المعنى، اللامعيارية، التشيؤ، العجز، اليأس.

(2) مرحلة الرفض والنفور الثقافى: وهى المرحلة التى تتعارض فيها اختيارات الأفراد مع الأهداف والتطلعات الثقافية.

(3) مرحلة الشعور بالاغتراب: وهى مرحلة تتمثل صورتها الإيجابية فى التمرد والثورة أما السلبية فتظهر من خلال الانسحاب والعزلة الاجتماعية.

ولقد قام علماء النفس بتفسير الإذعان والخضوع بأنه سمة شخصية واقترح كار Carr تعريفًا له بأنه تكتيك اجتماعى بسيط يستطيع الضعفاء من خلاله حماية أنفسهم من الأقوياء".

وقد تحدث روسو Rousseau عن الخضوع عندما وصف "واقع الفلاح فى ظل النظام الاجتماعى هذا الواقع الذى جعل الفلاح بليداً ويرجع روسو ذلك إلى طبيعة النظام الاجتماعى الذى كان يعيش فى ظله الفلاح وإلى الدور السلبى المتميز بالخضوع والمسايرة والامتثال الذى فرضه ذلك النظام عليه فالفلاح يعمل دائمًا كما قيل له وكما كان أبوه من قبله يفعل إنه ليوجد على نحو تسوده الرتابة والوتيرة الواحدة ويقضى حياته كما لو كان إنسانًا آليًا مشغولاً باستمرار بأعمال واحدة مكررة باستمرار فقد حلت عنده العادة والطاعة محل العقل".

ويربط فروم بين "الخضوع والحاجة للشعور بالأمن" فهو يرى أن إحدى الطرق لتحمل الشعور بانعدام الأمن هو أن يسعى الشخص إلى مجموعة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

بحيث يكون إحساسه بشخصيته مضمونًا بواسطة عضويته فى هذه الجماعة وهو يشعر بالأمن كلما كان مشابهًا لزملائه فهدفه الأسمى هو أن يتقبله الآخرون وخوفه الرئيسى من أن لا يتقبله الآخرون ومن الأخطار التى تهدد إحساسه بالأمن أن يكون مختلفًا أو أن يجد نفسه ضمن أقلية ومن هنا تنشأ لديه حاجة ملحة للخضوع والامتثال ويضيف فروم أن الشخص الخاضع الممتثل ليس لديه إحساس بالذات فيما عدا ذلك الإحساس الذى يعطيه له الخضوع للأغلبية لذلك فإن فروم يعده مغتربًا عن ذاته.

فإذا كان الفرد فى حاجة إلى قدر من المسايرة كيما تمضى به الحياة بغير عزلة أو استهجان فإن هذه الدرجة المطلوبة من المسايرة بوصفها مطلبًا اجتماعيًا ونفسيًا تستوجب بداية معرفة الفرد لذاته ووعيه بما يريد، وإلا تنازل فى تواؤميته مع الآخرين عن نفسه وعن تلقائيته وتحول كما يقول فروم إلى فرد حى من الناحية البيولوجية ميت من الناحية النفسية لأنه يفتقر إلى معرفة ما يريد وما يفكر فيه وما يشعر به تواؤمًا مع سلطات مجهولة عنه ومعتنقًا ذاتًا ليس ذاته وكلما فعل ذلك شعر بعجز أشد واضطر أكثر إلى التواؤم.

العوامل المؤدية للاغتراب:

إذا كان شباب اليوم نتاج المجتمع الذى يعيشون فى أحضانه وانعكاسًا لمستوى تقدمه الحضارى فى الوقت الراهن فإن مجتمع الغد سيكون انعكاسًا لمستواهم الفكرى وهكذا يظل التفاعل والاعتماد متبادلاً بين الشباب وفئات المجتمع الأخرى على اختلافها فما نغرسه فى نفوس الشباب اليوم من مثل ومبادئ وقيم وأفكار سنجنى ثماره فى القريب العاجل إن كان سلبًا أو إيجابًا خيرًا أو شرًا.

لقد تناول الباحثون مصادر الاغتراب بشكل عام وعند الشباب بشكل خاص حيث "رأوا أن الشعور بالاغتراب يأتى نتيجة عوامل نفسية مرتبطة بنمو

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الشباب من الناحية النفسية والعضوية وبعوامل اجتماعية مرتبطة بالمجتمع الذى يعيش فيه مما يجعله غير قادر على التغلب على مشكلات الحياة كما يحدث الاغتراب نتيجة للتفاعل غير الناضج بين العوامل النفسية والعوامل الاجتماعية والثقافية والعوامل الاقتصادية".

(1) العوامل الذاتية:

إن من يتغرب عن شيء يفقد القدرة على التعامل معه فما هو حال من يغترب عن ذاته؟ تعد معرفة الذات بما هى عليه من خصائص وقدرات معرفة واقعية الخطوة الأولى فى عملية تأكيد الذات وتحقيقها بينما تشكل المبالغة أو الخطأ فى التعرف على الذات خطوة باتجاه الشذوذ بحيث تكون نتيجة أعمال من لا يعرف ذاته غير مضمونة.

ولا يكفى أن يعرف الإنسان ذاته على الرغم من أهمية ذلك وإنما عليه أن يتقبل ما عرف مهما كان عليه الأمر وعدم التقبل الذاتى يؤدى إلى وضع أهداف للحياة ومستويات طموح غير منسجمة مع الإمكانات المتاحة زيادة أو نقصان وفى الحالتين خيبة أمل وضعف ثقة وسوء تكيف كما لا تكفى أيضًا معرفة الذات على مبدأ الاطلاع الحسن أو أخذ العلم أو تقبل الذات بمثابة لا حيلة له فى ذلك والأمر لله بل لا بد من تقدير الذات واحترامها وإعطائها قيمة إيجابية وأن يشعر معها الفرد بجدارة كافية لإحراز الرضا الذاتى. إذًا فالعوامل الذاتية "تكمن وتتمثل فى داخل الفرد الذى توجهه تكويناته واستعداداته وقدراته البدنية والعقلية والنفسية نحو التكيف والسواء السلوكى أو اللاتكيف والاغتراب.

وإذا كانت الكثير من النظريات قد راحت تبذل قصارى جهدها للبرهنة على صحة هذه المقولة، فإننا هنا نكتفى بالإشارة إلى ما أكدته المدرسة العضوية والمدرسة النفسية" حيث "ركزت الأولى على الجسم والعقل وراحت

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تؤكد على أن التكوين الجسمى والعقلى يؤثر فى قوة وضعف الفرد واستجابته للمواقف والصعوبات التى يتعرض لها، وإن قاعدة المخ يرتكز فيها كثير من العمليات الحيوية والنفسية التى تتحكم فى الإرادة والسلوك، كما أن عدم توازن إفرازات الغدد الصماء يكون له أثره البالغ فى هذا السلوك.

وفى الوقت نفسه فإن المدرسة الثانية (النفسية) راحت تؤكد على أن الاغتراب مصدره اختلاف معادلة طموحات الشخص عن معادلة إمكاناته فغاية كل إنسان عندها هى السيطرة والتفوق فإذا لم تمكنه قدراته من تحقيق ما خلق به فإنه يغترب وقد ينطوى أو ينحرف.

ويصاب الفرد بالاغتراب أيضًا نتيجة الإحباطات frustrations التى تلتف حوله من كل جانب من جراء التغيرات التى يتعرض لها ويواجهها فى حياته والتى كثيراً ما يشعر حيالها بالضعف والضآلة وقلة الحيلة وهنا يشعر الشخص بخيبة الأمل ويميل إلى التوارى والانعزال أو يسلك سلوكًا تعويضيًا شاذًا فى تحد صارخ للمجتمع وفى كلتا الحالتين يكون غريبًا".

(2) العوامل الاجتماعية والثقافية:

إن الشباب بوصفه جزءاً لا يتجزأ من التركيب الاجتماعى يتأثر بما يدور حوله من أحداث اجتماعية "وكذلك التغيرات التى تحدث فى مختلف جوانب الحياة بحيث تتأثر تبعًا لذلك أدوارهم وتتغير وضعياتهم فوضعية الشباب قبل قرن من الزمان فى أى مجتمع من المجتمعات الحديثة مثلاً تختلف اختلافًا كبيراً عنها فى أواخر القرن العشرين وستتأثر حتمًا فى المستقبل بما يسود العالم من ظروف اجتماعية متنوعة".

(3) العوامل الاقتصادية:

إن من أخطر المشكلات التى تواجهها المجتمعات النامية "الحاجة لإشراك أكبر عدد ممكن من السكان فى النشاطات الاجتماعية لبناء الاقتصاد القومى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتطوير التكنولوجيا ولا شك فى أن قطاع الشباب يعد من أهم القطاعات السكانية بحكم الإمكانيات الفكرية والعملية التى تتوفر فيه لدعم حركة النمو الاقتصادى والاجتماعى حيث ينطوى الحديث عن قطاع الشباب على ناحيتين أساسيتين هما:

الناحية الكمية، والناحية النوعية ويتناول الجانب الكمى نسبة عدد الشباب إلى مجموع السكان بينما يتناول الجانب النوعى المستويات العلمية والتقنية المتمثلة فى هذا القطاع أى عدد الشباب المتعلمين ونوع التحصيل العلمى الذى اكتسبوه ونوع القدرات والمهارات العقلية التى يحوزتهم فى مجالات العمل المختلفة.

وعلى ضوء هذه الملاحظات يجدر بنا أن نحدد واقع إسهام الشباب فى ميادين العمل الإنتاجى الاقتصادى التكنولوجى وبديهى أن هذا الواقع يعتمد على التأهيل المدرسى الذى يسبق تخرج الطلبة من المعاهد والكليات".

وعند الحديث عن العمل يتبين لنا أن الطلاب يعانون من خوف كبير من المستقبل حيث يبدو لهم غامضًا وذلك بنسبة كبيرة للجنسين وخصوصًا بعد رحلة طويلة من الدراسة.

أشكال الاغتراب:

(1) الاغتراب الاجتماعى:

الاغتراب الاجتماعى هو الانسلاخ الزمنى عن المجتمع وعدم التلاؤم معه أو عدم المبالاة وعدم الانتماء فكثيرون هم الذين يعيشون داخل أسوار نفوسهم فى نفور مقصود أو غير مقصود عن المجتمع فهم يشعرون بأنهم لا ينتمون إلى زمنهم الحاضر ومن الناس من يصاب بصدمة لتعارض ما هو مخزون فى اللاوعى الذى تلقاه منذ نعومة أظفاره مع محيطه الحاضر وبالتالى يصاب إحساس المشاركة لديه بالشلل ويصبح لا مباليًا بما يدور غير شاعر

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

بالانتمـاء للعصر وتوابعـه ويقضى حياته رقـمًا سالبًـا فى المجتمع غيـر كامل النمو.

إن صور التعـبير عن الاغتراب الاجتـماعى تختلف باختلاف الثـقافات فـضلاً عن أنهـا تختلف من شـخص لآخـر فى إطار الثقـافة الواحـدة تبعًـا لاختلاف المسـتوى الاقتصادى والاجـتماعى والثقافـى ومع ذلك فإن هناك ما يشـبه الاتفـاق بين المهـتمين بموضوع الاغـتـراب على أن هناك علاقـة بين الإحسـاس بالاغتـراب وبين الانحراف الاجـتمـاعى بكل أشكاله سـواء أكان الجـريمة أو الإدمـان أو التفـكك الأسرى أو الأمـراض النفسـيـة والعصـبيـة والجسمية.

وتختلف الظروف والشروط التى يشعر مـعها الإنسان بالاغتراب ويمكن تحديد أهمها بما يلى:

* إن ذات المرء وطاقته الإنتاجية، وناتج عـمله، تصبح غريبة عنه بقدر ما تصبح ذاته خاضعة لسيطرة الآخرين.
* إن الاغتراب يحدث للفرد وللآخرين إذا ما ساير المرء مصلحته الذاتية دونما اهتمام بالاحتياجات والمصـالح المشروعة للآخرين حيث تصبح الحياة معهم فى إطار جماعة واحدة أمرًا مستحيلاً.
* إن الاغتراب يحدث للإنسـان عندما لا يتحقق له نوع من التضامن مع الآخرين من خـلال المشاركـة فى مجمـوعة من القـيم والمعتـقدات والممارسات.
* إن الشخـص قد يشعـر بالاغتـراب إن لم تكتمـل فرديته مـن خلال رفض التوافق مع المؤسسات الثقافية والاجتماعية وتوقعات الآخرين.
* إن الاغـتراب يحـدث للإنســان عندما لا تتـاح له الظروف الملائمـة لتطوير شخـصيته من خلال المشـاركة فى نشاط إنتاجى مـوجه ذاتيًا يجسد ذاته.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(2) الاغتراب المهنى:

فيما يخص الملايين من النساء والرجال "يعد العمل شيئًا مركزيًا فى حياتهم اليومية بحيث يمكن النظر إليه كشىء مرضٍ يحقق إشباعًا أو على العكس من ذلك الشىء يقتل الروح على الرغم من أن ظروف وحاجات البشر تختلف فى حياتهم العملية إلا أن هناك شكًا حول أهمية العامل وأهمية مكان العمل والتفاعل القائم بين البشر اجتماعيًا، إن كل مفكرى الحركة الاجتماعية قد أخذوا بعين الاعتبار المتغيرات الناجمة عن الثورة الصناعية فى مكان العمل وفى العمل نفسه وقد اعتقدوا بالنتائج السلبية لهذه الثورة على العمل".

لقد "أحدث التقدم التقنى الذى حصل فى القرنين الماضيين تغيرات عميقة فى طبيعة العمل ففى ظل التخصص الدقيق والتعقيد الشديد أصبح العامل لا يرتبط إلا بجزء صغير من عمله مما أفقده الانسجام والتأقلم مع هذا العمل وبالتالى برزت مظاهر الشعور بالوحدة والغربة عن محيط العمل وهذه المشاعر تحمل بين طياتها عدم الرضا وفقدان الانتماء الوظيفى واختفاء روح المبادرة والمسؤولية وغيرها من المظاهر السلبية التى تختلف بين العاملين وتؤثر سلبًا على أداء العاملين ومستوى إنتاجيتهم".

• ورفض بلونر Blauner قاطعًا وجهة نظر الماركسية فى الاغتراب مدعيًا بأن "حالة الاغتراب ليست ناجمة عن موقع طبقة فى المجتمع الرأسمالى إذ أنه يرى أن هذا الاغتراب من طبيعة العمل ومن نوعية التكنولوجيا المستخدمة وهذه المسألة ذات أهمية فى نظريته".

ولقد حدد بلونر مجموعة من الظروف الاجتماعية والتكنولوجية المختلفة التى تؤثر فى اتجاه العامل نحو عمله ومصنعه سواء شعر العامل بالحرية أو بالتبعية، بالإشباع أو عدمه، وسواء نظر إلى هذا العمل على أنه نشاط حر، أو نظام روتينى نمطى مفروض عليه ولذلك ذهب إلى تحديد أربعة عوامل للاغتراب هى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* اغتـراب العامل عن ملكيـة وسائل الإنتاج وعـن محصـلات الإنتاج النهائية .
* عجزه عن التأثير فى السياسات الإدارية العامة .
* فقدان القدرة على التحكم فى ظروف العمل أو ضبطها .
* فقدان القدرة على التحكم فى عملية العمل المباشر

(3) الاغتراب النفسى:

عُرف الاغتراب النفسى بأنه انفـصال عن الذات وقبل الحديث عنه لا بد من الإشـارة إلى "وجـود جانـبين وراء كل اغـتـراب، همـا الذات والواقع الخارجى، فبغـير ذات لا يكون هناك اغتراب فالذات هى التى تغـترب وبغير واقع خارجى لا يكون هناك اغتراب للذات على أساس أن الواقع الخارجى هو المسرح الذى تمارس عليه الذات اغترابها" .

وفى حالة الاغـتراب النفـسى "ينتقل الصراع بيـن الذات والموضوع من المسرح الخارجى إلى المسرح الداخلى فى النفس الإنسانية، إنه اضطراب علاقة الذات بالموضوع على مستويات ودرجات مختلفة تقترب حينًا من السواء وحينًا آخر من الاضطراب وقد تصل إلى اضطراب الشخصية" .

ولتسهيل دراسـة الاغتراب فى إطاره النفسى يمكن تقسـيمه إلى المحاور التالية :

أ – انفصال الفرد عن ذاته:

إن "سبب معاناة الإنسان وانفصـاله عن ذاته ليس ما هو قائمًا بل ما لا يوجـد بعد، هذا هو جـوهر الاغتـراب، حيث إن هناك مـسافـة بين الواقع والماهية، بين الواقع والإمكان، فالمشكلة لا تكمن بما هو موجود بل بالأحرى ما ليس موجودًا بما يجب أن يكون عليه" .

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وهذا ما أكده تقـريبًا هيغل Hegel عندما تحدث عـن: الاغتراب الذاتى الذى يتعلق عنده بالـطبيعة الجـوهرية للإنسان التى قد يحـققهـا أو يخفق فى تحقيقها والسبب فى ذلك يعود إلى التفاوت بين ظروف الفرد الحقيقية وطبيعته الجوهرية.

وهذا ما أكـده روبينز Robins تمامًـا عندما قـال "بأن هناك علاقـة بين مفهوم الذات والهـوية والاغتراب عن الذات فحينما يتضـاءل مفهوم المرء عن ذاته وعن هويته يغترب عن ذاته وتظهر عليـه أعراض التحريف للواقع ويعيش الواقع من خلال تصورات وهمية لا وجود لها إلا فى خياله".

وترى هورنى أنه ليس بوسع المرء دائـمًا أن يميز بصـورة محـددة بين الاغتراب عن الذات الفعلية والاغـتراب عن الذات الفعلية بمعنى أن المرء نادرًا ما يصادف حالات خالصة لكلا النمطين فالاغتراب عن الذات الفعلية " يعنى إزالة أو إبعاد كـافة مـا المرء عليه أو مـا كان عليـه بما فى ذلك ارتباط حـياته الحالية بماضـيه، وجوهر هذا الاغتراب هو البـعد عن مشاعر المرء ومعـتقداته وطاقاته، ويحدث ذلك مع وعـى المرء بمشاعره وأفكاره وأعماله وإخـفاقه فى الإقرار بوجود رغبـاته وميله إلى تجاوز مشاعره الأصليـة ورغباته وأفكاره إلى الحد الذى تصبح مكبوتة وغير مميزة"، أما الاغـتراب عن الذات الحقيقية فإنه يعنى التوقف عن سـريان الحياة فى الـفرد من خلال الطاقـات النابعة من هذا المنبع أو المصدر الذى تشير إليه هورنى باعـتباره "جوهر وجودنا: وهنا تصبح الذات الحقيقية "خاملة" غير نشيطة وغير حيوية.

ب – التناقض القائم بين الذات الواقعية والذات المثالية:

إن مفـهوم الذات القـائمة فى الـشخص ومـفهوم الذات الـتى يرغبـها الشخص والتباين بينهما يخلق الشعور بالاغتراب.

ولا بد من القول إن التطور والتكنولوجيا فى حد ذاتها ليست هى سبب مشكلة الاغتراب فالتـكنولوجيا محايدة لكن القوى البشرية بطبـيعتها هى التى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تحدد استخدام هذه التكنولوجيا إما للبناء أو للهدم، للسلم أو للحرب، للإنسان أو ضد الإنسان. لقد أنجزت التكنولوجيا ولم تزل تنجز منجزات هائلة لمصلحة الإنسان وكل التسهيلات التى تقوم عليها الخدمات والتى لا يستغنى عنها هى إنجازات العلم والتكنولوجيا المتقدمة إذن فهى ليست نقمة أو نعمة فى حد ذاتها، ولكنها تكون هذا أو ذاك تبعًا لطريقة واتجاه الإنسان فى تسييرها فلا يجب أن نحاسب الأداة بل العقل الذى يوجهها.

النظريات المفسرة للاغتراب:

أ - نظرية كينستون (الاغتراب تعبير عن عدم الالتزام):

ظهرت نظرية فى الاغتراب قدمها كينستون (Keniston, 1965) وكانت محاور تنبثق من خلال دراسته الشهيرة التى صدرت تحت عنوان اللاملتزم The uncommitted وكان يحاول أن يُشخِّص على حد تصوراته ملامح الاغتراب للشباب فى المجتمع الأمريكى مؤداه: "أن الاغتراب يظهر فى ثنايا المجتمعات تبعًا لاختلاف الأنماط الثقافية والاجتماعية والسياسية لهذه المجتمعات وأن الاغتراب يتضمن فيما يتضمنه معانى التشاؤم والتوتر والصراعات النفسية تبعًا لما تحدثه تلك الأطر من ضغوط لا يتقبلها الشباب ويصبح الاغتراب وفق هذا الاعتراض من قبل الشباب بمثابة الرفض لهذه المعطيات الثقافية والاجتماعية والسياسية ويكون هذا الرفض الواهم من وجهة نظره هو الخيط الأساسى الذى ينسج من خلاله بعض الأفراد تصوراتهم المعبرة عن السخط وعدم الانتماء والتهرب من تحمل المسؤولية فيفقد هؤلاء ذواتهم ويخسر المجتمع قدراتهم.

وقد حاول كينستون أن يحدد الخصائص التى تشكل ملامح المغترب والتى تدفعه إلى فقدان الثقة بمن حوله وتحرمه من توظيف إرادته والسعى إلى تحقيق أهدافه والانصياع المستكين لمشاعر التشاؤم والغضب على الوجه الآتى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* فقدان الثقة فى التعامل مع الآخرين.
* الإحساس بالقلق والتوتر النفسى.
* الغضب واحتقار التفاعل مع المواقف.
* ضياع القيم الجمالية فى مقابل المسايرة لحركة الآلية وما يتبعها من عوامل مادية وتكنولوجية.
* رفض القيم الاجتماعية التى تضغط على إرادة الإنسان.
* الانسحاب وعدم تحمل المسؤولية.

ب - نظرية فيكتور فرانكل (الاغتراب تعبير عن غياب المعنى والجوع النفسى):

يرى فرانكل أن الإنسان إذا وجد فى حياته معنى أو هدف فإن وجوده له أهميته وله مغزاه وإن حياته تستحق أن تعاش.

والإنسان يبحث عن معنى حياته بإرادة المعنى تلك التى يراها فرانكل بمثابة القوة الدافعة التى تدفع الإنسان لتحقيق أهدافه، المعنى الذى يريده فرانكل هو بمثابة الوعى الذى يعمل على تبصير الإنسان بمقدراته فيتحكم فى رغباته ويمنع العوامل الخارجية بكل ما تعنيه من محسوسات من السيطرة على إرادة المعنى عنده. ويوجه فرانكل الإنسان الفرد إلى أن إرادة المعنى هى القيمة التى يحصل عليها الفرد من تحويل (القوة إلى فعل) لأن الفرد بمثابة حزمة من الإمكانات التى تسعى إلى التحقق أو هو بمثابة مجموعة من القوى الضمنية التى لا بد من مراعاتها لكى يتجنب الإنسان مواقف الإحباط أو مواقف الاغتراب.

ويحدث الاغتراب من وجهة نظر فرانكل اعتماداً على الأمور التالية:

* عندما تفشل إرادة المعنى يحدث ما يسميه فرانكل بالإحباط الوجودى، الذى يجعل الإنسان تخبو عزيمته فى الوصول إلى المعنى الذى يريده.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* عندما يقع الإنسان فريسة للمسايرة والامتثال فيعانى على حد قول فرانكل من الفراغ الوجودى الذى تظهر ملامحه من خلال الشعور بالملل وفقدان الثقة بالذات والإحساس بالضياع.

* عندما يتهرب الإنسان من تحمل المسؤولية نتيجة لعدم قدرته على مواجهة المواقف والصمود أمام المشكلات فيخسر وعيه بالالتزام بالمسؤولية وما يتعلق بها من إرادة تمكنه من التصرف الصحيح واختيار أهدافه بدقة ووعى وفهم.

* عندما يضع الإنسان الفرد بدائل مادية لإرادته المعنوية فيجعل المال أو اللذة محورًا رئيسيًا وتعويضًا جوهريًا عن تحقيق الهدف الأسمى من إرادة الفعل التى تتطلع إلى الإنجاز الأفضل والتصرف الراقى.

جـ - نظرية أريك فروم (الاغتراب وأنماط الشخصية):

قدم أريك فروم نظريته من خلال تشخيص لبعض أنماط الشخصية المعبرة عن الاغتراب منطلقًا من تصوره عن بناء الشخصية حيث يرى هذا البناء يرجع إلى المجتمع الذى يعيش فيه الفرد، فالفرد يولد مزودًا بعدد من الدوافع تحركه وتشكل متطلباته فيسعى إلى تحقيق ما يريد وقد يصطدم فى هذا السعى بمجموعة من العوائق التى تجعله يشعر بالاغتراب.

وقد حاول فروم Fromm أن يجسد مفهوم الاغتراب من خلال هذه العلاقة غير المواتية بين المطالب وبين درجة تحقيقها حيث يسطر الإنسان الفرد إلى التنازل عن بعض مطالبه فتضيع منه على حد تعبير فروم (فرديته - His individuality) فنراه يعانى من الشعور بالاغتراب ويتصور فروم مجموعة العوامل التى تؤدى بالفرد إلى هذا الشعور نوجزها على الوجه الآتى:

* التربية الخاطئة التى يتلقاها الفرد فى عملية التطبيع الاجتماعى والتى قد تفقده لشدة أوامرها وتسلطها قدرته على التفاعل الاجتماعى السليم وما يتعلق به من إيجابية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* الحركة التكنولوجية والتى حولت الإنسان إلى مفهوم استهلاكى فحرمته من الشعور بهويته وقيمته والتى جعلته فى نفس الوقت يلجأ إلى المسايرة الأوتوماتيكية.

* شعور الإنسان الفرد بالملل نتيجة لهذه المسايرة الآلية التى جعلته يفقد الشعور برونق الحياة فى تدفقها الطبيعى ومسارها الذى يحتاج إلى التعامل معها.

وقد حدد فروم أنماط الشخصية المعبرة عن الاغتراب على الوجه الآتى:

1- النمط المستسلم:

ذلك النمط الذى يتوقع أن تأتى إليه الأشياء عن طريق الآخرين دون أن يشغل نفسه أو يوظف إرادته، أو يحاول أن يتفاعل مع المواقف، نمط اتكالى لا يقوى على شىء ويطلب من الآخرين كل شىء. وهو يعانى من الشعور بالعجز والاغتراب.

2 - النمط المسواق:

ذلك النمط الذى يترك نفسه لتعصف بها رياح المواقف فهو لا يريد أن يعترض ولا يستطيع أن يظهر اعتراضه فيتحول إلى سلعة تباع وتشترى تحركها دوافع الحاجة وتلعب بها الظروف المحيطة فلا يماك صاحبها اعتماداً على هذا الموقف المعيب إلا أن يشعر بالخنوع والدونية.

3 - النمط المستغل:

وهو النمط الذى يريد أن يحصل على كل شىء مهما كانت الوسيلة فالغاية عنده تبرر الوسيلة فنراه يستخدم القسوة تارة والدهاء تارة أخرى ومثل هذا النمط يعانى من عدم الالتزام بالمعايير الخلقية ويشعر بالمعاناة النفسية من جراء أفعاله فيستبد به الشعور بالاغتراب.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

د - نظرية أريكسون (الاغتراب وأزمة البحث عن الهوية):

تعتمد النظرية التى قدمها أريكسون Erikson 1968 فى دراسته عن الشباب وأزمة الهوية على محور أساسى هو اهتمامها بتطوير (هوية الأنا Identify –Self) ويعنى بهذا الأمر أن الإنسان الفرد يكون لنفسه مجموعة من الأهداف يعبر من خلالها عن درجة وعيه بقدراته ومفهومه عن نفسه، ووضعه للحسابات التى يتوقعها من الآخرين وفى ضوء تقديره لكل هذه الأمور تتحدد هويته ويصاحبها من عوامل تتمثل فيها الألفة والانتماء بحيث يستطيع التوصل مع الجماعة إذا كانت (هويته) فُقدت وحُددت اعتماداً على هذه الأبعاد السابقة، فتراه يتنازل عن مطالبه فى سبيل الجماعة.

هذا الإنسان الفرد يتصرف تصرفاته هذه لأنه يستشعر قيمته ويحاول أن يدعم تلك القيمة، أما إذا لم يستطع الإنسان أن يحقق هذه (الهوية) فإنه يقع صريعًا للشعور بالعزلة والاغتراب.

ويلاحظ أن أريكسون قد أكد أن فقدان الهوية يؤدى إلى الشعور بالاغتراب ذلك الشعور حدد ملامحه على الوجه الآتى:

* الإحساس بالعجز والعزلة وعدم الانتماء.
* يؤدى هذا الشعور الضاغط بالفرد إلى كراهية ذاته.
* وينعكس هذا الأمر بطبيعة الحال على مستوى الأداء المهنى والتكيف النفسى داخل مجالات الحياة وما تتضمنها من مواقف متعددة.
* اعتبر أريكسون هذه المشاعر من الأمور الطبيعية التى لا بد وأن يمر بها الإنسان الفرد حتى يستعيد نفسه ويلتقط هويته المفقودة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تعريف الاغتراب النفسى:

هو عبارة عن شعور الفرد بالانفصال السلبى عن ذاته أو عن مجتمعه أو كليهما، بمعنى آخر شعور الفرد بأن ذاته ليست واقعية أو تحويل طاقاته وشعورًا بعيدًا عن ذاته الواقعية.

ويعد "هيغل" أول مفكر يستخدم فى مؤلفاته كلها تقريبًا مصطلح الاغتراب على نحو منهجى ومفصّل، بل لقد استعمله فى عنوان الصفحات الأولى فى كتابه الأول "ظاهريات الروح": ومن هنا كان النظر إلى هيغل من جانب الباحثين على أنه أبو الاغتراب. فقد رأى أن فقدان الحرية والتلقائية والحيوية وغير ذلك من مظاهر سلبية تتعارض مع الحرية، وتحول دون أن يكون الإنسان منسجمًا مع نفسه.

أسباب الاغتراب النفسى لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم:

فى كتابه (المجتمع السليم) يناقش "فروم" مشكلة الإنسان الحديث فى مجتمع يركز كل همه فى الإنتاج الاقتصادى ولا يعبأ بتنمية العلاقات الاجتماعية الإنسانية الصحيحة بين أفراد المجتمع حتى فقد الإنسان مكانة السيادة فى المجتمع وأصبح خاضع لمختلف العوامل يتأثر بها ولا يؤثر فيها. حيث إن الإنسان فى هذا المجتمع خلق لنفسه عالمًا من النظم المختلفة ثم فصله نفسه عن النظم السائدة، وبالتالى لم يعد جزءًا منها منسجمًا معها، بل باتت عبئًا ثقيلاً على كاهله. كما فصل نفسه عن إخوانه فى المجتمع وعن الأشياء التى يستخدمها ويستهلكها وعن الحكومة التى تدبر له أمره. بل لقد انفصل عن نفسه وأمسى (شخصية مسيرة) ليس له أن يختار وإذا سارت الأمور على هذا النسق بغير إصلاح فسينتهى الإنسان حتمًا إلى مجتمع مختل فى توازنه وفى عقلانيته وسيصبح كل فرد فى هذا المجتمع ذرة منفصلة لا يمسكه بغيره رباط أو آصرة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فلابد للإنسان من الاتصال بالآخرين، فإن كان اتصاله بهم باعتماده عليهم أو بشعوره بالانفصال عنهم وعدم الاندماج فيهم، فقد استقلاله وذاتيته وأمسى ضعيفًا متألمًا معاديًا للمجتمع يفتقر إلى حرارة العاطفة.

إن أبرز خصائص الإنسان المميزة هى الرابطة الأخلاقية التى تصله بمجتمعه وليس الصلة المادية القائمة بينه وبين المجتمع فالإنسان لا يخضع لظروفه المادية المفروضة عليه قدر خضوعه إلى ضمير يسمو على ذاته هو الضمير الاجتماعى الذى يتعدى جسده ويعطيه حرية التحرك خارج شرنقة الجسد ولكنه يظل خاضعًا للمجتمع.

إن القوى الفعالة (اجتماعية - اقتصادية - سياسية) فى المجتمع الحديث تؤدى إلى فقدان انتماء الفرد، حيث يصبح لا شىء أى مجرد وجه فى الزحام أو رقم فى قائمة أسماء. إن فكره «فقد الانتماء هذه أو التطابق مع المجتمع أو الهوية والقلق الناتج عنها لدى الإنسان فى المجتمع حديثًا ليس ناتجًا عن فقدان المشاركة الفعلية فى الجماعات الاجتماعية، وإنما عن فقدان المعنى الرئيسى والقيم القائمة على هذه المشاركة وغالبًا ما ينتشر هذا الشعور بين أجيال من الشباب الذين يزعجهم أن لا يجدوا أدوارًا مناسبة لهم أو معنى لأنفسهم فى مجتمع بالغ التعقيد أو يواجهون صعوبة كبيرة فى تحقيق ذلك مما يمنعهم من أن يكونوا ما يريدون ومن أن يعيشوا فى انسجام مع القيم التى يعدونها غالية.

تعتبر الدراسات الاجتماعية أن الوسائل التى تستخدمها النخبة المسيطرة فى التنظيمات المعقدة مع من يخضعون لهم داخل هذه التنظيمات (الطلاب فى المدارس والجامعات والسجناء فى السجون والعمال فى المصانع) هذه الوسائل تحدد مقدار الاغتراب فى تلك المؤسسات.

كما أن محاولات الضبط الزائد لسلوك الأفراد على مستوى البنى الاجتماعية والمعيارية فى المجتمع تشكل مصدرًا من مصادر الاغتراب.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

كذلك يعد التغير الاجتماعى السريع من أهم أسباب الاغتراب وينسب إليها ثلاثة أنواع من السلوك المغترب هى:

* عدم القدرة على التكيف مع التغير السريع.

* يؤدى التغير الاجتماعى السريع إلى تكوين اتجاهات نحو المعيشة الحضرية وتؤدى هذه الاتجاهات إلى علاقات معيشية تتميز بفقدان الأمن.

* يؤدى الانقلاب الاجتماعى الفجائى إلى نشر الشكوك ويؤدى فى النهاية إلى رفض كل المعايير السلوكية، وبطريقة غير مباشرة يكون للتغير الاجتماعى تأثير مغترب على علاقات الفرد مع العالم من حوله.

ويضاف إلى ما سبق الضغوط المرتبطة بالزيادة فى عدد الأسر التى تفقد أحد الوالدين أو الأسر التى تعمل فيها الزوجة خارج المنزل.

وبالنسبة للاغتراب عن الأهداف والمعايير السائدة فقد كشفت الدراسات عن أن بعض الأنساق الاجتماعية تمارس ضغطًا محددًا على بعض أعضاء المجتمع للتورط فى سلوك منشق، ويكون هذا السلوك غير المتطابق مع المعايير الاجتماعية السائدة فينشأ (الأنومى) بسبب الخلط والارتباك والصراع الكائن فى المجتمع الحديث حيث ينتقل الناس بسرعة من جماعة خاصة إلى أخرى لها معايير مغايرة هذه الحالة هى (الأنومى) أى فقدان المعايير.

لكن لا يعنى أن المجتمعات الحديثة التى افتقدت التماسك الذى يميز الجماعات المحلية التقليدية ليس لديها معايير، بل يعنى أن تلك المجتمعات لديها مجموعات كثيرة ومتناقضة من المعايير إلا أن أيًا منها ليس له قوة الإلزام على الجميع لهذا يصبح الأفراد فى حالة من الشك فيما ينبغى عليهم اتباعه وما هو عليهم أن يتركوه وما هو الخطأ وما هو الصواب وما هو ممكن وما هو

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

غير ممكن وبذلك على الناس أن يستجيبوا لهذه المواقف بطرق وأنماط مختلفة وحينما تتفاقم حالة الأنومى وتنتشر فى مجتمع يصبح الانحراف هو القاعدة بدلاً من أن يكون هو الاستثناء حينئذ نتوقع الانهيار للضبط الاجتماعى.

حيث تؤدى درجة الاغتراب العالية بوصفها تمثل التفاوت بين الوسائل والغايات لمعدل عال من الانحراف الاجتماعى.

وأكثر ما تتجلى صورة الانسلاخ عن النسق القيمى السائد فى المجتمع التمرد على هذا المجتمع وعاداته وتقاليده واعتبارها خاطئة والعمل على التطاول والتمرد عليها بأشكال عدة، حيث نلاحظ ظهور بعض صور الجريمة الحديثة مثل جرائم تلوث - وهذا يرتبط بالمناخ الاجتماعى والاقتصادى والسياسى والتكنولوجى السائد - ونلاحظ ارتفاع جرائم الفسق والمحارم نتيجة ضعف الرابطة الأسرية وفقدان الجماعات المحلية والفرعية لسلطة الضبط التى كانت تمارس فى ظروف المجتمعات المحلية فضلاً عن ظهور العديد من مظاهر الشغب وجرائم العنف التى أصبحت تمارس بين فئات متعددة من الشباب كدلالة على التناقضات القائمة فى بناء المجتمع.

كذلك ترى بعض الدراسات والبحوث أن اضمحلال الجماعات شبه المستقلة فى المجتمع كالجمعيات الأهلية والمحلية سبب الشعور بالاغتراب عند منتسبيها بينما هناك علماء آخرون يقولون: إن العامل الأساسى لظهور حالة الاغتراب هو تضخم المجتمعات وتحول العلاقات الاجتماعية فيها إلى علاقات رسمية مصلحية.

ويمكننا القول أن الظواهر الاجتماعية المختلفة - والتى تعد ظاهرة صعوبات التعلم إحداها - يربطها معنى أو محور واحد وتشير إلى وجود ارتباط بين هذه الظواهر جميعها، وهذا ما يؤكد أن ظاهرة الاغتراب تشير إلى مشاكل معقدة ناجمة عن أسباب متعددة ترتبط بشكل أساسى بالظرف الاقتصادى والاجتماعى والثقافى السائد فى المجتمع الذى يفرض أنماط مركبة من علاقات الفرد بالآخرين وبالمجتمع أو المحيط بشكل عام تأخذ طابع

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مغترب بشكـل يعيق تكيف وتوافق هذا الفرد بطريقة فعالة فـى مواكبة الظرف المتطور لمجتمعه.

أبعاد (مظاهر) الاغتراب النفسى لذوى صعوبات التعلم:

(1) اللامعيارية:

ويقصد بها عدم وجود معايير تحكم سلوك الفرد وتضبطه. فالفرد يشعر بعدم وجود قيم أو معايير أخلاقية واحدة للمـوضوع الواحد يمكن أن توجد القيمة ونقيضها للموضوع نفسه.

(2) اللامعنى:

ويقصد به إحساس الفرد بأن حيـاته أصبحت لا معنى لها وأن الأحداث والوقائع المحيطة به قد فقدت دلالتها ومعقوليتها.

(3) العزلة الاجتماعية:

ويقصـد بها انفصال الشـخص عن مجتمـعه وعن نفسه، كـما أن هذا الشخص يعـانى من الشعور بالوحدة وعـدم الإحساس بالانتماء إلـى المجتمع الذى يعيش فيه.

(4) الشعور بالعجز:

وهو عبـارة عن عدم قدرة الـفرد على التحكم أو التـأثير فى مـجريات الأمور الخاصة به أو فى مجتمعه كما أنه يشعر بالقهر وسلب الإرادة ولا يقدر على الاختيار.

(5) التمرد:

وهو عبارة عن إحساس الفرد بالإحباط والسخط والتشاؤم والرفض لكل من يحيط فى المجتمع سواء كانوا أفرادًا أو جماعات وما يرتبط بذلك من رغبة جامحة فى تدمير أو إتلاف كل ما هو قائم فى الوضع الراهن.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

إن ظاهرة الضغوط من الظواهر الإنسانية المعقدة التى تتجلى فى مضامين بيولوجية ونفسية واقتصادية واجتماعية ومهنية ولأن كل المضامين لها انعكاساتها النفسية وبسبب أن نواتج الضغوط تظهر فى مخرجات فسيولوجية ونفسية فيعتبر الباحثون أن كل الضغوط نفسية.

كما تعد الضغوط أحد المظاهر الرئيسية التى تتصف بها حياتنا المعاصرة، وهذه الضغوط ما هى إلا رد فعل للتغيرات الحادة والسريعة التى طرأت على كافة مناحى الحياة. إن الضغوط تمثل السبب الرئيسى وراء الإحساس بالآلام النفسية والأمراض العضوية إضافة إلى ما يترتب عليها من ضياع ملايين من أيام العمل على مدار العام.

والضغط النفسى، وإن لم يكن مرضًا، فإنه يمهد للإصابة بكثير من الاضطرابات الصحية بجانبيها النفسى والبدنى. فمن المعلوم أن هناك طائفة كبرى من الأمراض النفسية يعتقد أنها نتاج مباشر للضغوط كالقلق والاكتئاب، والوساوس القهرية، كما أن هناك قطاعا كبيرا من الأمراض العضوية يلعب فيها الضغط النفسى الدور المهم نفسه، مثل ارتفاع ضغط الدم والسكرى والربو. . . .إلخ، أما الأمراض النفسية فيرتبط ظهورها بأنماط الضغوط النفسية التى يعانيها الفرد.

ويرى مؤلف الكتاب أن الضغط هو الحالة التى يظهر فيها تباين ملحوظ بين المتطلبات التى ينبغى أن يؤديها الشخص الحى، وقدرته على الاستجابة لها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مفهوم الضغوط النفسية:

إن من الثابت أن مـدى تأثير الضغوط فى الصـحة يتوقف على طبـيعة الشخصية، وما تتصف به من قدرة على تحمل الإحباط، أو المرونة أو مستوى التفاؤل. . . .إلخ. كذلك تساعد الأسـاليب السلوكية الحديثة على تزويد الفرد بمهارات اجتماعـية وانفعالية تمكنه من معالجة الضغـوط والتغلب على نتائجها السلبية.

وبناءً على ذلك يعرض مؤلف الكتاب لأهم المفاهيم الأساسية للضغوط النفسية وذلك على النحو التالى:

يستخدم مصطلح الضغط النفسى "Stress" للدلالة على نطاق واسع من حالات الإنسان الناشئة كرد فعل لتأثيرات مـختلفة بالغة القوة (عوامل إجهاد) وقد نشأت فكرة الإجهاد "فى علم وظائف الأعـضاء للدلالة على استجابات جسدية غير محددة" زملت التكيف العـام لأى تأثير غير مقبول "هانزسيلى" وفيما بعد، اسـتخدم مفهوم الإجهاد لوصف حـالات فردية فى ظروف صعبة على المستويات الوظيفية العضوية والنـفسية والسلوكية وتصنف الأنماط المختلفة للإجهاد عادة طبقا لعامل الإجهاد وأثره إلى إجهاد فسيولوجى وإجهاد نفسى. (بتروفسكى وياروشفسكى، 1996 : 303)

وتوجد عدة مـصطلحات تشيـر جميعهـا إلى مضمون واحـد فكلمات الضغط Stress، الإحبـاط Frustration، المواقف المتطرفة Extemesituation، الأزمة النفـسية Psychological crisis والشدة هى كلمـات تحل بعضهـا محل الآخر فى كتابات العلماء والباحثين. فيوضح "لازارسى" أن لمصطلح الضغط معانى متعددة، فبـينما نجد "سبيلبرجر Spielberger يستخدم مصطلح الضغط ونجد آخـرين مثل "هاين Hiun" يستـخدم مصطلح المواقـف المتطرفة ويرادف سعـد جلال بين مفـهوم الضغط ومفـهوم الشدة ويعـتبرها قـادرة على إنتاج

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تغيـرات فى الكائن الحى إلا أنه يكاد يوجـد اتفاق بين البـاحثـين على نواتج الضـغوط والأعـراض والمؤثرات التى يسـتدل منهـا على أن الفـرد واقع تحت ضـغط مـا، فـالإنهـاك، والإحبـاط والقلـق، والتوتـر واضطراب السـلوك، والإصابة بالأمراض الجسمية والنفسـية، وإفراز الغدد وتغيرات المزاج كلها من أعراض الوقوع تحت طائلة الضغط. (هارون الرشيدى، 1990 : 38)

وبصفة عامـة يعد مصطلح الضغط من المصطلحات القـديمة فى مجال العلوم الطبيـعية، ولكنه مـن المصطلحات الحديثـة فى مجال العلوم الإنسـانية عامة وعلم النفس خاصة.

واستخدمت كلمة Strees فى ميدان الهندسة والعلوم الطبيعية لتشير إلى قوة خارجـية، تؤثر بشكل مبـاشر على موضوع طبـيعى، ونتيجة لـهذه القوة يحدث الإجهاد "Strain" الذى يؤثر ويغير فى شكل وبناء الموضوع.

ثم بدأ استخدام كلمة Strees حديثا فى مجال العلوم الإنسـانية، ليشير إلى تلك القوة التى تؤثر على الـفرد وتسبب له بعض التغـيرات النفسـية مثل التوتر والضيق، وبعض التغيرات العضوية والفسيولوجية.

أما حديثًا، فقد تناوله الباحثون فـى مجال التربية الخاصة من وجهة نظر الباحث لما يحتويه من دقة ووضوح تساعد عـلى انتشار مفهوم الضغط النفسى لدى أسر الأطفال المعاقين بشكل عام، حيث تتعرض الأسر لأنواع متعددة من الضغـوط الناجمة عن الإعاقـة وما يترتب عليـها من ضغوط سلبـية تؤثر فى أسرة المعاق وتشعـرهم بعدم القدرة على تغيير الواقع والشـعور كذلك بالحزن والآسى على الطفل المعاق.

وأشار قاموس أكسفـورد المختصر إلى الضغط على أنه العبء أو المطلب الواقع على الجهد البدنى والذهنى، فهو يحدث فى الأفراد فى أى عمر، وقد يتـعلق بحيـاتهم الأسرية أو بحـرفتـهم مهـما كـانت ويتوقف الضـغط على

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

استمراريته هل هو مستمر طول الوقت أو من حين إلى آخر، ويختلف الأفراد بشكل واضح فى قدرتهم على تحملهم للضغوط، وليس من العجب أن نعلم أن والدى المعاقين يقعوا فى دائرة الضغوط العادية مثل أى أسرة بالإضافة إلى مصادر ضغوط غير عادية ممثلة فى الضغط من المعيشة مع الابن المعاق حسيًا.
(In: Brimblecombe, 1984: 457)

ولقد عرف سبيلبيرجر Spielberger (1971) الضغوط بأنها القوة الخارجية التى تحدث تأثيرا على الفرد، كخواص موضوعات البيئة، أو ظروف مثيرة، تتميز بدرجة من الخطر الموضوعى (In: Spielberger & Sarason 1978, p. 15).

ويرى السيد السمادونى (1989 : 337 – 336) أن الضغوط النفسية حالة ناتجة عن التهديد الذى يدركه الفرد لذاته وأمنه وسلامته وأسلوبه فى الحياة وتنتج عن هذه الحالة تفاعل الفرد مع المواقف البيئية الضاغطة والتى تؤدى إلى استنفاذ الطاقة الجسمية والانفعالية.

فى حين يعرف ديفيد فونتانا (1993 : 13) الضغط النفسى بأنه عبارة عن العنصر المجرد للطاقة التكيفية لكل من العقل والجسم؛ فإذا كانت هذه الطاقة يمكنها احتواء المتطلبات وتستمتع بالاستثارة المتضمنة فيها؛ فإن الضغط يكون مقبولا ومفيدا. أما إذا كان لا تستطيع – ووجود الاستثارة يضعفها فإن الضغط لا يكون مقبولا وغير مفيد، بل وضار.

وتعرفها كريمان عويضة منشار (1999 : 336) بأنها إحساس الفرد بالتوتر، والقلق، وعدم الاتزان الناشئ عن عدم قدرته على المواءمة بين ما لديه من إمكانيات، وما تطلبه البيئة المحيطة من أفعال تؤدى إلى حالة الإشباع لدى الفرد. ويتوقف ذلك أيضا على درجة إحساس الفرد وتقديره لهذه الضغوط، بل وإدراكه لها، والتى تتحدد بعدد من العوامل من داخل الفرد من خارجه.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

لذا فالضغط حالة من اضطرابات وعدم كفاية الوظائف المعرفية، ويتضمن المواقف التى يدرك فيها الفرد بأن هناك فروقا بين ما يطلب منه سواء كان داخليا أو خارجيا، وقدرته على الاستجابة لها. (هارون الرشيدى، 1999 : 15)

ويعرفها صبحى الكفورى (2000 : 100) على أنها "مجموعة من المواقف المهددة التى يتعرض لها الفرد ويستجيب لها عبر تغيرات فسيولوجية وانفعالية ومعرفية سلوكية تكشف عن عدم قدرة الفرد على المواءمة بين ما لديه من إمكانات وبين ما تتطلبه البيئة المحيطة من أفعال".

ويشير على عبد السلام (2000 : 10) إلى أن الضغوط النفسية: سلسلة من الأحداث الخارجية التى يواجهها الفرد نتيجة للتعامل مع البيئة ومع متطلبات البيئة المحيطة به وتفرض عليه سرعة التوافق فى مواجهته لهذه الأحداث لتجنب الآثار النفسية والاجتماعية السلبية والوصول إلى تحقيق التوافق مع الحياة.

كما يشير محمد الدق (2001 : 6) الى أن مفهوم الضغط هو ذلك العبء الثقيل الذى يشعر به الشخص نتيجة المرور بمواقف الإجهاد أو الشدة فى حياته اليومية، وهذه المواقف فى الإجهاد والشدة قد تحدث نتيجة للعوامل الفيزيقية، والعوامل النفسية أو كلاهما معا. وقد يسبب التعرض طويل المدى لمواقف الشدة إلى ضعف وظيفى قد يؤدى فى نهاية الأمر إلى الاضطراب أو المرض النفسى أو العقلى.

وتشير خولة يحيى (2003 : 45) إلى أن الضغوط النفسية هى حادثة تزيد فيها المتطلبات الداخلية أو المتطلبات البيئية، على المصادر التكيفية للفرد أو للوحدة الاجتماعية أو للجهاز الفسيولوجى.

ويعرف سيلى (Selye, 1976) الضغط النفسى باعتباره "استجابة غير محددة للجسم لأى مطلب". (بدر العمر، محمد الدغيم، 2004 : 195)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وعلى ذلك فإن مفهوم الضغط النفسى يندرج تحته عدة مكونات مختلفة منها:

* مثير موضوعى أو مدرك يسبقه ويحدث استجابة للضغوط.
* عوامل معرفية إدراكية تؤثر على استجابة الفرد لمثير معين.
* فروق فردية ثابتة نسبيا، مدى تجارب الفرد مع الضغوط.
* استجابة فسيولوجية للضغوط.
* تغيرات صريحة فى السلوك.

لذا انغمس الباحثون فى البداية بدراسة المواقف الضاغطة والتركيز على الأحداث التى يمكن أن تهدد حياة الإنسان. وأدى ذلك إلى الاهتمام بدراسة متغيرات الموقف على حساب المتغيرات الشخصية للفرد. ولكن فى الثمانينيات بدأ الباحثون يهتمون بالمتغيرات الشخصية للفرد لما لها من دور فى التعامل مع الضغوط، فاهتموا بتقييم الفرد المعرفى للموقف المنطوى على الضغط ومصادر التغلب عليه، وأصبح كل من العوامل البيئية والنفسية مركز اهتمام الباحثين فى دراسة أساليب التعامل مع الضغوط والتغلب عليها.

ويشير عبد الرحمن سلامة (1995: 16) إلى أن كوكس (Cox, 1980) قد قدم التصورات المختلفة التى تناولت بحث الضغوط وأوردها فى ثلاثة اتجاهات رئيسية هى:

* الاتجاه الأول: يركز على استجابة الفرد للمواقف المزعجة فى بيئته ويعامل الضغط على أنه متغير تابع.
* الاتجاه الثانى: يصف الضغط على أنه المثير، ويعامل الضغط على أنه متغير مستقل.
* الاتجاه الثالث: ينظر إلى الضغط على أنه انعكاس لفقدان الانسجام بين الشخص وبيئته ويعامل الضغط على أنه متغير وسيط.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى مؤلف الكتاب أنه بالرغم من الاختلاف فى تعريف الضغوط فإن العلماء والباحثين يميلون إلى التفرقة بين ثلاثة أنواع من الضغط وفقا لتوجهاتهم النظرية والمنهجية: الضغط الفسيولوجى، والضغط النفسى والضغط الاجتماعى. الضغط الفسيولوجى Physiological Strees يتصل خاصة باختلال فى نظم الخلايا والأنسجة، بينما يتعلق الضغط النفسى Pschological Stress بالمتغيرات المعرفية التى تقف وراء تقدير الفرد للتهديد، والضغط الاجتماعى Social Strees يخص تفكك وحدة اجتماعية معينة أو نظام اجتماعى معين.

أنواع الضغوط النفسية:

تعددت أنواع الضغوط النفسية منها:

1 - الضغط النفسى الحالى: وهو نتيجة موقف معين مثل مناقشة أو مسابقة، وإذا تم التحكم به يصبح فعالا.

2 - الضغط النفسى المتوقع: وهو مرتبط بدخول امتحان معين، وهذا الضغط يكون ضارا عندما يعطيه الفرد أهمية كبيرة.

3 - الضغط النفسى الحاد: وهو استجابة الفرد لتهديد فورى مباشر لحياة الفرد، وهو ما يسمى بالصدمة، حيث يجد الفرد نفسه فى موقف يهدده ولا يستطيع منعه.

4 - الضغط النفسى المزمن: وهو نتيجة لأحداث منهكة تتراكم مع الزمن بشكل سلسلة من الضغوط المتراكمة. (Schafer, 1992: 10)

كما أنه يوجد نوع آخر من الضغط النفسى يطلق عليه اضطراب ما بعد الصدمة Post traumatic strees disorder ويعد هذا النوع من أخطر أنواع الضغط النفسى. حيث يشعر به الشخص بعد مروره بصدمة قوية وعنيفة؛ كما أن اضطراب ما بعد الصدمة (P.T.S.D) يتسبب فى جعل عتبة الإنذار بالجهاز العصبى قريبة، بما يؤدى إلى أن يظل الشخص منفعلاً فى لحظات حياتة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

العادية، ويظل هذا التأهب للدائرة العصبية فى المخ سيفا مسلطا على الذاكرة. (ليلى الجبالى، 2000: 283)

وكذلك يوجد تصنيف ثالث للضغط النفسى يعتمد على المواقف الضاغطة المسببة للضغط النفسى:

* الضغط النفسى الإيجابى: وهو شعور ينشأ من ضاغط يقيمه الشخص على أنه ضاغط إيجابى، ويمثل تحديا جديدًا وممتعًا.
* الضغط النفسى السلبى: ويشمل كل الأوضاع المولدة للألم والحزن والكآبة، مثل حالات الفشل الاجتماعى والمهنى والعاطفى وحالات المرض وهذا يؤدى إلى حالة من عدم الاستقرار وفقدان التوازن. (Zimbardo, 1975: 496)

ويرى سونانجن (Sweaningen, 1985: 10 - 52) أنه يمكن تقسيم الضغوط حسب مدى استمراريتها مع الفرد إلى:

* ضغوط مؤقتة: وهى الضغوط التى تحيط بالفرد لفترة وجيزة ثم تزول بزوال المواقف الضاغطة.
* ضغوط مزمنة: وهى الضغوط التى تحيط بالفرد لفترة طويلة نسبيا مثل الآلام المزمنة أو وجود الفرد فى أجواء اجتماعية واقتصادية منخفضة ويعانون من ضغط بيئى مزمن بدرجة أكبر من هؤلاء الذين يعيشون فى أجواء اجتماعية واقتصادية مرتفعة.

ويذكر فاروق عثمان (2001: 100) أن "موراى" قد ميز بين نوعين من الضغوط هما:

* ضغط بيتا Beta strees: ويشير إلى دلالة الموضوعات البيئية كما يدركها الأفراد.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* ضغط ألفا Alpha strees: ويشير إلى خصائص الموضوعات البيئية كما توجد في الواقع أو كما يظهرها البحث الموضوعى كما يؤدى التعرض المستمر للضغط النفسى إلى حالة من الإنهاك والاستنزاف البدنى والانفعالى تسمى بالاحتراق النفسى Burnout ويظهر هذا الاحتراق عند آباء وأمهات الأبناء المعاقين ذهنيا، ويتمثل فى التعب والإرهاق الشديد والشعور بالعجز والكآبة.

ويرى مؤلف الكتاب أنه مهما تعددت الضغوط التى يعانى منها آباء وأمهات الأطفال التوحديين وتنوعت تصنيفاتها، فإنها تبقى ضغوطًا مصدرها إعاقة الطفل ؛ وهذه الضغوط جديدة على الأسرة بعد ميلاد الطفل المصاب بإعاقة التوحد وسببها الصدمة وعدم التوقع بحدوث هذه الإعاقة الغامضة لطفلهم.

مصادر الضغوط النفسية:

يحدد حامد زهران (1977 : 99) مصادر للضغوط متمثلة فى الخجل، وعدم الجرأة، الاحترام، النظام، الغضب، اللامبالاة، عدم التعاون، الأنانية، عدم الحماس، ضعف الدافع.

أما كابلان (Caplan, 1981 : 10) فقد اعتبر التغير الاجتماعى السريع مصدرا من مصادر الضغوط، فالتغيرات الاجتماعية التى سببتها التكنولوجيا الحديثة قد أساءت وضع كثير من الناس، وبعيدا عن عادات الحياة المعاصرة، وأوضح كابلان Caplan أن عملية الاقتلاع من الجذور هذه سواء كانت بدنية أو نفسية هى غالبا تجربة تسبب الأذى، والضرر، وعندما تكون الاستجابة لتلك التغيرات غير كافية بشكل ما تعتبر التغيرات مصدرا للضغوط.

كذلك الأحداث الغامضة تعتبر أكثر إحداثا للضغوط من الأحداث الواضحة، فعندما يكون مصدر الضغوط غامضا نجد أن الشخص ليس لديه

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فرصة للتعرف، ولكنه فى تلك الحالة يضطر لبذل كل جهده لفهم مصدر الضغط، وبالتالى تكون مضيعة الوقت، أما إذا كان مصدر الضغط واضحًا أو متوقعًا يعطى ذلك للفرد فرصة لمواجهة هذه الضغوط.

وهذا ما يحدث بالفعل فى حالة الأطفال التوحديين، حيث نجد أن الأباء والأمهات يجهلون حقيقة هذه الإعاقة وكيفية التعامل معها على كافة المستويات.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الإنسان عادة ما يتعرض فى حياته اليومية لأنواع عديدة من مصادر الضغوط، فالبعض منها بيولوجى والآخر نفسى. وبعضها فلسفى أو اجتماعى وبصرف النظر عن نوع مصادر الضغوط وطبيعتها فإن جسم الإنسان يستجيب لهذه الضغوط بنفس الأسلوب، وعموما فإن استجابة المواجهة أو الهروب هى التى تطلق عليها استجابات الضغوط وحينما تحدث هذه الاستجابة فإن الجسم يخزن طاقاته لكى يستخدمها، وحينما يعجز عن تصريف هذا المخزون يصبح رد الفعل سلبيًا.

فمصادر الضغوط عبارة عن مثير له إمكانية محتملة فى أن يولد استجابة المواجهة أو الهروب عند شخص معين، وأن الإنسان عادة ما يتعرض فى حياته اليومية لأنواع عديدة من الضغوط بعضها بيولوجى والآخر نفسى وبعضها اجتماعى.

وعمومًا لا يمكن القول بأن شخصًا ما يعانى من الضغوط ما لم يكن هناك مصدر لهذه الضغوط، واستجابات من جانب الفرد وعلى ذلك فإن العناصر الرئيسية التى تشكل أى موقف ضاغط هى: (مصادر الموقف الضاغط، الاستجابة لهذا الموقف الضاغط)، وبدون هذين العاملين مجتمعين لا يكون هناك مواقف ضاغطة، حيث إن مصادر الضغوط بمفردها لا تشكل ضغوطا، كما أن صدور استجابة شخص معين لمواجهة هذه الضغوط هو الذى يجعلنا نقرر أن هذا الشخص يعانى من الضغوط أم لا ومصادر الضغوط

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

عبارة عن مثير له إمكانية محتملة من أن يولد استجابة المواجهة أو الهرب عند شخص معين.

المؤشرات الدالة على الضغوط النفسية:

أوضح العديد من الباحثين العـديد من المؤشرات التى يمكن من خلالها التعرف على الضغوط ومنهم كينتون (Kenton, 1974) وهى:

1 - صعوبة فى التفكير المنطقى ورؤية جميع جوانب المشكلة.

2 - صرامة الرأى والانحياز.

3 - العدوان والاستثارة دون مبرر كاف.

4 - الانطواء.

5 - التدخين بشراهة.

6 - عدم القدرة على الاسترخاء.

ومن المتغيرات المهمة التى تحدد استـجابة الإنسان للضغوط الواقعة عليه إدراكه لهذه الضغوط، فإن رد الفعل الذى يصدر من الفـرد يعتمد على كيفية تفسيـر الفرد أو تقييـمه لأهمية الخطر أو التـهديد الذى يواجهه، وتقـييم هذا الخطر ليس مجرد إدراكًا بسيطًا لعناصـر الموقف ولكنه حكم واستدلال يتم فيه جمع البـيانات لتشكيل الأفكار والتـوقعات وأى تغير فى أى عنصر كخلفـية الموقف الذى تم فـيه إدراك المثـير يمكن أن يغـير بقـوة من تفسـير الشـخص للموقف.

كما أن ضـعف شخصية الفرد والعـوامل الديموجرافية والبدنيـة وخبرة الفرد السابقة ودافعـيته كعناصر أساسية فى إدراك المواقف البيئـية الصعبة التى يتـعرض لهـا الفرد إذا كـانت مواقف ضـاغطة أم لا، كمـا يضيف البـاحث Appley أن الفرد الناضج المتكامل لا يتـأثر أداؤه فى المواقف الضاغطة بدرجة كبيرة مثل الفرد الذى لا تتوفر فيه هذه الصفات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويقـــدم كـــرون ولاوكس (Krohne & Laux, 1982. 20 - 22) بعض الاقتراضات المتعلقة بالضغوط النفسية المستقاة من بعض البحوث الإمبريقية السابقة، وذلك فيما تتعلق بالعوامل الاجتماعية والنفسية فى إدراك الشخص للمواقف الضاغطة أو لمواقف الشدة التى يخبرها فى أحداث الحياة اليومية. ويمكن تلخيص هذه الافتراضات فيما يلى:

1 - التقييم المعرفى. Cognitive Appraisal.

2 - الخبرة. Experience.

3 - التدعيم. The Reinforcement

4 - حرف U المقلوب. The inverted U.

5 - الفروق فى المهام. Task Differences

6 - التأثيرات المتبادلة بين الشخص والآخرين Inter Personal Effects.

النظريات والنماذج المفسرة للضغوط النفسية:

تعد الضغوط النفسية من الظواهر الإنسانية المعقدة التى تفسر على أسس بدنية بيولوجية، عقلية معرفية سيكولوجية وأخرى اجتماعية، وقدمت فى مجالها كثير من القواعد والمبادئ النظرية التى كشفت عن بعض من طبيعتها وديناميكيتها والنتائج التى تنتج عن أثارها وسوف يتم تناول ثلاث من وجهات النظر التى تمثل ثلاث من الأنساق الفكرية التى اهتمت بتفسير الضغوط النفسية.

أ - النسق النظرى لهانزسيلى (Selye, 1946):

كان سيلى بحكم تخصصه كطبيب متأثرا بتفسير الضغوط تفسيراً فسيولوجيًا كما يعتبر أن أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضغط هدفها المحافظة على الكيان والحياة، وحدد "سيلى" ثلاث مراحل للدفاع ضد

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الضغط وأطلق عليها "أعراض التكيف العامة" General Adaptation Syndrome" وهى:

الفزع: وفيه يظهر الجسم تغيرات واستجابات تتميز بها درجة التعرض المبدئى للضاغط ونتيجة لهذه التغيرات تقل مقاومة الجسم.

المقاومة: وفيها يحاول الفرد مقاومة مصدر التهديد بكل ما يملك من طاقة نفسية وجسمية ليعود الجسم إلى حالة الاتزان.

الإجهاد: وفيها تستنزف طاقة الفرد ويصبح عرضة للإصابة بالأمراض.

ويذكر "سيلى" أنه تتحدد شدة الاستجابة للضغوط عن طريق العوامل الوسيطة، كما تعتمد نوعية الاستجابة على نوع عملية التكيف، ويضيف أن التهديد أو التغلب على المشكلات يعتمد على النشاط المعرفى للتقييم ولكل تقييم نمط معين من الاستجابة. (هارون الرشيدى، 1999: 52)

كما أن الفرد يصاب بحالة من الضغوط عندما تكون متطلبات الموقف أقل بكثير من قدراته ويشعر الفرد بهذا التفاوت. ويشبه هذا النوع من الضغوط بوجهة نظر "سيلى" التى تقول بأن مستوى التحفيز شديد الانخفاض يمكن أن يحدث ضغوطًا على الجانب الآخر قد يفرض الموقف متطلبات أعلى من قدرة الفرد فيحدث عدم ملاءمة بين الفرد والبيئة.

ب - النسق النظرى سبيلبرجر (Spielberger, 1972):

تعتبر نظرية "سبيلبرجر" فى القلق مقدمة ضرورية لفهم الضغوط عنده، فقد أقام نظريته فى القلق على أساس التمييز بين القلق كسمة Trait Anxiety والقلق كحالة State Anxiety ويقول أن للقلق شقين: سمة القلق أو القلق العصبى أو المزمن وهو استعداد طبيعى أو اتجاه سلوكى يجعل القلق يعتمد بصورة أساسية على الخبرة الماضية وقلق الحالة هو قلق موضوعى أو موقفى يعتمد على الظروف الضاغطة وعلى هذا الأساس يربط "سبيلبرجر"

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

بين الضغط وقلق الحـالة، ويعتبر الضغـط الناتج ضاغطا مسببـا لحالة القلق، ويستبعد ذلـك عن القلق كسمة حيث يكون من سمات شخـصية الفرد القلق أصلاً.

كما اهتـم "سبيلبرجر" بتـحديد طبيعـة الظروف البيئيـة المحيطة والتى تكون ضاغطة يجب تقييـمها على أنها خطيرة أو مهددة فتصـبح سببا لحدوث القلق، كمـا يميز بين مفـهوم الضغط ومفـهوم التهديد من حـيث إن الضغط يشير إلى الاختـلافات فى الظروف والأحوال البيئية الـتى تتسم بدرجة ما من الخطر الموضوعى أما كلمـة تهديد فتشيـر إلى التقدير والتفـسير الذاتى لموقف خاص على أنه خطير أو مخيف. (فاروق عثمان، 2001: 99)

ويعتمـد تقييم الفرد للموقف على عـوامل منها شخصية الفـرد وميوله واستعداداته والخـبرة الشخصية للفرد هذه العوامـل تساعد الفرد على التكيف مع هذه الضغوط، وهذه تختلف من فرد لآخر، فلكل واحد إمكاناته الخاصة والأهم من ذلك لكل واحد عالمه الخاص به، ومن ثم إدراكـه المميز للمواقف الحياتية.

جـ - النسق النظرى لهنرى موراى (Murray):

ينفرد موراى بين منظرى الشخصيـة بعمق الفهم للديناميات التى تحدث فى داخل الكائن البشرى من أجل لحظة انبـثاق لحظة التكيف وإحداث التوازن النفسى ويتسم منهجـه بالدينامية النفسية، ويصل موراى إلى مـستوى عال من الدينامـية النفسية عندمـا يتعرض لمفهـوم الحاجة ومفهـوم الضغط ويعتـبرهما مفهومـين أساسيين ومتكافئيـن على اعتبار أن مفهوم الحـاجة يمثل المحددات الجوهرية للسلوك ومفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة الجوهرية للسلوك فى البيئـة، ويعرف الضغط بأنه خاصيـة لموضوع بيئى أو لشخص يتـسر أو تعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معين ويميز موراى بين نوعين من الضغوط:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* ضغوط بيتا: وهى دلالات الموضوعات البيئية كما يدركها الأفراد.

* ضغوط ألفا: وهى خصائص الموضوعات البيئية لما توجد فى الواقع أو كما يظهرها البحث الموضوعى. (هارون الرشيدى، 1999: 55-65)

ويوضح موراى أن سلوك الفرد يرتبط غالبا بضغوط "بيتا" ويؤكد على أن الفرد بخبرته يصل إلى ربط موضوعات معينة بحاجة بعينها، ويطلق على هذا المفهوم تكامل الحاجة، أما عندما يحدث التفاعل بين الموقف الحافز والضغط والحاجة الناشطة فهذا ما يعبر عنه بمفهوم ألفا. (فاروق عثمان، 2001: 100)

ومن النظريات المفسرة للضغوط النظرية المعرفية (Theory cognitive) ومؤداها أن الفرد يتعرض إلى أحداث عديدة فى حياته وما يدركه الفرد على أنه مصدر تهديد لحياته سوف يتحول فيما بعد إلى عامل ضاغط عليه بالإضافة إلى أن هذه الأحداث ذاتها فعلا تكون ضاغطة، فيبدأ التأثير السلبى لتلك الأحداث على الفرد ومن تلك الآثار ما هو نفسى، إذ ترتفع درجة القلق أو الاكتئاب وغيرهما من الاضطرابات النفسية، ومنها ما هو فسيولوجى، فيرتفع معدل دقات القلب مع ضيق فى التنفس، وقد يواكب ذلك ألم فى الأمعاء، وهذه التغيرات الفسيولوجية قد تتحول مع مرور الزمن واستمرار إدراك الأحداث من أحداث ضاغطة لتصير بدايات أمراض شديدة تحتاج إلى أنواع مختلفة من العلاج، ولهذا نجد أن عددا من الأفراد قد يتعرضون لموقف واحد، ولكن استجاباتهم تتشكل تبعا لإدراكاتهم للحدث، فالفرد يبدأ بالشعور بالضغط الشديد وتبعا لنوع الإدراكات ترتفع درجة الضغوط النفسية على الفرد وتؤثر عليه نفسيًا وفسيولوجيًا.

كما يشير (Grinker, 1955) إلى "الحمل الزائد" يجب ألا نعتبر الضغوط على أنها مفروضة على الفرد ولكنها كاستجابة للعمليات الداخلية أو الخارجية

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

التى تصل إلى مستوى يجهد قدراته البدنية والسيكولوجية عند الوصول لحدود هذه القدرات أو تجاوزها.

ويتناول نموذج كوبر (Cooper, 1981) أسباب وتأثير الضغوط على الفرد ويذكر أن بيئة الفـرد تعتبر مصدرا للضغوط مما يؤدى إلى وجـود تهديد لحاجة من حاجات الفرد أو يشكل خطرا يهدد الفرد وأهدافه فى الحـياة فيشعر بحالة الضغط ويحاول استخـدام بعض الأساليب للتوافق مع الموقف، وإذا لم ينجح فى التغلب على المشكلات واستمرت الضـغوط لفترات طويلة من الزمن فإنها تؤدى إلى الإصابة ببعض الأمراض مثل أمـراض القلب، والأمراض العقلية، والسكر، والتـهاب المفـاصل، بالإضافـة إلى الآثار النفسـية السلبـية كـالقلق والاكتئاب والتوتر وانخفاض تقدير الذات. (فاروق عثمان، 2001: 103)

أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى ذوى صعوبات التعلم:

الإنسان لا يقف مكتوف اليدين إزاء أى ضـغط خارجى يعرقل أو يهدد استـمرار حياته فـالحفاظ على "النفس البشـرية" غريزة فطرية يتمـتع بها كل حى، فالإنسان العاقل يقوم بعمليات متعددة تساعده على مقاومة الآثار المؤذية أو تفاديهـا. وهو يقوم بذلك بوظائفـه الفطرية والمكتسبـة اللازمة للاحتـفاظ بالحياة. وقـيامه بهذه الوظائف شـعورى أو لا شعورى، عمـدية أو تلقائية لا يعنى أنه انتهى إلى النجاح دائما فقد ينجح أو قد لا ينجح.

وكمـا ذكرنا سابقًـا أن الضغوط تنـشأ عندما يتـواجد الإحسـاس بعدم التوازن بين المسئـوليات المطلوبة من الفرد وإمكانياته أو قـدرته الذاتية، وكلما زاد إحساس الفرد بعدم التوازن بين قدراته ومتطلبات المهمة كلما قلت ثقته فى الإسهام بما يقوم به من نشاط.

ويوجد طريقتان لمواجهة أو التغلب على هذه المشكلة وهما:

* الطريقة الأولى: محاولة رفع قـدرات الفرد وعلاج عدم التوازن عن طريق التدريب مثلاً أو عن طريق زيادة الجهد.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* الطريقة الثانية: تقليل متطلبات المهمة فمى الكثير من المواقف يستطيع الفرد أن يقلل من متطلبات المهمة وذلك عن طريق خفض مستوى تطلعاته (طموحه).

فالضغوط تؤدى إلى تعكر الوظائف الطبيعية حيث تقوى جهود وطاقة الفرد كمطلب أساسى لمواجهة أى إزعاج، هذه الجهود التى يبذلها الفرد تؤدى إلى تغيرات عضوية غير محددة وإلى الاستثارة الانفعالية.

فمعظم الأشخاص يمكنهم التأقلم مع الضغوط، ومع ذلك من الصعب أو المستحيل لهم التكيف مع الضغوط أو (المواقف الصعبة)، كما أن الأفراد الذين يعانون من الضغوط غير قادرين على مجرد التكيف مع الضغوط المتوقعة وعلاوة على ذلك وحتى عندما يتكيف الفرد نفسيا مع الضغوط نجد وجود تغيرات فسيولوجية كرد فعل (استجابة) للضغوط.

ومعالجة الضغوط تعنى ببساطة أن نتعلم ونتقن بعض الطرق التى من شأنها، أن تساعدنا على التعامل اليومى مع هذه الضغوط، والتقليل من آثارها السلبية بقدر الإمكان. إذا شعرت بأن تغيير الظروف والبيئة المشحونة بالضغوط والتوترات أمر غير واقعى ومن الصعب أو من المتعذر عمله، فقد أشار كاجان (Kagan, 1991) إلى عدة أساليب للتعامل (أو مواجهة) الضغوط ومنها:

1 - تحويل الخوف إلى تحدٍ عندما يكون الموقف الضاغط من الممكن ضبطه والتحكم فيه فإن أفضل طريقة للتغلب عليه هى معاملة الموقف وكأنه تحدٍ والتركيز على طرق السيطرة والتحكم فيه.

2 - جعل الموقف المهدد أقل تهديداً بأن يغير المرد تقييمه للموقف لكى يرى هذا الموقف بصورة جديدة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

3 - تغيير أهداف الفرد عندما يتعرض الفرد لموقف ضاغط ولا يستطيع التأقلم معه فيجب عليه أن يتبنى أهدافا جديدة تتلاءم مع الموقف الضاغط.

4 - الاستعداد للضغط قبل حدوثه وهذه الطريقة تعد الفرد لمواجهة الموقف الضاغط، والطرق الممكنة لمعالجة الموقف بطريقة أكثر فاعلية وليس مجرد ما يتوقعه.

ويحدد حسن عبد المعطى (1994 : 60) سبعة أساليب لمواجهة ضغوط أحداث الحياة السائدة على النحو التالى:

* العمل من خلال الحدث: ويتضمن كيفية استفادة الفرد من الحدث فى حياته الحاضرة وتصحيح مساره بالنسبة لتوقعات المستقبل من خلال التفكير المنطقى المتآنى فيما يتضمنه طبيعة الحدث مما يمكن أن يساعد على التعامل معه ومع غيره من الأحداث.

* الالتفات إلى اتجاهات وأنشطة أخرى: ويشمل مدى قدرة الفرد على إعادة تنظيم حياته من جديد بعد الأحداث الصارمة، والتفكير فى الأشياء الجديدة فى حياته.

* التجنب والإنكار: ويشمل هذا الأسلوب مشاعر الانقباض التخيلى، وإنكار المعانى والنتائج المترتبة على الحادثة، وتبلد الإحساس، والشعور باللامبالاة إزاء الأحداث الصارمة التى مر بها.

* طلب المساندة الاجتماعية: ويتضمن محاولات الفرد للبحث عمن يسانده فى محنته ويمده بالتوجيه للتعامل مع الحدث، وإيجاد المواساة والمساعدة لمواجهة هذه الأحداث بصورة إيجابية.

* الإلحاح والاقتحام القهرى: ويشمل هذا الأسلوب مدى تدخل الأفكار التلقائية المرتبطة بالحدث بصورة قهرية وتكرار الأحلام

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المضطربة والموجات المؤلمة من الأحاسيس والسلوكيات المتكررة المتعلقة بالحدث.

* العلاقات الاجتماعية: وتتضمن محاولات الفرد إيجاد متنفس عن الأحداث التى مر بها فى علاقات مع الآخرين بالتواجد معهم والاهتمام بعقد علاقات مع الرفاق والأصدقاء القدامى والجدد والأهل كى ينسى الذكريات المرتبطة بهذه الأحداث الصادمة.

* تنمية الكفاءة الذاتية: ويتضمن ذلك قيام الفرد بتكريس الجهد للعمل والإنجاز لمشروعات وخطط جديدة ترضى طموحاته، وتطرد الأفكار المرتبطة بالحدث، مما يشعر بالكفاءة والرضا عن الذات.

وأخيراً يقدم مؤلف الكتاب بعض القواعد لمعايشة الضغوط النفسية، والتغلب على نتائجها السلبية ومعالجتها لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم وذلك فى النقاط التالية:

1 - اجعل أهدافك معقولة، فليس من الواقع أن تتخلص من كل الضغوط تماما من حياتك.

2 - معالجة الضغوط ومواجهتها أولاً بأول، لأن تراكمها يؤدى إلى تعقدها وربما تعذر حلها.

3 - الاسترخاء فى فترات متقطعة يوميًا.

4 - الإقلال بقدر الإمكان من الانفعالات والمشاعر السلبية، كالعدوانية وتعلم طرقا جديدة للتغلب على الغضب والانفعال.

5 - محاولة حل صراعات العمل والأسرة بأن تفتح مجالا للتفاوض، وتبادل وجهات النظر.

6 - تحسين الحوارات مع النفس، أى الحوار الإيجابى مع النفس وتجنب تفسيرات للأمور بصورة كارثية مبالغ فيها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

7 - أن توسع من اهتماماتك، وتوسع من مصادر المتعة.

8 - تكوين دائرة من الأصدقاء والمعارف الذين يتميزون بالود والمعاشرة، وتجنب هؤلاء الذين يميلون إلى التصارع.

9 - وزع الأعباء الملقاة على عاتقك، وتعلم طرق تنظيم الوقت.

10 - تمهل وهدئ من سرعتك، وإيقاعك في العمل.

11 - تعلم أن تقول "لا" للطلبات غير المعقولة.

12 - وازن بين احتياجاتك الخاصة للصحة والراحة ووقت الفراغ والترفيه وبين تلبيتك لمتطلبات الآخرين.

13 - الاتجاه الصحي واللياقة البدنية بما في ذلك:

* الرياضة.

* النظام الغذائي المتوازن.

* الراحة البدنية.

* العادات الصحية الطيبة بما فيها تجنب التدخين.

* احم نفسك جيداً من مشكلات البيئة كالتلوث، والضجيج.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

يحتل مفهوم تقدير الذات مكانة محورية لدى علماء النفس عامة والصحة النفسية خاصة، فهو مفهوم محورى، يمكن من خلاله الكشف عن السواء واللا سواء، وعن الطاقات الكامنة وعن الإحباطات أيضًا، فارتفاع مستواه يعنى أن يمضى الإنسان بطاقاته الخلاقة إلى الأمام، وانخفاض مستواه يعنى انحصار الإمكانية والطاقة داخل الذات وظهور الأعراض المرضية.

فالفرد لديه دافع أساسى لتأكيد وتحقيق وتعزيز ذاته. ويتفاعل الفرد مع واقعه فى إطار ميله لتحقيق ذاته، ولديه حاجة أساسية "رغم أنها متعلمة" للتقدير الموجب ويشمل الحب والاحترام والتعاطف والقبول من جانب الآخرين. وهذا التقدير الموجب للذات متبادل مع الآخرين المهمين فى حياته. وتحدد حاجات الفرد ودوافعه كما يدركها أو كما يخبرها جانبا من سلوكه. (حامد زهران، 2005 : 97)

وقد بدأ مصطلح تقدير الذات فى الظهور فى أواخر الخمسينيات، وأخذ مكانه بسرعة فى كتابات الباحثين والعلماء بجانب المصطلحات الأخرى فى نظرية الذات، التى زودت بها النظرية الأدب السيكولوجى وقتذاك مثل مفهوم "الذات الواقعية" Real Self، الذى يشير إلى إدراك الفرد لذاته كما هى فى الواقع، ومفهوم "الذات المثالية" Ideal Self، الذى يشير إلى الصورة المثالية أو النموذجية التى يتمنى المرء أن يرى نفسه على منوالها، ومفهوم "تقبل الذات" Self Acceptance، وهو المفهوم الذى يشير إلى الفرق بين المفهومين السابقين، أوبين ذات الفرد الواقعية وذاته المثالية. ثم ظهر مفهوم "تقدير الذات" Self Esteem، وهو يشير بدرجة أساسية إلى حسن تقدير المرء لذاته وشعوره بجدارته وكفايته. وأصبح منذ أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وكان مصطلح تقدير الذات أكثر جوانب مفهوم الذات انتشاراً بين الكتاب والباحثين. (علاء الدين كفافى، 1989 : 102- 103)

وإذا كان تقدير الذات على هذه الدرجة من القيمة فمن الأهمية بمكان أن نتعرف على المفاهيم المختلفة لتقدير الذات.

مفهوم تقدير الذات:

يعرّف تقدير الذات بأنه قيمة يضعها الفرد لمفهومه عن ذاته، وغالبًا ما يترادف مع مشاعر الكفاءة الذاتية أو "قيمة الذات". (Lioyd, 1985: 116)

ويعرفه الشناوى زيدان (1997 : 52) بأنه التقييم الذى يضعه الطالب بنفسه ولنفسه، ويعمل على المحافظة عليه، ويشمل كل ما يمتلكه من خصائص عقلية ومادية وقدرة على الأداء، بالإضافة إلى معتقداته واتجاهاته سواء الإيجابية أو السلبية نحو ذاته وزملائه وأسرته".

ويشير السيد عبد الحميد (1998 : 158) إلى أن تقدير الذات هو "عبارة عن وجهة نظر الطفل نحو نفسه، وتقييمه لها بالاعتزاز والتقدير سلبًا أو إيجابًا، ومقارنة نفسه بالآخرين فى هذا الإطار".

بينما يرى عبد الرحمن سُليمان وفيوليت فؤاد (1998 : 194) أن تقدير الذات عبارة عن تقييم يقوم به الفرد نحو ذاته فضلاً عن كونه تعبير سلوكى يعبر الفرد من خلاله عن مدى تقديره لذاته وهذا التقدير من قبل الفرد يعكس شعوره بالجدارة والكفاية.

أما جمال حمزة (2002 : 177) فيرى أن تقدير الذات هو التقويم الذى يؤمن به الفرد لذاته ويعمل على الحفاظ عليه ويشمل وجهة نظره عن ذاته إيجابيًا وسلبيًا، فهو بمثابة المرآة لحكم الفرد على مدى كفاءته الشخصية واتجاهاته نحو نفسه ومعتقداته عنها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتشير إيمان كاشف (2004 : 75) إلى أن تقدير الذات هو مجموعة من الخبرات والاتجاهات والإدراكات التى يخبرها الفرد من خلال تفاعله مع الأفراد المحيطين به، ويكون من خلالها صورته عن ذاته، وأيضًا تقييمه لهذه الذات ويستجيب من خلالها بصورة انفعالية أو سلوكية، وتنعكس على تقديره لصفاته الجسمية وقدراته وخصائصه وعلاقاته بالآخرين.

إلا أن سيد البهاص (2006 : 251) يعرف تقدير الذات لدى المعاق بصريًا بأنه إدراك المعوق بصريًا لذاته أثناء تفاعله مع الأفراد المحيطين به، ويشمل هذا التقييم صورته عن ذاته وصفاته الجسمية، وأيضا تقييمه لتلك الذات انفعاليًا وسلوكيًا مقارنة بالآخرين فى محيط الأسرة والمجتمع.

ويشير أحمد عباس (2007 : 30) إلى أن تقدير الذات يقصد به مدى اعتزاز الفرد بنفسه أو مستوى تقييمه لنفسه.

ويعرفه مجدى الدسوقى (2007 : 19) بأنه تقييم الفرد لذاته فيما يتعلق بأهميتها وقيمتها، ويشير التقدير الإيجابى للذات إلى مدى تقبل الفرد لذاته وإعجابه بها وإدراكه لنفسه على أنه شخص ذو قيمة جدير باحترام وتقدير الآخرين، بينما يشير التقدير السلبى للذات إلى عدم تقبل الفرد لنفسه وخيبة أمله فيها وتقليله من شأنها وشعوره بالنقص أو العجز.

كما تعرفه فوقية راضى (2008 : 268) بأنه "تقييم الفرد لذاته فيما يتعلق بقيمتها وأهميتها".

وقدمت صفية فرجانى (2009 : 71) تعريفًا لتقدير الذات ينص على أنه "الأحكام والاتجاهات السالبة والموجبة التى يدركها الفرد عن نفسه، من خلال الفكرة التى يدركها عن رؤية الآخرين وتقيمهم له، والتى تؤكد أهمية دور الآخرين، والتفاعل الاجتماعى معهم فى تقدير الفرد لذاته".

وفى ضوء العرض السابق للمفاهيم المختلفة لتقدير الذات يلاحظ أن:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* معظم المفاهيم أشارت إلى تقدير الذات على أنه عملية "تقييم" يقوم بها الفرد نحو ذاته.
* كما أن تعـريف ليود (Lioyd, 1985: 116) لتقـدير الذات ينص على أنه" قيـمة يضعـها الفرد لمفـهومه عـن ذاته، وغالبًا مـا يترادف مع مشاعر الكفاءة الذاتية أو "قيمة الذات".

وهذا يستدعى ضـرورة توضيح الفرق بين مفـهوم الذات وتقدير الذات وفى هذا المجال:

تشيـر ليلى عبـد الحافظ (1984: 6) إلى أن مفـهوم الذات عـبارة عن معلومات عـن صفات الفرد، بينما تـقدير الذات تقييم لهـذه الصفات. وهذا يؤيد ما أشارت إليه تلك المفاهيم من أن تقدير الذا ت هو عملية "تقييم".

كما أن مفـهوم الذات يتضمن فهم موضوعى أو مـعرفى للذات، بينما تقدير الذات يتضمن فهم انفعالى للذات يعكس الثقة بالنفس.

ومما ركزت عليه بعض هذه المفاهيم أيضا هو الدور الذى يلعبه المحيطون بالفرد فى تقـديره لذاته وهذا ماسيـتم توضيحـه بنوع من التفـصيل فى نقطة العوامل المؤثرة فى تقدير الذات.

ومما سبق يعـرف المؤلف تقدير الذات بأنه: "القيـمة التى يضعهـا الفرد لنفســه كمـحصلة لما يشعـر به الفرد نحـو ذاته، من حيث مدى تـأثيرها فى الآخرين، ومدى تأثرها بنظرة الآخرين نحوها"..

العوامل المؤثرة فى تقدير الذات:

إن تقدير الذات الصحى ليس شـيئًا ماديًا يمكن منحه للفـرد ليصبح ذا تقدير ذات مرتفع، ولكنه محصلة Product لمجموعة من العوامل تتكامل فى تناغم لينتج عنهـا شعور الفـرد بأنه مؤهل لمواجهـة تحديات الحيـاة وأنه جدير بالسـعادة، ومستحق للاحترام والتقدير.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويذكر أحمد عبد الغنى (2003 : 50) أن هذه العوامل منها مايتعلق بالفرد نفسه، ومنها مايتعلق بالبيئة المحيطة. حيث يتوقف تقدير الفرد لذاته فى أى مرحلة من مراحل العمر على البيئة وكيفية تفاعله مع المحيطين به ونظرتهم إليه.

1 - الأسرة:

فتقدير الفرد لذاته أول ما يتكون داخل بيئة الأسرة، فمن خلال علاقات الفرد بأسرته ينمو تقدير الذات لدى الفرد، وقد تلعب طموحات الوالدين وما يودان أن يحققه طفلهما دورًا هامًا فى تطور هذا المفهوم لديه سلبًا أو إيجابًا. (عبد الرحمن سُليمان وفيوليت فؤاد، 1998 : 195)

فالأسرة تؤثر على النمو النفسى للفرد، وتؤثر فى تكوين شخصيته وتحديد ملامحها، كما تؤثر فى نموه العقلى والجسمى والاجتماعى والانفعالى وذلك عن طريق نمط التنشئة الأسرية التى تتبعها. (إياد الشوارب، 2006 : 135) فالعلاقات الوالدية الداعمة والقائمة على التقبل تعد منبئا بالتقدير العالى للذات. (Venden & Reinke, 2004)

كما يشير علاء الدين كفافى (1989)، وماريا (Maria, 2008) إلى أن الفرد الذى يعيش فى أسرة توفر له الأمن يتمتع بتقدير عالى للذات، وتنخفض لديه المشكلات السلوكية مقارنة بذلك الفرد الذى يعيش فى أسرة تفتقر إلى الأمن.

أما الأساليب غير السوية للمعاملة الوالدية والمتمثلة فى: (الرفض، الإهمال، التفرقة، التبعية، والحماية الذائدة) مما يولد شعورًا بالنقص وإحساسًا بالدونية وصعوبة فى التكيف الاجتماعى مما يؤثر على تقدير الفرد لشخصيته سلبيًا. (محمد خضير وإيهاب الببلاوى، 2004 : 38)

ويضيف شيفر وميلمان (1989 : 152) أن الآباء الذين يشعرون بضعف فى اعتبارهم لذواتهم يقدمون نماذج غالبا ما يقلدها الأبناء، فهم يعاملون

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أبناءهم بعدم الاحترام نفسه الذى يشعرون به نحو أنفسهم، ويشعر الأبناء أن عدم اعتبار الإنسان لنفسه أمر طبيعى.

وإذا كان الأثر الذى تتركه التنشئة الوالدية على هذا القدر من الأهمية بالنسبة للفرد العادى فإن أثرها يكون أكبر بالنسبة لذوى الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وذوى صعوبات التعلم بصفة خاصة وفى هذا الإطار ترى الباحثة الحالية أن صعوبة التعلم لا تؤدى بالضرورة إلى انخفاض فى تقدير الذات، بل إن عملية التنشئة الاجتماعية هى التى تحدد مسار الفرد صاحب صعوبة التعلم الإيجابى أو السلبى.

2 - الأصدقاء:

إن الصداقة بالنسبة لذوى صعوبات التعلم نمط حياة فهى المساندة الحقيقية لتحقيق التكيف الاجتماعى، ومن ثم التقبل للمسئوليات والحقوق المتبادلة بين الأصدقاء بغض النظر عن وجود الصعوبة، فيشعر ذو الصعوبة فى التعلم أنه مواطن له نفس الحقوق والواجبات، وأن لديه التزامات اجتماعية نحو الآخرين تحسن من سلوكه الاجتماعى، وبالتالى تقل لديه السلوكيات غير المقبولة اجتماعيًا ويتحسن تقديره لذاته. (إيمان كاشف، 2004: 110)

3 - صورة الجسم:

تلعب صورة الجسم دورًا كبيرًا فى تحديد مفهوم الفرد عن ذاته الجسمية كأحد أبعاد مفهوم الذات عمومًا، وتشوه صورة الجسم قد يكون أحد العوامل التى تعوق الفرد عن التوافق مع ذاته ومع بيئته، وقد يكون هذا سببًا فى معاناته من اضطرابات سلوكية تعكس سوء توافقه، ويتضاعف هذا الأثر لدى ذوى صعوبات التعلم حيث يعول الفرد صاحب الصعوبة على مظهره الجسمى دورًا كبيرًا فى جاذبيته وقبوله لدى الآخرين. (فتحى الضبع، 2006: 45)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

4 - خبرات النجاح أو الفشل:

تعد خبرات النجاح أو الفشل واحدة من مصدرين رئيسيين لتقدير الذات (Hogan et al, 1997 : 688)، فمع تحقيق النجاح يزداد تقدير الفرد لذاته، أما الفشل فإنه يؤدى إلى فقد الفرد ثقته بنفسه وبالتالى انخفاض تقديره لذاته. (فاروق عبد الفتاح ومحمد الدسوقى، 2004 : 7)

5 - التحصيل الدراسى:

إن تقييم التلميذ المرتفع التحصيل لنفسه وقدراته يكون مرتفعًا وتكون اتجاهاته نحو نفسه موجبة، والعكس صحيح بالنسبة للتلميذ ذى صعوبة التعلم (فتحى عبد القادر، 1993 : 298)، وفى هذا الصدد يرى المؤلف أن مفهوم ذا صعوبة التعلم عن ذاته يرتبط ارتباطًا وثيقًا بتحصيله الفعلى.

6 - القيم والمعتقدات التى يتبناها الفرد:

إن القيم والمعتقدات التى يتبناها الفرد فى ظلها تتشكل مختلف سلوكياته وتلك السلوكيات إنما تعكس وجهة نظر الشخص حول نفسه والتى بناءً عليها تكون وجهة نظر الآخرين نحوه.

من هنا يمكن القول أن الحاجة إلى تقدير الذات تعتمد على بعدين الأول خاص بالخصائص الشخصية للفرد والثانى خاص بالتقدير من جانب الآخرين وكلاهما يرتبط بالآخر ويؤثر فيه فالخصائص الشخصية للفرد تؤثر فى تقدير الآخرين له وتقدير الآخرين للفرد يؤدى إلى تقدير الفرد لذاته. (جمال فايد، 2006 : 196)

ولكن حقيقة الاحترام والتقدير رغم تأثرها بالعوامل المحيطة إلا أنها بداية تنبع من النفس، والإنسان الذى يعتمد على الآخرين فى تقدير ذاته قد يفقد يومًا هذه العوامل الخارجية التى يستمد منها قيمته وتقديره وبالتالى يفقد

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

معـها ذاته، لـذا لابد أن ينبعث الشـعور بالتـقدير من ذات الفـرد وليس من مصدر خارجي. (سوسن مجيد، 2008: 169)

خصائص ذوى التقدير المرتفع والمنخفض للذات:

إن التقدير الذى يضـعه الفرد لنفسه يؤثر بوضـوح فى تحديده لاتجاهاته ولاستجاباته نحـو ذاته والآخرين فإذا كان هذا التقدير إيجابيًـا انعكس مباشرة على سلوك الفرد وبدت عليه عـلامات الرضا والسعادة. (عـلاء الدين كفافى ومايسة النيال، 1995: 131)

فتقديـر الذات المرتفع هو أكثر الأدوات التى يمكن أن يستخدمـها الفرد للحصول على حـالة التوافق، فيسـتطيع أن يقتحم المواقف الجديدة والصـعبة دون أن يفقد شجاعته، كما يمكنه مواجهة الفشل فى الحب أو العمل دون أن يشعر بالحزن أو بالانهـيار لمدة طويلة. (فاروق عبد الفتاح ومـحمد الدسوقى، 2004: 6)

كمـا يعطى الأفـراد الثقـة فى أنفسـهم ويزيد من كفـاءتهم ومهـاراتهم المختلفة خاصة المهارات الاجتـماعية، وبالتالى تكون لديهم قدرة على تكوين علاقات حميمة واستمرارها ونجاحها. (فاروق جبريل وعرفات شعبان، 2007: 139)

حيث يستطيع الشـخص مرتفع التقدير لذاته تكوين علاقـات جيدة مع المعلمـين، وصداقـات متنوعـة ومـتعـددة مع الزملاء، ويأخـذ الأمور بجـد واجتهـاد، ومطيع للنظام والإدارة المدرسية، ويتـميز سلوكه بالنشـاط والحركة والمساهمة فى الأنشطة المدرسية والأعمال الاجتـماعية المختلفة من أجل تحقيق أهدافه الدراسيـة والمستقبليـة، كما يتميـز بالثقة بالنفس فى المواقف التعليـمية ويعمل باستمرار فى سبيل التفوق والتميز. (أحمد عباس، 2007: 88)

بالإضافة إلى أنهـم أقل عدوانًا من الآخرين فالنظرة الإيجـابية والاتجاه الإيجابى للذات والثقة الاجتمـاعية فى التفاعل البناء مع الآخرين كل هذا من

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

شأنه أن يقلل العدوان الموجه للطرف الآخـر الذى يدخل فى تفاعل اجتماعى مع الشخص مرتفع التقدير لذاته. (معتز عبد الله، 2000: 226)

أما بالنسبـة لسمات شخصـية ذوى التقدير المنخفض لـذواتهم فإنها تنم عن شخـصية غير سـوية لأن مفهـومهم عن ذواتهم أو حكمهم عليهـا يتسم بمشاعـر النقص والدونيـة ورفض الذات، والإحسـاس بالعجـز فى مواجـهة الآخرين، والتفاعل معهم، وهنا يكون للسلوك العدوانى وظيفة دفاعية لهؤلاء فى حـماية الذات عن طريق خـفض التوتر الناتج عـن الإحبـاط. (الحمـيدى ضيدان، 1424: 153)

كما يـميل الفرد ذو تقدير الذات المنخـفض إلى الشعور بالهزيمـة حتى قبل أن يقـتحم المواقف الجديـدة أو الصعبـة حيث إنه يتوقع الفـشل مسبـقًا. (فاروق عبد الفتاح ومحمد الدسوقى، 2004: 6)

وفى هذا الصدد تـذكر عزة مـبروك (2002: 189) أن التقـيم السلبى للذات يدعم لدى الـفرد مـشـاعـر الوحـدة والاكـتـئـاب، ويضـيف بوكـر (Bucur,2007: 79) إلى أن التقييم السلبى للذات يؤثر بدرجـة كبيرة على قدرة الفرد على إكمال مـهامه بطريقة جيدة، إضافة إلى ارتفاع مـستوى المماطلة أو التسـويف.

تقدير الذات لذوى صعوبات التعلم:

لما كان تقدير الذات الصحى ضرورة وحاجـة من الحاجات النفسية التى يتطلع لها الإنسان عبر كل زمان ومكان وفى مـراحل العمر المختلفة، فهو مع الأفراد ذوى صعوبات التعلم أشد ضرورة، نظراً لطبيعة مشكلاتهم وتداعياتها النفسية التى تفرض عليهم سياجًا من العزلة والاغتراب. (رزق فتوح، 2004: 205)

والفرد صـاحب صعـوبات التعلم يعـيش فى عالم ملئ بالمثـيرات وهو كغـيره من الأفـراد العاديين لديه حـاجات يود إشبـاعها وأهـداف يسعى إلى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تحقـيقها. وهو فى طريقـه للاستجـابة لهذه المثيـرات وتحقيق أهدافه وإشـباع حاجاته يجـد صعوبة التعلم تـسبب له توترًا عصبـيًا تجعله قد يشعـر بالفشل والإحباط مما ينعكس على حياته النفسية والاجتماعية.

دراسات وبحوث تناولت تقدير الذات لذوى صعوبات التعلم:

1- دراسة بيسن (Bison, 2003):

والتى استهدفت التعرف على طبيعـة تقدير الذات والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى صعوبات القراءة، وكـذلك دراسة العلاقة بين تقدير الذات والمهـارات الاجتمـاعيـة والسلوك القـرائى، والمقارنة بين هذه العـوامل لدى الأطفال ذوى صـعوبات القراءة، تـكونت الدراسة من (180) طفلا من ذوى صـعوبات القـراءة، واستـخدم البـاحث ملف مفـهوم الذات للأطفـال ذوى صعوبات القراءة كأداة لقياس مفـهوم الأطفال عن قيمتهم وتقديرهم لذواتهم، كما يقيس (9) مجالات أخـرى منها المهارات الأكاديميـة، المظهر الخارجى، والتقبل الاجتماعى والسلوك، كما تم تقديم هذا المقياس للآباء بهدف الكشف عن آرائهم فى تقـدير أبـنائهم الذاتى. كـمـا تم اسـتـخـدام نظام التـصنيف للمهارات الاجـتماعية من أجل قـياس المهارات الاجتمـاعية والسلوك المرتبط بهـا، وكذلك قـائمة سلوك الأطفـال من أجل تقيـيم السلوك، وقد أظـهرت النتائج أنه لا توجـد فروق ذات دلالة إحصـائية بين المجمـوعات فى مفـهوم الذات، وأظهر (24) طفلاً من ذوى صعوبات القراءة ارتفاعا فى مفهوم تقدير الذات، كما ارتبطت مقاييس تقدير وتقـييم الذات سلبا مع قياسات السلوك، وتصنيف المهارات الاجتماعية، وكذلك لم تكن هناك علاقة بين مفهوم الطفل لتقـدير وتقييم الذات والمهارات الاجـتماعـية لديه. كما ركـزت النتائج على المقارنة بين صعوبات القراءة وصعـوبات التعلم المختلطة، وكذلك العلاقة بين تقدير الذات والمـهارات الاجتـماعيـة والسلوك لدى الأطفال ذوى صـعوبات القراءة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 - دراسة سميث (Smith, 2004):

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير اختبار لقياس صعوبات القراءة لدى عينة من الكبار ذوى صعوبات القراءة وتقدير الذات المنخفض. حيث قامت الدراسة الحالية بتحليل دراستين متصلتين بتطوير مصداقية أدوات قياس واختبار صعوبات القراءة لدى عينة من الكبار من ذوى صعوبات القراءة وذوى تقدير الذات المنخفض. تكونت عينة الدراسة من (232)، منهم (150) طالبًا من ذوى صعوبات القراءة من طلاب الجامعة، وقام الباحث من خلال الدراسة الأولى ببناء استبيان وتصميمه بناء على الدراسات السابقة، وتم تقديمه إلى عينة الدراسة، وبتحليل العوامل المتصلة بصعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات القراءة بصفه خاصة اتضح من خلال هذه الدراسة أن هناك ثمانية مؤشرات لهذه الصعوبات وهى. ضعف فى مهارات التنظيم، تحكم ضئيل فى الدوافع، مستوى منخفض لتقدير الذات، قصور فى المهارات الاجتماعية، ضعف فى معالجات اللغة، صعوبات فى مهارات القراءة والفهم القرائى، صعوبات فى المهارات الرياضية، ضعف فى قدرات الذاكرة. وفى الدراسة الثانية كان الهدف هو قياس الصدق لأحد مقاييس صعوبات القراءة وتقدير الذات، وقد تم تقديم المقياس إلى (82) فردًا من ذوى صعوبات القراءة ومنخفضى تقدير الذات، وتمت مقارنتهم بمجموعة أخرى من غير ذوى صعوبات القراءة ومرتفعى تقدير الذات، وقد أوضحت النتائج أن هذان المقياسان لهما مصداقية عالية، فقد أظهرا فروقا دالة إحصائيا بين ذوى صعوبات القراءة ومنخفضى تقدير الذات وبين العاديين. كما تؤكد نتائج الدراسة إمكانية تطبيق هذين المقياسين فى بيئة المتعلمين ذوى صعوبات القراءة وفيما يتعلق بتقدير الذات.

3 - دراسة راب (Rapp, 2006):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التعلم التعاونى للغة على التحصيل القرائى الأكاديمى والفهم القرائى والتعرف على الكلمات والتهجئة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتقدير الذات لدى عينة من ذوى صعوبات القراءة. تكونت عينة الدراسة من مجموعة من التلاميذ من دوى صعوبات القراءة (88) تلميذا وتم اختيارهم من مدرستين ابتدائيتين وتم اختيارهم من فصلين مختلفين. كما تم احتيار عدد مدرسين عاديين ومدرس واحد يعمل فى حجرة المصادر تم تدريبهم لمدة يومين على استخدام التعلم التعاونى للغة وطرقه وأساليبه وفلسفته، وقد طلب من المدرسين التجريبيين تطبيق التعلم التعاونى للغة على مدار (24) أسبوعا فى حين أن المدرسين الضابطين طلب منهما الاستمرار فى العمل بالطريقة التقليدية فى التدريس. كما قام الباحث بتطبيق اختبار "ت" والمهارات الأساسية، ومقياس الفهم القرائى والتعرف على الكلمات والمصطلحات والتهجئة، ومقياس تقدير الذات، وقد تم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين أحادى وثنائى الاتجاه، كما تم استخدام اختبار (Z). .وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى تقدير الذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وكذلك أظهرت نتائج الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية فيما يخص مهارات الفهم القرائى لصالح أفراد العينة التجريبية، ومن هنا فإن نتائج الدراسة تؤكد أن التعلم التعاونى للغة فعال فى رفع مستوى تقدير الذات والفهم القرائى لدى التلاميذ ذوى صعوبات القراءة.

4 - دراسة روبرتس (Roberts, 2007):

حيث هدفت إلى التعرف على التغيرات الحاصلة فى التحصيل القرائى، والاتجاهات نحو القراءة والفهم القرائى وتقدير الذات الأكاديمى لدى المراهقين ذوى المستوى المنخفض دراسيا والذين شاركوا فى برنامج ورش العمل. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من المراهقين ذوى المستوى المنخفض دراسيا والذين شاركوا فى برنامج ورش العمل. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من المراهقين الذين كان مستوى كفاءتهم فى القراءة والفهم القرائى أقل من المتوسط. وذلك بهدف تحديد ما إذا كان المشاركون فى ورشة عمل

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

القراءة يحصلون أكثر من الطلاب الذين تعلـموا فى البرامج التقليدية، وبلغت أفراد العينة (80) تلميذا تراوحـت أعمارهم بين 13 - 16 عاما وينـتمون إلى مدرستين مختلفتين، (38) تلميذا قاموا بالمشاركة فى ورشة عمل للقراءة وهم من نفس المدرسـة، فى حـين أن (42) تلمـيـذا من المدرسة الأخـرى تلقـوا تعليمهم بالطريقـة التقليدية. وقد تم استخـدام التصميم التجريـبى: الاختبار القبلى والبعدى ذو المجموعة الضابطـة، وذلك بهدف مقارنة ما تم اكتسابه فى التحصيل والفهم القرائى، والاتجاهات نحو القراءة والتقدير الذاتى الأكاديمى، ومقـاييس الميول. وقد أشارت النتـائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصـائية لصالح المجـموعة التجريبـية فى كل قياسـات التحصيل والفـهم القرائى، فى حين لم تـوجد فروق ذات دلالة إحـصائيـة لصالح أى من المجـموعتـين فى الاتجاهات نحو القـراءة أو تقدير الذات الأكاديمى ومع ذلك فإن التـلاميذ فى كلا المجموعتين والذين كانوا قد حصلوا على درجات أقل فى الاتجاهات نحو القراءة وفى الفـهم القرائى كانت هناك فـروق دالة إحصائيًا فى صـالحهم فى الاتجاهات نحـو القراءة، وبذلك فـإن النتائج تشيـر إلى دعم استـخدام ورش العمل فى القراءة مع المراهقين كوسيلة لتنمية التحصيل والفهم القرائى بينما لا تنصح باستخدام ورش العمل كـوسيلة لزيادة الاتجاهات نحو القراءة ولا زيادة مستوى تقدير الذات لدى ذوى صعوبات القراءة.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

حينما يولد الإنسان لا يكون سوى كائن بيولوجى لا تميزه أية ثقافة، يولد وله تركيب إنسانى من ناحية الجسم، ولكن المجتمع هو الذى يجعله إنسانًا، حيث يطبعه بطابعه، ويعدل منه، لكى يكون إنسانًا، فالفرد لا يصبح إنسانًا إلا باجتماعه بغيره، حيث يتعلم كيف يعدل من تصرفاته يقبله بها الآخرون كإنسان ليتمكن من البقاء والاستمرار داخل مجتمعه والمجتمع شبكه من العلاقات المترابطة والمتبادلة بين الأفراد الذين يعملون على إيجاد نوع التنظيم لهذه العلاقات ويتفاعلون مع بعضهم لإشباع حاجاتهم الأساسية من خلال وسائل منظمة للاتصال والتفاهم والتعايش.

مفهوم السلوك الانسحابى:

السلوك الانسحابى من السلوكيات اللاتوافقية التى تصيب الأطفال، وهم صغار بسبب عدم محاكاتهم وعدم تقليدهم للآخرين فنجدهم غالبًا ما ينسحبون وينعزلون عن العاديين وهذا الانسحاب والتجنب الذى يعيش فيه هؤلاء الأطفال يعمل على عدم نضجهم اجتماعيًا ويسبب لهم تأخرًا عن من هم فى مثل سنهم.

وبالتالى لا يمكنهم التعايش معهم مما ينتج عنه عدم التفاعل الاجتماعى.

وينظر إلى السلوك الانسحابى على أنه شعور بعدم الراحة فى وجود الآخرين وغياب الاتصال بهم فهو حالة من القلق الاجتماعى الناتجة عن التفاعلات الاجتماعية وهو الميل إلى تجنب المواقف الاجتماعية.

ومفهوم السلوك الانسحابى من المفاهيم الاجتماعية التى تصيب الأطفال فى سن مبكرة فهو كالانطواء والانعزال.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فكلمة انسحاب إذا بحثنا عنها فى قواميس اللغة العربية نجدها تعنى التراجع والهروب والتقهقر، وفى بعض المعاجم كالوسيط يقال انسحب: أى انجر على وجه الأرض، وانسحب فلان من المجلس: أى خرج منه لسبب ما، ويقال انسحب الجيش من الميدان. (مجمع اللغة العربية، 1972: 481)

ويرى فاروق صادق (1985: 7) أن الانسحاب يعبر عن السلبية، والجمود، والخجل وعدم الاندماج مع الآخرين.

وتشير ابتسام إسماعيل (1989: 39) إلى أن العزلة الاجتماعية أو الانسحاب يعنى عدم توافق الأفراد فى علاقاتهم سواء فى محيط أسرهم أو خارجها، وتؤكد أيضًا على أن هؤلاء الأفراد قد يفقدوا الشعور بالانتماء لجماعة الأقران، ويصبحون بالتالى مغتربين عنهم، ويؤدى هذا الاغتراب فى ظل ظروف متباينة إلى الانسحاب من التفاعل الاجتماعى.

ويرى كمال دسوقى (1990: 1601) أن السلوك الانسحابى فى علم النفس بأنه نقص روح الاستجابة وخصوصًا الاستجابة الانفعالية فى العلاقات الاجتماعية وفى هذا إشارة لتراجع الفرد عن المجتمع حيث يكون لديه صعوبات تلقائية المبادأة، ولا يقوى على الاختلاط بحرية، ويمثل اتصاله بالغير مجهودًا كبيرًا، ولا يستطيع مشاركة الآخرين فى خبراتهم.

ويعرَّف كل من عبد العزيز الشخص، وعبد الغفار الدماطى (1992: 409) الانسحاب بأنه مصطلح يستخدم لوصف الأفراد الذين لا يميلون كثيرًا إلى التفاعل مع الآخرين فى البيئة المحيطة بهم، وبخاصة مع أقرانهم.

ويعرَّف جمال الخطيب (1992: 200) الانسحاب الاجتماعى بأنه عبارة عن عجز فى المهارات الاجتماعية للطفل وهو انعكاسا للعجز فى الأداء الاجتماعى.

كما يعرَّف عبد المنعم الحنفى (1995: 258) الانسحاب بأنه استجابة دفاعية مؤداها أنه فى حالة وجود موقف مهدد، فإن الشخص أو الكائن الحى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

عمـومًا قد يلجـأ إلى الانسحاب أو التـراجع أو الهرب حيث ينسـحب الفرد نفسـيًا، وبالتالى قد يستجيب للهزيمة أو الفشل بأن يقلص نشاطاته أو يحد من دوافعه أو رغباته بقدر ما يستطيع.

وتعـرَّف سهى أمـين (1999 : 61) السلوك الانـسحابى بأنه الميل إلى العزلة، والانطواء، والشعور بالنقص، ففـيه يتجنب الطفل التعرض للناس أو للمواقف أو الأشياء التى تثير فى نفسه الضيق، فينطوى على نفسه.

فهـذا الطفل يفتـقر مـهارات الاتصـال بالآخرين، والتـحدث مـعهم، واللعب معـهم، وكذلك تنقـصه القدرة على الاسـتجابة لمحـاولات الآخرين للتقرب منه.

وإضافة إلى ذلك يعرَّف عادل عبد الله (2002 : 81) السـلوك الانسحابى بأنه سلوك لا توافقى يعنى تحـرك الطفل بعيداً عن الآخـرين، وانعزاله عنهم، وانغلاقه على ذاته، وعدم رغبته فى إقامة علاقات أو صداقات تربطه بهم، أو تجعله يندمج معهم، واجتنابه للمواقف الاجتمـاعية التى تجمعه بهم، وابتعاده عنهم.

وبعد العرض السابق لتعريفات السلوك الانسحابى لاحظ الباحث أن كل التعريفـات سالفة الذكر مـشتركة أو متـفقـة فى أن الطفل غالبًا مـا يميل إلى الانـسحاب بـسبب عدم تفاعـله مع المحيطين به وهذا يسبب له قدراً من الضيق وعدم الراحة.

وبنـاء على ذلك يمكن أن يُعرَّف مؤلف الكتاب السلوك الانسحابى بأنه "سلوك يتضمن عـدم قدرة الطفل على التفاعل الاجتـماعى مع من يحيطون به، وعدم إقامة حوار مع الجماعة مما يؤدى إلى الهروب منهم وانسحابه عنهم وعدم التفاعل والاندماج معهم".

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أشكال السلوك الانسحابى:

السلوك الانسحابى هو نمط من السلوك يبتعد فيه الفرد عن أداء الوظائف اليومية العامة مع ما يصاحب ذلك من شعور الفرد بالإحباط وخيبة الأمل، كما يشمل معنى الانسحاب أيضًا على ابتعاد الذات عن التفاعل الاجتماعى العادى المصحوب بعدم التعاون مع الآخرين وعدم الالتزام بالمسئولية هذا وتتفاوت أعراض الانسحاب لكنها تشمل عموما قدرًا من القلق والأرق وعدم الاستقرار وضعف الانتباه، كما يشمل الانسحاب أيضًا على الاتجاه إلى العزلة والتباعد الانفعالى وعدم الرغبة فى الاحتكاك الاجتماعى أو الاندماج. (جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافى، 1996 : 425)

ومن ثم نجد أن الانسحاب يتخذ اشكالاً كثيرة ومتنوعة منها:

* تجنب المبادرة إلى التحدث مع الآخرين وعدم تأدية نشاطات مشتركة معهم.

* الشعور بعدم الارتياح لمخالطة الآخرين، والتفاعل معهم.

وكذلك نجد هؤلاء الأطفال يستخدمون قدرًا كبيرًا من الطاقة فى سلوك التجنب والانعزال والانسحاب هذا مع تكرار فى بعض الأمور المفروضة اجتماعيًا، وفى ضوء ذلك نجد أن الطفل يتخذ أشكالاً من التجنب والانسحاب والتى منها:

* ملاحظة المهام والأنشطة فقط.

* تقليل الإحساس بالفشل من خلال عدم التنافس مع الأقران.

* عدم الاشتراك فى المهام والأنشطة.

إضافة إلى هذا هناك أشكال فرعية من الانسحاب الاجتماعى لدى الأطفال توصلت إليها بعض الدراسات ومنها:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* الأطفال الملاحظون: الذين يجمعون بين السلوك الملاحظ (المشاهد)، ومستويات دنيا من الانعزال (اللعب البنائى الانعزالى).
* الأطفال المستكشفون (الفاعلون): الذين يجمعون بين الألعاب الاستكشافية الانعزالية، وأنماط من التفاعل الانعزالى البسيط.
* الأطفال غير الفاعلين (غير المشاركين): الذين يظهرون سلوكيات لا تعاونية، وألعاب أدائية منعزلة.

ويلاحظ أن السلوك الانسحابى يظهر لدى الطفل ضعيف السمع نتيجة للصراع بين الرغبة فى الظهور والخوف من الفشل فى المواقف الاجتماعية لذلك فهو يتجنب التعامل مع الآخرين ويفضل الانعزال والوحدة نتيجة لشعوره بعدم الأمان والحيرة والفراغ الصامت ولا يشعر بمتعة الحياة لأنه لا يعوق إذا كان كلامه مفهومًا أم لا، ولذلك فهو يفضل الانعزال والوحدة وإن يعيش على هامش الحياة مما يؤدى إلى سوء التوافق.

ويعزو مدخل نموذج التعليم الاجتماعى الخجل إلى القلق الاجتماعى والذى بدوره يثير أنماطًا من السلوك الانسحابى وعلى الرغم من أن النتيجة الطبيعية للانسحاب والتفادى تتمثل فى خفض معدلات القلق ومن ثم الخجل إلا أنه يمنع فرصة تعلم المهارات الاجتماعية الملائمة ولا تتوقف سلبيات الخجل الناتج عن القلق الاجتماعى عن هذا الحد فحسب ولكنها تمتد لتكون عواقب أخرى معرفية تظهر فى شكل توقع الفشل فى الموقف الاجتماعى حساسية مفرطة للتقييم السلبى من قبل الآخرين وميل دائم لتقييم الذات تقييمًا سلبيًا. (مايسة النيال، 1996 : 182)

وهناك أنماط للانسحاب والتى اندرجت تحتها أنماط رئيسية تحت كل منها مجموعة سلوكيات، وهذه الأنماط تتمثل فى أن الطفل يكون:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* شديد الانطواء، وخامل، ومستوى الحركة الجسمانية لديه منخفضة حيث يجلس أو يقف فى وضع واحد لمدة طويلة، لا يفعل شيئًا غير مشاهدة الآخرين، لا يستجيب لأى شئ.
* منطو (يبدو وكأنه لا يدرك ما حوله، من الصعب الوصول إليه أو الاتصال به لا مبالٍ وغير متجاوب فى مشاعره، ذو تعبير متبلد).
* خجول (يخفى وجهه فى المواقف الاجتماعية، ولا يختلط كما يجب بالآخرين، يفضل دائمًا أن يكون وحيدًا).

وقد يظهر الأطفال عدة أشكال للسلوك الانسحابى ومن أهمها:

* الخجل والانطواء.
* السلوك الانعزالى السلبى والإيجابى.
* السلوك التجنبى.

ويمكن أن نشير إلى هذه الأشكال والأنماط بإيجاز على النحو التالى:

1 - الخجل:

الخجل خبرة غير سارة، لها آثار نفسية عنيفة وعميقة ونتائج سلبية غير مرغوبة وعواقب غير مفضلة إذ أنه معوق للأداء وبالتالى فهو عامل مثبط فى تحقيق الأهداف وإشباع الحاجات. (مايسة النيال، 1996: 174)

وهو شعور بعدم الارتياح الشخصى وصعوبة التعبير عن الذات والرغبة فى تجنب مواقف التفاعل الاجتماعى. (محمد السيد، 1998: 221)

ويشير سُليمان عبد الواحد (2007 أ: 28) إلى أن الخجل هو "حالة من عدم الارتياح وجرح المشاعر والظهور بشكل غير لائق ولا مناسب فى المواقف التى تؤدى إلى استجابة سلوكية غير مرغوبة اجتماعيًا من عامة الناس والتى تهدد بدورها الهوية الاجتماعية للفرد".

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وللخجل أنواع منها:

1 - الخجل الاجتماعى الانطوائى:

أى الميل للعزلة ولكن مع القدرة على العمل بكفـاءة ونجاح مع الجماعة إذا اضطر الشخص لذلك.

2 - الخجل الاجتماعى العصبى:

ويتميز المصاب به بالقلق الناتج عن الشعـور بالدونية والحساسية المفرطة للذات وأثناء وجـوده مع الرؤساء خصـوصًا وبشـدة الهلع والشعـور بالوحدة النفسـية وهذا يؤدى بالشخص إلـى التعرض للصـراع النفسى بين رغبـته فى مصاحبة الآخرين وخوفه من هذه المصاحبة.

وهناك نوعين آخرين للخجل هما:

- الخجـل العـام:

والخجل الـعام ينتج عن قـصور فى أداء المهـارات كالحرج والفـشل فى بعـض الأحيان، أثناء الاستجابة فى الموقف الاجتماعى وقد يظهر الخجل العام بجلاء فى الجلسات الجماعية والرسمية والأماكن العامة.

- الخجـل الخاص:

ويتعلق هذا النوع من الخجل بالعلاقات الشخصية الجمعية.

2 - الانطـواء:

هو ميل الفـرد للعزلة، وعدم مـشاركة الآخـرين ويكون تفكيره منصـبًا على ذاته ويتجنب المواقف الاجتـماعية والمشاركة فيـها والميل للألعاب الفردية وعدم الشعور بالسعادة مع الآخرين. (صفاء عبد العزيز، 2002: 59)

وهو سلوك سلبى، غير اجـتماعى، هدام، يميل فيه الفـرد إلى الابتعاد عن الآخرين، وتكون لديه رغبـه شديدة فى العزلة والسلبية، وقدر كـبير من

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الخجل، مما يؤدى إلى ضعف ثقته بنفسه، وعدم مشاركته لأقرانه فى أنشطتهم مما يفضى إلى تمركزه حول ذاته. (سعيد عبد الرحمن، 2004 : 29)

ومن خلال التعريفين السابقين للانطواء نجد أن الطفل الانطوائى يظهر رغبة شديدة فى العزلة السلبية وقدر كبير من الخجل والاكتئاب وعدم الميل إلى القيام بالنشاط الخارجى مع مجموعة من الأقران. (عادل الأشول، 1996 : 485)

ونجد أن الأطفال المنطويين لا يمتنعوا فقط عن الاشتراك مع أقرانهم فى مساعدتهم وأنشطتهم بل أنهم يتسموا أيضًا بالجمود والخجل داخل المدرسة ويتجنبوا الاتصال بغيرهم من الأقران ولا يستطيعوا الاحتفاظ بصداقات مستديمة وهكذا نجد أن الطفل كل من يقدم إليه نقدًا يجعله محدود الخبرات لدرجة تفوق نموه الاجتماعى والنفسى. (ملاك جرجس، 1984 : 9)

مظاهر الانطواء:

وللانطواء مظاهر كثيرة نذكر هنا بعضًا منها على سبيل المثال:

تعد العزلة الاجتماعية من أهم مظاهر السلوك الانطوائى نظرًا لانكفاء الطفل على ذاته، وانشغاله بأفكاره ومشاعره الخاصة بدلاً من تطلعاته إلى الآخرين. ولذلك فإن العزلة الاجتماعية تعتبر أحد المظاهر البارزة للاضطرابات السلوكية فى العلاقات الاجتماعية بين الطفل وأقرانه.

وإذا كان لدى الطفل طاقة يخرجها فى الجرى واللعب والتفاعل مع الآخرين، سواء فى المنزل أو المدرسة، فإن عدم قدرة الطفل على القيام بذلك التفاعل يؤدى إلى حرمانه من التفاعل الإيجابى اللازم لنموه. (رشا محمد، 1999 : 47)

وبناءً على ذلك نجد أن العلاقات الاجتماعية هى الأساس فى نشأة العصاب، فعندما تكون هذه العلاقات غير ملائمة، ينشأ عند الطفل القلق

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الأساسى، والذى هو شعور بالعزلة والعـجز فى عالم عدائى لا يفهم الطفل. (صلاح مخيمر، 1979 : 303)

إن الطفل المنطوى غالبًـا ما يُؤثر العزلة والاعتكاف، ويجـد صعوبة فى التفـاعل مع الناس، فيقـصر معارفـه على عدد قليل منهم ويتـجنب التواصل الاجتـماعـى، ويقابل الغـرباء فى حذر، وهو شـديد الحسـاسيـة لملاحظات الآخرين، ويتعرض بسهولة لجرح مشاعره.

وهو كثير الشك فى المحيـطين به، وهو شديد القلق على ما قد يأتى به الغد من أحداث ومصـائب ومتقلب المزاج ويستسلم لأحلام اليـقظة وغالبًا ما يندم على مـا فات. وإلى جـانب هذا دائم التأمل فى نفـسه، ويهـتم بأفكاره ومشاعره بأكثر من اهتمامه بالعالم الخارجى، وقد يتأمل ويفكر طويلاً قبل أن يبدأ فى عمل أى شىء. (أحمد راجح، 1999 : 471)

وهناك أنماط انطوائية عديدة لها تأثيرات على الشخصية منها:

- الخدس الانطوائـى:

وأصحاب هذا النمط لا يهـتموا بالمؤثرات الحسية الخارجـية وهو ينساق فى انفعالاته من الكره أو الحب.

- الشعـور الانطوائـى:

وهؤلاء يمـيلون إلى إقامة الانـسجام مع عـالمهم الداخلى ولهذا فـإنهم يميلون إلى العزلة ويستغرقون فى حياتهم الانفعالية بمختلف صورها.

- التفكيـر الانطوائـى:

ويتميـز أصحاب هذا النمط بأن أفكارهم تتـسم بالطابع النظرى والتأمل والتفكير، وهم غيـر مبالين ويميل أصحاب هذا النمط إلـى العزلة والبعد عن إقامة علاقات ودية مع الآخرين.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

- الإحساس الانطوائي:

ويميلون غالبًا إلى الاستغراق المفرط فى المحسوسات والاستمتاع بالفنون والمناظر الطبيعية.

3 - السلوك الانعزالي:

هو تجنب الطفل الانخراط فى علاقات اجتماعية مشبعة مع الآخرين، وتفضيل البعد والصمت والامتناع بشكل متعمد عن الاتصال بالآخرين. (صلاح الدين حمدى، 2003: 9)

إن معظم الأطفال ذوى السلوك الانعزالى يشعرون بالخوف وعدم التأكد والنبذ والهجر والوحدة بين أقرانهم، وبأنهم يساء فهمهم. (مصطفى محمد، 2000: 55)

كما أن فئة من أطفال المدرسة الابتدائية يتم اختيارهم من بين زملائهم كأشخاص يمكن قضاء بعض الوقت معهم، وهؤلاء الأطفال قد تم نبذهم بشكل مقصود من الأصدقاء أو يتم تجاهلهم، ويحدث الشكل المتطرف من العزلة عند ما ينسحب الأطفال على الدوام أو فى أغلب الأوقات إلى عالمهم المتخيل الخاص. (أميمة عبد الفتاح، 1991: 115)

وهذا وقد لوحظ أن صداقة الأقران تقلل من إحساس الفرد بالعزلة حيث يجد من يشاركه فى الإعاقة ويستطيع أن يتبادل معه الحوار لفهم اللغة بينهم مما يزيد من نضجه الاجتماعى وأن الفرد الذى يشعر بالعزلة يحس بأنه بعيداً عن الآخرين، وأن أقرانه لا يقبلون عليه ولا يشبعون له حاجاته الاجتماعية المختلفة، حيث يفشل فى اجتذابهم نحوه بأى صورة كانت، نظراً لوجود ضعف فى الاتصال بهم وقصور فى العلاقات الاجتماعية التى يمكن أن يقيمها معهم. (سيمون عبد الحميد، 1995: 36)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وأن النقص فى التكيف الاجتماعى قد يؤدى إلى السلوك اللاسوى إلى جانب وجود إحساس بالهاشية وإن مثل هؤلاء الأفراد يعيشون على هامش الجماعة.

إن الشعور بالعزلة يمثل حالة من الكبت للخبرات المحيطة فى اللاشعور، والتى اكتسبت خلال مرحلة الطفولة المبكرة على أثر الفشل فى الحصول على الدفء والعلاقات الحميمة مع الآخرين وإحباط الحاجة إلى الانتماء. وهذا ما تراه مدرسة التحليل النفسى. (عادل عبد الله، 1997 : 176)

كما أكدت بعض الدراسات فى نتائجها أن الأطفال الذكور ضعاف السمع كانوا يشعرون بالعزلة الاجتماعية أما الإناث ضعاف السمع فكن يشعرن بأنهن مقبولات من الآخرين. (Maxon et al, 1991: 7)

4 - السلوك التجنبى:

إن هناك أطفال يبدون معدلاً عاليًا من استجابات التجنب والعزلة فى مواقف واسعة التنوع والذين يتجنبون التفاعلات الاجتماعية ويكون لهم أصدقاء قليلون، واهتمامات محدودة يكون سلوكهم قائمًا على معدل منخفض من التفاعل الاجتماعى ويحدثون صراخًا متكررًا وحساسية تجاه التقدم وعدم التشجيع فى مواجهة الفشل والرعب الشديد، ونقص الحماس ونقص الاهتمام والحزن والاستياء تجاه المهام. (Ling et al, 1993:158)

إن الأطفال ذوى السلوك التجنبى فى سن المدرسة الابتدائية الذين تم علاجهم بالتدعيم الاجتماعى الطارئ والذين يقدم لهم علاج معرفى يركز على التحكم الذاتى أو على الضبط والتحكم بالأدوية. أظهروا تحسنًا كبيرًا على مقياس تقدير المدرسين أكبر من زملائهم الذين استقبلوا تدريبًا على ضبط الذات. (Bugental et al, 1997: 250)

وقد ينشأ السلوك الانعزالى التجنبى لدى الطفل من خلال الإيحاء للطفل أن الصمت أفضل من الكلام فيلتزم الصمت فى كثير من المواقف

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الاجتماعية، وعندما يحتاج للكلام يجد صعوبة فى استخدامه. (ناصر المحارب، 1994 : 213)

وقد جاءت أهمية العلاج التتبعى للأطفال ذوى السلوك التجنبى لتحسين السلوك الاجتماعى لديهم من خلال التفاعل الاجتماعى الطارئ وتتبعه إجراءات ضبط الذات لتحقيق تحسين طويل المدى. (Petti, 1993: 437)

ويرى المؤلف أن السلوك الانسحابى وما ينتج عنه من أشكال متعددة كالانطواء والانعزال والتجنب كل هذه الأشكال نجدها متداخلة فى بعضها البعض ولا يمكن أن نفرق بينهم لقربهم فى المعنى على الرغم من اختلافهم فى اللفظ والأسلوب.

ولذا نجد صعوبة بالغة فى البحث عن السلوك الانسحابى بصفة خاصة لاشتراكه مع بعض المصطلحات الأخرى، ويود المؤلف أن يشير هنا إلى ندرة وقلة الدراسات والبحوث فى هذا المجال على المستويين الأجنبى والعربى.

كما أكد سُليمان عبد الواحد (2007 ج: 23) على أن ذوى صعوبات التعلم يتصفون بالانطوائية، والعدوان، ويعانون من الشعور بالقلق والإحباط والحرمان، والتمركز حول الذات، والاندفاعية، والتهور، وعدم القدرة على ضبط النفس، وانخفاض مستوى النضج الاجتماعى، وسوء التوافق الشخصى والاجتماعى.

الانسحاب والمفاهيم المرتبطة به... حدود فاصلة:

إذا نظرنا إلى مفهوم الانسحاب نجد أن هناك تداخلاً بين هذا المفهوم وغيره من المفاهيم النفسية الأخرى مثل:

* الانطواء Introversion
* الخجل Shyness

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* الانفـراد Lonely
* الاغتـراب Alienation
* الوحدة النفسية Loneliness
* الاكتئـاب Depression
* المهارات الاجتماعية Social Skills

الانطواء والانسحاب:

يتداخلان كل منـهما فى الآخر ولكن نرى أن الانطواء يعـتبر شكلاً من أشكال الانسحاب وبالتـالى نجد أن مصطلح الانطواء استـخدمه يونج للدلالة على اتجاه اهتمـام الفرد نحو العالم الداخلى، وليس للعـالم الخارجى، حيث يبدى المنطوى ميلاً إلى الانسحاب عن الاتصالات الاجـتماعية، وإلى التقوقع داخل الذات، وإلى الاهتـمام فقط بأفكـاره الخاصة وخـبراته الذاتيـة. (عادل الأشول، 1987: 525)

الخجل والانسحاب:

الخجل يعـد مصدرًا من مصـادر القلق الاجتمـاعى الذى يؤثر فى قدرة الفرد على التعامل بفاعلية مع الآخرين وهو أيضًا أحد أشكال الانسحاب.

والخجل نزوع إلى تجنب التفاعل الاجتماعى والإحجام عن المشاركة فى المواقف الاجتماعيـة المختلفة، أو المشاركة بصورة غير مناسـبة، فالخجول يود التقرب من الآخرين لكنه لا يقوى على تحقيق رغـبته اعتقادًا منه بأن الاتصال الاجتماعى سوف ينتهى بخبرة سلبية مؤلمة. (حسين الدرينى، 1984: 128)

والطفل الخجـول غالبًا مـا تعوزه المهارات الاجـتماعيـة، فهو لا يعـير اهتمامًـا بالآخرين، ولا يتصل بهم، ولا يظهر تعـاطفًا أو اعتبـارًا للغير، مما يحـول دون أن يرى الآخرين الصـفـات الجيـدة لديه، إنه يجـد صعـوبة فى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الاجتماع مع أشخاص جُدد، أو فى الاستمتاع بالخبرات الجديدة، ولذا فهو لا يحصل إلا على القليل من الثناء الاجتماعى ولا يسعى إليه الآخرون.

وهناك من أضاف أن الخجل يوصف بأنه الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعى مع المشاركة فى المواقف الاجتماعية بصورة غير مناسبة، كما أنه حالة تجعل الفرد ميالاً إلى الاهتمام المبالغ فيه بالتقييم الاجتماعى الصادر عن الآخرين وإزائه. (حسن مصطفى، 2001: 331)

ومما سبق يتضح أن الخجل يختلف عن الانسحاب، فى أن الخجل ليس مرتبطًا بالخبرات السيئة خلال التجارب الاجتماعية مع الآخرين، بل هو نابع من شخصية الفرد نتيجة نقص تقدير الذات، أو نقص المهارات الاجتماعية. فالأطفال الخجولون يرغبون عادة فى إقامة علاقات اجتماعية، ويبذلون محاولات لإقامتها، بينما الانسحاب يكون أكثر شدة حيث يسعى الأطفال إلى الانسحاب عما يحيط بهم من الآخرين وبالتالى يتجنب كل من حوله، فالطفل الخجول يشعر بعدم الارتياح، لكنه يستمر فى البحث عن اتصال اجتماعى، فى حين أن الأطفال المنسحبين غالبًا ما يتعمدوا أكثر وأكثر البعد عن الآخرين وعدم الاتصال بهم.

ويرى البعض أن الخجل ظاهرة اجتماعية ونفسية تسيطر على قدرات الفرد ومشاعره وأحاسيسه منذ الطفولة ويتصف الخجول بعدم القدرة على التكيف والانسجام مع نفسه ومع المحيط الذى يعيش فيه. (السيد السمادونى، 1994 : 5)

الانفراد والانسحاب الاجتماعى:

الانفراد مفهوم طبيعى وجودى يعكس تفرد الشخص، والانفراد الوجودى حالة تعكس الذاتية المتفردة للشخص، ومحدوديه ذات الشخص عن ذوات الآخرين، حيث تكون له فرديته وشخصيته وذاتيته المتميزة فيندرج مع

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

غيره فى ثنائى متفتح وصادق يحب بعضهما بعضا ولا يندمجا فى شخص واحد أو شعور واحد.

فالانفراد عملية إرادية حيث يحدث فى بعض الأحيان أن يعمد الفرد إلى اعتزال الناس بمحض إرادته، والاختلاء بنفسه مع فكرة أو موضوع ما، ولا يعترى الفرد عندئذ أى إحساس بالضيق أو التوتر بسبب كونه وحيدًا، وهذا يختلف عما يتضمنه مصطلح الانسحاب الذى هو ضعف عام فى العلاقات الاجتماعية ونقص فى التفاعل الاجتماعى وهذا كله بسبب قصور فى المهارات الاجتماعية الخاصة بالطفل. (سيمون عبد الحميد، 1995 : 17)

الاغتراب والانسحاب:

إذا نظرنا إلى المفهومين نجد أن كلاً منهما قد يتداخلان، فنجد أن كلاً منهما قد يكون داخلى أو خارجى النشئة، ولكن نلاحظ أن الانسحاب مرتبط بالمكانة والموضوعية.

بينما الاغتراب فيكون مرتبطًا بالوحدانية والذاتية أكثر:(Kubistant, 1997 (25 هذا وقد وردت العزلة كأحد مظاهر الاغتراب فبالتالى يمكننا أن نضع الانسحاب أيضًا من ضمن مظاهر الاغتراب حيث ذكر فى كثير من الدراسات أن أبعاد الاغتراب (الاغتراب عن الذات، العجز، اللامعنى، والعزلة الاجتماعية).

الانسحاب والشعور بالوحدة النفسية:

يمكن الربط بين الانسحاب والشعور بالوحدة النفسية غالبًا، للحصول على كون الفرد وحيداً من الناحية العاطفية والاجتماعية مع الشعور بالنقص وعدم الانتماء ونقص العلاقات المهمة فى حياة كل فرد.

ويرى بعض العلماء أن الشخص يشعر بالوحدة النفسية حين يعى أو يشعر بعزلته، ويبدو مكتئبًا أو مهمومًا من جراء إحساسه بالوحدة ويترتب

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

على هذا الإحساس أن ينأى الفرد بنفسه أو يتباعد عن المجتمع ويبدو بلا رفيق أو صديق، ويشعر تبعًا لذلك كما لو كان مـقفرًا من الوجهة النفسية والمعنوية. (Turnes, 1992:6)

إن الشعور بالوحدة النفسية حالة انفعالية غير سارة تتضمن الشعور بعدم الانسجـام مع الآخرين والحاجـة إليهم، والإحساس بعـدم وجود من يفهـمه ويشاركه أفكاره واهتماماته، وأن الآخرين مشغولون دائما عنه. (محمد السـيد، 1998 : 123)

أما السلـوك الانسحابى يظهـر نتيـجة للصـراع بين الرغبة فـى الظهور والخوف من الفـشل فى المواقف الاجتمـاعية لذلك فـهو يتجنب التـعامل مع الآخرين ويفـضل البعـد عنهم لكى لا يجد نفـسه فى موقف لا يـتمكن من التصرف فيـه. ولذلك يفضل الصمت لأنه يشعر بمتعة الحيـاة. (مايسة النيال، 1996 : 181)

كما أن الفرد يعتبر وحيداً من الوجهة النفسية عندما يشعر ويحس بعزلته فى وحدته، ويبدو مهمومًا من جراء إحساسه بالوحدة.

والوحدة النفسيـة هى إحساس يشبع وجوده بصورة مـختلفة لدى الناس جميعًا، ويتـحدد نصيب الفرد من الوحدة النفـسية فـى ضوء مدى ابتعاده عن الآخرين وبالتالى تعتبر الوحدة النفـسية استجابة انفعالية من جانب الفرد لصور الحرمان الاجتماعى. (إبراهيم قشقوش، 1981 : 112)

ويرى المؤلف أن هناك تداخلاً وارتباطًا كبيراً بين مـفهوم الوحدة النفـسية والانـسحاب الاجتمـاعى فكلاهما يتضمن السلبية فى العلاقات الاجـتماعية، والنقص فى التفاعل الاجتماعى. ونلاحظ أن بينهـما علاقة ارتباطيه بمعنى أننا لا نستطيع أن نفرق بينهما أو نقرر أيهما السـبب.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الاكتئاب والانسحاب الاجتماعى:

إن الاكتئاب ومـا يصاحبه من مشاعر الضجـر والفتور يؤدى إلى خفض التفاعلات الاجتماعية للفرد وخوفه وقلقه وضعف ثقته بالآخرين. (Jackson, 1990: 146)

وكثيـرًا ما نجد مظاهر مشـتركة بينهمـا من قبيل نزعة الـفرد إلى الحزن والكآبة والعزلة الاجتماعية، فنجد الاكتئاب أعمق بكثير جدًا من الانسحاب.

فالاكتئاب يتضمن بالتأكيـد الانسحاب كأحد مظاهرة وأعراضه المرضية. (Lewis, 1993: 143)

والشعور بالانسـحاب أحيانًا يدفع الشخص إلى التخلص من مـا يعانيه عن طرق الانخراط والاندماج فى علاقـات وتفاعلات اجتماعيـة فعالة. بينما نجد الاكتئاب وسيلة للاستسلام.

ومن هنا تتحدد العلاقة بينهما فى بعض النقاط التالية:

* يمكن أن يكون الاكتئاب نتيجة لقلة النشاط الاجتماعى للفرد.
* وأحيانا يكون الانسحاب هو السبب فى الشعور بالاكتئاب.
* وأحيانا يكون كل منهما نتيجة انهيار العلاقات الحميمية.

ويرى المؤلف أن الاكـتئاب يخـتلف عن الانسحـاب فالاكتـئاب خـبرة الشعور بخـيبة الأمل والوهم والحزن وعدم الرضا والسـعادة والتوافق المزاجى وغالبًا ما يكون منقبضًا وقنوط ويائس وتعيس.

السلوك الانسحابى والمهارات الاجتماعية:

يعتـبر السلوك الانسـحابى تعـبيـرًا عن العجـز والقصور فـى المهارات الاجتماعية، كما قد يكون انعكاسًا للعجز فى الأداء الاجتماعى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

فالأطفال الذين يعانون من السلوك الانسحابى، عادة يتحاشون الآخرين، ولا يثقون بالغير، وهم متحفظون، ويترددون فى الالتزام بمعظم الأشياء، كما أنهم لا يميلون إلى المشاركة فى المواقف الاجتماعية، وغالبًا ما يميلون إلى الصمت، والحديث المنخفض، وينظر الآخرون إليهم على أنهم مثيرون للملل يجب تجنبهم، مما يزيد من خجلهم، إن هؤلاء الأطفال يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية، ولا يحبون الاتصال بالآخرين (مفيد حواشين، وزيدان حواشين، 1996: 153)

كما أن نقص المهارات الاجتماعية بتباين مسبباتها يؤدى بهؤلاء الأطفال إلى الانسحاب من التفاعلات الاجتماعية.

وكذلك أيضا نقص المهارات الاجتماعية يتضمن تصرفات فردية مثل الصمت الطويل أثناء المحادثة، وانخفاض الصوت، والتحديق، ونقص عام فى الاستجابة مثل عدم القدرة على توكيد الذات، أو عدم القدرة على التحديق بكلام ذى معنى لفترة طويلة.

ومن ثم يجب وضع برامج تربوية لتعليم هؤلاء الأطفال المهارات الاجتماعية كالعمل الجماعى المشترك، والإسهام فى اللقاءات، والرحلات، والحفلات، وتنمية القدرة على التعاون، والأخذ، والعطاء، وعلى حب الناس، والميل إليهم.

وقد أكدت على تلك العلاقة الوثيقة بين السلوك الانسحابى والمهارات الاجتماعية عديد من الدراسات، فقد أكدت دراسة سيبرستين وآخرين (siperstein et al., 1996) على أن التوافق مع الأقران يتأثر بكم التفاعلات الاجتماعية للطفل، ومدى أدائه للمهارات الاجتماعية، كما يزيد الانسحاب والانطواء بنقص السلوك الإيجابى والمهارات الاجتماعية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وبناء على ذلك يمكن القول بأن هناك علاقة وثيقة بين المهارات الاجتماعية والسلوك الانسحابى حيث إن نقص المهارات الاجتماعية يترتب عليه زيادة معدل السلوك الانسحاب لدى الأطفال.

العوامل المسببة للسلوك الانسحابى:

تتعدد الأسباب التى تؤدى بالأفراد ذوى صعوبات التعلم إلى الانسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية، هذا وقد تتداخل فيما بينها بحيث يصعب الفصل بينها، كما أنها تتواجد بدرجات متفاوتة من طفل إلى آخر طبقًا للبيئة الاجتماعية والمدرسية التى يعيش فيها، وبوجه عام يمكن تحديد بعض العوامل والأسباب التى تقف وراء سلوك الأطفال ذوى صعوبات التعلم ومن أهم هذه الأسباب ما يلى:

1 - ضعف المستوى اللغوى وانتشار اضطرابات النطق والكلام:

إن تدنى مستوى الطفل لغويًا يؤخره فى الاستجابة للأصوات والتفاعل معها، كما يتأخر فى إصدار الأصوات والمقاطع الصوتية، ويظهر لديه عدم فهم الكلام، وعدم القدرة على المحاكاة والتقليد، هذا فضلاً عن ضعف الحصيلة اللغوية، ومن ثم ضعف الإنتاج التلقائى والابتكارى للكلام، وقد يأتى كلامه مفككًا، وغير مفهوم، وملئ بالأخطاء، فتشيع اضطرابات النطق من إبدال، وتحريف (التشويه)، وحذف، وإضافة، كما تشيع اضطرابات الصوت من طبقة الصوت، وارتفاع الصوت ونوعية الصوت. (عبد العزيز الشخص، 1997: 179)

وقد تنخفض قدرة الطفل على التعبير بفاعلية فى مختلف المواقف الاجتماعية، مما يؤدى به إلى الانسحاب من تلك المواقف والتفاعلات، حيث إن الاضطرابات فى اللغة تهيئ الفرصة للطفل لتجنب التفاعل والاحتكاك بالآخرين. (زكريا الشربينى، 2001: 94)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويمكن القـول أن ضعف المستوى اللـغوى الذى يعـانى منه الطفل ذو صـعوبة التـعلم يساهم بشكـل كبـير فى انسـحابه من المواقف والتـفاعـلات الاجتماعية. وهذا يجعله عديم الرغبة فى المبادرة للمشاركة فى جميع الأنشطة والمهام المختلفة المُسندة إليه وخاصة فى البيئة المدرسية.

2 - الخوف من مواجهة الآخرين:

نظراً لشعـور الفرد بأنه غير مـقبول اجتمـاعيًا أو لضعف ثقـته بذاته أو الشعـور بأنه أقل من زملائه كل هذا يجـعله لا يشارك الآخرين فى الأعـمال التى يقومون بها، وبالتالى يخاف من الاحتكاك بهم.

إن أحد أسباب العزلة الاجتماعية هو خوف الأطفال من الآخرين حيث يتجنب الأطفـال مشاعر الآخـرين السالبة التى تعد مـصدراً للألم لدى هؤلاء الأطفال، وبالتـالى يهرب الأطفال وينسـحبون من التفـاعل الاجتمـاعى طلبًا للأمان والوقاية من تلك المشاعر السالبة. (شيفر وميلمان، 1999: 267)

وهناك من الأطفال لا يشاركون بالـلعب بسبب الخوف أو الخجل، ومن ثم يضطرون إلى الانسحاب والانعزال عن الآخـرين. (زكريا الشربينى ويسرية صادق، 2000: 341)

ومن هنا نجد أن الخجل والانسحاب أحـد أشكال الخوف، والذى يتميز بالإحـجام عن التـعـامل مع الغـرباء من الأشخـاص. (هدى قناوى وحـسن مصطفى، 2000: 241)

وبناءً على ذلك يمكن القول أن الأطفال المنسـحبين اجتماعـيًا يتجنبون اللعب مع الأقران والمشاركة فى التـفاعل الاجتماعى نتيجة مخـاوفهم المتعلقة بالتفاعل الاجتـماعى مع الآخرين، وما قد يترتب عليـه من نتائج، بالإضافة إلى القلق السـلبى الموجود لديهم (Harrist et al., 1997: 278)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى مؤلف الكتاب أن خوف الأطفال ذوى صعوبات التعلم من نتائج التفاعل الاجتماعى وما يترتب عليه مع الأقران والمعلمين يُعد أحد الأسباب التى لها دورًا فى سلوكهم الانسحابى من هذه التفاعلات الاجتماعية.

3 - نقص وقصور المهارات الاجتماعية:

إن العجز فى المهارات الاجتماعية يرتبط بالاكتئاب واليأس لدى الأطفال، وبذلك يمكن تنمية هذه المهارات من خلال برامج علاجية مثل البرامج الخاصة بالتدريب على المهارات الاجتماعية، وتوكيد الذات، لدمج الأطفال المعزولين أو المنسحبين أو المنبوذين فى الوسط الاجتماعى لهم حتى لا يصابون بالاكتئاب نتيجة لذلك. (محمد السيد، 1998 : 65)

وكذلك جاءت بعض الدراسات أيضًا مؤكدة على زيادة المعززات الاجتماعية، مما يؤدى إلى زيادة كبيرة فى السلوكيات المعززة اجتماعيًا مع انخفاض السلوك الانعزالى بنسبة (5 - 75٪) كما أن المهارات الاجتماعية تلعب دورًا هامًا داخل الملعب قد امتدت أثرها خارج الملعب فقد اختفاء السلوكيات الانعزالية. (Anderson, et al. 1991: 249)

كما يؤدى نقص المهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الأطفال إلى صعوبة التوافق الاجتماعى مع الآخرين والبيئة المحيطة بهم، هذا بالإضافة إلى قلة التفاعل الاجتماعى ونقص الميول، والاهتمامات، والانسحاب، والعدوان، وعدم تحمل المسئولية الاجتماعية، واضطراب مفهوم الذات. (سهير كامل، 1988 : 180)

وعدم تكوين المهارات الاجتماعية بصورة سليمة لدى هؤلاء الأطفال يجعلهم أقل قدرة على التصرف فى معظم المواقف المختلفة. (سُهى أمين، 1999 : 22)

ويمكن أن يتضح لنا أن القصور أو قلة المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم يعد أيضًا من أهم العوامل والأسباب التى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تؤدى بهم إلى الانسحاب والانعزال والانطواء فى جميع المواقف والتفاعلات الاجتماعية سواء كانت فى البيئة الاجتماعية أو فى بيئته التعليمية.

4 - ضعف الثقة بالنفس:

ضعف هذه الثقة غالبًا يأتى عن طريق فقد الأمن وضعف الروح الاستقلالية للفرد والتردد واللجلجة وشدة الحرص وتوقع الشر.

ونتيجة للشعور بضعف الثقة بالنفس والنقص تبدو مظاهر السلبية لدى هؤلاء الأطفال، وغالبًا ما تظهر فى سلوك لفظى، أو حركى أو صمت، كما يتظاهر بعدم الفهم أو الاستجابة أو شغل الوقت فى أعمال لا قيمة لها (عبد المجيد سيد أحمد وزكريا الشربينى، 1998 : 333)

ومن هنا يمكن القول أن ضعف الثقة بالنفس لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم يدفعهم إلى الانسحاب من البيئة المحيطة بهم وخصوصًا بيئتهم المدرسية حتى لا يتعرضوا للنقد من جانب زملائهم أو معلميهم بالمدرسة.

5 - اتجاهات العاديين إلى الطفل:

إن نظرة العاديين إلى الطفل المعوق بصفة عامة، والتى تنطوى على الشعور بانخفاض المنزلة أو المكانة الاجتماعية، وتؤكد أحيانًا على الاختلاف والنقص عن باقى الأفراد فإن الطفل يأتى برد فعل على شكل سلوك غير ناضج كالعدوان اللفظى، والمادى، أو على شكل سلوك انسحابى، وهروب من مواجهة الموقف ككل، كما تؤدى تلك الاتجاهات إلى شعور الطفل المعوق بالنقص، والقصور، والعجز، والتعرض لمواقف الإحباط، وإلى صعوبة إقامة علاقات صداقة مع الآخرين (العاديين)، والفشل فى عمليات الاتصال المتنوعة بينهم. (رمضان القذافى، 2001 : 224)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويمكن القـول أن الأسباب التى تقـف وراء السلوك الانسـحـابى عديدة وكثـيرة وتتـداخل فيـما بينهـا ولكنها تؤدى إلى نتـيجة واحـدة وهى السـلوك الانسحابى لدى هؤلاء الأطفال.

6 - الشعوربعدم الأمن:

إن كثيرًا من هؤلاء الأطفال لا يشعرون بالأمن والطمأنينة وقد لا يميلون إلى الاختـلاط والاندماج بالآخرين وتعـريض أنفسهم للغـير لأنهم غالبًـا ما تنعدم عندهم الثقة بأنفسهم، ودائموا الخوف من المجهول (المستقبل) ولذلك لا يمارســون المهارات الاجـتمـاعية، ويتـرددون عن مقـابلة ومواجـهة الناس، والتعامل والمشاركة مع الآخرين من أجل عدم إحساسهم بالأمن.

وبالتالى نجد هـؤلاء الأطفال إذا دخلوا فى تفاعل مع الآخرين غـالبًا ما يتعرضوا للنقد والســخرية نتيجة مواقفهم السلبيـة التى لم يداوموا عليها على غير عادتهم نتـيجة انعزالهم. كما يتعرضـوا للنقد من الأقران ومن الكبار بل ومن الوالدين والمعلمين وكل من يحيط بهم ويعرفهم.

وبناء على ما سبق يرى مؤلف الكتاب أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يظهرون الكثير من عدم الإحسـاس بالأمن والأمان خلال تفاعلهم مع الزملاء والوالدين والمعلميـن، الأمر الذى قد يؤدى بهم إلى عـدم الانخراط فى تلك التفاعلات التى قد تسبب لهم الألم والنقد، ومن هنا يضطرون إلى الانسحاب من تلك المواقف والتفاعلات الاجتماعية.

هذا ويعـد القصـور فى المهارات الاجـتـماعـية من أهم تلك العـوامل والأسباب المؤدية إلى السلوك الانسحـابى. حيث إنه من خلال التدريب على المهارات الاجتماعية، وكيفية معالجة العجز يمكن السيطرة والتغلب على الآثار التى تتـرتب على معظم هذه الأسبـاب. وهذا لا ينفى الدور الذى تقـوم به تـلك الأسبـاب بجانب القصـور فى المهارات الاجتـماعيـة فى ظهور الـسلوك الانـسحابى.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويرى المؤلف أنه يجب التأكيد والاهتمام على مواجهة السلوك الانسحابى من خلال البرنامج التدريبى القائم على تعديل السلوك الانسحابى بواسطة التواصل والتفاعل بين هؤلاء الأطفال وخلق روح الحوار معهم مما يجعلهم فى تفاعل دائم بين أقرانهم ووالديهم ومعلميهم. وبذلك نجد أن التدريب على التواصل له أهمية كبيرة فى تحسين هذا السلوك فإننا عندما نقوم بخفض السلوك الانسحابى يزداد التواصل وهذا دليل على التفاعلات الاجتماعية بين هؤلاء الأطفال وأن القصور فى المهارات الاجتماعية ليس وحده السبب الرئيسى المؤدى إلى السلوك الانسحابى من المواقف الاجتماعية.

7 - الحساسية الزائدة:

إن الحساسية الزائدة تجعل الطفل يتأثر أكثر من اللازم بالأحداث ويبالغ مبالغة لا معنى لها فى تلقى هذه الأحداث، ويعطى الأشياء صدى لا يستحقه، بالإضافة إلى ذلك فإنه يتوقع ردود فعل غيره من الناس قبل أن يعاملوه أو يتصل بهم فيخشى عن قرب أو عن بعد أن يؤذى الآخرون إحساسه، ومن ثم ينساق مثل هذا الطفل مع إحساسه ويعزو النقص لنفسه، ويتمكن سلوك العزلة منه، وتختل فعاليته الاجتماعية، ويؤثر العزلة عن الناس والمجتمع تفاديًا لما يعتقده مهددًا لسلامته العاطفية من أخطار متوهمة بالطبع. (حسن مصطفى، 2001: 335)

خصائص الأفراد ذوى السلوك الانسحابى:

يبدأ السلوك الانسحابى كاضطراب مبكر فى سن عامين ونصف بعد انتهاء القلق والخوف من الغرباء الذى يعد ظاهرة طبيعية خلال هذه الفترة، ولكنه يظهر فى السنوات الأولى من المدرسة الابتدائية عندما يضطر إلى الاحتكاك والتفاعل والتعامل الاجتماعى، وإذا كان من الممكن ظهوره فجأة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

حينما يزداد الاحتكاك الاجتماعى مع الآخـرين، ويستمر معهم وهم بالغون، ويتحـول فى هذا الوقت إلى اضطراب شبـه فصامى، وربما يثبت فى مرحلة المراهقة للطاقـة الجنسية، ونقص المهارات الاجـتماعيـة وإعاقة وظيفيـة للفرد اجتماعيًا خارج نطاق الأسرة، وربما انحدار الأمر إلى مشاعر الاكتئاب.

ويمكن عرض بعض خصائص الطفل ذى السلوك الانسحابى فيما يلى:

1 - بطىء التعلم:

إن الطفل ذا السلوك الانسـحابى الانعـزالى يتسم بانكمـاش اجتـماعى مفرط أو الوجل الشديد، التهيـب من الاختلاط بالغرباء، وفى الحالات الحادة لا يستطيع الطفل مجرد المغامرة أو التجرؤ بالحديث أمام الآخرين وبالتالى قلة التفاعل مع المعلمين فى مجالات التـحصيل الدراسى، والأطفال أصحاب هذا السلوك يتحاشـون الآخرين، ويتم ترويعهم بسهولة ولا يثـقون بالغير، وهم مترددون فى الإقدام والالتزام، بعـمل أى شىء، ولا يميلون إلى المشاركة فى المواقف الاجتـماعيـة، ويفضلون البعـد أو الصمت أو الحـديث المنخفض أو الانزواء.

هذا فضلاً عن أن السلوك الانسحابى سلوكًا معطلاً فى كثير من الأحيان للتـقدم فى التـحصيل الـدراسى وما ينتج عنه بطء فى التـعلم، حيث يمـيل الطفل صـاحب السلوك الانسـحـابى إلى الابتعـاد عن الآخرين، والانـصراف وشـرود ذهنه كثـيـراً بعـيدًا عن الدروس، ولا يشـارك زمـلاءه فى الأنشطة السلوكية والمواقف الاجتماعية المختلفة.

2 - عدم القدرة على مسايرة الآخرين:

فى دراسة لكـل من بليكمان وكـولهان (Blechman & Culhane, 1993) تبين أن المراهقين غير المنـسـحبين اجتماعيا كانوا أكثر سـعادة، وكانت حياتهم تسير بشكل أكثر يسرًا فى حين كان المراهقون المنـسـحبون اجتماعيًا أقل سعادة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

حيث يتعـرضون لنتائج معـاكسة بالنسبة لهم مما يجـعل حياتهم أكثـر صعوبة وذلك نتيجة اتباعهم لنمط الاكتئاب والنمط العدوانى فى مسايرتهم للتحديات الانفعاليـة التى يتعرضون لها. كمـا توصلت أيضًا دراستهمـا لنماذج المسايرة السائدة بين المراهقين المنسحبين والمنعزلين اجتماعيًا فى مقابل غير المنعزلين إلى أن المراهقين غـير المنعـزلين اجتمـاعيًا تكون لديهم ثقـة أكبر، أمـا المراهقين المنعزلين اجتماعيًا فيكونون أقل ثقة بأنفسهم.

ويرى شى (Shea, 1996) فى دراسته التى أجراها على عينة قوامها 250 من المراهقين المترددين على المركز القومى للصحـة النفسية بالولايات المتحدة.. وهؤلاء كانوا يعانون من الانسحاب الاجتماعى، أن أداءهم على مقياس الأداء العـام فى الحيـاة اليومـية كـان يكشف عن نقص فى قـدراتهم على مسـايرة الآخرين وعـدم مواكـبتهم فى أمـور الحيـاة، وعلى انخفاض مـعدل ثقـتهم بأنفـسهم.

ويؤكد ذلك أيضًـا كل من بازوك وروبين (Bassuk & Rubin, 1997) أن الأطفال والمراهقين المنسحبين والمنعزلين اجتماعيًا يعانون من مشاكل عديدة من بينها ضعف ثقتهم بأنفسهم.

3 - عدم السعادة والرضا:

أظهرت نتـائج دراسة شى (Shea, 1996) أن المفحـوصين الذيـن كانوا يعانون من العـزلة الاجتمـاعية والانسـحاب الاجتمـاعى كانوا أقل إحسـاسًا بالرفاهية والسعادة.

ويرى مورجان وجـاكسون (Morgan & Jackson, 1996) أن الانسحاب الاجتماعى عادة ما يرتبط بسوء التوافق النفسى الاجتماعى والدراسى، وبمدى رضا الفرد عن نفسه وعن وضعه الجـسمى، حيث أسفرت النتائج التى توصلا إليهـا أن الأفراد المنعزلين يقلون فى توافـقهم النفسى والاجتـماعى والدراسى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وفى مدى رضاهم عن أنفسهم وعن أجسامهم، وبالتالى فى مدى إحساسهم بالسعادة قياسًا بأقرانهم غير المنعزلين اجتماعيًا.

ويرى بيرى (Perry, 1996) أن الاختلاط بالآخرين والتفاعل معهم وتقديم المساعدة لهم يجعل الفرد أكثر سعادة فى حين يؤدى الابتعاد عن الآخرين والانعزال عنهم إلى جعل الفرد أقل سعادة وذلك فى دراسته لمفاهيم الأطفال حول النتائج الانفعالية لسلوك المساعدة والتى قام فيها بعرض مجموعة من القصص على (160) طفلاً من أطفال الروضة والصفوف الثانى والرابع والسادس والثامن، تدور كل قصة حول طفلين توجد أمامهما فرصة للتفاعل مع طرف ثالث وتقديم المساعدة له أو الابتعاد عنه، وكان يقوم أحد الطفلين بالتفاعل مع الطرف الثالث ومساعدته، وكان يطلب من الأطفال عقب كل قصة أن يحددوا أى الطفلين يبدو هو الأكثر سعادة.

وكانت من نتائج دراسة بازول ورابين (Bassuk & Rubin, 1997) أن الأطفال والمراهقين المنسحبين والمنعزلين اجتماعيًا كانوا يعانون من سوء التوافق، كما كانوا أقل رضا عن حياتهم، وبالتالى أقل إحساسًا بالسعادة.

إن مشاعر السعادة والرضا التى تعكس الحالة النفسية العامة للفرد تقل لدى مرتفعى العزلة قياسًا بمنخفضى العزلة، ويرجع ذلك إلى إحساسهم بالمشاعر الاكتئابية وإحساسهم بالنقص والدونية وانخفاض معدلات ثقتهم بأنفسهم. وشدة الحساسية وزيادة معاناتهم النفسية. وتقلب المزاج، والشعور بالملل والسأم، والقصور فى المهارات الاجتماعية والتقليل من شأن ذواتهم. وهو ما يؤدى إلى نقص الرضا عن أنفسهم وعن حياتهم، وبالتالى يقلل من إحساسهم بالسعادة. (عادل عبد الله، 1997 : 283)

4 - الشعور بالوحدة النفسية:

توجد هناك علاقة ارتباطية سالبة ودالة بين الشعور بالوحدة النفسية وتقدير الذات لدى كل من الجنسين بمعنى أنه كلما زاد الشعور بالوحدة النفسية

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

قلّ تقدير الذات. وهذه الدراسة تناولت الشعور بالوحدة النفسية أو العزلة وتقدير الذات والذى يمكن اعتباره مؤشراً للثقة بالنفس والتى قامت بها سيمون عبد الحميد (1995).

وهناك دراسات تناولت العلاقة بين الاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية والعلاقات الاجتماعية المتبادلة وذلك على عينة ضمت (150) طالبًا سعوديا بالمرحلتين الثانوية والجامعية مستخدمين مقياس بيك للاكتئاب، ومقياس الشعور بالوحدة النفسية ومقياس العلاقات الاجتماعية المتبادلة، وقد توصل إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين الشعور بالوحدة النفسية وتبادل العلاقات الاجتماعية (على خضر، ومحمد الشناوى، 1998 : 283)

ويرى هوجات (Hojat, 1992) أن طلاب الجامعة مرتفعى الشعور بالوحدة النفسية أو العزلة الاجتماعية غالبًا ما يكونوا أقل تقديراً لذواتهم من أقرانهم منخفضى الشعور بالوحدة أو العزلة.

ويمكننا أن نسوق بعض خصائص السلوك الانعزالى المنسحب والتى منها:

* الابتعاد عن الآخرين حيث يبدو الطفل دائمًا محبًا للوحدة فى علاقاته، ذاتى التفكير.
* الضيق والإحساس بالأسى وعدم الارتياح، كالقلق والغضب والحزن.
* ويتم التعبير عن هذه الانفعالات بطريقة غير مناسبة.
* ضعف النشاط العام مقابل النشاط العام وسرعة الحركة والاندفاع فى النشاط مع الأقران.
* العزلة ونبذ العلاقات الاجتماعة مقابل (المغامرة والجرأة والاجتماعية).

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

* السذاجة ونقص الاستبصار بالذات مقابل (الدهاء والتبصر).
* الاكتفاء الذاتى أو الاعتماد على النـفس مقابل بطء الاستثارة والتوتر والقلق.
* عدم المثابـرة مقابل المثابرة وقوة الأنا لأعلى.
* الصلابة مقابل المرونة.
* مشاعر النقص مشاعر الثقة بالنفس.
* الاستجابة العدوانية مقابل (المسالمة والوداعة).
* الخضوع مقابل السيطرة والدفاع عن النفس فى علاقات المواجهة.

كذلك تجدر الإشارة إلى بعض الخـصائص الإكلينيكية للسلوك الانعزالى المنسحب والتى منها أيضًا:

1 - الشعور بالنقص عندما ينظر إلى غيره.

2 - عـدم اندماج الطفل مـع من حوله وعـدم مشـاركـته لأقـرانه فى الأنشطة المشـتركـة وعـدم تفاعلهم مما يـؤدى بالطفل إلى الخمـول والكسل وانسحابه من بينهم وتجنب التواصل معهم.

3 - غالبًـا ما يكون الطفل أكثـر حساسيـة من الأطفال العاديين وأكـثر عصبية وميلاً للعدوانية، ويكون سهل الاستثارة لأتفه الأسباب كثير التشاؤم واللامبالاة.

4 - عدم القدرة على التفاعل الاجـتماعى أو الأخذ والعطاء مع الأقران أو الكبار.

5 - وضوح الانكماش عند إقـامة علاقة أو احتكاك بـالغرباء، وبالتالى يؤثر على دوره الاجتماعى. (زكريا الشربينى، 1994 : 182)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ومن الخصائص أيضًا للطفل ذى السلوك الانعزالى الانسحابى:

* الصمت والانسحاب من مواقف التفاعل الاجتماعى.
* الميل إلى تجنب العلاقات مع أفراد الجنس الآخر.
* عدم الميل لقيادة الأقران.
* أقل لياقة من الأفراد الآخرين، وأكثر قلقًا واكتئابًا.
* البطء فى الحديث مع الآخـرين وتفادى النظر فى أعين شـخص آخر بطريقة مباشرة.
* نقص التوكيدية، وعدم القدرة على الدفاع عن الحقوق، وعدم التعبير عن الذات بطريقة إيجابية.
* الخوف الشديد من التـحدث وتناول الطعام أو استعـمال دورات المياه العامة أمام الآخرين.
* صعـوبة مقابلة الغـرباء، أو تكوين صداقـات مع الآخرين. (محـمد الطيب، 1996 : 232)

ويرى مـؤلف الكتـاب أن هناك خـصـائص عـامة لـلطفل ذى السـلوك الانسحابى من ذوى صعوبات التعلم يعرض لها فى النقاط التالية:

(1) عدم اندماج الطفل مع زملائه فى المدرسة.

(2) خوف الطفل بصـفة مسـتمرة وجلوسـة بمفرده بعيـدًا عن الآخرين وخصوصًا فى فترة راحة المدرسة (الفسـحة).

(3) عدم مشاركة الطفل اللعب مع زملائه.

(4) يفضل البقاء فى الفصل ولا يميل إلى النزول إلى فناء المدرسة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(5) عند التعامل مع الطفل وإجراء حوار معه لا يستجيب للكلام ويتكلم بصعوبة بالغة.

(6) يميل إلى الصمت والسكون وعدم الحركة وينسحب من أى موقف فيه مشاركة وتفاعل اجتماعى مع الآخرين.

(7) كثرة غيابه عن المدرسة بحجة أن الآخرين منعزلون عنه ولا يجد من يصادقه والعكس صحيح.

(8) يتجنب اللعب مع إخوانه وخصوصًا الألعاب التى فيها مشاركة جماعية.

(9) الخمول العام الذى قد يصيبه وبالتالى انكماشه بالمنزل وعدم الاحتكاك بالآخرين مما يؤثر على تفاعله الاجتماعى.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

يحتل اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد اهتماما كبيرا لدى علماء النفس والمتخصصين فى العرج النفسى إذ أنه يتعرض لمظاهر السلوك المضطرب وكذلك لارتباطه من ناحية أخرى بصعوبات التعلم ؛ إذ أن نسبة شيوع اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد قد بلغ 10٪ من الأطفال فى المجتمع الأمريكى، ويشير كندال (Kendall, 2000) إلى أن تعليم الأطفال مهارات معرفية وسلوكية تساعدهم على الانتباه من خلال مساعدتهم على إدراك التنظيم والترتيب فى إطار المنحنى السلوكى. ولذا قد يعد الانتباه من أهم العمليات العقلية التى تؤدى دوراً مؤثراً فى النمو المعرفى لدى الفرد إذ يساعده على الإتيان بالسلوكيات الإيجابية والمرغوب فيها الأمر الذى يحقق له التوافق مع المحيط الذى يعيش فيه.

مفهوم الانتباه:

يراد بالانتباه فى اللغة الاستيقاظ وهى ضد خامل على وزن فعل مثل: نبه الرجل ويعرف فى موسوعة علم النفس (1986) بأنه قدرة الفرد فى التركيز على المظاهر الدقيقة التى توجد فى البيئة أى اختبار الكائن الحى لمثيرات معينة دون غير التحول إلى غيرها من المثيرات (أبى بكر الرازى: 1982، 64)، ويوصف فى معجم علم النفس والتربية: بأنه تابع للإدراك.

وتصفه الموسوعة البريطانية (1984) بأنه عملية تركيز للوعى على بعض المثيرات أو التركيز على مثير واحد من تلك المثيرات المقدمة للفرد (إسماعيل الفقى، 1988: 33).

ويعرف فى معجم علم النفس التحليلى النفسى بأنه تلقى الإحساس بمنبه أو مثير وذلك على مستوى الحواس أو الإدراك الذهنى. (فرج طه وآخرين، 1985: 65)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويعرف بأنه عبارة عن ثورة تركيزية للشعور على عمليات حسية معينة مرجعها للمثيرات الخارجية الموجودة فى المجال السلوكى للفرد أو المثيرات الصادرة من داخلة. (أنور الشرقاوى: 1998، 28)

ويشير فؤاد أبو حطب وآمال صادق (1996: 197) إلى أن الانتباه عملية استبقاء الكائن العضوى لبعض المثيرات التى يستغلها سطحه الحسى ومن ثم تخزينها فى الذاكرة لفترة قليلة حتى حددت عملية الأساس.

ويلقب بأنه التركيز الواعي للشعور على منبه واحد فقط وتجاهل المنبهات الأخرى المتواجدة معه ومن ثم يطلق على ذلك الانتباه المركز أو الانتقائى أو أنه توزيع الانتباه على منبهين أو أكثر ويطلق على ذلك الانتباه الموزع. (السيد على، 1999: 17)

وتعرفه أمانى زويد (2002: 39) بأنه تأهب معرفى لاختبار الفرد لعدد من المثيرات أو لمثير واحد من المثيرات الخارجية التى تستجيب لها دون غيرها.

كما يعرف الانتباه بكونه قدرة الفرد على حصر وتركيز حواسه فى مثير داخلى (فكرة إحساس/ صورة خيالية) أو فى مثير خارجى (شىء/ شخص/ موقف) أو هو بأورية شعور الفرد فى مثير ما. (نبيل حافظ، 1998: 14)

ويرى مؤلف الكتاب أن الانتباه يتطلب نوعية تركيزية محددة لمنبه أو أكثر، وذلك من خلال تعدد المثيرات سواء الداخلية أو الخارجية.

مفهوم اضطراب الانتباه:

يعرف اضطراب الانتباه بأنه اضطراب فى السلوك المعرفى وخاصة الاندفاعية، ومن ثم يطلق علية عدم القدرة على التركيز أو انتقاء المثيرات وتزداد هذه الأعراض شدة فى المواقف التى تتطلب التحكم الذاتى.
(Bohline, 1985: 604)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويعزى اضطراب الانتباه لمشكلات سلوكية ومرجعة لقصور فى مدى ونوعية التحصيل الأكاديمى وكذلك ضعف القدرة على التعامل مع الأقران. (ابتسام السطيحة، 1997 : 5)

ويعرف فى الموسوعة الفلسفية بالشذوذ فى القدرة على التوجيه الأولى للذهن إذ يشمل ذلك الشكل التلقائى والإرادى للانتباه. (Hnds, 1988: 327)

ويعرف بأنه اضطراب يؤثر فى الأفراد الذين يجدون نقصا فى الانتباه مع نشاط زائد (جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافى، 1988 : 293)

وتعرفه أمانى زويد (2002 : 46) بأنه اضطراب سلوكى يظهر فى ضعف قدرة الفرد على التركيز لوجود مثير خارجى يثير اهتمامه لفترة ثوانى قليلة مع عدم بقاء الفرد ثابتًا فى مكانه أى أنه كثير الحركة بصورة ملفتة للنظر مع سرعة الاستجابة.

ويمكن وضع تعريفات اضطراب الانتباه فى فئتين: الأولى تصف اضطراب الانتباه بكونه يصيب الشخصية من ناحية التفكير أو السلوك أو ضعف القدرة على التركيز أى أنها اضطرابات سلوكية. ولذا يشير زكريا الشربينى (1994 : 20) بأنه يتصف بضعف القدرة على التركيز وانجذاب الطفل لأى مثير خارجى ملهيا عن المثير السابق فى فترة لا تتجاوز ثوانى مع سرعة الغضب والضحك بعمق والانجذاب لأى شىء يستهويه. والثانية تصفه بأنه ناتج عن الاضطراب فى وظائف النصفين الكرويين للمخ، ولهذا يشير لطفى عبد الباسط (1997 : 294) إلى كونه قصور تعليمى وأحد المصطلحات المرادفة لقصور المخ عن أدائه لوظائفه عن الحد الأدنى.

ويشير سُليمان عبد الواحد (2006 ب: 25) إلى أن اضطراب نقص الانتباه لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم هو "ضعف قدرة الطفل على التركيز فى شىء محدد خاصة أثناء عملية التعلم، وقد يأتى هذا الاضطراب

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

منفردًا وقد يُصحب بالنشاط الحركى الزائد والاندفاعية غير الموجهة، وتكون له مظاهر منها: القلق والاضطراب والتوتر والانطوائية والخجل والانسحابية، والابتعاد عن مواجهة الآخرين وقصر فترة الانتباه أثناء المهام المدرسية أو أثناء القيام بأى نشاط يحتاج إلى انتباه، وصعوبة متابعة التوجيهات والإرشادات الموجهة إليه وكأنه لا يستمع إلى المتحدث".

معدلات انتشار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد:

يعد اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد بأنواعه الإكلينيكية من الاضطرابات الشائعة بين الأطفال إذ يتراوح معدل انتشاره ما بين 4 - 20٪ من أطفال المدارس الابتدائية وذلك فى سن 6 - 12 سنة، وذكر تقرير عن وكالة الصحة العقلية الأمريكية أن نسبة هذا الاضطراب تصل إلى 10٪ تقريبا من أطفال العالم كما أن معدل انتشاره بين الأطفال فى عمر المدرسة يتراوح ما بين 4 - 6٪. كما أوضح الدليل التشخيصى الإحصائى الرابع للاضطرابات العقلية DSM IV أن هذا الاضطراب أكثر شيوعا بين الأولاد عنه بين البنات بنسب تتراوح من (4 - 1) إلى (9 - 1) وقد تصل النسبة إلى 40٪ من تلاميذ التعليم الأساسى بل من صعوبات التعلم نتيجة عدم القدرة على تركيز الانتباه والنشاط الحركى الزائد والنزق (الاندفاعية)وما يتبعها من قصور فى التحصيل الدراسى والرغبة والحماس فى إنجاز الواجبات المدرسية، ونسبة تتراوح ما بين 3 - 10٪من التلاميذ الذين هم يعانون من إعاقة قصور القدرة على التركيز والانتباه السوى غالبا ما يصاحبه الحركة والنشاط الزائد والنزق. (محمود حمودة، 1991: 28؛ عثمان فراج، 1998: 2؛ السيد على وفائقة بدر، 1999: 36)

وغالبا ما تبدأ أعراض هذا الاضطراب فى مراحل مبكرة من حياة الطفل حيث يسير الطفل فى مراحل تطور نموه وتطور قدراته بنفس السرعة التى ينمو بها الطفل السليم، والمعروف أن نمو القدرة على التركيز والانتباه

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

يسير فى مراحل ثلاث يكتشف القصور فيها عند التحاق الطفل بالمدرسة حيث تتطلب الأنشطة التعليمية والتحصيل الدراسى

وتتضح مراحل ذلك الاضطراب الثلاث فيما يلى:

المرحلة الأولى:

ويتمثل ظهورها فى ملاحظة وتركيز نظرا لانتباه الطفل فى أواخر الشهر الأول من عمره على شىء مثير واحـد فى البيئة المحيطة لمدة طويلة وقد يكون هذا الشىء الذى يجذب انتبـاهه: مصدر ضوء قريب إلى لعبـة أو ملابس أمه أو شىء مـعلق على الحـائط ويطلق علمـاء النفس على تلك الفـترة مـرحلة التركيز الخاص Overly Exclusive.

المرحلة الثانية:

وينتقل النظر وانتباه وتركيز الطفل بالتبادل وبـسرعة من شىء أو مثير إلى آخر أو من لعبـة لأخرى دون أن يتوقف انتباهه طويلا على شىء واحـد لفترة طويلة، فإذا ما توقـف نحو القدرة على التركيـز على هذه المرحلة بمعنى عدم انتقاله إلى المرحـلة الثانية فإن ذلك يعد مـؤشرا أوليا على إعاقـة عدم القدرة على التـركيـز والنشاط الحـركى الزائد وتـسمى تلك المرحلة مرحلة التـركيـز الشامل أو العام Overly Inclusive.

المرحلة الثالثة:

ويصل الطفل فى نضجه خلال تلك المرحلة إلى مـرحلة القدرة باختباره أى التنقل من الاهتـمام وتركيـز انتباهه من شىء أو مـثير إلى آخـر إذ يصبح قادرا على توجيه اهتمامه وتركيزه إلى المثير الذى يتطلب شدة الانتباه.

مراحل الانتباه:

ينقسم الانتباه لمرحلتين هما:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أولا: مرحلة الأساس أو الكشف:

وهى ترادف عملية الإحساس لدى الفرد فى المواقف السلوكية المختلفة.

ثانيا: مرحلة التعرف:

وتشير للقدرة على التعرف على نوعية المثيرات السمعية والبصرية فى مواقف الانتباه الانتقائى أو الموزع وذلك خلال فترة زمنية محددة. (أنور الشرقاوى، 1984: 28)

العوامل المؤثرة فى الانتباه:

إن عملية حدوث تشتت فى الانتباه أو انتقاء المثيرات يتحدد بعدة عوامل منها:

أولا: عوامل خارجية: وتتمثل فى:

1 - الحركة: إذ أن الأشياء المتحركة تجذب انتباه الفرد.

2 - شدة المنبه: إذ أن عملية الانتباه تتوقف على شدة المنبه كالألوان الزاهية أو الضوضاء أو الروائح النفاذة.

3 - الحداثة: أى أن المنبهات الجديدة تجذب انتباه الفرد أكثر من المنبهات المألوفة لديه والقديمة.

4 - إعادة العرض: أى تكرار المنبه أكثر من مرة وقد يؤدى ذلك التكرار إلى إثارة الانتباه.

5 - التباين والتضاد: أى الاختلاف للمنبه وسط مجموعة متشابهة من المنبهات الأخرى كوجود امرأة وسط مجموعة رجال.

6 - حجم المنبه: إذ أن المنبه الأكبر حجما يعد أكثر جذبا للانتباه من المنبه الأصغر.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

7 - تغيـير المنبه: إذ أن المنبه المتـغير يعد أكـثر جذبا للانتبـاه من نظيره الثابت.

8 - الاعتياد أو التنبيهات الشـرطية: وهى تلك التى تكون الاستجابة لها من خـلال خبـرات تثير الانتـباه على الرغم مـن كونهـا محـاطة بالضوضاء.

ثانيا: عوامل داخلية: وتتمثل فى:

1- الدوافع الهامة: مثل دوافع الإنسان وحاجاته ورغباته.

2 - الاستثارة الداخلية ومستوى الحـفز: إذ يرتبط الحفز ارتباطا موجبا بالانتباه.

3 - الميول المكتـسبة: ويشـار بها لاهتـمامات الفـرد وميوله الشـخصى لبـعض الموضوعـات فى البيـئة المحـيطة به أو للأحـداث التى تقع حوله.

4 - الراحة والتعب: إذ يؤثـر نفاد العلاقة الجسـمية والعصبـية وضعف القدرة على تركـيز الانتباه انهمـاك الجسم أو الإفراط فى استـعمال إحدى الحواس.

5 - الحاجات العضوية: ويقصد بها الحاجات الفسيولوجية كاضطرابات الأجهزة الجسمية اضطراب الجهاز التنفسى أو الهضمى.

6 - الحاجات النفسية: مثل الاضطرابات النفسية كالقلق والانفعالات.

ثالثا: عوامل بينية Intermediate Factor:

1 -نوعية المنبه:

أى طبيـعته من حيـث كونه منبه بصرى أو سـمعى أو شمـسى وكذلك كيفيته من حيث كونه فى صورة إنسان أو حيوان أو جهاز.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 - نوعية الموضوع:

ويقصد به طبيعة موضوع المنبه إذ أن قارئ الجريدة مثلا يميل إلى الانتباه للنصف الأعلى من صفحة الجريدة عن النصف الأسفل.

تصنيف الانتباه:

تم تصنيف الانتباه تبعًا لما يلى:

أولا: من حيث موقع المثيرات:

يشير فنجستن وكارفر (Feingestein & Carver, 1978) إلى أن الانتباه ينقسم من حيث موقع المثيرات إلى:

1 - **الانتباه إلى الذات:** ويقصد به تركيز الانتباه على مثيرات داخلية صادرة من أحشاء الفرد وعضلاته ومفاصله وخواطر ذهنه وأفكاره.

2 - **الانتباه إلى البيئة:** ويراد به تركيز الانتباه على مثيرات فى البيئة الخارجية بعيدا عن ذات الفرد مثل المثيرات الاجتماعية والمثيرات الحسية المختلفة سواء كانت سمعية أو شمسية أو بصرية أو تذوقية أو لمسية.

ثانيا: من حيث طبيعة المنبهات:

ينقسم الانتباه إلى:

1 - **الانتباه الإرادى:** ويحدث ذلك النوع من الانتباه عندما يتم توجيه الانتباه إلى شيء محدد ويتطلب ذلك مجهودا ذهنيا من الفرد مع وجود واقع قوى لديه يدفعه لاستمرار بذل الجهد الذهنى.

2 - **الانتباه اللاإرادى:** ويحدث ذلك النوع من الانتباه عندما تفرض بعض المنبهات الداخلية أو الخارجية ذاتها على الشخص كسماع صوت انفجار عال ولا يتطلب هذا النوع مجهودا ذهنيا لأن المنبه

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

يفرض نفسه على الفرد ويرغمه على اختبار والتركيز عليه دون سواه من المنبهات الأخرى.

3 - **الانتباه الاعتيادى (التلقائى)**: ويراد به التركيز المعتاد والتلقائى لوعى الفرد على مثير ما أو عدة مثيرات وهذا النوع لا يتطلب جهدا من الفرد لأنه لا ينتبه إلى الأشياء التى اعتاد من قبل على الاهتمام بها وتتفق مع ميوله واهتماماته.

ثالثا: من حيث عدد المثيرات:

ينقسم الانتباه من حيث عدد المثيرات إلى ما يلى:

1 - **الانتباه لمثير واحد**: ويراد به انتقاء الفرد لمثير واحد وتركيز الانتباه عليه مثل انتقاء مثير بصرى له مواصفات محدودة وإهمال المثيرات الأخرى التى تقع معه فى المجال البصرى للفرد.

2 - **الانتباه لأكثر من مثير**: ويتطلب ذلك النوع سعة انتباهية عالية حيث يقوم بتركيز انتباهه على أكثر من مثير فى المجال البصرى أو السمعى أو كليهما معا مثل السائق الذى يقوم بسيارته ويستمع لبرنامج معين فى الراديو وهذا النوع يتطلب جهدا عقليا حتى يستطيع الفرد الاحتفاظ بتنبه هذه المثيرات.

رابعا: تصنيف الطب النفسى:

وضعت جمعية الطب النفسى الأمريكية DSM III (1980م) نمطين من أنماط اضطراب الانتباه هما:

* اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد.
* اضطراب الانتباه غير المصحوب بالنشاط الحركى الزائد.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ثم جاء الإصدار الرابع لجمعية الطب النفسى الأمريكية DSM IV (1994م) وتضمن تصنيف هذا الانتباه إلى ما يلى:

* نمط نقص الانتباه (عجز الانتباه).
* نمط النشاط الزائد والاندفاعية.
* النمط المشترك (نقص الانتباه والنشاط الزائد).

أعراض اضطراب الانتباه لدى الأطفال فى عمر المدرسة:

1 - الانتباه القصير المدى:

إن الطفل الذى يعانى من اضطراب الانتباه لا يستطيع تركيز انتباهه على أى منبه أكثر من بضع ثوان متتالية ثم ينقطع انتباهه عن هذا المنبه، ولذا يتنقل هذا الطفل بسرعة شديدة بين المنبهات المختلفة. ولذا يتم تشبيهه بكونه مثل الطلقات النارية.

2 - سهولة تشتت الانتباه:

إذ يتشتت انتباه ذلك الطفل بسهولة حيث إنه يصعب عليه تركيز انتباهه على منبه معين وتجاهل ما يحدث حوله فى البيئة المحيطة به ولذا فهو يحول انتباهه دائما تجاه الحركة التى تقع فى مجال إدراكه لكى يكتشف ما حوله.

3 - ضعف القدرة على التفكير:

إذ أن تشتت انتباه الطفل بسهوله يؤدى لمعاناته من ضعف القدرة على الإنصات ولذا فإن المعلومات التى يكتسبها تكون مهمة وغير واضحة وغير مترابطة مما يؤدى إلى ضعف قدراته على التفكير.

4 - عدم قدرة الطفل على إنهاء العمل الذى يقوم به:

ونظرا لأن الطفل المصاب باضطراب الانتباه يتشتت انتباهه بسهولة بين المنبهات الداخلية العارضة بعيدا عن المنبه الرئيسى ويتسم بأن لديه قدرة ضعيفة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

على التفكير ولذا فإنه يستغرق وقتا طويلا فى عملية التفكير وهذا بدوره يؤدى إلى تأخر استجابته ولذا فإنه لا يستطيع إنهاء العمل الذى يقوم به بدون تدخل ومساعدة من الآخرين.

5 - ضعف القدرة على الإنصات:

إذ أن ذلك الطفل لديه ضعف فى القدرة على الإنصات ولذا فإنه يبدو وكأنه لا يسمع ومن ثم لا يستطيع فهم المعلومات التى يسمعها كاملة ولكن يترتب على ذلك أن تكون معلوماته مشوشة وغير واضحة ولذا يؤدى ذلك إلى ضعف القدرة على التفكير.

6 - تأخر الاستجابة:

إذ أن العمليات العقلية التى تقوم بمعالجة المعلومات بطيئة صورا لدى هذا الطفل ولذا لا تسعفه قدراته العقلية على استدعاء المعلومات سابقة التخزين والتى يحتاجها من الذاكرة بعيدة المدى ولذا يستغرق وقتا طويلا فى عملية التفكير وهذا بدوره يؤدى لتأخر استجابته.

7 - لوم الآخرين:

إذ أن ذلك الطفل لا يعترف بأخطائه لكى يتعلم منها ويتجنبها وإنما يبرئ نفسه دائما ويلقى باللوم على الآخرين.

8 - السلوك الاجتماعى:

ونجد أن ذلك الطفل لا يتمسك بانتقالية والنظم المعمول بها، ولذا فإنه لا يهتم بالسلوك الاجتماعى المقبول الذى يرتضيه الآخرون بل يقوم ببعض السلوكيات الشاذة التى تؤدى لاشمئزازهم منه.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

9 - ضعف القدرة على التحدث:

إذ أن ذلك الطفل عند الحديث عن واقعة ما أو سرد قصة نجده لا يستطيع تقديم معلومات يتحدث عنها بصورة منطقية وتسلسل بالإضافة لانه لا يستطيع وصف الأشياء وينسى الأسماء.

10 - التعليقات الشفهية:

إن الطفل الذى يعانى من اضطراب الانتباه نجده يقوم بالتعليقات الشفهية على الكلام الذى يسمعه إذ أنه يردد بعض مقاطعه أو يحول الكلام إلى أسئلة باستخدام نفس الكلام بصيغة استفهامية.

11 - أحلام اليقظة:

فعند النظر فى عيون ذلك الطفل نجد أنه يبدو كأنه يعيش فى عالم آخر حيث يستغرق فى أحلام اليقظة بالنظرات إلى البيئة المحيطة به ويبدو كأنه يحلم أو كمين فى النجوم.

12 - التردد:

كما أن ذلك الطفل كثير التردد عند اتخاذ أى قرار حتى ولو كان بسيطا ويزداد هذا التردد فى القرارات التى بها اختيار حيث يشك فى اختياره ويستهلك وقتا طويلا فى إنجاز هذا العمل فى الزمن المحدد لذلك.

13 - عدم القناعة:

ويتسم ذلك الطفل بشدة الطمع حيث لا يقتنع بنصيبه أو ما يخصه ولذا فإنه يريد أن يأخذ كل الأشياء التى يراها مع أقرانه.

14 - التصديق المستمر:

إذ أن ذلك الطفل يصدق كل ما يقال له ولا يستطيع التفريق بين الحديث الجاد والمزاح والحقيقة والخيال ولذا فإن استجاباته دائما تتسم بالشدة والانفعال خاصة عند اكتشافه أن ما يقال غير حقيقي.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

15 - عدم الثبات الانفعالى:

كمـا أن ذلك الطفل غير ناضج انفـعاليا ولذا فـإنه متقلب الانفـعالات فنجده معتدل المزاج وفجـأة ينفجر فى ثورة من الغضب يصـاحبها بـقاء حار بدموع غزيرة ويقوم بتحطيم الأشياء التى تقع فى متناول يده.

16 - الاندفاع:

والاندفاع سمة أسـاسية لدى ذلك الطفل فنجده كثيـر المقاطعة للآخرين كما أنه يجـيب بدون تفكير عن الأسئلة قبل استكمـاله ويريد أن تجاب مطالبه فى الحال، ويرفض انتظار دوره فى اللعب أو غيره مع أطفال آخرين بالإضافة لانتقـاله سريعـا من نشاط أو عمل لآخـر قبل أن ينهـه، وكذا يقـوم ببعض الأفعـال التى تعارض حياتـه للخطر كالقفز مـن أماكن مرتفعـة أو الجرى فى شارع مزدحم بالسيارات.

17 - النشاط الحركى الزائد:

يشير سُليمان عبد الواحد (2006 ب: 24) إلى أن النشاط الحركى الزائد هو "حركات جـسمية تفوق الحـد الطبيعى المعقول، كـما أنه سلوك اندفاعى مفرط وغـير ملائم للموقف وليس له هدف مبـاشر، ويؤثر سلبًا على سلوك الطفل وتحصيله".

النظريات المفسرة لاضطراب الانتباه:

1 - نظرية التحليل النفسى:

وهى منوطة بتكويـن شخـصيـة الفـرد والتى يحـددها الذات بناء على تفسيره للمواقف التى يجد نفـسه فيها، إذ أن السلوك المشكل فى تلك النظرية هو عبارة عن مخـزون الطاقة النفسية والدوافع البدائيـة التى تبحث عن المتعة من خلال الميكانيزمات التى يتحكم فيها العقل. (حمدى شاكر، 1991: 242)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويشير المؤلف إلى كون أن التحليل النفسى يرجع نشأة سلوك الطفل على الوالدين اللذين قد يوجهان سلوكه إلى شىء بنَّاء وطاقة موجهة بإيجابية، ومن ثم تحويل كثير من مشاعر الإحباط التى تعتريه إلى تنفيس وتفريغ فى شىء إيجابى إذ أن الأنا قد تكون لديه قاصرة ويتسم ذلك بتلقيه أسلوب خاطئ فى التربية أو خبرة مؤلمة ولذا فهناك أهميه للجهاز النفسى وتوازنه لدى الطفل.

2 - النظرية البيولوجية:

تذكر أمانى زويد (2002: 58) أن النظرية البيولوجية تُعزى اضطراب الانتباه إلى عوامل وراثية أو بيولوجية نتيجة حدوث خلل فى وظائف المخ أو تغييرات أو تسمم فى الحمل إذ ينتج عن ذلك عدم اتزان كيميائى حيوى واضطراب فى النشاط ووظائف الجهاز العصبى المركزى ومن ثم فإن تلك النظرية تستخدم فى علاجها العقاقير والجراحة والتمارين لخلايا المخ، ولهذا تراعى تلك النظرية دور كل من العوامل الوراثية والبيئية والنفسية إذ قد تلعب تلك العوامل دور العامل المهيأ أو الكائن فى ظل وجود اضطراب الانتباه لدى الطفل فى نشأة سلوكه إذ أن النشاط الفسيولوجى العصبى للطفل قد يتأثر بالعوامل الوراثية وخبرات الطفل.

ومن ثم يشير المؤلف إلى أن الخلل البيولوجى لدى الطفل يقود اتجاهاته السلوكية بل ويمليها عليه فيتجه الطفل تلقائيًا نحو الإتيان بسلوكيات غير مرغوبة كمسرجع للتغيرات الكيميائية الحادثة فى المخ ومن ثم تؤدى لإحداث زيادة فى النشاط الكهربائى للمخ ومن ثم تنطلق سلوكيات ذلك الطفل لا إراديًا.

3 - النظرية السلوكية:

إن اضطراب السلوك ناتج عن ظروف البيئة كمرجع للخبرات السيئة والتى ينتج عنها حالة من الإثارة الانفعالية ويتعلم الطفل الكثير من

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الاستجابات عن طريق الملاحظة والنموذج المحتذى به والذى يختلط به الطفل أو تلك النماذج التى تتلقى التعزيز والإثابة وأنواع السلوك المرغوب وغير المرغوب، ولذا فإن هذا السلوك المضطرب يعد خطا من الاستجابة الخاطئة المرتبطة بمثيرات منفرة يستخدمها الطفل فى تجنب مواقف أخرى غير مرغوب فيها. (زينب شقير، 1999 : 11)

مما سبق يرى مؤلف الكتاب أن الطفل ابن بيئته وأن سلوكياته عبارة عن ردود أفعال للمثيرات والخبرات البيئية التى تعرض لها ومن ثم تظهر استجاباته إما فى صورة سلوكيات مضطربة أو فى من خلال سلوكيات مرغوبة.

4 - النظرية الاجتماعية:

هذه النظرية تتمركز حول سلوك الفرد فى بيئته ومجاله الاجتماعى ونوعية تفاعله فى بيئته والمتغيرات المحيطة به إذ أن ميل الطفل إلى الحركة والعدوان فى الفصل المدرسى يتم النظر إليه بصورة متصلة لمعرفة سلوك المحيطين به من أصحابه وزملائه ووالديه ومعلميه ونظام المدرسة ورغباته وإمكانياته العصبية والنفسية، إذ يتم النظر إلى الوسط المحيط بالطفل وليس للسلوك المشكل لديه وذلك للوصول إلى تفاعل مرضى بين الطفل وبيئته، واستنادا لذلك فإن المشكلات السلوكية منها اضطراب الانتباه التى يعانى منها الطفل مرجعها إلى الظروف البيئية المحيطة به وإلى العوامل الاجتماعية والنفسية غير المواتية والتى مر بها خلال عملية التنشئة الاجتماعية سواء كان فى البيت أو المدرسة. (علا عبد الباقى، 1999 : 75)

مما سبق يرى المؤلف أن الطفل يكتسب سلوكياته من خلال التعلم الاجتماعى من المحيطين به فى إطار مجاله التفاعلى بدءاً من المحيط الأسرى أولاً (الوالدين، الأخوة، الأقارب، والجيران) ثم من المحيط المدرسى ثانيًا (الزملاء فى المدرسة، المعلمين، وإدارة المدرسة)، ولذا يعتمد على التقليد

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

والمحاكاة للسلوكيات التى يشاهدها، وأيضا الضغوط التى يتعرض لها فى هذا المجال المعاش والتفاعلى بالنسبة له.

أشكال اضطرابات الانتباه:

1 - زيادة الانتباه Hyper-exiaa

يلاحظ فى الفرد الانتباه الشديد لمثير معين بكل تفاصيله وفرط التشتت بالأفكار ويشاهد ذلك فى هوس.

2 - نقص أو قلة الانتباه Attention Deficit / Inattention

إذ يلاحظ فى الفرد ضعف ونقص الانتباه أو انعدامه ويشاهد فى ذلك الضعف العقلى والفصام والاكتئاب.

3 - تحول الانتباه (التشتت) Distractibility

ويلاحظ من تشتت الانتباه وسرعة تحوله من مثير لآخر غير متعلق بالموضوع الأصلى ويطلق على ذلك: السرحان وهو عدم القدرة على الاستيعاب فى مدة كافية.

4 - السهب: Proscenia

وهو فقدان القدرة على تثبيت الانتباه لمثير معين بذاته حتى ولو لوقت قصير على الرغم من أهمية ذلك المثير.

5 - الانشغال: Procubation

ويقصد به أن يتجه الانتباه إلى المثيرات الداخلية دون الخارجية على حسابها ويشاهد فى الاكتئاب.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الاضطرابات المصاحبة لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد:

هناك بعض الاضطرابات المصاحبة لاضطراب الانتباه يعرض لها مؤلف الكتاب على النحو التالى:

أولا: عدم القدرة على التوافق الاجتماعى:

يشير حسن مصطفى (2001: 237) إلى أن الطفل الذى يعانى من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد يكون مندفعًا وعدوانيًا وعنيدًا ويرفض اتباع القواعد التى تحكم التعامل مع الآخرين وتلك المتبعة فى نشاط معين مع اتسام سلوكه بالتدخل فى أنشطة الآخرين وأحاديثهم وكذلك القيام بالسلوكيات غير المرغوبة التى تؤذى الغير دون أن يضع فى اعتباره مشاعرهم ولذا يشعر المحيطون به بالاستياء منه سواء فى المنزل أو فى المدرسة وغيرها ومن ثم يسوء توافق الطفل الاجتماعى لمرجعية لرفض المحيطين به له نتيجة لسلوكه.

ثانيا: الاضطرابات الانفعالية:

إن اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد يتلازم كثيرا لدى الأطفال بالاضطرابات الانفعالية خاصة: القلق والاكتئاب، كما أن السلوكيات غير المقبولة التى يقوم بها هؤلاء الأطفال خاصة النشاط الحركى الزائد والاندفاعية واللذان يؤديان إلى رفضهم اجتماعيًا من الأقران ويؤدى هذا الرفض الاجتماعى إلى عزلتهم وشعورهم بالوحدة النفسية.

ثالثا: الاضطرابات السلوكية:

تنتشر الاضطرابات السلوكية بين الأطفال الذين يعانون من اضطراب الانتباه خاصة السلوك العدوانى حيث يؤدى هذا السلوك المشكل لديهم إلى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

اضطراب علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين ولذا فإنهم يعجزون عن التكيف مع البيئة المحيطة بهم.

رابعاً: اضطرابات النوم:

تزداد هذه الاضطرابات بين الأطفال المصابين باضطراب الانتباه مما يجعلهم يشعرون دائما بالإرهاق والذى يؤثر على الكفاءة الانتباهية ولذا يتسم هؤلاء الأطفال بأنهم كثيرو الحركة والتقلب أثناء النوم ولذا تم تشبيه فراشهم بحلبة المصارعة.

خامساً: التأخر الدراسى:

يرتبط التأخر الدراسى بالضعف المعرفى واضطرابات الانتباه ويتضح ذلك فيما يلى:

1 – **ضعف القدرة على الفهم:** وذلك للمعلومات التى يستقبلها الطفل سواء كانت شفهية أو مكتوبة.

2 – **الاستجابة الخاطئة:** إذ يعانى الطفل المضطرب انتباهيا من ضعف القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات الضرورية لفهم المقروء أو المسائل الرياضية.

3 – **كثرة النسيان:** وهى سمة من سمات ضعف الانتباه.

4 – **الكتابة الرديئة:** إذ أن كتابة الطفل ذى اضطراب الانتباه تكون مليئة الأخطاء اللغوية.

5 – **ضعف القدرة على التفكير:** إذ أن تفكير الطفل غير المترابط يجعله يستغرق فى موضوعات هامشية بعيدة عن العمل الذى يراد التركيز فيه.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

6 - **شرود الذهن**: فذلك الطفل ينشتت انتباهه بسهولة بين المنبهات الداخلية البعيدة عن المنبه الرئيسى فى العملية التعليمية ولذا لا يستطيع الفهم ولا كمال العمل الذى يقوم به.

7 - **تجنب الموقف التعليمى**: وذلك بالابتعاد عنة إذ إنه يحتاج إلى جهد عقلى وتركيز انتباه ولذا تكثر شكواه من: الصداع أو آلم البطن ويخرج من الفصل ويتباطأ فى الرجوع إلى حجرة الدراسة.

سادساً: صعوبات التعلم:

يرى مؤلف الكتاب أن صعوبات التعلم تنتشر بين الأطفال الذين يعانون من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد إذ معظم تلك الصعوبات التعليمية ترجع إلى عدم قدرتهم على القراءة الشاملة للمادة المقروءة ويقفزون من جملة إلى جملة ومن فقرة إلى أخرى تاركين بعض السطور والفقرات بدون قراءة ولذا فإنهم غير قادرين على تقديم الاستجابة الصحيحة فى صورة منطقية مسلسلة.

الأهمية التربوية لعملية الانتباه:

يعد الانتباه العملية الأولى فى اكتساب الخبرات التربوية حيث يساعد على تركيز حواس الطالب فيما يقدم له أثناء الدرس من معلومات ويجعله يعمل ذهنه فى دلالتها ومعانيها والروابط المنطقية والواقعية بينها وبالتالى يساعد فى استيعابها والإلمام بها، ومن ثم " فهو المدخل الرئيسى للاستفادة من شرح المعلم وما تقدمه الوسيلة التعليمية المصاحبة فضلا عن التعليمات التى تقدم للطلاب داخل قاعة الدرس وخارجه بالإضافة إلى دور الانتباه الهام فى أداء المهام الدراسية والامتحانات والاختبارات بكافة أشكالها.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المتطلبات التربوية لعملية الانتباه:

يتطلب الانتبـاه بعض الصفات لكى يكون مثـمرا ومدخلا للمـعرفة أو التعامل مع مثيرات البيئة، ولذا يتضح ذلك لدى كيرك وكالفنت (1988) فيما يلى:

1 - **انتقاء المثير**: إذ أنه عادة لا ننتبه لكل المثيرات سواء الداخلية أو فى البيئة الخارجية، وإنما فقط لتلك التى تلفت نظرنا وتثير حواسنا.

2 - **مدى استمـرارية الانتباه**: إذ يتعين على الفـرد أن ينتبه وقتا كـافيا للمثيـر الذى يجذب اهتمامـه حتى يستوعب ويلم بعناصـر المفهوم عليه.

3 - **نقل الانتبـاه ومرونته**: إذ أن الشخص السـوى هو الذى يستطيع أن ينقل انتباهه بمرونة وسلاسة بيـن المثيرات المختلفة ومن ثم يدل ذلك على مرونة التـفكير وعـدم الجحود مع إمكانيـة الإضافة والتـعديل والابتكار والإبداع.

4 - **الانتباه إلى تسلسل المثيرات المعروضة**: إذ أن الشخص لا ينتبه عادة لمثيرات مفردة وإنما غـالبا لعدة مثيرات متتـابعة فالطالب أثناء شرح الدرس ينتبه لتسلسل الكلمـات التى تخرج من فم المعلم وللعروض المكتوبة على السـبورة حيث يستـدعى ذلك استمرار الانتـباه لكافة العناصر والمكونات أو المشاهد المتتالية.

العوامل المسهمة فى اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد:

يرجع منشـأ اضطراب الانتـبـاه إلى عـوامل مـتعـددة منهـا الوراثيـة، البيولوجـية، الاجتماعـية، والسـيكولوجيـة، وفيما يلى يقـدم مؤلف الكتاب عرضًا لهذه العوامل على النحو التالى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أولاً: العوامل الوراثية:

تلعب العوامل الوراثية التى يطلق عليها الاستعداد الجينى Genetic Predisposition دورا هاما فى إصابة الأطفال بهذا الاضطراب وذلك بطريقة مباشرة عبر نقل الجينات أو بطريقة غير مباشرة من خلال نقل هذه الموروثات لعيوب تكوينية تؤدى لتلف أنسجة المخ ومن ثم يؤدى ذلك لضعف النمو كمرجع لاضطراب المراكز العصبية الخاصة بالانتباه فى المخ، ومن ثم نجد أن حوالى 50٪ من الأطفال المصابين باضطراب الانتباه يوجد فى أسرهم من يعانى من هذا الاضطراب أيضا، وأن نسبته 10٪ من آباء الأطفال ذوى النشاط الحركى الزائد كانوا أيضا لديهم نفس الأعراض مما أدى إلى الاعتقاد بوجود انتقال جينى وراثى لزيادة النشاط الحركى، وقد أظهرت الدراسات الحديثة أن 50٪ تقريبًا من الأطفال المصابين باضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد يوجد فى أسرهم من يعانى من هذا الاضطراب، كما نجد أن معدل انتشاره يزيد لدى التوائم وخاصة المتشابهة عنه لدى التوائم غير المتشابهة (Willcutt et al., 2000: 149)

ثانيًا: العوامل البيولوجية:

وترجع تلك العوامل البيولوجية إلى ما يلى:

1 - خلل وظائف النصفين الكرويين للمخ:

إن انتباه الفرد لمنبه معين ينقسم إلى عدد من عمليات الانتباه الأولية وهى: التعرف على مصدر التنبيه وتوجيه الإحساس للمنبه وتركيز الانتباه عليه وكل عملية من تلك العمليات الانتباهية لها مركز عصبى بالمخ مسئول عنها، ولذا فان التعرف على مصدر التنبيه مركزه العصبى فى الفصوص الخلفية للمخ بينما توجيه الانتباه للمنبه مركزه العصبى وسط المخ والتركيز على المنبه ومركز والعصبى والفص الجبهى الأيمن، ويخبران نظام التنشيط الشبكى للمخ بعمل

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

على تنمية القدرة الانتباهية وتوجيه الانتباه نحو المنبه الرئيسى وانتقائه من بين المنبهات الداخلية، وقد أثبتت الدراسات التشريعية والفسيولوجية العصبية للأفراد والمصابين باضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد وجود انخفاض للتمثيل الغذائى لجلوكوز المخ فى المادة البيضاء الموجودة فى الفص الصدغى، ويتضح ذلك من صور Scanpet لدى الراشدين من ذوى اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد والذى بدأ لديهم فى مرحلة الطفولة، وكذلك فإن استخدام الرنين المغناطيسى MRI لتحديد جوانب الضعف التشريعية قد وجدت دلائل على نمو شاذ فى الفص الجبهى وانقلاب فى اللاتناسق فى رأس النواة الزيلية أو عدم التناسق بين نصفى كرة المخ الأيمن والأيسر لدى الأطفال المصابين باضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد، أما الدراسات الإليكترونية الفسيولوجية Electrophysiologic والخاصة بذوى اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد قد وجدت جوانب شذوذ فى الكثافة المنخفضة لموجات ألفا، أو غياب موجات ألفا جيدة التنظيم أو مقادير صغيرة من موجات" بيتا"، قد بدأ إدخال التحليل لرسم المخ الكهربى (E. E. G) على الكمبيوتر وأطلق عليه التحليل الكمى لرسم المخ الكهربى QEEG إذ وجدت زيادة فى نشاط الموجة البطيئة "ثيتا" مع فقدان نشاط الموجة السريعة "بيتا" خلال المهام التى تتطلب التركيز ؛إذ أن هذا النشاط منخفض الموجة أكثر انتشارا فى السقف الجبهى Frontal Leads مما أدى إلى تقديم الدعم للدراسات التمثيلية وذلك لدى الأطفال ذوى اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد. (حسن مصطفى، 2001 : 240)

2 - ضعف النمو العقلى:

يؤثر النمو العقلى على الكفاءة الانتباهية لدى الأطفال فكلما زاد نمو الطفل زادت كفاءته الانتباهية وتحسنت. أما إذا كان هناك صعوبات فى نموه العقلى فإن ذلك يؤدى إلى ضعف المراكز العصبية بالمخ المسئولة عن الانتباه،

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وقد ينشأ نقص الانتباه نتيجة كمرجع لنقص ذكاء الطفل حيث يؤثر النمو العقلى والمعرفى للطفل على مستوى الانتباه لديه.

3 - الخلل الكيميائى فى الناقلات العصبية:

إن الناقلات العصبية عبارة عن قواعد كيميائية تعمل على نقل الإرشادات العصبية بين المراكز العصبية المختلفة بالمخ باختلاف التوازن الكيميائى لهذه الناقلات العصبية يؤدى لاضطراب ميكانيزم الانتباه ولذا فإن العلاج الكيميائى الذى يستخدمه الأطباء مثل: الدوبامين "Dopamine" وال"نوابينفرين " No Epinephrine يعمل على إعادة التوازن الكيميائى لهذه الناقلات العصبية ومن ثم علاج اضطراب الانتباه. ولذا يطلق على ذلك اختلال التوازن الكيميائى للناقلات العصبية.

4 - نظام التنظيم الشبكى لوظائف المخ:

إن شبكة المخ عبارة عن قواعد كيميائية تمتد من جذع المخ حتى المخيخ وهى تعمل على تنمية القدرة الانتباهية لدى الفرد ،وتوجيه الانتباه نحو المنبه الرئيسى وانتقائه بين المنبهات الداخلية، كما تعمل على رفع مستوى الحذر من المخاطر وعندما يحتل نظام التنشيط الشبكى للمخ يؤدى ذلك لاختلاف وظائفه.

ثالثا: العوامل البيئية:

يبدأ أثر العوامل البيئية منذ لحظة الإخصاب حيث يتضح ذلك فيما يلى:

1 - مرحلة الحمل:

قد تتعرض الأم فى أثناء الحمل لبعض الأشياء التى تؤثر على الجنين كالتعرض لقدر كبير من الأشعة أو تناول المخدرات أو الكحوليات أو بعض العقاقير الطبية خاصة فى الأشهر الثلاثة الأولى للحمل إن إصابة الأم ببعض

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الأمراض المعدية كـالحصبة الألمانية أو الحديـدية أو السعال الديكى أو الزهرى ولذا يؤدى ذلك لإصابـة الجنين بتلف فى المخ ومن ثم تلف المراكز العـصبـية المسئولة عن العمليات الانتباهية.

2 – مرحلة الولادة:

إن هناك بعض العـوامل التى تحدث أثـناء عمليـة الولادة من شأنهـا أن تسبب إصـابة مخ الجنين أو حدوث تلـف فى خلاياه وأهم تلك العـوامل ما يلى:

* **ضغط الجفت**: وذلك على رأس الجنين أثناء عملية الولادة المتعسرة.
* **التفاف الحـبل السرى**: أثناء عملية الولادة وعدم وصـول الأكسـجين لمخ الجنين.
* **إصابة مخ الجنين أو جمجمته**: وذلك أثناء عملية الولادة.
* **الأمـراض المعـدية**: إذ أن تعـرض الطفل لأية عـدوى ميكروبيـة أو فيروسية: كالحمى الشوكيـة أو الالتهاب السحائى أو الحصبة الألمانية أو الحمى القرمزية يؤدى إلى إصابة المراكز العصبية فى المخ والمسئولة عن الانتباه خاصة الفص الجبهى وكذلك الفصوص الخلفية للمخ.
* **الحوادث**: إذ أن إصابة مخ الجنين بعـد الولادة وفى سنوات الطفولة المبكرة بارتجاج فى المخ نتـيجة حادث أو ارتطام الرأس بأشيـاء جبلية أو وقوع الطفل عـلى رأسه من أماكن منـرتفعة تـؤدى لإصابة بعض المراكز العصبية فى المخ وخاصة تلك المسئولة عن الانتباه والتركيز.
* **التـسـمم بالتوكـسينات**: إذ أن التوكـسـينات عديدة تؤدى لخلل الأداء الوظيفى للمخ وتؤدى فى نهـاية الأمر باضطراب الانتبـاه ومن أمثلة ذلك: التسمم بمادة الرصاص: وهى تلك التى تدخل فى طلاء لعب الأطفال الخشـبية وطلاء أقلام الرصـاص وغيرها، مسـتويات مصل

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الزنك المنخفضة لدى الأطفال: إذ أن مستويات الزنك الشعرية تعد عاملا منبئا باستجابة المثير.

* **نظام التغذية**: إذ أن تناول الطفل لكميات كبيرة من الأطعمة الجاهزة أو الخضرأوات والفاكهة الملونة المبيدات الحشرية وكذلك الصبغات والمواد الحافظة المضافة للمواد الغذائية المجهزة، وتبادل الطفل لكميات كبيرة من الحلوى والمواد السكر والإضافات الغذائية الصناعية كمحسنات الطعام الصناعية والشيكولاتة من شأنه أن يؤدى لزيادة النشاط نقص الانتباه لدى الأطفال.

رابعًا: العوامل الاجتماعية:

1 - سوء المعاملة الوالدية:

إذ أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة والتى تتسم بالرفض الصريح أو المقنع أو الحماية الزائدة أو الإهمال أو العقاب البدنى أو النفسى والحرمان العاطفى من الوالدين من شأنه إذ يصيب الأطفال باضطراب الانتباه.

2 - عدم الاستقرار داخل الأسرة:

إن الأسرة غير المستقرة من الناحية الاقتصادية والاجتماعية والنفسية وكذلك عدم التوافق الزواجى وسوء الانسجام الأسرى، أو إدمان أحد الوالدين أو سفر أحدهما أو وفاته، يترتب عنه ميول الطفل للإثارة وعدم التركيز.

3 - خبرة دخول المدرسة:

يذكر عادل غنايم (2001: 60) أن البيئة المدرسية الجديدة تكون معقدة بالنسبة للطفل مقارنة بالبيئة الأسرية المنزلية بل قد تمثل عبئًا جديدًا على الطفل، وتسهم الخبرات المدرسية بشكل فعال فى نشأة هذه الاضطرابات من

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ناحية اضطـراب علاقة الطفل بمدرسيه الأمـر الذى يؤدى لضعف ثقتـه بنفسه وشعوره بالخوف والفشل وتكراره.

خامسًا: العوامل النفسية:

توجد بعض السمات النفسيـة التى تسهم فى نشأة اضطراب الانتباه لدى الأطفال وبصفـة خاصة فى المرحلة الابتدائية ومرجع ذلك لبـعض الصراعات النفسية التى يعانى منهـا هؤلاء الأطفال إذ أن الدوافع والنزاعات غير المرغوب فيهـا تعبر عن نفـسها من خلال الانحرافـات السلوكية فى صورة سـلوك غير مرغوب فيه وذلك مرجعه لحالة الصراع النفسى التى يعانى منها ذلك الطفل.

سمات وخصائص الأفراد ذوى نقص الانتباه:

توجـد العديد من الخـصائص والسـمـات التى تميز الأفـراد ذوى نقص الانتباه عن غيرهم منها: صعوبة تركـيز الانتباه لفترة طويلة، الفشل الدراسى الناجم عن صـعوبة الاستـماع والتـركيـز، تشوش الأفكار، صـعوبة تشـغيل الذاكرة، وصعـوبة حل المشكلات، صعوبة التعلم، صعـوبة التحكم فى نظم الرموز المجـردة، انخفاض اكتـساب المهارات الرياضـية الأساسـية فى المرحلة الابتدائيـة، الأداء الضعيف فى الاخـتبارات الإدراكـية التى تتطلب التركـيز، صعوبـات مدرسية تعليـمية وسلوكيـة، اضطرابات الثقة النمائيـة، الفشل فى الانتهاء فى إنجـازات المهارات، ضعف الباعث الإدراكى الجـسمى، اضطراب الذاكرة والتفكير، صعوبة القراءة، اضطراب الكلام، نقص فى التنظيم المعرفى للمعلومات، صعـوبة التركيز والانتباه لشرح المعلم، عدم القـدرة على متابعة التحصيل، وعدم القدرة على تكملة الأعمال التى بدأها.

ويعرض الإصـدار الرابع لجمـعيـة الطب النفسى الأمـريكية IV-DSM (1994 : 63-64) لعدد من المحكات يتم فى ضوئهـا تشخيص هذا الاضطراب وذلك على النحو التالى:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أولاً: يشترط أن ينطبق على الفرد أحد البندين التاليين إما البند الخاص بقصور الانتباه فقط والذى يتضمن تسعة أعراض، أو البند الخاص بالنشاط الزائد/ الاندفاعية فقط والذى يتضمن هو الآخر تسعة أعراض أيضًا. بحيث يكفى أن ينطبق أحدهما فقط على الفرد كى نعتبره حالة مرضية. ويشترط أن ينطبق على الفرد ستة أعراض على الأقل من أى منهما، وأن يستمر ذلك لديه لمدة لا تقل عن ستة أشهر على الأقل، وأن تكون بشكل لا يتفق ولا يتسق مع مستواه النمائى مما يؤدى إلى سوء تكيفه وهذه الأعراض هى:

أ - البند الأول: قصور الانتباه:

1 - يجد الطفل صعوبة فى الانتباه للتفاصيل كشكل المنبه ومكوناته، أو يرتكب العديد من الأخطاء الساذجة فى واجباته المدرسية أو العمل أو الأنشطة الأخرى التى يمارسها.

2 - يجد صعوبة فى تركيز انتباهه لمدة زمنية طويلة للمهام التى يقوم بها أو لأنشطة اللعب التى يشترك فيها.

3 - يبدو وكأنه لا يسمعنا عندما نتحدث إليه بشكل مباشر حيث يجد صعوبة فى عملية الإنصات.

4 - لا يتبع التعليمات التى يتم توجيهها إليه ويفشل فى إنهاء الأعمال التى يكلف بها سواء فى المنزل أو المدرسة أو العمل (على ألا يكون ذلك بسبب التحدى من جانبه أو عدم فهمه للتعليمات).

5 - غالبا ما يجد صعوبة فى ترتيب وتنظيم المهام والأنشطة التى تعرض عليه.

6 - يتجنب الاشتراك فى المهام التى تتطلب مجهودًا عقليًا كالواجبات المنزلية أو الأعمال المدرسية، أو يكره الاشتراك فيها، أو يتردد فى ذلك.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

7 - غالبًا مـا يفقد أشيـاء تعد ضرورية للقيـام بالمهام والأنشطة المطلوبة كـاللعب أو الأدوات المدرسـيـة أو الأقـلام أو الكتب أو الأدوات المختلفة.

8 - يتشتت انتباهه بسهولة للمنبهات الدخيلة حتى لو كانت قوة تنبيهها ضعيفة.

9 - غالبًا ما يكون كـثير النسيان فى الأنشطة والأعمـال اليومية المتكررة والمعتادة مما يجعله فى حاجة إلى متابعة مستمرة.

ثانيًا: قد تحـدث بعض أعراض النشـاط الزائد أو الاندفاعـية أو نقص الانتباه قبل بلوغ الفرد السابعـة من عمره وقد تسبب خللاً أو قصورًا ذا دلالة إكلينيكية فى أدائه الوظيـفى فى موقفين أو أكثـر سواء فى المنزل أو المدرسة أو العمل مع وجود أدلة واضحة وقاطعة تـؤكد حدوثه فى الجانب الاجتماعى أو الأكاديمى أو المهنى ولكن يشترط ألا ترجع تلك الأعراض إلى اضطراب نمائى عام (منتشر)، أو الفـصام أو أى اضطراب ذهنى آخر، أو أى اضطراب عقلى آخـر كأن يكون اضطرابًا وجـدانيًا أو اضطـراب القلق أو اضطراب تفككى أو تفـسخى أو اضطراب الشخصية.

ويرى كندول (Kendall, 2000) أن هناك استعدادًا بيـولوجيًا للاضطراب يتمثل فى وجود خلل فى القـشرة المخية الأمامية المحيطة بالفـصوص الأمامية للمخ المـسئولة عـن الاستـجابة للمـثيرات الحـسيـة والتى تعـمل على كف الاستـجابة الحركـية للمثيرات أو تأجيلهـا، ويؤدى الخلل فى القشرة المخـية الأماميـة إلى الاندفاعية والتى تعكس عدم القـدرة على الكف أو المنع، بينما يؤدى الخلل فى الفصوص الأمامية من المخ وخاصة الفص الأمامى الأيمن إلى حدوث النشاط الحـركى المفرط. ومع ذلك فإن هناك أسبابًا بيـئية واجتمـاعية تزيد من حـدة الاضطراب وتتمثل فى عـدم قدرة الطفل على تعـلم المهارات المعـرفيـة والسـلوكيـة، وعدم وجـود بيئـة تعليـميـة مناسبـة، وعدم وجـود

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

إستراتيجيات معرفية لتشكيل الانتباه وتنظيم. كما يرى جولدشتين وجولدشتين (Goldstein & Goldstein, 1998) أن تعليم الأطفال المهارات اللازمة لتركيز الانتباه، وضبط النفس، والحد من النشاط الحركى المفرط. وهذا بطبيعة الحال يدعم ما كان سائدًا منذ عقد الثمانينيات من أن مثل هؤلاء الأطفال لا يحتاجون فقط إلى مجرد بعض حبات من الدواء بل يحتاجون فى الوقت ذاته إلى تعلم مهارات معينة من خلال تعديل بيئاتهم وتوفير الفرص المناسبة لتعلم تلك المهارات فى مواقف فعلية.

ويشير موندى وآخرون (Mundy et al, 1998) إلى أنه يمكننا من خلال استخدام الصور والأشكال والمثيرات البصرية بشكل عام أن نسهم فى تحسين الانتباه لدى هؤلاء الأطفال مما يدفعهم بعد ذلك إلى تعلم المهارات اللازمة للحد من نشاطهم الحركى المفرط وذلك بنفس الأسلوب أيضًا.

وتتفق هوجونين (Huguenin, 1997) مع هذا الرأى حيث ترى أن استخدام مهام متنوعة للتمييز البصرى يؤدى إلى حدوث نتائج إيجابية فى هذا الصدد وهو ما يمكن أن يساعد فى عملية دمجهم مع أقرانهم العاديين، وقد يتضمن الأمر أيضًا تدريب الوالدين (أو أحدهما) وإرشادهما، وتقديم برامج مخططة لهما لاستئناف تدريب أطفالهم عليها فى المنزل مع تدريب هؤلاء الأطفال على بعض المهام المعرفية.

ويؤكد عادل عبد الله (2002: 463) على أهمية اشتراك الأسرة أو الوالدين أو حتى أحدهما فى مثل هذه البرامج يعد بمثابة الأساس القاعدى الذى تنطلق منه الخدمات المختلفة التى يتم تقديمها لمثل هؤلاء الأطفال إذ أن ذلك من شأنه أن يساعدهم فى اكتساب مهارات عديدة وتنميتها وذلك بشكل أفضل وأيسر. ويرجع الاهتمام بإرشاد الأم فى هذا المجال إلى أنها هى الأكثر احتكاكًا بالطفل والأكثر تلبية لاحتياجاته نظرًا لانشغال الأب فى الغالب بأمور أخرى خارج المنزل فى سبيل توفير المتطلبات الأسرية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ب - البند الثانى، النشاط الحركى الزائد،

Hyperactivity or Hyper kinetic or over activity

يعتبر النشاط الحركى الزائد من أنواع الإعاقات التى تسبب للأسرة مشكلة فى تعليم أطفالهم وبصفة خاصة فى المراحل الأولية ويرمز لها بالاستشارة الزائدة Over Arousal إذ يتميز الأطفال ذوى النشاط الحركى الزائد بعدم الاستقرار والحركة الزائدة وعدم الهدوء والراحة كما يسهل استثارتهم انفعاليا فقد يقدمون بحركات عصبية مربكة وغير منظمة، كما يتسمون بصعوبة البقاء جالسين لفترة، وينشغلون فى عمل أشياء مزعجة: كالسقوط عن الكرسى، وقرع الإصبع (جيهان يوسف، 2002: 78)

ويشير عادل غنايم (2001: 53) إلى أن الأطفال ذوى النشاط الحركى الزائد يتميزون بالحركة الزائدة عن الحد وعدم الاستقرار والهدوء فى مكان واحد لفترة طويلة نسبيا، فقد ينتقلون من مكان إلى آخر بصورة مزعجة ومستمرة وكثيرا ما يخرجون من مقاعدهم داخل الفصل الدراسى الآمر الذى يؤدى إلى سهولة استثارة هؤلاء الأطفال انفعاليا وعدم تقبلهم اجتماعيًا من معلميهم وأقرانهم على حد سواء.

علاج النشاط الحركى الزائد لذوى صعوبات التعلم:

إن النشاط الحركى الزائد يؤثر فى التحصيل الدراسى كعملية معقدة ومركبة ويرتبط كذلك أداء العمليات العقلية ومن طرق علاج النشاط الحركى الزائد لذوى صعوبات التعلم ما يعرضه المؤلف فى النقاط التالية:

(1) تعديل السلوك غير المرغوب (النشاط الحركى الزائد) وإحلال سلوك مرغوب (النشاط الحركى المتزن)، ويتم ذلك عن طريق عقاب الأول والاستجابة السلبية تعزيز الثانى والاستجابة الإيجابية له.

(2) تقديم النموذج السلوكى المتزن للطفل.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(3) الهدوء والثبات الانفعالى مع الطفل وعدم الثورة فى وجهه من قبل المعالج أو الوالدين والمعلم.

(4) العلاج الطبى بالعقاقير إذ اقتضى الأمر.

(5) تجزئة المهام التربوية والدراسية عملا بمبدأ الممارسة الموزعة.

(6) استشارة الطبيب فى نوعية الغذاء الذى يستطيع الطفل تناوله.

(7) اللجوء إلى التوجيه البسيط وعدم إلقاء أوامر ومحاضرات عليه.

(8) إتاحة الفرصة أمام الطفل لتوزيع انفعالاته وطاقاته فى لعب أو أنشطة هادفة.

الإستراتيجيات النفسية والتربوية لتحسين الانتباه:

ويقصد بها الوسائل النفسية والتربوية التى يتعين اتباعها لعلاج صعوبات الانتباه مثل:

1 - التعامل مع المتعلم كفرد: له خصائصه الجسمية وقدراته العقلية وسماته الشخصية وظروفه الخاصة والتدريس له بناء على ذلك.

2 - أن تناسب المواد المطلوب تعلمها قدرات المتعلم: تلك التى تم قياسها وميوله الدراسية التى تم التعرف عليها وسماته الشخصية التى تمت دراستها وظروف البيئة التى تم استكشافها.

3 - التشجيع والتحفيز المستمر: وذلك عند أداء الطالب للمهام العلاجية والمكافأة بعد حسن قيامه بها.

4 - تدريب المتعلم: وذلك على مراقبة سلوكه وتقويم أدائه ذاتيا وتشجيعه على تعديله حتى تتبع الرغبة فى التعبير عن نفسه فيتفاعل علاجيا مع المتفاعل.

5 - المعالجة الطبية: إذا اقتضى ذلك تشخيص حالة المتعلم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

التدخل العلاجى لاضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد:

أولا: العلاج الطبى:

أ - علاج خلل التوازن الكيميائى للموصلات العصبية:

ويعتمد ذلك على إعادة التوازن الهرمونى لخلايا المخ بتنشيط إفراز الخلايا العصبية لأحد الموصلات العصبية Neurotransmitter وهو معروف باسم نوربنيفرين Norepinephrene ويؤدى نقصه إلى قصور أو توقف فى نقل الإشارات العصبية (أو خلل فى حركة الدوائر العصبية) سواء من البيئة الخارجية عن طريق الحواس إلى المخ أو من خلال المخ إلى أعضاء الجسم، وتعمل العقاقير الطبية تنشيط إفراز الموصلات العصبية ومن ثم إعادة الحيوية إلى الدوائر العصبية وتنشيط استجابتها للمنبهات العصبية.

ب - علاج القصور الوظيفى للأذن الداخلية Cerebral Vestibule:

إن خلل الأذن الداخلية والدائرة العصبية الموصلة بينها وبين المخيخ والمراكز العصبية على لحاء المخ هو تنظيم معروف باسم (C. .V) Cerebral Vestibule والذى لا تقتصر وظيفته على الإحساس بالسمع فقط بل له علاقة وثيقة بتوازن الجسم بالحركات الدقيقة لمقلة العين وقدرتها على التركيز على المرئيات سواء كانت هذه الحركة إرادية أو منعكسة Relaxes ويتم ذلك عن طريق:

1 - فحص وقياس قوة السمع: Ideological Testing:

وذلك لمعرفة مدى وجود أو غياب نواحى القصور فى الأذن الوسطى عن طريق قيام الضغط فيها والأداء الوظيفى لمكوناتها الداخلية (العظميات الثلاث) ودرجة مرونة سلامة طبلة الأذن، وقدرة الفرد على التمييز بين درجات شدة الصوت والانتقال من نغمة أو مقال إلى آخر باستخدام Audiometer.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

2 – الفحص العصبى: Neurological Testing:

ويتكون من عدد من الفحوص والاختبارات المقننة لقياس سلامة الأذن الداخلية والوصلة العصبية بينها وبين المخيخ (70 - 2) وغير ذلك من وظائف الجهاز العصبى المركزى.

3 – اختبارات فسيولوجية عصبية (E NG) Electron Stagmography:

والذى يقوم بفحص حركة مقلة العين وذلك تحت ظروف ومثيرات معينة والذى يتحكم فيها المخيخ وتنظيم الأذن الداخلية Vestibule System وذلك لقياس مدى سلامة الأذن الداخلية وهذا التنظيم.

4 – فحص سلامة نظم التوازن والتآزر العصبى Posturography:

وذلك للكشف عن حالات الدوخة وخلل الاتزان والدوار والذى نتيجته قد تكون راجعة لإصابة فى الأذن الوسطى أو الداخلية أو فى الوصلة العصبية وغيرها.

5 – فحوص بصرية Optokinetie - Testes:

إن الأذن الداخلية تتحكم فى قدرة العين على الحركة المتتابعة وحركة المرئيات أو تثبيت النظر لفحص أحد المرئيات الدقيقة وبالتالى أى خلل فى الأذن الداخلية يؤدى إلى اضطراب فى حركة مقلة العين وعدم القدرة على متابعة وفحص المرئيات، ولذا يتطلب هذا الأمر أحيانا استخدام اختبار رسوم أو تشكيلات بالكمبيوتر Gestalt – Good enough Blender لاستكمال فحص الخلل فى الأذن الداخلية والوصلة العصبية بينهما وبين المخيخ.

ثانيا: العلاج بالتغذية:

إذ انتشرت بعض المنتجات التجارية لمواد غذائية تدعى أنها تعالج إعاقة A.. D. H. D وفيما يلى نصائح يجب اتباعها مع الطفل مضطرب الانتباه خاصة بالتغذية:

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

1 - الإقلال من تعاطى الحلويات والمواد السكرية.

2 - أهمية التغذية السليمة المتكاملة والتى تؤدى لتحقيق النمو الطبيعى للطفل.

ثالثا: العلاج النفسى:

إن أساليب العلاج النفسى قد حققت أهدافها فى علاج حالات نقص اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد مثل طرق العلاج النفسى الحديثة: كالمناهج السلوكية: Therapy Behavior وتعديل السلوك والعلاج المعرفى والذى طوره Aaron Beckأو العلاج بالاسترخاء Therapy Relaxation، والتى تعطى نتائج باهرة النجاح فى علاج أعراض هذا الاضطراب إذ أن تدريبات تعديلات السلوك تساعد على اكتساب ثقة الطفل بنفسه وتحسين نظرته لذاته وارتفاع مستوى تقدير الذات Esteem –Self لديه وبناء مفهوم إيجابى للذات. ويشتمل العلاج النفسى ما يلى:

أ - العلاج السلوكى:

يذكر السيد على وفائقة بدر (1999 : 86) أن العلاج السلوكى يعد من الأساليب العلاجية الناجحة والفعالة فى علاج اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى الزائد لدى الأطفال إذ يقوم هذا الأسلوب على نظرية التعلم حيث يقوم المعالج بتحديد السلوكيات غير المرغوبة لدى الطفل وتعديلها بسلوكيات أخرى مرغوبة وذلك من خلال تدريب الطفل عليها فى مواقف تعليمية مع استخدام التعزيز الإيجابى بمكافأة الطفل بعد قيامه بالسلوك الصحيح وذلك ماديا كإعطائه بعض النقود أو قطعة حلوى أو معنويا بتقبيل الطفل أو مداعبته برقة أو حتى بعبارات شكر.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ب - العلاج التربوى:

إن الأطفـال ذوى اضطراب الانتبـاه المصحـوب بالنشاط الحـركى الزائد لتـرى بعضـهم صعـوبات تعلم تلازم هذا الاضطراب الذى يشـتت انتبـاههم ويضعف قدراتهم مـتابعة التعليـمات وعدم القدرة على الإنصـات فضلا على اتسامه بالاندفاعيـة ولذا فهم فى حاجة إلى إستراتيجيـات تربوية تعتمد على: جذب الانتـباه والتـفاعل الإيجـابى من المعلم مع المتـعلم، وفحص العـلاقة الاجتماعية مع أقرانه، وفحص تقدير الذات لدى هؤلاء الأطفال.

وتوجد بـعض الشروط الواجب توافـرها فى العلاج التـربوى يعرضـها المؤلف فى النقاط التالية:

1 - حسن اختـيار المعلم الذى سيـقوم بالتدريس لهـؤلاء الأطفال ذوى اضطراب الانتباه.

2 - تدريب المعلم على كيفية التدريس لهم.

3 - وضع خطة علاجية شـاملة يشترك فيها كل أعضاء التـربية مع قيام كل عضو بدوره المنوط به فى الخطة العلاجية.

4 - تكوين فـريق عمل بالمدرسـة للاشتـراك فى الخطة العلاجـية مـثل المدير، الأخصائى النفسى والاجتماعى والزائرة الصحية أو الممرضة والمعلم.

5 - إيجاد حلقـة اتصال وتعـاون بين المدرسة والمنزل وذلك أثناء تنفـيذ الخطة العلاجية للطفل ذى اضطراب الانتباه.

6 - إبلاغ أسـر هؤلاء الأطفـال تطبـيق اضطراب الانتـباه المصـحـوب بالنشاط الحركى الزائد والذى يعانى منه أطفالهم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويمكن اتباع العلاج التربوى من خلال أساليب متعددة منها:

1 - التدريب على تركيز الانتباه:

ويتضمن ذلك توجيه انتباه الطفل نحو المثيرات المهمة ذات الصلة بموضوع الدرس (للمتعلم مثلاً) وترك باقى المثيرات الهامشية من خلال:

أ - لفت نظر الطفل للمثيرات المهمة لكى يركز عليها ويعزف عن غيرها يحتلونها أو وضع خطوط تحتها.

ب - تبسيط المثيرات المقدمة وتقليل عددها وإزالة تعقيداتها حتى يستطيع الطفل الانتباه إليها واستيعابها.

جـ - استخدام المثيرات والخبرات الجديدة وغير المألوفة حتى يتم لفت انتباهه لأن التعود على المثيرات يجعلها لا تثير اهتمامه.

د - الاستعانة بالخبرات السابقة لذلك الطفل والانطلاق منها لتقديم خبرات تربوية جديدة يرتبط بها ويفهمها.

2 - زيادة مدة الانتباه:

ويتم ذلك بطريقة تدريجية من خلال التالى:

أ - تحديد ما يجب القيام به وتحقيقه: وذلك فى صورة هدف إجرائى يسهل تحديده وتقويمه وقياسه.

ب - يستخدم المعلم أو الوالدين ساعة توقيت Stop Watch لقياس مدى الانتباه لدى الطفل.

جـ - توفير فترات راحة بين مهام التدريب على زيادة الانتباه لضمان التمرين الموزع والذى يكون أفضل من التدريب المتصل غالبًا.

د - العمل على تعزيز ومكافأة الزيادة فى الانتباه بالتشجيع.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

3 - زيادة المرونة فى نقل الانتباه: ويتضمن ذلك ما يلى:

أ - إعطاء وقت كاف لانتقال انتباه الطفل من مثير لآخر أى بعد استيعابه للمفهوم الدال عليه ثم يقدم له مفهومًا آخر بمثير آخر.

ب - التقليل التدريجى من مدة انتقال الانتباه من مثير لآخر بعد أن يتم تدريب الطالب على ذلك.

4 - تحسين تسلسل عملية الانتباه:

ويقصد به أن يركز الطالب حواسه وذهنه فى مثيرات متتابعة عبر زمن تقديم الخبرة أو الخبرات التعليمية بحيث يصل فى النهاية إلى إلمام متكامل وفهم شامل لها ويتم ذلك من خلال التالى:

أ - زيادة عدد الفقرات التعليمية التى ينتبه إليها الطفل أو الطالب تدريجيًا.

ب - وضع عناصر المهمة العلاجية مثل: التشابه/ التضاد/ التجاور فى المكان والزمان فيسهل الربط السريع بينهما والانتباه إليها كمجموعاته.

جـ - التكرار والتدريب حتى يستطيع الطفل السيطرة على المهمة التعليمية.

جـ - العلاج الأسرى:

تنتشر الاضطرابات السلوكية بين الأطفال المصابين باضطراب الانتباه كالاندفاع والعناد والعدوانية ونوبات الغضب الشديد وغيرها من أشكال السلوك غير المقبول اجتماعيا ولذا تسهم تلك الاضطرابات السلوكية فى اضطراب علاقة الطفل المحيطة به مما يجعله غير قادر على التكيف الاجتماعى مع البيئة الاجتماعية المحيطة به، ولذا فإن دور العلاج الأسرى الأساسى هو

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تعـديل البيـئـة المنزلية لذلك الـطفل بهدف مـلاءمـة العلاج لهـذا النوع من الاضطرابات ويتم ذلك بتـدريب الوالدين على كيـفية تعـديل الـسلوك المشكل لدى طفلهم فى بيئته الطبيعية بالمنزل.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مقدمة

من أهم العوامل التى يحتاجها مجتمع اليوم هو الفرد الكفء اجتماعيًا وشخصيًا ومهنيًا. . . . إلخ، الذى يستطيع التكيف والتواصل والتأقلم مع الآخرين فى إطار الجماعة التى يعيش فيها، ومن ثم تُعد دراسة السلوك الاجتماعى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من أهم موضوعات علم النفس بصفة عامة، وعلم النفس الاجتماعى بصفة خاصة، فهذا النمط من أنماط السلوك الذى يرتبط بحياة الطفل وتنشئته الاجتماعية، ويؤثر فى حياته الاجتماعية وحياته المدرسية بصفة خاصة لأن هذه المرحلة هى مرحلة اكتساب المهارات والعادات السلوكية والاتجاهات والقيم اللازمة لإعداد رجل الغد.

ففى تفاعلنا اليومى مع الآخرين يستخدم كل منا العديد من أشكال الاتصال لكن هناك ما يميز الشخص الكفء القادر على الاتصال والتأثير فى الآخرين بمهاراته المتميزة سواء فى الاتصال اللفظى أو غير اللفظى، فهو متحدث بارع فى استخدام الألفاظ، ويجيد الإنصات، ومتفوق فى جوانب الاتصال غير اللفظى ومهاراته. (ممدوحة سلامة، 1990 : 159)

والتنبؤ بنجاح الفرد فى علاقاته الاجتماعية يتوقف فى المقام الأول على ما يتوفر لنا من معلومات عن مختلف جوانب شخصيته، خصوصًا الدور الذى تلعبه أنماط التنشئة الاجتماعية فى سلوك الفرد داخل إطار المجتمع الذى ينتمى إليه، ولا نستطيع أن نغفل أن التأثير من جانب المجتمع على أى فرد لا يكون فى نفس الدرجة، وكذلك عنصر الفروق الفردية والقدرة على فهم الآخرين، والتصرف بحكمة فى المواقف الاجتماعية تكون تابعة ضمن التفاعل **الاجتماعى المعقد لإدراكات الأفراد الاجتماعية، والمعرفة الاجتماعية، وقدرات الأداء الاجتماعى.**

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

وتعد الكفاءة الاجتماعية أحد الجوانب الرئيسية التى تحدد طبيعة العلاقات الاجتماعية المتبادلة بين الأفراد من حيث مدى اتصافها بالدفء والعلاقات الودية، كما يمكن اعتبارها مؤشراً جيداً للصحة النفسية نستطيع الحكم من خلاله على مدى التوافق الشخصى والاجتماعى، كما نجد أن تنوع أبعادها يكسبها أهمية خاصة حيث تساعد على التقبل الاجتماعى، والتفاعل والتعاون الإيجابى وتكوين الصداقات وذلك من منطق حاجة الفرد إلى غيره لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية سعيًا نحو تدعيم العلاقات الاجتماعية وضمان استمراريتها.

ولما كان مجتمعنا اليوم يمر بمرحلة من أخطر المراحل، وخاصة فى ظل التحديات والصعوبات التى تواجهه وظهور مفاهيم عصرية مثل العولمة، وصراع الثقافات. لذا يعد الاكتفاء الذاتى والاعتماد على الذات فى مختلف مجالات الحياة، وإعداد الفرد الجيد ذى الكفاءة الاجتماعية، طريق النجاه والتغلب على هذه التحديات ومواجهتها (إبراهيم المغازى، 2004: 469)، حيث يشير عبد الفتاح درويش (2006: 436) إلى أن مجتمعنا فى الوقت الحاضر يحتاج إلى الفرد الكفء اجتماعيًا الذى يستطيع أن يتفاعل بوعى مع مستجدات العصر وتحدياته.

الكفاءة الاجتماعية... عرض تاريخى:

إن المتصفح للتراث السيكولوجى الخاص بموضوع الكفاءة الاجتماعية يجده - مثله مثل جل موضوعات علم النفس الاجتماعى - له تاريخ علمى قصير ومماض فلسفى طويل يمتد فى أعماق الحضارة الإنسانية. (أسامة الغريب، 2003: 3)

فيذكر كورسينى (Corsini, 1994 :443) أن البدايات الأولى للاهتمام العلمى بموضوع الكفاءة الاجتماعية تعود إلى عشرينيات القرن الماضى، حيث

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

يشير كاردين (Kazdin, 2000 : 334) إلى أن المناهج الدراسية الأمريكية تضمنت تدريس مقررات لمهارات القيادة واتخاذ القرار وكذا تنمية المهارات الشخصية والتفاعلية لدى المتعلمين والتى تعرف حاليًا بالمهارات الاجتماعية.

وخلال العشرينيات أيضًا وكما يذكر كل من شاكر عبد الحميد (183 : 1989)، وعثمان الخضر (2002 : 154) فقد حاول ثورندايك Thorndike تعريف الذكاء الاجتماعي باعتباره واحد من مجالات ثلاثة للذكاء وهى: المجال الأول وهو المجال الاجتماعى: والذى يعكس قدرة الفرد على حسن التعامل مع الآخرين فى مواقف التفاعل الاجتماعى، وأما الثانى فهو المجال الميكانيكى، وأخيراً المجال الثالث وهو المجال المجرد.

ولقد زاد الاهتمام فى منتصف القرن العشرين بمحاولة دمج مفهوم الكفاءة الاجتماعية مع تعريف ذوى صعوبات التعلم، حيث كان الاتجاه السائد هو الاعتماد على نسبة الذكاء للحكم على وجود صعوبة التعلم من عدمها دون النظر لأى محكات أخرى، إلا أن هذا الاتجاه تغير وتم الاعتماد فقط على الكفاءة الاجتماعية بالإضافة إلى نسبة الذكاء والتباعد والاستبعاد.

وفى هذا الصدد يرى مؤلف الكتاب أن نمو الكفاءة الاجتماعية يعد هدفًا أساسيًا لجميع المتعلمين وخاصة ذوى صعوبات التعلم حيث إنهم الأكثر عرضه لخطر الفشل فى مكونات الكفاءة الاجتماعية، وذلك يرجع للقصور الذين يعانون منه فى أداء المهام، والمهارات الاجتماعية فى المواقف البيئية المختلفة، ذلك القصور والخلل فى الكفاءة الاجتماعية لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم يؤدى بدوره إلى انخفاض فرص توافقهم الاجتماعى وكذا يضاعف من إحساسهم بالعجز عن التعلم.

لذا يرى مؤلف الكتاب أن التدخل السيكولوجى لتحقيق وتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أفراد هذه الفئة - صعوبات التعلم - من خلال غرس وتنمية الخصال، والأنماط السلوكية اللازمة للتفاعل، وبناء العلاقات الاجتماعية

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المثمـرة مع الآخرين، وتحـقيق التـوافق الاجتـماعى لديهم وهو مـا ينادى به المؤلف.

تعريف الكفاءة الاجتماعية Social Competence

تؤكد الدراسات التربويـة والنفسية الحديثة على أهميـة مصطلح الكفاءة الاجتماعية وتعتبره من أهم المصطلحات التى ينبغى أن ننميها لدى الفرد، كما أن معرفة الكفاءة الاجتماعية تساعدنا فى الكشف والتعرف على الذين يعانون من قصور فى الكفـاءة الاجتماعيـة، والمعرضين للفشل الاجتـماعى حتى يتم التغلب على مـشكلاتهم وزيادة توافقهم وتكيـفهم مع الأفراد الذين يعيـشون ويتفاعلون معهم باستمرار فى مختلف المواقف الحياتية.

ومن هذا المنطلق سوف يعرض مؤلف الكتاب لمفهوم الكفاءة الاجتماعية رغم ندرة وقلة البـحوث والدراسـات العربيـة التى تناولته وذلك على النـحو التالى:

يعرف طلعت منصور (ب.ت: 486) الكفاءة الاجتماعـية بأنها "القدرة على التفاعل السليم مع الآخرين والحظوة بمكانة اجتماعية وسطهم".

ويشير فؤاد أبوحطب (1988: 8) إلى أنها "إحدى كفاءات الذكاء ذات المحتوى الاجتماعى، وتتـعلق بالاتصال بالآخرين وهى إحدى نواتج النموذج الفرعى للذاكرة والـتى يتطلب لنجاحها وجود رصـيد مختـزن من آثار الخبرة السابقة التى تتجاوز اختبار الزمن وتعتمـد على إستراتيجيات التفكير ومهارات التعلم السابقة".

ويذكر مجـدى حبيب (1990: 3) أن الكفاءة الاجـتماعيـة هى "درجة إحـساس الفرد بالارتياح فى المواقف الاجتـماعية واسـتعداده لبذل كل جـهد لتحقيق الرضا فى الـعلاقات الاجتماعية، والاندماج جـيدًا داخل المجموعة، والشعـور بالثقة تجاه السلوك الاجـتماعى، وتحقـيق التوازن المستمـر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية".

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويعرف بريان (Bryan, 1994: 304 - 305) الكفاءة الاجتماعية بأنها "البناء المتعدد الأبعاد الذى يتضمن العلاقات الإيجابية مع الآخرين والدقة والمعرفة الاجتماعية الملائمة للعمر وغياب السلوكيات اللاتوافقية والمهارات الاجتماعية الفعالة".

ويشير جونسون (Johnson, 1995: 1) إلى أن الكفاءة الاجتماعية هى "القدرة على استخدام المهارات الاجتماعية المناسبة فى شتى مجالات الحياة".

ويذكر صلاح السرسى (1998: 137) أن الكفاءة الاجتماعية هى "الخصائص والأنماط السلوكية اللازمة للتفاعل وبناء العلاقات الاجتماعية المثمرة مع الآخرين".

وتعرف ابتسام حسين (2000: 24) الكفاءة الاجتماعية بأنها "القدرات والخصائص الشخصية التى تسمح للفرد باستخدام المهارات الاجتماعية اللازمة التى تؤهله للتفاعل بإيجابية وكفاءة داخل المجتمع والقيام بجميع الأدوار والمهام المناسبة لمرحلته العمرية".

فى حين يشير إبراهيم أحمد (2000: 29) إلى أن الكفاءة الاجتماعية "مفهوم يتضمن الكفاح الاجتماعى وبذل كل جهد لتحقيق الرضا فى العلاقات الاجتماعية، وتحقيق توازن مستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية".

كما قدم أسامة الغريب (2003: 35) تعريفًا للكفاءة الاجتماعية ينص على أنها "نسق من المهارات المعرفية والسلوكية والوجدانية التى تيسر صدور سلوكيات اجتماعية تتفق مع المعايير الاجتماعية أو الشخصية أو كليهما معًا وتساهم فى تحقيق قدر ملائم من الفعالية والرضا، على المستويين البعيد والقريب، فى مختلف مواقف التفاعل الاجتماعى مع الآخرين".

ويعرف إبراهيم المغازى (2004: 479 - 480) الكفاءة الاجتماعية بأنها "الإحساس بالارتياح فى المواقف الاجتماعية، وبذل الجهد لتحقيق الرضا فى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

العلاقـات الاجتماعـية، والشعـور بالثقة تجاه السـلوك الاجتماعى، وتحـقيق التوازن المستمر بين الفرد وبيئته لاشباع الحـاجات الشخصية والاجتماعية للفرد منها".

كمـا تعرف مـشيـرة يوسف (2005: 78) الكفـاءة الاجتـماعـية بأنهـا "القـدرات أو المهارات والسلوكـيات الملائمـة التى يظهـرها الفرد فى تفـاعله الاجتماعى ليـتواصل مع الآخرين بفاعلية، وذلك من خـلال مهارات اتصال وهى بذلك تعتبر سمة عامة توجد لدى الأفراد بدرجات متفاوته".

وأخيراً قـدمت هدى حبشى (2007: 94) تعريفًـا للكفاءة الاجتمـاعية ينص على أنها "سلـسلة من المهارات المعرفيـة والسلوكية والوجدانية التى تنشأ بين الأفراد أثناء التفاعل الاجـتماعى وتكون متفقة مع المعايير الاجـتماعية أو الشخصـية أو كليهمـا معًا، وتـساهم فى تحـقيق قدر من الفاعليـة والرضا فى مواقف التـفاعل الاجتمـاعى مع الآخرين وتنعكس الكفـاءة الاجتماعـية فى صورة مهارات التواصل الاجتـماعى وتوكيد الذات، الصداقة، حل المشكلات الاجتماعية ويكون التوافق النفسى محصلة لهذه الكفاءة الاجتماعية".

مما سبق عـرضه من تعـريفات الكفاءة الاجـتماعـية يتـضح أن الكفاءة الاجتماعية نسق يشتمل على مجـموعة من المهارات المركبة والأنماط الشخصية والمعارف التى يمكن أن تظهـر فى السلوك الاجتماعى وتجعـل الفرد على أهبة الاستـعداد. كـذلك هى نتاج تفـاعل الإنسان بمهـاراته الاجتـماعـية ومـيوله وحاجاته وحوافـزه واتجاهاته نحو العمل مع الآخرين مع إمكانات البـيئة التى تؤثر بدورها فى استعدادات الفرد نحو الأعمـال والأنشطة الاجتماعية. وعليه يقدم مؤلف الكتاب تعـريفًا للكفاءة الاجتماعيـة ينص على أنها "نتاج تفاعل الإنسان بمهاراته الاجتماعية وميوله وحاجاته وحوافزه واتجاهاته نحو العمل مع الآخرين فى ضوء إمكانات البيئة التـى تؤثر بدورها فى استعدادات الفرد نحو الأعمال والأنشطة الاجتماعية".

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أبعاد (مكونات) الكفاءة الاجتماعية:

نجد أن للكفاءة الاجتماعية ثلاثة أبعاد هى:

1 - التوافق الاجتماعى:

يعد التوافق الاجتماعى المدى الذى يتحقق من الأهداف الارتقائية المناسبة والمحددة اجتماعيًا لكل مرحلة عمرية وذلك فيما يتعلق بالأداء الاجتماعى والانفعالى والأسرى والجوانب المتعلقة بالعلاقات الحياتية. أى أنه يمكن التعرف على التوافق الاجتماعى من خلال المترتبات النفسية التى تعود على الفرد من خلال الطريقة التى يسلك بها فى المواقف الاجتماعية المختلفة ودرجة كفاءة أدائه للمتطلبات الاجتماعية فى المجالات المتعددة مثل الأسرة، الزواج، العمل، والصداقة. (ابتسام حسين، 2000: 28 - 29)

2 - السلوك الاجتماعى:

تشير مشيرة يوسف (2005: 76) إلى أن السلوك الاجتماعى هو ما يقوم به الفرد وما يقوله بالدرجة التى يستجيب بها للمواقف الاجتماعية الأولية ذات العلاقة، والتى تستوفى المحكات الاجتماعية المقبولة. وترى أن سلوك الفرد الاجتماعى يتحدد بناء على التفاعل بينه وبين البيئة التى يعيش فيها، وأن للسلوك الاجتماعى معايير اجتماعية بناء عليها يتوقف سلوك الفرد. ومن ثم فإن الكفاءة الاجتماعية تتوقف على السلوك الاجتماعى الإيجابى والذى له تأثير قوى على التوافق.

3 - المهارات الاجتماعية:

يقصد بالمهارات الاجتماعية عادات وسلوكيات مقبولة اجتماعيًا يتدرب عليها الطفل إلى درجة الإتقان والتمكن من خلال التفاعل الاجتماعى الذى يعد بمثابة مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية تفيد فى إقامة علاقات بين الآخرين فى محيط مجاله النفسى. (عادل عبدالله، 2001: 48)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويذكر أسامة الغريب (2003: 41) أن مصطلح المهارات الاجتماعية يشير إلى رصيد من السلوكيات المتعلمة التى تستخدم لتحقيق أهداف متنوعة، والحصول على التدعيم فى سياقات التفاعل مع الآخرين.

فى حين يعتبر إسلام النمر (2007: 60) المهارات الاجتماعية مجموعة من الأنماط السلوكية والمعرفية وما يسبقهما من استعداد فطرى يتمثل فى النضج والدافعية، مما يؤدى إلى التقبل الاجتماعى والتفاعل الاجتماعى والتعاون الإيجابى والقدرة على تكوين الصداقات بإتقان.

بينما يرى عبد المنعم حسيب ونبيلة شرّاب (2008: 137) أن المهارات الاجتماعية هى شعور الفرد بالكفاءة فى التعامل مع المواقف الجديدة، ومع الأشخاص الذين يعرفهم لأول مرة، وقدرته على التوافق، والتفاعل، والتواصل الاجتماعى معهم.

ويرى المؤلف أن للكفاءة الاجتماعية مجموعة من الأبعاد تتلخص فيما يلى:

1 - التفهم ويضم: (تنمية الآخرين، فهم الآخرين، توجيه الخدمة، والوعى السياسى).

2 - المهارات الاجتماعية وتضم: (التأثير، المشاركة والتعاون، عامل التغير، القيادة، التواصل، القدرات الجماعية، بناء الروابط، وإدارة الصراع).

الكفاءة الاجتماعية وصعوبات التعلم

يعد البعد الاجتماعى للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم جانبًا هامًا يتم دراسته بصورة جيدة داخل مجال صعوبات التعلم، ومع بداية السبعينيات أوضح عدد كبير من الباحثين أن العديد من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم لديهم صعوبات اجتماعية بالإضافة إلى مشكلاتهم الاجتماعية، وبالرغم من

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أن المفهوم الاساسي لذوى صعوبات التعلم بتركيزه على صعوبات التحصيل لا يشتمل على احتمالية ارتباطات اجتماعية وانفعالية، فإن العديد من البحوث أكدت على أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم تكون لديهم مخاطرة كبيرة بالنسبة لعيوب المهارات الاجتماعية عن أقرانهم العاديين. (نصرة جلجل، 2001 : 76)

كذلك ركزت معظم الأبحاث على التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بصورة تقليدية على إدراكاتهم، والمعرفة اللغوية، بالإضافة إلى التركيز على سلوكهم، والخلفية الأسرية. . وحديثا تشير مجمل الاقتراحات إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يظهرون مشاكل سلوكية، وكفاءة اجتماعية منخفضة، وأنهم أكثر ترددًا، ويرجع ذلك كله إلى الخلفيات السيئة بالمقارنة بأقرانهم من العاديين. (Paul et al, 1990: 115)

وبالتالى يهتم التربويون والأخصائيون بتدريس المهارات الاجتماعية الخاصة للأطفال ذوى صعوبات التعلم وذلك لأن نقص الكفاءة لديهم ترجع إلى عدم معرفتهم لمهارتهم الاجتماعية المناسبة لعدم قدرتهم على إدراك المواقف الاجتماعية بشكل صحيح لفشلهم فى إنجاز السلوكيات الضرورية أو بعض التفاعلات المعقدة بين المكونات الثلاثة للكفاءة الاجتماعية. (Daniel et al., 1988: 109)

وتشكل الكفاءة الاجتماعية مجال قلق بالنسبة للذين يعملون مع التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، فتقريبًا من (35٪ : 75٪) من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم لديهم اضطرابات فى المهارات الاجتماعية، وبناءً على ذلك فالتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم يكونون أكثر ميلاً نحو امتلاكهم لمشكلات انفعالية، وانخفاض فى تقدير الذات، واضطرابات فى التواصل. (Johnson, 1995: 2)

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

ويشير موريس (Morris, 2002: 66) إلى أن هؤلاء التلاميذ لديهم مشكلات فى السلوكيات الشخصية المتمثلة فى تقديم أنفسهم للاندماج فى المحادثات، والعمل أو اللعب، وتقديم المساعدة، والاعتذار، فهم أقل تعاطفًا نحو مشاعر وأمزجة الآخرين وغير متعاونين، ولديهم اهتمام أقل بالسلوك المدرسى النموذجى المرتبط بالتوقعات مثل الاستماع خلال المناقشات، والتعبير عن مشاعرهم.

ويذكر ريدى وآخرين (Reddy et al., 2003: 402) أنه من الضرورى أن يحتفظ التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بكفاءات شخصية أكيدة وعلاقات اجتماعية جيدة وعلاقات صداقة مستمرة ودائمة وقدرة على حل المشكلات الاجتماعية حتى يتحقق لديهم التوافق الكافى فى الحياة المدرسية.

وتعد القدرة على إنشاء العلاقات وتنميتها والحفاظ عليها ليست مهارة هامة للنجاح فقط ولكنها مهارة ضرورية ولا غنى عنها لارتباطها بالصحة الجسمية والنفسية، فالدراسات التى تمت عبر عقدين من الزمان، والتى شملت تقريبا على (37000) فرد أظهرت أن العزلة الاجتماعية تضاعف فرص المرض أو الموت. (صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافى، 2000: 361)

ولقد انطلقت العديد من الدراسات والبحوث التى تناولت الكفاءة الاجتماعية وتنميتها لدى الأفراد ذوى صعوبات التعلم والعاديين ومنها الدراسات التالية:

دراسة برزويك (Bursuck, 1989) والتى هدفت إلى اختبار الاختلافات الاجتماعية بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الابتدائية وأقرانهم منخفضى التحصيل فى ثلاثة أبعاد للكفاءة الاجتماعية "المكانة الاجتماعية، السلوك كما يقدره المعلمون، والتقدير الذاتى للكفاءة الاجتماعية" وتضمنت الدراسة 24 تلميذًا من تلاميذ المدارس الابتدائية فى الفصول النظامية من الذين يعانون من صعوبات التعلم (حيث اختير 6 طلاب من كل مرحلة من المراحل

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

"2 - 6")، واستخدمت الدراسة مقاييس القياس الاجتماعي، وتقديرات المعلمين، والتقرير الذاتي، توصلت الدراسة إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ربما يكون لديهم مخاطرة اجتماعية مرتفعة بالمقارنة بأقرانهم من الأطفال مرتفعى ومنخفضى التحصيل، هناك فروق دالة لصالح مجموعتى مرتفعى ومنخفضى التحصيل، لم تظهر أى فروق دالة لصالح مجموعة ذوى صعوبات التعلم.

ودراسة دفرينبارش (Diffenbarch, 1991) والتى هدفت إلى البحث عن العلاقة بين قدرات فك الشفرة المباشرة والكفاءات الاجتماعية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم والعاديين، وتضمنت الدراسة 101 طفلاً من ذوى صعوبات التعلم فى المدى العمرى من 8 - 12 سنة، واستخدمت الدراسة اختبار التعرف على التعبيرات الوجهية للأطفال Wilchesky (1980)، ومقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق العام لـ Mcconnell & Walker (1988)، وتوصلت الدراسة إلى: أنه لم توجد علاقة دالة بين متغيرات الدراسة، أن ذوى صعوبات التعلم لديهم تدنى فى الكفاءة الاجتماعية، وأن هذه الدراسة لم تدعم العلاقة بين قدرات فك الشفرة المباشرة والكفاءة الاجتماعية.

وفى دراسة سيكر (Cyker, 1992) والتى هدفت إلى التنبوء بالتواصل غير اللفظى لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وكيف يرتبط بالكفاءة الاجتماعية لديهم، وتضمنت الدراسة 66 من تلاميذ المرحلتين الثالثة والرابعة من ذوى صعوبات التعلم والعاديين، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين، واستخدمت الدراسة اختبار التواصل غير اللفظى، ومقياس الكفاءة الاجتماعية لواكر - ماكنويل، قائمة النشاط الزائد، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها: أن أداء التلاميذ ذوى صعوبات التعلم كان أقل سواء على اختبار التواصل غير اللفظى بالمقارنة بأقرانهم العاديين، وكذلك أن ذوى صعوبات التعلم أظهروا انخفاضا فى الكفاءة الاجتماعية بالمقارنة بزملائهم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أما دراسة بويكيس (Poikkeus, 1993) فقد هدفت إلى مقارنة الكفاءة الاجتماعية وخبرات الصداقة للأطفال ذوى صعوبات التعلم بين ثلاث مجموعات من الذكور فى المدارس النظامية، وتضمنت الدراسة 81 تلميذا من الذكور فى المدى العمرى من (8 - 11) قسموا إلى ثلاث مجموعات (25 من الذكور ذوى صعوبات التعلم، 28 من الذكور ذوى مشكلات التعلم، 28 من الذكور العاديين)، واستخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الاجتماعية، واستبيان خبرات الصداقة، واستبيان المهارات الاجتماعية، وتوصلت الدراسة إلى أن مجموعة الذكور ذوى صعوبات التعلم لديهم مشكلات سلوكية كثيرة، وعلاقات صداقة أقل، ومهارات اجتماعية منخفضة، وأقل قبولاً من أقرانهم، أما مجموعة ذوى مشكلات التعلم فقد احتلوا مكانة وسطى بين المجموعتين.

وفى دراسة فوجن وهوجن (Vaughan & Hogan, 1994) والتى هدفت الدراسة إلى وضع وصف يضع فى اعتباره الفروق الفردية للأفراد على مقاييس الكفاءة الاجتماعية عبر الوقت لعينة صغيرة من الصغار ذوى صعوبات التعلم ابتداء من مرحلة الحضانة حتى المرحلة الخامسة، وتضمنت الدراسة 239 تلميذا (120 ذكور، 119 إناث)، واستخدمت الدراسة: مقياس تقدير النظير لقياس قبول النظير، مقياس الصداقة المتبادلة، مقياس مفهوم - الذات لهارتر(1984)، ومقياس المهارات الاجتماعية لفوجن وهوجن (1990)، وتوصلت الدراسة إلى أن الإناث أقل من الذكور فى قبول النظير، مفهوم - الذات الاجتماعى كان أكثر ارتباطا بالكراهية لديهم حيث كان الارتباط سلبيا، فمنخفضى مفهوم - الذات الاجتماعى كان لديهم كراهية مرتفعة وبخاصة الذكور عن الإناث، أن الإناث لديهم مفهوم - الذات الاجتماعى منخفض بالمقارنة بالذكور، وأن الذكور أكثر تفوقا فى المهارات الاجتماعية.

وأجرى جوردن (Jorden, 1998) دراسة هدفت إلى اختبار إدراك المعلم لتأثيرات منهج المهارات الاجتماعية على الكفاءة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الابتدائيــة ذوى صعــوبات التعلم، وتضــمنت الدراسة 50 تلميذًا مــن تلاميذ المرحلة الثالثة المدرجون فى مدارس التــعليم الخاص فى المرحلة الابتدائية حيث تلقت المجموعة التجريبيــة تعلم المهارات الاجتماعية لمدة 40 - 45 دقيقة على مدار 10 أسابيع يوميًا، بينما لم تتلق المجموعة الضابطة تعلم مباشر للمهارات الاجتمــاعية، واستخــدمت الدراسة مقياس واكــر مانويل للكفاءة الاجتمــاعية والتوافق المدرسى (1995)، وقائمة تقــديرات المعلمين معيــارية المرجع لقياس الســلوك الاجتــماعى لدى التلامــيذ، وتوصلت الدراسة إلــى أن منهج الكفاءة الاجتماعــية لم يحقق الدعم المناسب، التلاميذ ذوى صــعوبات التعلم أظهروا ضعفا فى المهارات الاجتماعية.

ودراسة جيلين (Glenn, 2002) والتى هدفت إلى التعــرف على الكفاءة الاجتمــاعية لدى التلامــيذ ذوى صعوبات التــعلم وأقرانهم العاديين المكتــئبين وغير المكتئــبين، وتضمنت الدراسة 145 تلميذا تم تقســيــمهم إلى " 45 من ذوى صعوبات التعلم غــير المكتئبين، 27 من ذوى صعوبات التعلم المكتئبين، 59 من العاديين غير المكتئبين، 14 من العاديين المكتئبين، واستخدمت الدراسة مقيــاس الكفاءة الاجتمــاعية، مقــياس الاكتئــاب، وتوصلت الدراسة إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم المكتئبــين والعاديين المكتئبين أظهروا قصورًا فى كل مجالات الــكفاءة الاجتماعــية، وأن التلاميــذ ذوى صعوبات التعلــم غير المكتئــبين أظهروا قصــورًا فى قبول النظير، المهــارات الاجتماعــية، المشكلات الســلوكية، وإدراكات - الذات الأكاديمية.

وفى دراسة بول (Poul, 2003) والتى هدفت إلى مــقارنة فى مفــهوم - الذات العــام وإدراك - الذات الأكاديمــية والكفــاءة الاجتمــاعيــة والمشكلات الســلوكيــة للأطفال ذوى صعــوبات التعلم بأخواتــهم، وتضــمنت الدراسة 19 طفلا من ذوى صعوبات التــعلم فى المدى العمرى 8 - 13 سنة، واستخدمت الدراسة مقــاييس مفهوم - الذات العام، إدراك - الذات الأكاديمــية، الكفاءة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الاجتـماعية، تقـديرات الوالدين، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجـد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم وأخواتهم فى مفهوم - الذات العام، لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم وأخواتهم فى إدراكات - الذات الأكاديمية، وأشارت تقديرات الوالدين للتلامـيذ ذوى صـعوبات التـعلم إلى انخفاض الكـفاءة الاجتـماعيـة لديهم بالإضافة إلى وجود مشكلات سلوكية لديهم.

أما دراسة جون (Jone, 2003) فقد استهدفت مقـارنة الكفاءة الاجتماعية للأطفال ذوى صعوبات التـعلم وأقرانهم العـاديين ومنخفـضى التحـصيل، وتضمنت الدراسة تحليلاً لـ23 دراسة أجريت فى مجال الكفاءة الاجتماعية بين الأطفـال ذوى صعوبـات التعلم وأقـرانهم العاديين ومنخـفضى الـتحصـيل، واستـخدمت الدراسات العديـد من مقاييس الكفـاءة الاجتماعـية، وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفـال ذوى صعوبات التعلم، مـنخفضى التحـصيل لديهم كفاءات اجـتماعيـة منخفضة مـقارنةً بالعاديين، وأن الأطفـال ذوى صعوبات التعلم لا يمتلكون إدراكات - ذاتية فعالة للقبول الاجتماعى مقارنةً بالعاديين.

وأخيـرًا أجرى أشرف محـمد (2008) دراسة هدفت إلى استـقصاء أثر برنامج تدريبى قائم على الأنشطة اللاصفية فى تنمية الكفاءة الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم-بالمرحلة الابتدائية، وأُجـريت الدراسة على عينة قوامها (70) من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلـة الابتدائية الملتحقين ببرامج الدمج، وتكونت العينة النهـائية للدراسة من (20) تلميذًا، تم اختيـارهم من التلاميذ الذين يدرسون فى عـدد من المدارس الابتدائية بمدينة بريدة (منطقة الـقصيم)، وباستـخدام مقيـاس والكر - مكونيل للكفاءة الاجـتماعيـة والتوافق المدرسى (صورة الأطفال) إعـداد/ أحمد عواد (2002)، وأسفرت نتـائج الدراسة عن فعالية التدريب على الأنشطة اللاصفية فى تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية ذوى صعوبات التعلم.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

مما سبق عرضه من دراسات وبحوث تناولت الكفاءة الاجتماعية لذوى صعوبات التعلم نجد أن هذه الدراسات والبحوث قد اتفقت معظمها على أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم لديهم انخفاض فى الكفاءة الاجتماعية مقارنةً بالعاديين، كما أنهم لديهم مخاطرة اجتماعية مرتفعة.

* * *

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

المراجع

أولا: المراجع العربية:

1. أحمد أحمد عواد (1997): علم النفس التربوى وصعوبات التعلم، المكتب العلمى للكمبيوتر والنشر والتوزيع، الإسكندرية.
2. أحمد أحمد عواد (2001): ندوة دور الأسرة فى رعاية الأطفال ذوى صعوبات التعلم، كلية التربية بالعريش، جامعة قناة السويس.
3. أحمد أحمد عواد، وأشرف شريت (2004): الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسى لدى المتعلمين المتفوقين والعاديين وذوى صعوبات التعلم، مجلة الطفولة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
4. أحمد أحمد عواد، ومجدى محمد الشحات (2004): سلوك التقرير الذاتى لدى المتعلمين العاديين وذوى صعوبات التعلم والقابلين للتعلم، المؤتمر العلمى الثانى لمركز رعاية وتنمية الطفولة: تربية ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة فى الوطن العربى - الواقع والمستقبل، كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، فى الفترة من 24 - 25 مارس، ص ص: 91 - 138.
5. أحمد فهمى عكاشة، وطارق أحمد عكاشة (2009): علم النفس الفسيولوجى، ط 11 مزيدة ومنقحة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
6. أحمد مهدى مصطفى (2002): بعض العوامل النفسية والعقلية والاجتماعية المؤثرة فى صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 110، أغسطس، ص ص: 249 - 280.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

7. أسامة سعد أبو سريع (1997): مهارات التواصل الانفعالى والاجتماعى لدى المتعلمين الجامعيين: دراسة مقارنةعلى أساس الجنس ووجهة الضبط، مجلة كلية الآداب، جامعة القاهرة، المجلد 57، العدد 2، ص ص: 203 - 243.

8. أشرف محمد عبد الحميد (2008): فعالية برنامج تدريبى باستخدام الأنشطة اللاصفية فى تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية، يصدرها: مركز البحوث النفسية، كلية الآداب، جامعة المنيا، المجلد 19، أكتوبر، ص ص: 183 - 250.

9. أشرف عبد الغفار عبد البر (2004): فاعلية برنامج معرفى - سلوكى لعلاج صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

10. السيد أحمد صقر (1992): بعض الخصائص المعرفية واللامعرفية للتلاميذ أصحاب صعوبات التعلم فى المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بطنطا، جامعة طنطا.

11. السيد أحمد صقر (2000): أثر استخدام برنامج التحكم فى الذات على إستراتيجيات تجهيز المعلومات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.

12. السيد عبد الحميد سُليمان (1992): دراسة لبعض متغيرات الشخصية المرتبطة بصعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

13. السيد عبد الحميد سُليمان (1996): تنمية عمليات الفهم اللغوى لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

14. السيد عبد الحميد سُليمان (2000): صعوبات التعلم: تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها، ط1، القاهرة: دار الفكر العربى.

15. السيد عبد الحميد سُليمان (2002): فاعلية برنامج فى علاج صعوبات الإدراك البصرى وتحسين مستوى القراءة لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد 8، العدد 1، يناير، ص ص: 155 - 186.

16. السيد عبد الحميد سُليمان (2003): صعوبات التعلم: تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها، ط2، القاهرة: دار الفكر العربى.

17. السيد على سيد أحمد (1998): برنامج مقترح لتنمية الانتباه البصرى لدى الأطفال المتخلفين عقليًا، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

18. السيد على أحمد وفائقة محمد بدر (2001): الإدراك الحسى البصرى والسمعى، ط 1، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

19. العزب محمد زهران، عبد الحميد محمد على (2002): إستراتيجية مقترحة فى تدريس حل المشكلات الرياضية وأثرها فى تنمية مهارات حل المشكلة والاتجاه نحو الرياضيات وخفض مستوى القلق الرياضى لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الثانية

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

من التعليم الأساسى، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، المجلد 12، العدد 51، إبريل، ص ص: 110 - 156.

20. أمينة إبراهيم شلبى (2004): مدى تطبيق إجراءات تقييم ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، العدد 54، الجزء الثانى، يناير، ص ص: 1 - 49.

21. إنجى محمد قاسم (2005): الفروق بين الجنسين فى معالجة المعلومات وعلاقاتها بالضغوط النفسية وبعض متغيرات الشخصية لدى عينة من طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب بطنطا، جامعة طنطا.

22. أنور رياض عبدالرحيم، وحصة فخرو (1992): صعوبات التعلم والمتغيرات المتصلة بها كما يدركها المعلمون بالمرحلة الابتدائية بدولة قطر الدوحة، المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج.

23. أنور محمد الشرقاوى (1984): العمليات المعرفية وتناول المعلومات، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

24. أنور محمد الشرقاوى (1987): دراسات لبعض العومل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت فى سيكلوجية التعلم، أبحاث ودوريات، الجزء الثانى، الطبعة 2، القاهرة: الأنجلو المصرية.

25. أنور محمد الشرقاوى (1989): الأساليب المعرفية فى علم النفس، مجلة علم النفس، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد11، السنة الثالثة، ص ص: 6 - 17.

26. أنور محمد الشرقاوى (2001): التعلم، نظريات وتطبيقات، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

27. أنور محمد الشرقاوى (2003): علم النفس المعرفى المعاصر، ط2، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

28. آيات عبد المجيد مصطفى (2003): برنامج تدريبى مقترح وتأثير، على التخفيف من صعوبات التعلم ورفع المستوى التحصيلى لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 13، العدد 41، سبتمبر، ص ص: 29 - 62، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

29. تغريد السيد (2003): مدى شيوع صعوبات التعلم الاكاديمية لدى المتفوقين عقليًا بين تلاميذ الصف الثانى المتوسط بدولة الكويت "دراسة استكشافية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربى، البحرين.

30. تيسير مفلح الكوافحة (1990): صعوبات التعلم والعوامل المرتبطة بها فى المرحلة الابتدائية الأردنية مع اقتراح خطة شاملة لعلاجها، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

31. جابر عبد الحميد جابر (1985): سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم، الكويت: دار الكويت للكتاب الحديث.

32. جابر عبد الحميد جابر (1999): إستراتيجيات التدريس والتعلم، ط 1، القاهرة: دار الفكر العربى.

33. جابر عبد الحميد جابر (2001): خصائص المتعلمين ذوى الحاجات الخاصة، ط1، القاهرة: دار الفكر العربى.

34. جابر عبد الحميد جابر، علاء الدين محمد كفافى (1993): معجم علم النفس فى الطب النفسى، الجزء السادس، القاهرة: دار النهضة العربية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

35. جان كاستون (1997): المخ والتعلم، ترجمة: محمد الدنيا، مجلة التربية: تصدرها اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، السنة 26، العدد 22، ص ص: 279 - 287.

36. جمال الدين الشامى ورضا الأدغم وعبد الناصر الشبروای (1999): فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات التدريس فى تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائى مضطربى الانتباه مفرطى النشاط فى اللغة العربية، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، العدد 32، الجزء الأول، يوليو، ص ص: 1 - 65.

37. جمال عطية فايد (2001): مدى شيوع صعوبات التعلم النمائية لدى أطفال ما قبل المدرسة (فى ضوء تقديرات المعلمين)، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، سبتمبر، ص ص: 165 - 192.

38. جمال عطية فايد (2003): ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة "مفاهيم وأرقام"، مجلة رعاية وتنمية الطفولة، يصدرها مركز رعاية وتنمية الطفولة، جامعة المنصورة، المجلد 1، العدد 1، ص ص: 293 - 304.

39. جمال مثقال القاسم (2000): أساسيات صعوبات التعلم، ط1، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

40. جميل صليبا (د.ت): المعجم الفلسفى بالألفاظ العربية والفرنسية والإنجليزية واللاتينية، بيروت: دار الكتاب اللبنانى.

41. جميل محمد الصمادى (1997): صعوبات التعلم والإرشاد النفسى التربوى، المؤتمر الدولى الرابع لمركز الإرشاد النفسى "الإرشاد النفسى والمجال التربوى"، جامعة عين شمس فى الفترة من 2 - 4 ديسمبر، المجلد 2، ص ص: 1069 - 1081.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

42. حسن مصطفى عبد المعطى (2003): الاضطرابات النفسية فى الطفولة والمراهقة: الأساليب - التشخيص - العلاج، القاهرة: دار القاهرة.

43. حمدى عبد العظيم البنا (2000): فعالية الإثراء الوسيلى فى التحصيل وتعديل أنماط التفضيل المعرفى للتلاميذ المتفوقين ذوى صعوبات تعلم العلوم بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، العدد 43، مايو، ص ص: 1 - 42.

44. خيرى المغازى عجاج (1998): صعوبات القراءة والفهم القرائى (التشخيص والعلاج)، ط1، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

45. خيرى المغازى عجاج (2000): أساليب التفكير والتعلم (دراسة مقارنة)، ط1، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

46. خيرى المغازى عجاج، ووليد السيد خليفة (2006): فعالية برنامج قائم على نموذج "دن" لأساليب التعلم فى تحصيل مادة العلوم والاتجاه نحوها لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم والعاديين، المؤتمر السنوى الخامس "دور كليات التربية فى التطوير والتنمية" فى الفترة من 15 - 17 أبريل، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا، ص ص: 463 - 511.

47. رباب محمد كمال الدين (2007): أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاونى فى بعض المتغيرات الشخصية والتحصيل لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الأول الإعدادى الأزهرى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية بالقاهرة، جامعة الأزهر الشريف.

48. رفعت محمود بهجات (2004): أساليب التعلم للأطفال ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة، القاهرة: عالم الكتب.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

49. روبرت سترنبرج (2004): أساليب التفكير، ترجمة: عادل سعد خضر، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

50. روبرت سولسو (2000): علم النفس المعرفى، ترجمة: محمد نجيب الصبوة، مصطفى محمد كامل، محمد الحسانين الدق، ط 2، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

51. رونالد كولا روسو، كولين أورورك (2003): تعليم ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة، المجلد1، ترجمة: أحمد الشامى، أيمن كامل، عادل دمرداش، وعلى عبد العزيز، مراجعة: محمد عنانى، القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر.

52. زبيدة محمد قرنى (2000): أثر استخدام دائرة التعلم المصاحبة للأنشطة الإثرائية فى تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية أنماط التعلم والتفكير لدى كل من المتفوقين والعاديين بالصف الخامس الابتدائى، مجلة التربية العلمية: تصدرها الجمعية المصرية للتربية العلمية ومركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، المجلد 3، العدد 2، يوليو، ص ص: 179 - 231.

53. زكريا توفيق أحمد (1993): صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى سلطنة عمان (دراسة مسحية - نفسية)، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق، العدد 20، الجزء الأول، يناير، ص ص: 235 - 266.

54. سعاد بنت مبارك الفورى (2003): برنامج معالجة صعوبات التعلم لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مدارس التعليم الأساسى ودور المعلم فى اكتشاف صعوبات التعلم، ورقة عمل مقدمة فى دورة تدريبية بعنوان " الكشف المبكر عن صعوبات التعلم وسبل علاجها "،

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

دائرة محو الأمية والتربية الخاصة، مسقط: سلطنة عمان، ص ص: 1-9.

55. سعد محمد جلال (1985): المرجع فى علم النفس، القاهرة: دار الفكر العربى.

56. سعدة أحمد أبوشقة (1994): تعديل بعض خصائص السلوك الاجتماعى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، دراسة تجريبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.

57. سُليمان عبد الواحد يوسف (2005 أ): العقاب بالضرب وسيلة غير ناجحة لتربية الأبناء، مجلة الطب النفسى الإسلامى (النفس المطمئنة)، تصدرها: الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد 80، يناير، ص: 16.

58. سُليمان عبد الواحد يوسف (2005 ب): المخ وصعوبات التعلم، مجلة الطب النفسى الإسلامى (النفس المطمئنة)، تصدرها: الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد 81، مايو، ص: 11.

59. سُليمان عبد الواحد يوسف (2005 ج): أنماط معالجة المعلومات لذوى صعوبات تعلم مادة العلوم فى إطار نموذج التخصص الوظيفى للنصفين الكرويين بالمخ لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

60. سُليمان عبد الواحد يوسف (2005 د): حقوق المراهقين ذوو صعوبات التعلم، مجلة الطب النفسى الإسلامى (النفس المطمئنة)،

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

تصدرها: الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد 82، سبتمبر، ص: 32.

61. سُليمان عبد الواحد يوسف (2006 أ): الإحباط النفسى والسلوك الإرهابى لدى المراهقين، مجلة الطب النفسى الإسلامى (النفس المطمئنة)، تصدرها: الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد 83، يناير، ص ص: 32 - 33.

62. سُليمان عبد الواحد يوسف (2006 ب): النشاط الحركى الزائد المصحوب بالإندفاعية ونقص الانتباه لدى الأطفال، مجلة الطب النفسى الإسلامى (النفس المطمئنة)، تصدرها: الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد 85، سبتمبر، ص ص: 24 - 25.

63. سُليمان عبد الواحد يوسف (2007 أ): الخجل والشخصية لدى المراهقين والمراهقات بالمرحلة الجامعية، مجلة الطب النفسى الإسلامى (النفس المطمئنة)، تصدرها: الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد 86، يناير، ص ص: 28 - 29.

64. سُليمان عبد الواحد يوسف (2007 ب): المخ وصعوبات التعلم "رؤية فى إطار علم النفس العصبى المعرفى"، ط 1، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

65. سُليمان عبد الواحد يوسف (2007 ج): صعوبات التعلم.... أسباب متداخلة وخصائص وسمات، مجلة الطب النفسى الإسلامى (النفس المطمئنة)، تصدرها: الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد 88، سبتمبر، ص ص: 22 - 23.

66. سُليمان عبد الواحد يوسف (2008): صعوبات التعلم وأخواتها... حدود فاصلة، مجلة الطب النفسى الإسلامى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

(النفس المطمئنة)، تصدرها: الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد 90، مايو، ص ص: 36 - 37.

67. سُليمان عبد الواحد يوسف (2009): ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة "بين التنمية والتنحية"، مجلة الطب النفسى الإسلامى (النفس المطمئنة)، تصدرها: الجمعية العالمية الإسلامية للصحة النفسية بالقاهرة، العدد 92، يناير، ص ص: 42 - 43.

68. سُليمان عبد الواحد يوسف (2010 أ): المرجع فى التربية الخاصة المعاصرة "ذوو الإحتياجات التربوية الخاصة بين الواقع وآفاق المستقبل"، ط 1، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

69. سُليمان عبد الواحد يوسف (2010 ب): سيكولوجية صعوبات التعلم "ذوى المحنة التعليمية... بين التنمية والتنحية"، ط 1، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

70. سُليمان عبد الواحد يوسف (2010 ج): صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية "بين الفهم والمواجهة"، ط 1، القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

71. سُليمان عبد الواحد يوسف (2010 د): علم النفس العصبى المعرفى Cognitive Neuoropsychology "رؤية نيوروسيكولوجية للعمليات العقلية المعرفية"، ط 1، القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

72. سُليمان محمد سُليمان (1999): الفروق بين العاديين وذوى صعوبات التعلم فى إستراتيجيات تجهيز المعلومات، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر الشريف، العدد 79، مارس، ص ص: 367 - 393.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

73. سُليمان محمد سُليمان (2004): الإستراتيجيات المعرفية المرتبطة بالقدرة على التفكير الابتكارى لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 28، الجزء الثانى، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، ص ص: 9-56.

74. سمية عبد العزيز الشيخ (1998): الفروق فى الكفاءة الاجتماعية بين المتعلمين العاديين وذوى صعوبات التعلم فى الصف الرابع الابتدائى بدولة البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربى، البحرين.

75. سيد أحمد عثمان (1979): صعوبات التعلم، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

76. سيد أحمد عثمان (1990): صعوبات التعلم، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

77. سيد أحمد عثمان، فؤاد عبد اللطيف أبوحطب (1978): التفكير دراسات نفسية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

78. شاكر عبد الحميد سُليمان (2005): عصر الصورة "السلبيات والإيجابيات"، سلسلة عالم المعرفة، يصدرها: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد 311، يناير.

79. شريف عبد الله خليل (2000): أثر الأسلوب المعرفى وإستراتيجية معالجة المعلومات على التحصيل الدراسى لدى طلاب التعليم الثانوى الصناعى، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

80. صالح عبد الله هارون (2004): سلوك التقبل الاجتماعى لدى المتعلمين من ذوى صعوبات التعلم وإستراتيجية تحسينه، مجلة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

أكاديميـة التربية الخاصـة، العدد 4، فبراير، ص ص: 13 - 36، الرياض: المملكة العربية السعودية.

81. صبحي عبد الفتاح الكفوري (2001): فعالية برنامج للتدريب على المهـارات الاجتـماعـيـة في زيادة فعـاليـة الذات وتحسـين السلوك الاجتـماعي لدى عينة من الأطفـال ذوى صعوبات التـعلم، مجلة الدراسات والبحوث النـفسية والتربوية، كلية التربيـة بشبين الكوم، جامعة المنوفية، السنة 16، العدد 1، ص ص: 229 - 260.

82. صفاء محمد بحيرى (2001): أثر برنامج تدريبى لذوى صعوبات التعـلم فى مجـال الرياضيات فـى ضوء نظرية تجـهيز المعـلومات، رسالة دكتوراه غـير منشورة، معهد الدراسـات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

83. صلاح الدين حسين الشريف (2000): مدى فعالية إسـتراتيجيات التعلم التعاونى فى علاج صعوبات تعلم الرياضيات وتقدير الذات، مجلة كلية التربية بأسيـوط، جامعة أسيوط، المجلد 16، العدد 1، يناير، ص ص: 337 - 369.

84. طلعت منصور غبـريال، أنور محمد الشرقـاوى، عادل عز الدين الأشـول، وفـاروق أبوعـوف (1984): أسس علم النفس العـام، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

85. طه إبراهيم هنداوى (2007): فعالية تدريبـات الذكاء الوجدانى فى تخفيف صعوبات التعلم الاجتماعـية والانفعالية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، رسـالة ماجستير غيـر منشورة، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

86. عادل عبد اللـه محمد (2003): الأطفال الموهوبين ذوو صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية بالزقـازيق، جامعة الزقازيق، العدد 43، يناير، ص ص: 1 – 35.

87. عادل عبد الله محمد (2004): الأطفال الموهوبين ذوى الإعاقات، ط 2، القاهرة: دارالرشاد.

88. عادل عـبد الله محـمد (2006): المؤشرات الدالة على صـعوبات التعلم لأطفـال الروضة "دراسات تطبيـقية"، ط 1، القاهرة: دار الرشاد.

89. عادل عـز الدين الاشول (1987): مـوسوعـة التربيـة الخاصـة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

90. عادل محمد العدل (1989): طرق تجهيز المعلومات للذاكرة قصيرة المدى وعلاقـتهـا ببعض القـدرات العقليـة، رسالة دكـتوراه غـير منشورة، كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق.

91. عادل محـمد العدل (2003): العمليات المعرفيـة، القاهرة: مكتبة دار الصابونى.

92. عبد الباسط مـتولى خضر (2005): التدريس العلاجى لصعوبات التعلم والتأخر الدراسى، الكويت: دار الكتاب الحديث.

93. عبد الحليم مـحمود السيـد، شاكر عبد الحـميد سُليمان، مـحمد نجيب الصبـوة، جمعة سيـد يوسف، عبد اللطيف محمـد خليفة، معـتز سيد عـبد الله، سهـير فيهم الغـباشى (1990): علم النفس العام، ط3، القاهرة: مكتبة غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

94. عبد العزيز بن مـحمد الجبار (2002): المهارات الضرورية لمعلمى الأطفال ذوى صعوبات التعلم: أهميتها ومدى امتلاكهم لها، مجلة

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

جامعة الملك سعود، المجلد 14، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (1)، ص ص: 175 - 206، الرياض: المملكة العربية السعودية.

95. عبد الفتاح عيسى إدريس، السيد عبد الحميد سُليمان (2002): التآزر البصرى الحركى وتلف خلايا المخ لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم والمتأخرين دراسيًا والعاديين فى ضوء الأداء على اختبار بندر جشتلت "دراسة نمائية"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر الشريف، العدد 112، أكتوبر، ص ص: 269 - 292.

96. عبدالمطلب أمين القريطى (2005): سيكولوجية ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة وتربيتهم، ط4 مزيدة ومنقحة، القاهرة: دار الفكر العربى.

97. عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (1993): دراسة تحليلية لأبعاد المجال المعرفى والمجال الوجدانى للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة.

98. عبد الوهاب محمد كامل (1983): التعلم وتنظيم السلوك، ط 2، طنطا: المكتبة القومية الحديثة.

99. عبد الوهاب محمد كامل (1993، أ): بحوث فى علم النفس "دراسات ميدانية / تجريبية"، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

100. عبد الوهاب محمد كامل (1993، ب): النموذج الكلى لوظائف المخ، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد 4، إبريل، ص ص: 29 - 52، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

101 . عبد الوهاب محمد كامل (1994): الخصائص النيوروسيكولوجية لدى بعض الأطفال ذوى الخلل الوظيفى البسيط بالمخ، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد 8، إبريل، ص ص: 1 - 16 . .

102 . عبد الوهاب محمد كامل (2004): علم النفس الفسيولوجى: مقدمة فى الأسس السيكولوجية والبيولوجية للسلوك الإنسانى، ط3، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

103 . عثمان لبيب فراج (2004): برامج رعاية وتأهيل ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة فى العالم العربى (بحث تحليلى للوضع الراهن والمستهدف)، المؤتمر العلمى الثانى لمركز رعاية وتنمية الطفولة، جامعة المنصورة، تربية الأطفال ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة فى الوطن العربى - الواقع والمستقبل، فى الفترة من (24 - 25) مارس، المجلد الأول، ص ص: 231 - 262.

104 . عفاف محمد عجلان (2002): صعوبات التعلم الأكاديمية وعلاقتها بكل من القصور فى الانتباه - النشاط المفرط واضطراب السلوك لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط، المجلد 18، العدد 1، يناير، ص ص: 62 - 108.

105 . علا محمد الطيبانى (2004): فاعلية التدخل المبكر فى علاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم الموهوبين، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

106 . عماد أحمد حسن (2000): فعالية برنامج تدريبى مبنى على المعالجة المعرفية المتتابعة والمعالجة المعرفية المتزامنة فى علاج بعض العمليات الحسابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى الأزهرى ذوى صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط، المجلد 16، العدد 2، يوليو، ص ص: 182 - 221.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

107 . عماد أحمد حسن (2004). استخدام بعض أساليب التفاوت فى تحديد صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط، المجلد 20، العدد 1، يناير، ص ص: 314 - 356.

108 . عماد محمد الغزو (2002): صعوبات التعلم لدى المتعلمين الموهوبين تشخيصها وعلاجها، المؤتمر العلمى الخامس "تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع"، كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط، فى الفترة من 14 - 15 ديسمبر، ص ص: 261 - 292.

109 . عمر هارون الخليفة، وصلاح الدين عطا الله (2006): الكشف عن الموهوبين متدنى التحصيل الدراسى، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمى الاقليمى للموهبة، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، جدة: فى الفترة من: 2 - 6/8/1427هـ الموافق 26 - 30/ 8/ 2006م، ص ص: 144 - 164.

110 . فاخر عاقل (1979): علم النفس، ط 6، بيروت: دار العلم للملايين.

111 . فادية زكى علوان (1989): العمليات المعرفية ونظرية معالجة المعلومات، مجلة علم النفس، السنة 3، العدد 11، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ص: 75 - 87.

112 . فادية زكى علوان، ومريم نور الدين (2006): فعالية برنامج تدريبى معرفى فى تحسين بعض العمليات المعرفية المنبثقة من نظرية "باس" لدى عينة من الأطفال حاملى متلازمة داون، مجلة دراسات نفسية: تصدرها رابطة الإخصائيين النفسيين المصرية (رانم)، المجلد 16، العدد 4، أكتوبر، ص ص: 641 - 674.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

113. فردوس يونس الكنزى (2007): دراسة مقارنة للصفحة النفسية لمقياس ستانفورد بينية، الصورة الرابعة بين المتفوقين وذوى صعوبات التعلم من تلاميذ مراحل التعليم الأساسى الدنيا بمحافظة شمال غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس - البرنامج المشترك مع جامعة الأقصى.

114. فريد نجار (2003): المعجم الموسوعى لمصطلحات التربية، بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.

115. فتحى السيد عبد الرحيم (1983): قضايا ومشكلات فى سيكولوجية ورعاية المعوقين "النظرية والتطبيق"، الكويت: دار القلم.

116. فتحى السيد عبد الرحيم، وحليم السعيد بشاى (1980): سيكولوجية الأطفال غير العاديين وإستراتيجيات التربية الخاصة، الجزء الأول، الكويت: دار القلم.

117. فتحى مصطفى الزيات (1988): دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، السنة 1، العدد 2، مجلة جامعة أم القرى، السعودية، 1409هـ.

118. فتحى مصطفى الزيات (1994): علم النفس المعرفى، المنصورة: دار الوفاء.

119. فتحى مصطفى الزيات (1995): الأسس المعرفية للتكوين العقلى وتجهيز المعلومات، ط 1، المنصورة: دار الوفاء.

120. فتحى مصطفى الزيات (1998): صعوبات التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية، ط1، القاهرة: دار النشر للجامعات.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

121. فتحى مصطفى الزيات (1999): دليل مقاييس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم، القاهرة: دار النشر للجامعات.

122. فتحى مصطفى الزيات (2000): مقاييس تقدير الخصائص السلوكية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم، القاهرة: دار النشر للجامعات.

123. فتحى مصطفى الزيات (2002): المتفوقون عقليًا ذوو صعوبات التعلم، قضايا التعريف والتشخيص والعلاج، ط1، القاهرة: دار النشر للجامعات.

124. فتحى مصطفى الزيات (2003): صعوبات التعلم أين مدارسنا؟، منتدى الخليج، البرنامج الثقافى لقطاع الدراسات والبحوث التربوية، www.moe.edu.kw/parnamig/fifth/htm.

125. فتحى مصطفى الزيات (2008 أ): صعوبات التعلم الإستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، ط 1، القاهرة: دار النشر للجامعات.

126. فتحى مصطفى الزيات (2008 ب): قضايا معاصرة فى صعوبات التعلم، ط 1، القاهرة: دار النشر للجامعات.

127. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (1973): القدرات العقلية، ط 1، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

128. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (1983): القدرات العقلية، ط 4، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

129. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب (1996): القدرات العقلية، ط5، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

130 . فؤاد عبد اللطيف أبو حطب، آمـال مختار صادق (2000): علم النفس التربوى، ط6، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

131 . فؤاد أبو حطب وسيد أحـمد عثمان (1978): التفكير: دراسات نفسية، ط2، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

132 . فوقية عبد الفتاح (2004): سعة الذاكرة وإستراتيجيات ومستويات التشفـير لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائيـة من ذوى صعوبات تعلم القراءة والعـاديين، المجلة المصرية للدراسات النفسـية، المجلد 14، العدد 42، فبـراير، ص ص: 207 - 270، القاهرة: مكتـبة الأنجلو المصرية.

133 . فيصل خير الزراد (1991): صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى دولة الإمارات العربية المتحدة، "دراسة مسحية - تربوية - نفسية"، مجلة رسالة الخليج العربى، الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج، العدد 38، ص ص: 121 - 178.

134 . قحطان أحمد الظاهر (2005): مدخل إلى التربية الخاصة، ط 1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

135 . كريمان عويضة منشار (1994): العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميـذ المرحلة الابتدائيـة كما يقـدرها المعلمون، مـجلة كلية التربيـة، جامعة عين شـمس، العدد 18، الجزء الثالث، ص ص: 377 - 395.

136 . كمال سالم سيـسالم (1988): الفروق الفردية لدى العاديين وغير العاديين، الرياض: الصفحات الذهبية.

137 . كمال سالم سـيـسالم (2002): موسوعة التربيـة الخاصة والتأهيل النفسى، ط1، العـين: دار الكتاب الجـامعى، الإمـارات العربيـة المتحدة.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

138. كمال عبد الحميد زيتون (2003): التدريس لذوى الاحتياجات التربوية الخاصة، ط1، القاهرة: عالم الكتب.

139. كيرك وكالفانت (1988): صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، ترجمة: زيدان السرطاوى، عبد العزيز السرطاوى، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

140. لطفى عبد الباسط إبراهيم (2000): دراسة لبعض مسببات اضطراب نظام التجهيز لدى ذوى صعوبات التعلم، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 10، العدد 28، أكتوبر، ص ص: 77 - 125، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

141. لندال دافيدوف (1983): مدخل علم النفس، ترجمة: سيد الطواب، محمود عمر، ونجيب خزام، القاهرة: دار ماكجروهيل للنشر.

142. ماجدة السيد عبيد (2001): تعليم ذوى الحاجات الخاصة، "مدخل إلى التربية الخاصة"، عمان، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع.

143. مارتن هنلى، روبرتا رامزى، وروبرت ألجوزين (2001): خصائص المتعلمين ذوى الحاجات الخاصة وإستراتيجيات تدريسهم، ط1، ترجمة: جابر عبد الحميد جابر، القاهرة: دار الفكر العربى.

144. ماهر محمود عمر (1992): سيكلوجية العلاقات الاجتماعية، ط 2، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

145. محرز عبده الغنام (2000): فعالية التدريس بإستراتيجية التعلم التعاونى فى التحصيل وتنمية عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم فى مادة العلوم، مجلة كلية

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، العدد 44، سبتمبر، ص ص: 1 - 31.

146. محمد إبراهيم جاد (2006): فعالية برنامج للتعلم التعاونى على التحصيل الأكاديمى وتقدير الذات وقبول النظير لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى القراءة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.

147. محمد أحمد غنيم، كمال إسماعيل عطية (1996): الفروق الفردية فى عمليات الدراسة، الدافع المعرفى وقلق الاختبار بين المتعلمين العاديين وذوى صعوبات التعلم، المؤتمر السنوى الثانى لقسم علم النفس التربوى " رؤية نفسية تربوية لمشكلات المجتمع المعاصر "، كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، فى الفترة من 6 - 7 مايو، ص ص: 123-150.

148. محمد رياض أحمد (1991): أسلوبا المعالجة المعرفية المتتابع والمتزامن وعلاقتهما ببعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع من الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط.

149. محمد رياض أحمد (1997): أثر برنامج تدريبى لتنمية المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة على الفهم القرائى لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط.

150. محمد عادل حجاجى (2003): دراسة فى سيكولوجية الأطفال ذوى صعوبات التعلم دراسة عبر حضارية مقارنة لبعض خصائص الشخصية فى مصر ودولة قطر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

151. محمد عبد الرحيم عدس (1998): صعوبات التعلم، عمان: دار الفكر.

152. محمد قاسم (2002): العلاقة بين المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى عينة من الأطفال السوريين، مجلة الطفولة العربية، المجلد الثالث، العدد الحادى والعشرون، ص.ص68 - 89.

153. محمد مصطفى الديب (2000): الفروق بين ذوى صعوبات التعلم والعاديين فى بعض السمات الشخصية من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق، العدد 34، يناير، ص ص 173 - 227.

154. محمد مصطفى الديب (2003): علم النفس الاجتماعى التربوى "أساليب تعلم معاصرة"، ط 1، القاهرة: عالم الكتب.

155. محمود عبد الحليم منسى (1989): العوامل المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية: دراسة استطلاعية فى المدينة المنورة، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد 7، الجزء الأول، ص ص: 54 - 78.

156. محمود عبد الحليم منسى (2003): التعلم: المفهوم - النماذج - التطبيقات، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

157. محمود فتحى عكاشة (1991): أنماط معالجة المعلومات وعلاقتها بالتفضيلات المهنية للأفراد، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

158. مراد على عيسى، ووليد السيد خليفة (2008): الاتجاهات الحديثة فى التربية الخاصة "الموهوبون - ذو صعوبات التعلم - الموهوبون وذو صعوبات التعلم"، ط 1، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

159. مراد وهبة، يوسف كرم، ويوسف سلالة (1971): المعجم الفلسفى (عربى، إنجليزى، وفرنسى)، ط 2.

160. مصطفى أبو المجد سُليمان (1998): برنامج مقترح لعلاج صعوبات التعلم فى العمليات الحسابية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادى.

161. مصطفى السعيد جبريل (1997): بعض الخصائص النفسية والاجتماعية لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإعدادية "فى ضوء الجنس والمادة الدراسية"، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، العدد 34، مايو، ص ص: 2 - 60.

162. مصطفى حسين باهى، حسين أحمد حشمت، ونبيل السيد حسن (2002): المرجع فى علم النفس الفسيولوجى، نظريات تحليلات، ط 1، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

163. مصطفى محمد على، عماد أحمد حسن (2003): أثر المثيرات اللفظية وغير اللفظية فى الاستدعاء الفورى والمرجأ لدى المتعلمين العاديين وذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية جامعة حلوان، المجلد 9، العدد 3، يوليو، ص ص: 217 - 283.

164. مصطفى محمد كامل (1988): علاقة الأسلوب المعرفى ومستوى النشاط بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة التربية المعاصرة، العدد 9، يناير، ص ص: 212 - 250.

165. منال عمر باكرمان (2004): صعوبات التعلم فى مرحلة ما قبل المدرسة المؤتمر العلمى الثانى لمركز رعاية وتنمية الطفولة "ذوى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

الاحتياجات التربوية الخاصة فى الوطن العربى - الواقع والمستقبل"، كلية التربية بالمنصورة، جامعة المنصورة، فى الفترة من 24 - 25 مارس، المجلد 2، ص ص: 773 - 800.

166. منصور بن ياسر الرواحى (2007): طرق مقترحة للتغلب على صعوبات تعلم الهندسة الفراغية لدى تلاميذ الصف الأول الثانوى، متاح على http://www.afaqmath.com، فى 19/ 5/ 2007.

167. منى حسن بدوى (2004): أثر برنامج تدريبى لبعض إستراتيجيات الانتباه الانتقائى فى التذكر الصريح وفى التذكر الضمنى لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 14، العدد 45، أكتوبر، ص ص: 321 - 394، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

168. منير وهيبة الخازن (د.ت): معجم مصطلحات علم النفس، الأول من نوعه في اللغة، مرتب هجائى وباللغات العربية والإنجليزية والفرنسية.

169. ناريمان محمد رفاعى ومحمود عوض الله سالم (1993): دراسة لبعض خصائص الشخصية المميزة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم، مجلة معوقات الطفولة، جامعة الأزهر، المجلد 2، العدد 1، مارس، ص ص: 181 - 228.

170. نبيل عبد الفتاح حافظ (2000): صعوبات التعلم والتعليم العلاجى، ط 1، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

171. نبيل عبد الفتاح حافظ (2006): صعوبات التعلم والتعليم العلاجى، ط2، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

172. نبيل فضل شرف الدين (2003): فعالية فنيات تقوية الذاكرة عن طريق المعرفة بكيفية حدوثها للطلاب الموهوبين ذوى صعوبات

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

التعلم بالمرحلة الجامعية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 13، العدد 41، سبتمبر، ص ص: 309 - 415، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

173. نبيلة عبد الرؤوف شراب (2003): عمليات تجهيز المعلومات لدى المتعلمين ذوى صعوبات التعلم فى مادة العلوم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالعريش، جامعة قناة السويس.

174. نصرة عبد المجيد جلجل (1993): تشخيص العسر القرائى غير العضوى لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى مع دراسة تفاعلية برنامج مقترح رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بطنطا، جامعة طنطا.

175. نصرة عبد المجيد جلجل (2000): علم النفس التربوى المعاصر، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

176. نصرة عبد المجيد جلجل (2002): قراءات حول الموهوبون من ذوى العسر القرائى الديسلكسيا، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

177. نعيمة حسن أحمد، سحر محمد عبد الكريم (2001): أثر المنطق الرياضي والتدريس بالمدخل البصرى المكانى فى أنماط التعلم والتفكير وتنمية القدرة المكانية وتحصيل تلاميذ الصف الثانى الإعدادى فى مادة العلوم، المؤتمر العلمى الخامس للجمعية المصرية للتربية العلمية "التربية العلمية للمواطنة" فى الفترة من 29 يونية إلى 1 أغسطس، الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحرى، الإسكندرية: أبوقير، المجلد 2، ص ص: 525 - 577.

178. نهلة عبدالرزاق عبدالمجيد (2006): فعالية استخدام الكمبيوتر وفق إستراتيجيتا تحكم المتعلم وتحكم البرنامجفى علاج ذوى

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

صعوبات تعلم الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط.

179. هبة ممدوح محمود، ومحمد السيد عبدالرحيم (2006): الحاسوب كمدخل لتعليم الأطفال ذوى صعوبات التعلم، المؤتمر العلمى الرابع "دور الأسرة ومؤسسات المجتمع المدنى فى اكتشاف ورعاية ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة"، كلية التربية، جامعة بنى سويف، يومى: 3 - 4 مايو، ص ص: 625 - 655.

180. هويدا محمد غنية (2002): مدى فعالية استخدام نمط التعلم والتفكير المسيطر كمدخل لتشخيص وعلاج بعض صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

181. وائل فريد فرّاج (2002): أثر برنامج تدريبى للتغلب على صعوبات تعلم مفاهيم مادة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

182. وليد السيد خليفة (2005): فاعلية برنامج باستخدام الكمبيوتر لتجهيز المعلومات فى تحسين عمليتى الجمع والطرح لدى الأطفال المتخلفين عقليًا (القابلين للتعلم)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق.

183. يسرى طه دنيور (2005): أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم فى التحصيل والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى ذوى صعوبات التعلم، مجلة التربية العلمية، تصدرها: الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد 8، العدد 1، مارس، ص ص: 50 - 89.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

184. يعقـوب موسى على (1996): التعلم التـعاونى ودوره فى علاج صعوبات تعلم مهارات القراءة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى بليبـيا، رسالة دكـتوراه غير منشـورة، كلية التربيـة، جامعـة عين شمس.

185. يوسف القـريوتى، عبد العـزيز السرطاوى، وجـميل الصّـمادى (2001): المدخل إلى التـربيـة الخاصـة، ط 2، الإمـارات العربيـة المتحدة: دار القلم للنشر والتوزيع.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

186. Al-Othman, N. (2001): Designing a Remedial Program for Meeting some learning Difficulties of EFL in primary fourth Graders. Journal of the Faculty of Education Ain Shams University, Part (1), No. (25), pp. 3 - 31.

187. Amy, F . E .(2003): Creating a Fully Inclusive Classroom Community: Utilizing Co-operative Learning Strategies to students with special needs, Dissertation Abstracts International, Vol . (42), No . (2), p. 395 / A .

188. Anderman, M. (1998): The middle school experience: Effects on the math and science achievment of adolescents with learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, Vol. (31), No. (2), pp. 128 - 138.

189. Assad, D. (2005): Fourth Graders' Problem Solving Strategies in A Rural School, PhD, Dissertation Abstract International, DAI - A 66/05, p: 1608, AAT 3176488.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

190. Bakker, D. J. & Doma, A. & Gardien, C. J. (1990): Hemisphere specific treatment of dyslexia subtypes: A field experiment. Journal of Learning Disabilities, Vol. (23), No. (7), pp. 433-437.

191. Barbara, L . F . & Rhiannon, A . & Cary, K .(1996) : The Relationship between Anxiety and problem solving skill in Children with and without learning Disabilities, Journal of Learning Disabilities, Vol . (29), No . (4), pp . 439 - 445..

192. Bandura, A. (1978): Self - Efficacy: Toward a unifying Theory of Behavioral Changer Sychologival Review, Vol. (48), No. (2), pp: 191 - 215.

193. Bateman, B. D. (1965): An- Educators view of a diagnostic approatch to learning disorders, Journal of Hellmuth (ED) Learning Disorders, Vol. (1), pp. 219 - 239.

194. Baum, S. M. & Owen, S. V. & Dixon, J. T. (1993): To de gifted and learning disabled: From identification to intervintioon strategies, Australia: Hawker Brownlow Education.

195. Bees, C. (1998): The gold program- A program for gifted learning disabled adolescents, roeper review, Journal Article, Vol. (21), No. (2), pp. 155 - 161.

196. Beckley, D. (2000): Gifted and Learning disabled: Twice exceptional students, CT.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

197. Broadbent, D. E. & Fitzgerald, P. & Broadbent, M. (1986): Implicit and explicit knowledge in the control of complex systems. British Journal of Psychology, Vol.(77), pp. 33 - 50.

198. Brody, L. & Mills, C. (1997): Gifted children with Learning disabilities A Review of the Issues, Journal of learning Disabilities, Vol. (30), No. (3), pp.282 - 296.

199. Brown, M. C. (1990): Success strategies of learners who are learning disabled as well as gifted, teaching exceptional children, Journal Article, Vol. (23), No. (1), pp. 10 - 12.

200. Burron, B.(1999): The Effects of Cooperative Learning in Physical Science Course for Elementary Middle Level Pre Service Teachers, Journal of Research in Science Teaching, Vol.(30), No.(7).

201. Conover, L. (1996): Gifted and Learning disabled? It is possible! Virginia Association for Education of the Gifted New letter, Vol. (17), No. (3), pp. 18-33.

202. Conte, R. (1998): Attention Disorders in B. wong (Ed). Learning About Learning Disabilities. (2nd Ed). San Diego: Academic press.

203. Cox, J. E. (2007): The Relationship between spatial information processing and perception of learning in specific learning disabled high school students. A Dissertation Presented to the Faculty of the Graduate School of Capella

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy.

204. Cynthia, H. & Jodi, H. & Sherrie, N. (2000): Learning complex scientific information: Motivation theory and this relation to students perception. Reading & writing Querterly, Vol. (16), No. (1), p.p. 23-57.

205. Corini, R. J.: (1994): Encyclopedia of psychology. New York, A wiely Inter Science.

206. Dansingr, S. (1998): Integrating gifted and special education in the schools, Gifted Child Today Magazine, Vol. (21), No. (3), pp. 38 - 41.

207. Damato, R. C. & Gray, J. W. & Dean, R. S. (1988): A comparison between intelligance and neuropsychological functioning. Journal of School Psychology, Vol.(26), pp. 283 - 292.

208. Das, J. R. (1989): A system of cognitive assessment and its advantage over I.Q. In D. Vickers and P. L. Smith (Eds.). Human Information Processing: measures, mechanisms, and models. North- Holland : Elsevier acience.

209. Das, J. P. (2001): Reading Difficulties & Dyslexia an interpretation for teachers. Sarka Educational Resources. Inc.

210. Das, J. P. (2002): A Better look at intelligence. Current Directions in Psychological Science, Vol. (11), No. (1), p.p. 28-33.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

211. Das, J. P. (2004): Proceeding of the XVIIIth international congress of psychology: Keynote address rules and tools of intelligence: How IQ became obsolete. The J P Das Development Disabilities Center, University of Alberta, Edmonton, Canada, October 7, pp. 1 - 28.

212. Das, J. P. & Molloy, G. (1975): Varieties of Simulaneous and successive processing, Journal of Educational Psychology, Vol. (67), No (6), pp. 213 - 220.

213. Das, J. R & Kirby, J. R. & Jarman, R. F. (1975): Simultaneous and successive syntheses: An alternative model for cognitive abilities. Psychological Bulletin, Vol. (82), No (1), pp. 87 - 103.

214. Das, J. R. & Naglieri, J. A. & Kirby, J. R. (1994): Assessment of cognitive processing the PASS theory of intelligence. Boston. Allyn and Bacon.

215. Das, J. P. & Kar, B. C. & Parrila, R. K. (1996): Cognitive planning the psychological basis of intelligent behavior. Sage publications. New Delhi.

216. David, C. (2000) : Cooperative Learning Method: A meta Analysis. piek Hall, University of Minnesota .

217. Deshler, D. D. & Bulgrer, J. A. (1997): Redefining instructional disabilities for gifted students, LD: Amulti disciplinary Journal, Vol. (8), No. (3), pp. 121 - 132.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

218. Dimitrovesky, L. & Spectro, H. & Shiff, L. & Vakil, A. (1998): Interpretation of facial expressions. Of affect children with learning disabilities with verbal or nonverbal deficits. Journal of Learning Disabilities, Vol. (28), No. (5), pp. 272-290.

219. Dimitrovsky, L. & Spectro, H. & Shiff, L. (2000): Stimulus Gender and emotional difficulty level: their effect on recognition of facial expressions of affect with and without LD. Journal of Learning Disabilities, Vol (33), No. (5), pp. 410-416.

220. Dumont, A. & Willis, R. (1999): Accuracy in analysis of discrepancy scores, Journal of Educational psychology, Vol. (22), pp. 400 - 413.

221. Dunn, R. (2002): Introduction to learning style and brain behavior, In Dunn. R. (ED) everything you need to successfully implement a learning-style instructional program: Materials and methods, Thompson House.

222. Ebraham, A. (1992): Education of children and adolescent with learning disabilities. New York, Macmillan publishing company.

223. Eysenck, M. (2000): Psychology students handbook, New York, Psychology Press Ltd, A Member of Taylor & Francis Group.

224. Fred, B. J. & Nance, E. J.(1996) : Effects of Co-operative learning on The Academic Achievement and Self-Esteem of

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

Urban Adolescents with learning Disabilities, Dissertation Abstracts International, Vol . (56), No . (5), p. 1733-A .

225. Fisher, B . L., Allen, R . & Gary . K .(1996) : The Relationship between Anxiety and problem-solving skill in children with and without learning Disabilities, Journal of Learning Disabilities, vol . 29, No . 4, Jul, pp . 439 - 446..

226. Fu, x .(1996): The Effects of Computer - Assisted Co-operative learning in Mathematics in Integrated Classrooms for students with and without disabilities, Eric No: ED 412696, Dat. 2-5-2004, New Jersey.

227. Gaddes, W. & Edgell, D. & Hynd, G. (1993): Learning disabilities and brain function: A neuropsychological approach, (3rd ed.) New York: Springs verlag.

228. Gail, C . L. (2001) : Mediated and Collaborative learning for students with Learning Disabilitities: this is about life it's about the rules of life, Dissertation. Abstracts. International, Vol . (62), No . (8), P. 2680 - A .

229. Gentry, M. & Neu, T. (1998): Project high hopes summer institute cueeiclum for developing talent in students with special needs, Roeper Review, Vol. (20), No.(4), pp. 291 - 295.

230. Ghaith, G. M. (2002): The relation between cooperative learning rerception of social support and academic achievement system, Vol. (30), pp. 263 - 273.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

231. Ghazi, G. (2003): Effect of the learning together model of cooperative learning on English as a foreign language reading achievement, academic self esteem, and feelings of school alienation, Bilingual Research Journal, Vol. (27), No.(3), pp. 451 - 474.

232. Gresham, F. (1983): Social skills assessment as a component of mainstreaming placement decisions. Exceptional Children, Vol.(48), pp. 422, 433.

233. Gettinger, M. & Seiber, J. (2000): Analogue assessment: Research and practice in evaluating academic skills problems. IN Shapiro, E. S. and Kratochwill, T. R. (EdS.).

234. Ginsburg, H. P. (1997): Mathematics learning disabilities: A view from development psychology. Journal of Learning Disabilities. Vol. (30), No. (1), pp. 20-33.

235. Grace, G. M. (1992): Effects of hemispheric specific stimulation on academic performance and event related potentials in dyslexia. Dissertation Abstract. International, Vol.(53),No.(1), pp. 588-B.

236. Gresham, F. & Nagle. (1989): Social skills deficits as a primary learning disabilities, Journal of Learning Disabilities. Vol.(22), No. (2), pp. 120-124.

237. Grimm, J. (1998): The participation of gifted students with disabilities in gifted programs, Roeper Review, Vol.(20), No. (4), pp. 285 - 286.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

238. Guerrera, C. P. (2002): Testing the effectiveness of problem based learning with learning disabled studentsin Biology. Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Ph.D. in Educational Psychology, McGill University, Montreal.

239. Gu0, J. & Toa, D. & Li, L. (2001): A study of right hemisphere function of nonverbal learning disabled children Journal of clinical psychology, Vol. (9), No. (2), pp. 87-98.

240. Haberlandt, K. (1994): Cognitive psychology, United States of American, Allyn and Bacon.

241. Hagger, D. & Vaughn, S. (1995) : Parent, teacher, Peer, and Self-reports of the social competence of students with learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, Vol. (28), No. (4), pp. 205-231.

242. Hallahan, D. P. & Kauffman, J. M. (1996): Introduction to learning disabilities (3rd Ed) Allyn and Bacon.

243. Hallahan, D. & Kauffman, J. (2003): Exceptional learners: introduction to special education. Boston: Allyn & Boston.

244. Halman, P. (1992) : Cooperative Learning, in chamberlain V. M: Creative Home Economics Instruction. New York, Macmillan .

245. Hammill, D. D. (1990): On defining Learning disabilities an emerging consensus Journal of Learning Disabilies Journal of Learning Disabilities, Vol. (23), No. (2), pp. 74-84.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

246. Hammill, D. D. (1993): A brief look at the learning movement in the united states. Journal of Learning Disabilities, Vol. (26), No. (5), pp. 295-310.

247. Harre, R. & Lamb. (1983): The Encyclopedic Dictionary of Psychology. London; Oxford Press.

248. Harrison, A. E. & Bramison, R. M. (1983): Thinking Styles: What kind of thinker are you? Computer Decision, Vol. (15), No. (7), pp. 76 - 84.

249. Hayward, D. & Das, J. P. & Janzen, T. (2007): Innovative programs for improvement in reading through cognitive enhancement: A remediation study of canadian first nations children. Journal of Learning Disabilities, Vol. (40), No. (5), pp. 443 - 457.

250. Herman, N. (1995): The Creative Brain. 2nd, U.S.A. Quebec or printing book group.

251. James, C. (1996) : Cognitive-Behavioural Treatment Of Depression, Part Iv; Improving Problems-Solving Skills. Journal of Contemporary Psychotherapy, Vol. (26), No. (1) 43-57.

252. Jim, W. S. (2002): Test score discrepancy analysis step-py-step process. Journal of Learning Disabilities, Vol. (37), No. (1), pp. 1 - 7.

253. Jones, E. R. & Shwikon, A. & Shalini, B. (1997): Mathematics

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

instruction for secondary student with learning disabilities, Journal of Learning Disabilities, Vol. (31), No. (2), pp. 151- 163.

254. Johnson, D. W. (1997) : Social Anxiety and Self-Esteem in Children with learning Disabilities, Dissertation Abstracts International, Vol. (58), No. (4), P.1245/A.

255. Johnson, D. W. Johnson, R. T. (1988): Circles of Learning Co-operation, in the Classroom .interaction Book company .Jun.

256. Johnson, D. W. Johnson, R. T. (1991): Cooperative Learning and Classroom and School Climate, In: Fraser, B., Walberg, H. (EDS): Educational Environment Evaluation, Antecedents and Consequences, Oxford, Pergamon press .

257. Johnson, D. W.Johnson, R. T. (1992): Implementing Cooperative Learning, Contemporary Education, Vol.(63).

258. Johnson, D . W .Johnson, R. T. (1999): Effects of Co-operative, competitive and individualistic goal structure on Achievement: Ameta.

259. Joseph, K. & Theodore, A. (1995) : Computer as aids in the prevention and remediation of reading disabilities, Journal of Learning Disability Quarterly, Vol. 18(2), pp. 70-87.

260. Judith, V. (1983): Computer based education: classroom application and benefits for the learning disabled student, Annals of Dyslexia, Vol. (40), No. (3), pp. 203-219.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

261. Julie, M. & Lawrence, L. (1996) : Bimodal reading: benefits of a taking computer for average and less skilled readers, Journal of Learning Disabilities, Vol. (20), No. (30), pp. 271-279.

262. Kane, S. & Joy, C. (2002): Semptom complaint patterns in college students with learning disabilities, In the ERIC database.

263. Kappers, E. J. (1997): Outpatient treatment of dyslexia through stimulation of the cerebral hemispheres. Journal of learning Disabilities, Vol. (30), No. (1), pp. 100-125.

264. Karen, C. L.(1995) : The Effects of Co-operative Learning Strategies on Achievement and Retention with Baccalaureate nursing students using a computer assisted interactive videodisc lesson, Dissertation. Abstracts. International, Vol. (56), No. (9), P. 3550-A .

265. Katheryn, H. W. (1995) : Astudy in The use cooperative Learning to teach the writing process to students with learning disabilities, Dissertation. Abstracts. international, Vol. (57), No. (9), p. 3890 - A .

266. Kay, S. K. (1994) : A descriptive study of Research - Based Reading strategies in two sixth - Grade social studies Classrooms, Dissertation. Abstracts. International, Vol. (56), No. (2), P. 451-A .

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

267. Kathleen, R. K. (2002): The discrepancy in discrepancies, Journal of Learning Disabilities, Vol. (38), No. (1), pp. 1 - 15.

268. Kaufman, A. S. & Kaufman, N. L. (1983): Kaufman assessment battery for children (K-Abc): administration and scoring manual circle pines, Minnesota. American Guidances.

269. Kaval, S. T. & Forness, S. R. (2000): What defintions of learning disability say and don't say: A critical analysis, Journal of Learning Disabilities, Vol. (33), No. (3), pp. 239 - 256.

270. Kirby, J. R & Das, J. P. (1978): Information processing and human abilities. Journal of Educational Psychology, Vol. (70), No. (1), pp. 58 - 66.

271. Kreshner, J. & Stringer, R. (1991): Effect of reading and writing on cerebral laterality in good readers and children with dyslexic. Journal of Learning Disabilities, Vol. (24), No. (4), pp. 560-565.

272. Lawrence, M. & Karen, A . (1996): The social Adjustment and self - Concept of Adult with Learning Disabilities, Journal of Learning Disabilities, Vol . (37), No. (9), PP. 598 - 605.

273. Lee, Y. (2004): Student Perceptions of Problems' Structuredness, Complexity, Situatedness, and Information Richness and Their Effects on Problem - Solving Performance. Doctoral Dissertation, Tallahassee, Florida: College of Education, The Florida State University.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

274. Lerner, J. W. (1997): Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies. (7th Ed). Boston. Houghtom Mifflin Company.

275. Lerner, J . W .(2000) : Learning Disabilities: Theories' Diagnosis and Teaching strategies . (8th . Ed) . Boston, New York : Houghton Mifflin company .

276. Lorraine, G. (1989) : Implementing Co-operative Learning within six Elementary School Learning Disability Classrooms to Improve Math Achievement and social skills, Eric No: ED 312839, Dat.2-5-2004. Florida : Nova University .

277. Luria, A. (1966): Human brain ana psychological processes. New York : Harper & Row.

278. Luria, A. (1973): The working brain, An introduction to neuropsychology. New York : Basic Books.

279. Macarthur, J. & Ballard, K & Artesian, M (1986) : Teaching Independent Eating to Developmentally handicapped child showing chronic food refuse all and disruption at mealtimes . Austral ice and New - Zealand ; Journal of Developmentally Disabilities Vol . (12), No . (3), pp. 203 - 210

280. Maker, J. C. & Udall, A. J. (2002): Giftedness and learning disabilities www.Idonline.org.

281. Malin , J. (1979) : Strategies In Mathematical Problem Solving, Journal Of Educational Research , Vol. (73), No. (2), pp.375-383.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

282. Margaret W. M. (2005) : Cognition, Johnwiley & Sons , Inc.:New York .

283. Masson, M.E. & Miller, J.O. (1983): Working memory and individual differences. In comprehension and memory of tert. Journal of Educational Psychology, Vol. 75, No.2, p. 31

284. Mercer C. D. (1992): Students With Learning Disabilities, 3rd ed., Macmillan Publishing Company ; New York .

285. Moon, S. B. (1988): A cross - cultural validity of the kaufman assessment battery for children with korean children. Unpublished doctoral dissertation. The University of Alabama.

286. Morrison, L. A. (1989): The relationship between gender laterality, brain dominance, and learning disabled selected elementary school aged students in data country, florida. A Dissertation Submitted to the Faculty of the College of Education of Florida Atlantic University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education.

287. Naglieri, J. A. (2003): Current advances in assessment and itervention for children with learning disabilities. Advances in Learning and Behavioral Disabilities, Vol. (16), pp. 163 - 190.

288. Naglieri, J. R. & Das, J. P. (1990): Planning, attention, simultaneous and successive (PASS) cognitive processes as a model for intelligence. Journal of Psychoeducational assessment, Vol.(8), pp. 303 - 337.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

289. Naglieri, J. A. & Johannes, R. (2001): Gender differences in planning, attention, simultaneous and successive (PASS) cognitive processes and achievement. Journal of Educational Psychology, Vol. (93), No (2), pp. 430 - 437.

290. Naglieri, J. A. & Prewtt, P. N. & Bardos, A. N. (1989): An exploratory study of planning, attention, simultaneous and Successive cognitive processing. Journal of School Psychology, Vol. (27), No (2), pp. 347 - 364.

291. Naglieri, J. A. & Kroesbergen, E. H. & Johannes, E. H. & Luit, V. (2005): Utility of the PASS theory and Cognitive Assessment System for dutch children with and without ADHD. Journal of Learning Disabilities, Vol.(38), No. (5), pp. 434 - 439.

292. Nattive, A. (1994): Helping Behavior and Math Achievement Gain of Student Using Cooperative Learning, Elementary School Journal , Vol. (94), No.(3).

293. Newell, A. & Simon, H. A. (2003): Hauman problem solving, N. J., Prentice-Hall.

294. Obrzut, J. E. & Boliek, C. A. (1986): Lateralization characteristics in learning disabled children Journal of learning Disabilities, Vol. (19), No. (5), p.p. 308-314.

295. Ohlson (1978): Identification of specific learning disabilities. Champagin, Research Press Campany.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

296. Olenchak, F. R. (1995): Effects of enrichment on GLD students, Journal for the Education of the Gifted, Vol. (18), No. (4), pp. 385 - 399.

297. Orhun, N. (2003) : Effects of Some Properties 5. Grade Students on the Performance of Mathematical Problem Solving ". The Mathematics Education into the 21st Century Project Proceedings of the International Conference: The Decidable and the Undecidable in Mathematics Education, Brno: Czech Republic, September.

298. Plante, E. & Van, P. & Cyrna, S. (2000): Electrophysiological dissociation between verbal and nonverbal semantic processing in learning disabled adults. Neuropsyhologia, Vol. (38), No. (13), pp. 1669-1684.

299. Polloway, E. A. & Patton, J. R. & Smith, T. C. & Buck, G. H. (1997): Mental retardation and learning disabilities. Applied issue's Journal of Learning Disabilities, Vol. (30), No. (3), pp. 297-308.

300. Putnam, J. (1996) : Co-operative Learning and Peer Acceptance of Students with Learning Disabilities, Journal of Social Psychology, Vol. (36), No. (6), Dec, pp. 41 - 52.

301. Raney, J. K. & Mardick, N. L. (1995): Issues in programming for students displaying_dual exceptionalities: giftedness and learning disabilities, Journal Articlr: LD Forum, Vol. (21), No. (1), pp. 31 - 33.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

302. Rivera, D. B. (1995): Serving the gifted learning disabled, Gifted Childen Today Magazine, Vol. (18), No. (6), pp. 34 - 37.

303. Rudolph, D. & Amen, C. & Bure, D. (1995) : Cognitive representations of Self, Family, and Peers in School-age Children : link with Social Competence and Sociometric Status Child Dev, p66.

304. Robinson, S. M. (1999): Meeting of students who are gifted and have learning disabilities, Journal Citation: Intervention in School and Divic, Vol. (34), No. (4), pp. 195 - 204.

305. Rollanda, D. & Joseph, J. (1995): Co-operative Learning for Students with Learning Disabilities: Teacher and Child Contributions to successful Participation, Eric No: Ed 390189, Dat.13-10-2004. Pennsylvania .

306. Santiago, N. G. (2007): Estudio sobre modification cognitiva en ninos con dificultades en la lecturay trastorno por deficit de atencion e hiperactividad tipo combinado . A Dissertation Presented to the Faculty of Ciencias Sociales in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy.

307. Saranell S. C. (1997): Caregiver Education Guide For Children With Developmental Disabilities, Aspen Publishers : Maryland .

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

308. Sartawi, A. (2001): Introduction to special education Al-Galam house for publishing and distribution, United Arab Emirates.

309. Sattler, J. M. (1992): Assessment of children. San Diego, CA: Jerome, M. Sattler Publisher.

310. Shanon, M. & Rice, D. (1982): A comparison of hemispheric preference between high ability and low ability elementary children. Education Research Quarterly, Vol. (7), No. (3), pp. 7-15.

311. Shepord, L. (1995): Involution Of The Regression Discrepancy Method For Identifying Children With Learning Disabilities .The Journal Of Special Education , vol (21) , No (5) , pp .(264 - 69).

312. Sherwood, M. (1996): Interviews with parents of gifted leaning disabled children, ERIC Digest E. 268.

313. Sherwood, M. (2001): Preservice teachers attitudes and awareness of gifted leaning disabled, University of Western Sydney, Macarthur.

314. Siegel, E. & Gold, R. (1982) : Educating the Learning Disabled. New York:Macmillan Publishing Co, Inc.

315. Silverman, L. K. (1994): Invisible gifted in visible handcaps, Gifted, No. (82), pp. 9 - 11.

316. Silverman, L. K. (1997): Gifted children with learning disabilities, PH.D, ERIC Digest E. 543.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

317. Simmonds, T. L. (1995) : Linking Oral and written summaries: using one Minute Summaries in a Co-operative learning Environment, Dissertation. Abstracts. International, Vol. (34), No. (4), P. 1341-A .

318. Stan, S. F. & Joseph, C. P. (1995): Operationalizing a definition of Learning disabilities. Journal of Leaning Disabilities, Vol. (28), No. (11),pp. 586-597.

319. Stemberg, R. (1999): Human abilities An information processing approach, New York, Freeman, W. H. Ed. Company.

320. Torgesen, J. K. & Wagner, R. K. (1998): Alternative diagnostic approaches for specific developmental reading disabilities. Leaning Disabilities Research and Practice, Vol. (13), pp. 220 - 232.

321. Voeller, K. (1994): Teachiniques for measuring social competence in children. In G.R. Lyon (Ed), Frames of reference for the assessement of learning disabilities. New Views of Measurement Issues., Baltimore: Paul Brookes, pp. 525 - 554.

322. Vaughn, S. Sinagub (1998) : Social Competence of Students with Learning Disabilities: Interventions and Issues, In Wong, B (1998). Learning about Learning Disabilities. Second Edition, New York: Academic Press.

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

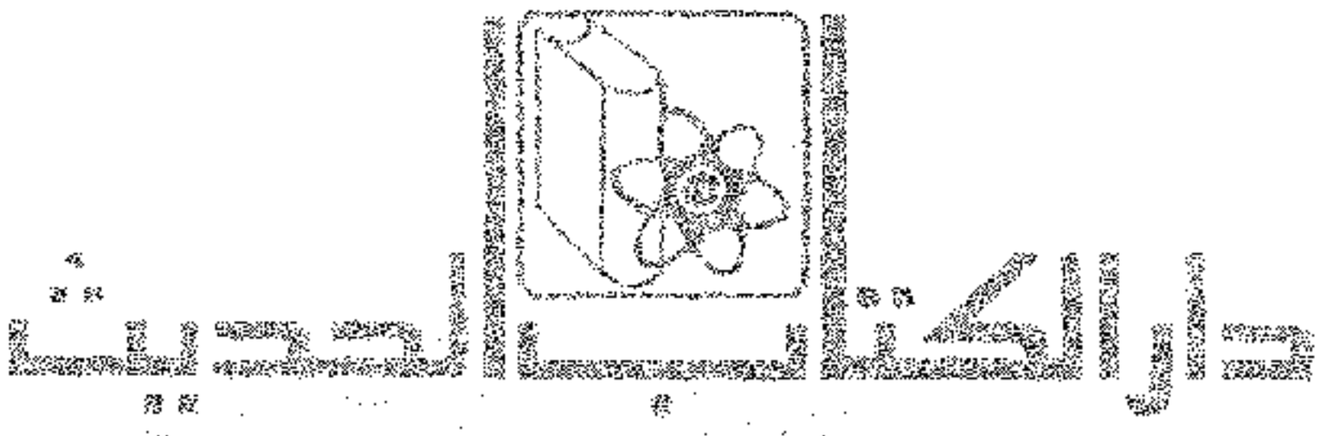
https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

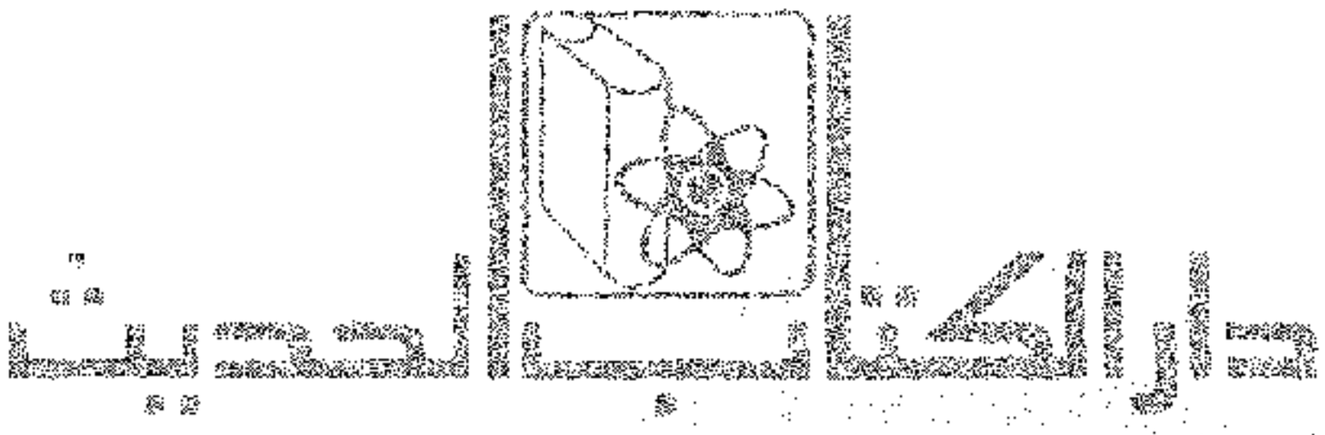
رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/



رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/



رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده
تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية

https://www.facebook.com/groups/MoHaMeD.HeMiDa.books/

هذا الكتاب

لقد كان وراء إصدار هذا الكتاب – الذي خصص لإلقاء الضوء على المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأفراد ذوو صعوبات التعلم – أسباب ترجع لما هو معروف عن حجم ظاهرة صعوبات التعلم في مختلف دول العالم بما فيها الدول العربية . فقد كشفت المسوح العديدة التي أجريت حديثاً حول الأفراد ذوي صعوبات التعلم في مختلف دول العالم – ومنها الدول العربية – أن حجم هذه الظاهرة كبير ومتزايد ، على الرغم مما هو معروف عن عدم دقة هذه البيانات والإحصائيات وانخفاضها عن البيانات الفعلية .

إننا نؤلف هذا الكتاب لمتخصص ، ومبتدئ ، وذاهب إلى طريق العلم في مجال صعوبات التعلم ويود أن يستمر فيه؛ وعليه فقد حاولنا أن تكون كتابتنا غير جافة في مضمونها، وهذا ما سوف يجده القارئ الحبيب في كلّ فصل من فصول هذا الكتاب .

الدكتور

سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم

- دكتوراه علم النفس التربوي (صعوبات التعلم) كلية التربية – جامعة قناة السويس.

- عضو الجمعية المصرية لصعوبات التعلم.

- عضو الجمعية العربية لصعوبات التعلم.

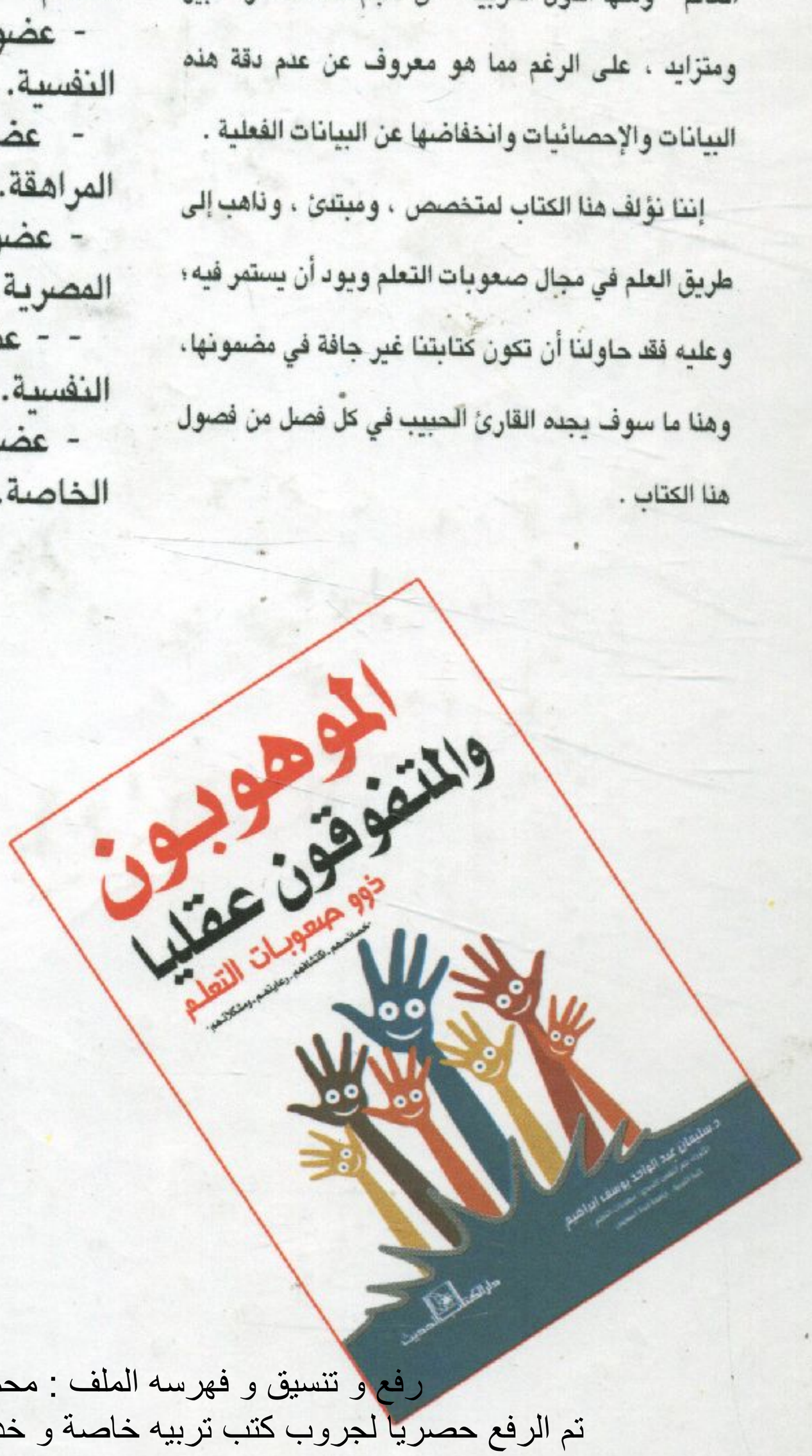
- عضو الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

- عضو الجمعية المصرية لعلم المراهقة.

- عضو رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية.

- - عضو الجمعية العالمية للصحة النفسية.

- عضو الجمعية الدولية للتربية الخاصة.



رفع و تنسيق و فهرسه الملف : محمد أحمد حميده

تم الرفع حصريا لجروب كتب تربيه خاصة و خدمة اجتماعية و صحة نفسية