وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي

كلية العلوم الإجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

عنوان المذكرة:

دور المربي المتخصص في تعديل بعض المشكلات السلوكية من خلال التحليل الوظيفي

دراسة ميدانية بابتدائية هلالبة عبد الرحمن بمدينة الأغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبةعلم النفس تخصص علم النفس المدرسي

إعداد الطالبتان:

- خديجة بديرينة
- أمينة بربري

إشراف الأستاذ: –

د. عطاء الله بن يحيى

السنة الجامعية: 2025/2024

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ولَئِن شَكَرْتُم لأزِيدَنَّكُم﴾ سورة إبراهيم الآية 7.

صدق الله العظيم

الحمد لله الذي علَّم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على رسوله العربي الأميّ الأكرم، أما بعد:

فلا يسعنا نحن الطالبتين إلا أن نتوجه إلى الله العلي القدير بوافر الشكر والامتنان على توفيقه وتسديده لنا لإتمام هذا العمل، الذي نرجو أن يكون خالصًا لوجهه الكريم، واستجابة لقول النبي صلى الله عليه وسلم:

"من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

وفي هذا المقام، نزجي أسمى آيات الشكر والتقدير والامتنان والعرفان بالجميل لأستاذنا الفاضل بن يحيى عطاء الله، الذي تكرم بالإشراف على هذه الدراسة، فله منا خالص الشكر وعظيم الامتنان على ما قدمه من دعم علمي وتوجيه مستمر.

كما نتقدم أيضا بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الفاضل الدكتور رابحي عبد المالك على دوره الكبير في انجاز هذا العمل ،كما نشكر الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة كل من الأستاذ الدكتور عبد الباسط القني و الدكتور عطاءالله كزواي

كما نتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى عائلتينا الكريمتين، اللتين كانتا لنا سندًا في كل مراحل دراستنا، وشجعتانا ووقفتا إلى جانبنا بكل حب وتفانٍ.

ولا ننسى أن نخص بالشكر والامتنان كل من ساهم وشارك وساندنا في إنجاز هذا العمل، سائلتين المولى عز وجل أن يجزيهم عنا خير الجزاء.

إهداء

"من قال أنا لها، نالها"، وأنا لها، وإن أبت، رغماً عنها أتيت بها. قول مأثور

تحدّيتها، وعانقت اليوم مجدًا عظيمًا، فعلتها بعد أن كانت مستحيلة، كانت دروبًا قاسية، وظروفًا أرهقتني كثيرًا، لكني وصلت.

الحمد لله كثيرًا، شكرًا وامتنانًا، الحمد لله الذي بفضله أدركت أسمى الغايات، أنظر إلى نفسي ونجاحي كما ينظر المرء إلى معجزته، إلى حلم طال انتظاره، فتحقّق بفضل الله، وأصبح واقعًا أفتخر به.

إلى العزيز الذي حملت اسمه فخرًا، من يردد اسمي عاليًا في عنان السماء، حاملاً شرفك وبكل اعتزاز، أنا لهذا الرجل ابنة، إلى من كلّله الله بالهيبة والوقار، إلى من غرس في روحي مكارم الأخلاق، داعمي الأول في مسيرتي، وسندي: (والدي).

إلى من كانت الداعمة الأولى والأبدية، ملاكي الظاهر، من كان وجودها يمدّني بالسعي دون ملل، إلى التي ظلت دعواتها تضم اسمي دائمًا، القلب الحنون، معلمتي الأولى،راقية ومحبوبتي وملهمتي.

إلى تلك الإنسانة العظيمة التي تمنيت أن تقر عينها برؤيتي في هذا اليوم، إلى التي توسدها التراب قبل أن تتحقق أمنيتها إلى أمي رحمها الله أهدي تخرجي ونجاحي إليها، نجاحي ينقصه وجودك وإجتهادي ينقصه فخرك بي

أهديكم هذا الإنجاز، الذي لولاكم لما كان، أهديكم مراحلي وإنجازاتي كلها،فالفخر والثناء لله، ثم لكفاحكم الأجمل، وعطائكم الذي يفوق كل تعب.

إلى خيرة أيامي وصفوتها،إلى من مدّوا لي أياديهم وقت ضعفي، وآمنوا بقدرتي،إلى ضلعي الثابت وأمان أيامي: (إخوتي وأخواتي)

إلى الذين يفرحون لنجاحي، ولكل من كان عونًا وسندًا في هذا الطريق،الأصدقاء، ورفقاء السنين، وأصحاب الشدائد والأزمات.

إلى زميلتي الغالية امينة، رفيقة الدرب والنجاح، من شاركتني لحظات التعب والسعي، وكانت سندًا في طريق العلم والمعرفة، لكِ كل الشكر والإمتنان على دعمك، تشجيعك، وصدق نيتك،أسأل الله أن يُتمّ لكِ خطوات التتويج كما تستحقين، وأن يُبارك لكِ في علمك وجهدك،وأن يجمعنا دائمًا على دروب الطموح والنور.

وأخيرًا... الشكر موصول لنفسي، على الصبر والعزيمة والإصرار،التي كانت أهلًا للمصاعب، ها أنا أختتم كل ما مررتُ به بفخر ونجاح، الحمد لله من قبل ومن بعد، راجية من الله تعالى أن ينفعني بما علّمني،وأن يعلّمني ما أجهل، ويجعله حجة لي، لا عليّ.

خـديـجـة

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

إلى من بيده ملكوت كل شيء...إلى الله الكريم، الذي علّمني أن لا مستحيل مع الدعاء،

إلى من أنار قلبي بنور الإيمان، وثبّت قدمي في دروب العلم والعزيمة...كل الحمد لك يا رب، على ما منحتني من نعم: العقل، والصبر، والسعي.

إلى نفسي، أهديكِ هذا الإنجاز بكل فخر، لأنكِ تستحقين أن ترفعي رأسك عاليًا،

فقد وصلتِ... بعد مشوار لم يكن سهلًا، لكنّكِ كنتِ أقوى منه.

إلى من علّمني أولى الحروف، وغرس فيّ القيم والمبادئ...

إلى أمي، أهدي هذا الإنجاز، وأسأل الله أن يجعلكِ فخورةً بي دائمًا،

أنتِ من غرستِ في قلبي بذور الأمل، وسقيتِني الحنان دون انتظار مقابل،

إلى من كانت ولا تزال مصدر قوتي وإلهامي...

وإلى روح أبي الطاهرة،

لك وحدك تنحني كلماتي، ويعجز قلمي عن الوفاء بحقك، أسأل الله أن يتغمّدك برحمته الواسعة، ويسكنك فسيح جناته.

كما أتقدّم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذي المشرف، الأستاذ بن يحيى عطاء الله،على ما قدّمه لي من دعم وتوجيه خلال إعداد هذه المذكرة.

وإلى أساتذتي الكرام، الذين لم يبخلوا علينا بعلمهم وتوجيهاتهم، لكم كل التقدير والاحترام، فلكم الفضل بعد الله فيما وصلتُ إليه.

إلى إخوتي الأعزّاء، سندي في الحياة، لكم مني كل الحب والامتنان.

وإلى من تقاسمتْ معي لحظات الإجهاد والأمل، والتحدي والنجاح،

خديجة، أشكركِ على وقوفكِ بجانبي دومًا، بابتسامتك، بكلماتكِ المشجّعة،

فشكرًا لكِ من القلب، وأتمنى لكِ مستقبلاً مشرقًا، مليئًا بالنجاح والتألّق.

إليكم جميعًا، أهدي هذه الكلمات عربونَ وفاءٍ ومحبّة.

أمـــينـــة

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور المختص في علم النفس المدرسي في تشخيص و علاج المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال إستراتيجية التحليل الوظيفي للسلوك كاستراتيجيه لفهم وتفسير السلوكيات غير التكيفية،و لتحقيق هدف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي الاستكشافي ، و تكونت عينة الدراسة من 40 تلميذا و تلميذة يدرسون في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي بمدرسة هلالبة عبد الرحمان تم اختيارهم بطريقة قصدية ،و تم تطبيق أدوات الدراسة(مقاييس نفسية ،المقابلة، الملاحظة) على 6 تلاميذ لديهم مشكلات سلوكية تم تحديدهم من بين تلاميذ عينة الدراسة ,طبقت هذه الدراسة خلال العام(2024 /2025) .

و أظهرت نتائج الدراسة مدى فاعلية استخدام المختص في علم النفس المدرسي لإستراتيجية التحليل الوظيفي للسلوك في تشخيص و علاج المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: أخصائي في علم النفس المدرسي، المشكلات السلوكية، تحليل الوظيفي للسلوك.

Study Summary:

This study aimed to explore the role of the school psychologist in diagnosing and treating behavioral problems among primary school pupils through the use of Functional Behavior Analysis (FBA) as a strategy for understanding and interpreting maladaptive behaviors. To achieve the objective of the study, a descriptive-exploratory approach was adopted. The sample consisted of 40 third-grade primary school students from HELALBA Abdelrahman primary school, selected using a purposive sampling method. research tools (psychological scales, interviews, and observation) were applied to 6 students identified with behavioral problems from the study sample. The study was conducted during the academic year 2024/2025.

The findings highlighted the effectiveness of employing functional behavior analysis by the school psychologist in diagnosing and addressing behavioral issues in the primary school stage.

keywords: School Psychologist, Behavioral Problems, Functional Behavior Analysis (FBA).

فهرس المحتويـــات

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	
الإهداء	
ملخص الدراسة	أ
مقدمة	**1**
الفصل الأول: تحديد مشكلة الدراسة واعتباراتها	
1. إشكالية الدراسة	**6**
2. أهداف الدراسة	**8**
3. أهمية الدراسة	**8**
4. دواعي اختيار الموضوع	**9**
5. التعاريف الإجرائية	**9**
6. الدراسات السابقة	**11**
الفصل الثاني: المشكلات السلوكية	
تمهيد	**19**
1. مفهوم المشكلة	**20**
2. من الأنواع المشكلات التي يواجهها المعلم المشكلات السلوكية	**21**
3. تصنيفات المشكلات السلوكية من حيث حدتها	**24**
خلاصة الفصل	**29**
الفصل الثالث: التحليل الوظيفي للسلوك	
تمهيد	**32**
1. تعريف تحليل السلوك التطبيقي	**33**
2. نظرية سكنر	**34**

3. قوانين السلوك عند سكنر	**35**
4. تعديل السلوك عند سكنر	**39**
5. التعليم المبرمج	**40**
6. مزايا التعليم المبرمج	**41**
7. الحاسوب التعليمي	**41**
خلاصة الفصل	**43**
الفصل الرابع: الأخصائي النفسي المدرسي	
تمهيد	**46**
1. تعريف الأخصائي النفسي المدرسي	**47**
2. إعداد المختص النفسي المدرسي	**47**
3. الصفات العامة للمختص النفسي المدرسي	**48**
4. أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي	**50**
5. العوامل المؤثرة في أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي	**54**
6. علاقات الأخصائي النفسي المدرسي في المدرسة	**57**
7. الأدوات التي يستخدمها الأخصائي النفسي المدرسي	**59**
8. الأعمال التي تقع خارج دور الأخصائي النفسي المدرسي	**60**
خلاصة الفصل	**63**
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	**66**
1. منهج الدراسة	**67**
2. الأدوات المستخدمة	**67**
3. حدود الدراسة	**71**
4. عينة الدراسة	**71**

5. الخطوات الإجرائية للدراسة	**72**
خلاصة الفصل	**73**
الفصل السادس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
1. نتائج الدراسة للسؤال الأول	**76**
2. مناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول	**76**
3. نتائج الدراسة للسؤال الثاني	**77**
4. مناقشة وتفسير نتائج السؤال الثاني	**78**
5. استنتاج عام	**80**
خاتمة	**83**
قائمة المراجع	**88**

مـــقدمـــــــة

مقدمة:

تُعد المدرسة أحد أهم الحواضن الاجتماعية والتربوية التي تحتضن الطفل في سنواته التكوينية الأولى، وتؤدي دورًا محوريًا في بناء شخصيته وتشكيل هويته النفسية والاجتماعية.

فهي لا تمثل فقط فضاءً لنقل المعارف، بل فضاءً تتقاطع فيه المؤثرات المعرفية والانفعالية والسلوكية، وتتبلور فيه ملامح التفاعل الأولي مع الضوابط والأنظمة والقيم. غير أن تحقيق هذه الوظائف لا يكون ممكنًا إلا في بيئة تعليمية مستقرة نفسيًا، متوازنة سلوكيًا، تحتضن التلميذ وتوجهه وتتكفل بما قد يعترضه من صعوبات في التكيف داخل جماعة القسم.

وفي المقابل، فإن انتشار المشكلات السلوكية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية — كالسلوك العدواني، فرط الحركة، الكذب، الانسحاب، التخريب، والسرقة — باتت من أبرز المظاهر التي تعيق المسار التعليمي والتربوي، سواء من حيث الانضباط أو التحصيل، أو من حيث مناخ القسم وعلاقاته الاجتماعية.

وقد أصبحت هذه المشكلات تمثل هاجسًا مشتركًا لدى المعلمين، الإدارات التربوية، والأولياء على حد سواء، لِما لها من انعكاسات على جودة التعلم، وانسجام الجماعة الصفية، وأمان الطفل النفسي.

إن التعامل التقليدي مع هذه السلوكيات، إما من خلال العقاب أو التوبيخ أو الإقصاء، غالبًا ما يزيد من تفاقمها، ويؤدي إلى ترسيخ أنماط غير صحية من التفاعل بين التلميذ وبيئته. وهنا تتجلى الحاجة إلى تدخلات علمية مبنية على فهم عميق لأسباب السلوك ودوافعه، وليس فقط مظاهره الخارجية.

من هذا المنطلق، يبرز دور المختص في علم النفس المدرسي كفاعل محوري في عملية التشخيص، التقييم، والتدخل العلاجي والتربوي، بما يضمن التكفل النفسي السليم بالتلميذ، والمرافقة المستمرة لمنظومة القسم ككل.

غير أن الواقع الميداني للمدرسة الجزائرية، خاصة في الطور الابتدائي، يُظهر وجود فجوة هيكلية واضحة تتمثل في الغياب الشبه الكلي للمختص النفسي، ما يفرز فراغًا وظيفيًا حقيقيًا في آليات الوقاية والتكفل. وقد ترتب عن هذا النقص تحميل المعلم مهام خارج اختصاصه التربوي، ما يؤثر سلبًا على أدائه من جهة، وعلى جودة التكفل بالسلوك المشكل من جهة أخرى.

انطلاقًا من هذه الإشكالية الواقعية، جاءت هذه الدراسة التي ننجزها نحن الطالبتان في إطار تكويننا الجامعي الأكاديمي، انطلاقًا من قناعة راسخة بأهمية علم النفس المدرسي في تعزيز الصحة النفسية للتلميذ، وبضرورة الانتقال من الممارسة التقليدية إلى تدخلات مبنية على أسس علمية دقيقة.

وقد اخترنا أن نركز في هذه الدراسة على التحليل الوظيفي للسلوك بوصفه نموذجًا سلوكيًا فعالًا في تشخيص وتعديل السلوكيات غير التكيفية، لما يتسم به من شمولية في التحليل، وقدرة على ربط السلوك بالعوامل البيئية السابقة واللاحقة له.

لقد اعتمدنا مقاربة منهجية تستند إلى الجمع بين التأصيل النظري والتحليل الميداني التطبيقي، حيث قمنا بتناول مجموعة من الحالات الواقعية لتلاميذ في المرحلة الابتدائية، يعانون من مظاهر سلوكية مختلفة، وتمت معالجتها باستخدام أدوات وتقنيات مستمدة من التحليل الوظيفي، مع الاستعانة بأستاذ مكوّن ومؤهل، لتعويض غياب المختص النفسي ضمن المؤسسة المدرسية.

وتكمن أهمية هذه الدراسة، من وجهة نظرنا كطالبتين في علم النفس، في أنها تطرح إشكالية مركزية ترتبط بجودة الحياة المدرسية، وتفتح المجال لمساءلة السياسات التربوية المتعلقة بالصحة النفسية في المدرسة الجزائرية.

كما تسعى إلى إثارة نقاش علمي حول إمكانية تفعيل التحليل الوظيفي للسلوك كخيار وقائي وعلاجي، في ظل غياب التغطية النفسية المؤسسية، واقتراح بدائل واقعية يمكن تكييفها ميدانيًا، إلى غاية إعادة إدماج المختصين النفسيين بصفة دائمة وهيكلية في المنظومة التربوية.

وبذلك، نأمل أن تكون هذه الدراسة إضافة متواضعة ضمن البحوث الميدانية الرامية إلى تعزيز ثقافة التحليل العلمي للسلوك المدرسي، ونقلة نوعية في النظرة إلى المختص في علم النفس المدرسي، ليس كعنصر مكمل، بل كفاعل أساسي في بناء مدرسة صحية نفسية دامجة وفعّالة.

تطرقنا في الجانب النظري من هذه الدراسة إلى جملة من المحاور الأساسية المرتبطة بموضوع البحث، حيث تناولنا في الفصل الأول الإطار المنهجي العام الذي تضمّن إشكالية الدراسة، أهدافها، أهميتها، دوافع اختيار الموضوع، بالإضافة إلى التعاريف الإجرائية والدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني فقد خُصص لتناول المشكلات السلوكية التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية، من حيث مفهومها وأنواعها وتصنيفاتها حسب حدتها.

وفي الفصل الثالث تطرقنا إلى التحليل الوظيفي للسلوك، من خلال التعريف بتحليل السلوك التطبيقي، ونظرية سكنر، وقوانين تعديل السلوك، إلى جانب الحديث عن التعليم المبرمج والحاسوب التعليمي. أما الفصل الرابع فقد خصصناه للتعريف بدور الأخصائي

النفسي المدرسي، من حيث تكوينه، صفاته، مهامه، والعلاقات التي تربطه بالوسط المدرسي.

في الجانب الميداني، والذي شمل الفصلين الخامس والسادس، ركزنا على الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال تحديد المنهج المستخدم، أدوات الدراسة، حدودها، عيّنتها، والخطوات الإجرائية التي تم اتباعها، ثم انتقلنا إلى تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها، من خلال الإجابة عن أسئلة البحث واستنتاج مجموعة من النتائج العلمية التي ساعدت في بلورة توصيات عملية تخدم المدرسة الجزائرية في مجال التكفل بالمشكلات السلوكية للتلاميذ.

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة

الفصل الأول: تحديد مشكلة الدراسة واعتباراتها

أولا: إشكالية الدراسة

ثانيا: أهداف الدراسة

ثالثا: أهمية الدراسة

رابعا: دواعي اختيار الموضوع

خامسا: التعاريف الإجرائية

سادسا: الدراسات السابقة

سابعا: التعقيب على الدراسات السابقة

أولا:إشكالية الدراسة

إن البناء الاجتماعي ومستوى رصانته يتوقف على أصل تكوين لبناته التي يشكل منها، ويعد الانسان أو الفرد اللبنة الاساسية في بناء المجتمع، وإن طريقة تكوين هذه اللبنة وتصميمها يتوقف على طبيعة الحياة التي يعيش فيها الفرد، وعلى هذا، فالمجتمعات جميعا ترى أن الإستثمار الحقيقي هو الذي يكون في الفرد لأنه أساس كل ترقية وازدهار كل مجتمع، ولهذا تتوجه الدولة للاعتناء بالفرد منذ نشأته عن طريق مؤسسات تكفل لها هذه المهمة.

أولها الأسرة التي تلقي على عاتقها مهمة تكوين الفرد في السنوات الأولى من حياته وذلك من خلال توفير ما يحتاج من حاجات مادية واخرى نفسية، كما تعد مسؤولة عن إكساب أطفالها أنماط السلوك السوي وقواعده وضوابطه، فنجد من الباحثين يرى أنه إذا كانت البيئة الأسرية غير صالحة لتربية الطفل تربية سوية، فإن الطفل قد يصاب بأحد المشكلات النفسية كالقلق أو الخوف أو الاكتتاب والمشكلة الحقيقة التي تكمن وراء ذلك، تتركز في أن الطفل لا يستطيع أن يعبر عن مكونات نفسه، ومن ثم فإن هذه الآلام النفسية يمكن أن تظهر على شكل مشكلات سلوكية كالتلعثم في الكلام، التبول اللاإرادي أو إصابته بحركات غير إرادية لا يستطيع التحكم فيها، وقد يضطرب سلوك الطفل، فيكذب أو يهرب من المدرسة.

ويعزز دور الأسرة بالنسبة للطفل فيما بعد عن طريق ما تنجزه المدرسة ولذلك جعلت الدولة مجانية التعليم وأنشأت المدارس، منها الإبتدائية والمتوسطة والثانوية التي من خلالها يتم التكفل بتربية وتعليم الطفل خاصة المدرسة الإبتدائية التي تشرف على مرحلة نمائية جد

هامة ألا وهي مرحلة الطفولة المتوسطة، من أجل تثبيت تم بناؤه في الأسرة وذلك بفضل ما يتلقاه من مهارات اجتماعية، معرفية ولغوية مما يقوي شخصيته وسيرها نحو النمو السوي.

لكن لا تخلوا هذه المرحلة من تواجد مشكلات سلوكية تظهر لدى الأطفال بطريقة قد تبدو غريبة فهذه المشكلات تتنوع من حيث شكلها فمنها ما يأخذ شكل السلوك لا إجتماعي المضاد للمجتمع مثل: السلوك العدواني والتمرد التخريب والتشاجر وكذلك الكذب والغش، ومنها ما يأخذ شكل سلوك غير صحيح كقضم الأظافر ومص الإصبع، والفوضى وعدم الترتيب، في حين أن منها ما يشكل سلوك مظاهر غير ناضجة مثل: الحركة الزائدة و التبول اللاإرادي، وغيرها من المشكلات السلوكية التي تنتشر بشكل كبير في أوساط الأطفال وخاصة الذين يكونون في مرحلة الطفولة المتوسطة والدليل على ذلك ما تعرض له مجتمعنا اليوم من تغيرات سريعة في سلوك نسبة كبيرة من الأطفال، وما نطلع عليه في الصحف اليومية وما نشاهده ونسمعه من وسائل الإعلام عن حوادث العنف في المدارس و مثال على ذلك إستخدام الأطفال للأسلحة البيضاء و القيام بجرح زملاء الدراسة وقد تصل إلى أحداث الشغب والتمرد في أوساط المدرس إلا أنه لابد أن يكون لهذه التصرفات والسلوكيات جذورا عند الطفل في مراحل العمرية السابقة فتطورت ونمت هذه الجذور الى أن وصلت الى هذا الحد.

وبالتالي فكل هذه السلوكيات تعيق الاطفال وتمنعهم من التكيف والإكتساب، ففي الغالب تكون مزعجة ذات آثار ونتائج سلبية لا تنعكس على الفرد الذي يعاني منها فقط، بل تمتد لتؤثر على الأفراد الآخرين المحيطين به لتشمل الأسرة وكذلك المعلمين والتلاميذ الموجودين في المؤسسات التعليمية، لذلك فلابد على مؤسسات المجتمع ومنها الأسرة والمدرسة الابتدائية خاصة أن تولي الطفل رعاية خاصة لأنه اليوم هو رجل الغد، ولأن

الأطفال هم ثروة المجتمع الغالية والثمينة، ومن هذا المنطلق أردنا القيام بهذه الدراسة وتم طرح التساؤلين التاليين:

1) كيف يقوم أخصائي علم النفس المدرسي بتشخيص المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية وفق إستراتجية التحليل الوظيفي للسلوك؟
2) كيف يعالج أخصائي علم النفس المدرسي المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية من خلال التحليل الوظيفي للسلوك؟

ثانيا: أهداف الدراسة

1) التعرف على أبرز المشكلات السلوكية التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الابتدائية.
2) التعرف على كيفية تشخيص المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية وفق إستراتجية التحليل الوظيفي للسلوك.
3) التعرف على واقع المشكلة السلوكية في المرحلة الابتدائية.
4) توظيف التحليل الوظيفي للسلوك لتحديد العوامل البيئية والمثيرات التي تساهم في ظهور السلوكيات المشكلة.
5) تقييم دور المختص النفسي المدرسي في تصميم وتنفيذ خطط التدخل السلوكي المبنية على نتائج التحليل الوظيفي للسلوك.
6) تقديم توصيات عملية لتعزيز فعالية التدخلات السلوكية داخل البيئة المدرسية، بما يسهم في تحسن التكيف النفسي والاجتماعي للتلاميذ.
7) تحليل العلاقة بين العوامل (المدرسية والأسرية) والمشكلات السلوكية لدى التلاميذ.

ثالثا: أهمية الدراسة

1) تسليط الضوء على فعالية التحليل الوظيفي للسلوك كأداة علمية لفهم وتعديل السلوكيات غير المرغوب فيها في البيئة التعليمية.
2) تعزيز دور المختص النفسي المدرسي في تطوير إستراتيجيات تدخل مستندة إلى بيانات تحليلية، مما يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي والسلوكي للتلاميذ.
3) المساهمة في إثراء الأدبيات التربوية والنفسية بيانات ميدانية حديثة حول المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية.
4) توفير إطار عملي للمربين والمعلمين لتطبيق إستراتيجيات إدارة الصف المبنية على فهم دقيق لوظائف السلوك.

رابعا: دواعي اختيار الموضوع

1) ملاحظة تزايد السلوكيات غير التكيفية بين تلاميذ المرحلة الابتدائية خلال التدريب الميداني مما استدعى البحث في أسبابها وطرق التعامل معها.
2) الحاجة إلى أدوات تقييم فعالية لفهم السلوكيات المشكلة، حيث يعتبر التحليل الوظيفي للسلوك من الأساليب الرائدة في هذا المجال.
3) الرغبة في دعم المختصين النفسيين و كذلك المدرسين بأطر نظرية وتطبيقية تساعدهم في أداء مهامهم بكفاءة أعلى في كيفية التعامل مع التلاميذ ذوي المشكلات السلوكية.
4) قلة الدراسات المحلية التي تتناول موضوع التحليل الوظيفي للسلوك في البيئة المدرسية الجزائرية مما يبرز أهمية هذه الدراسة.

خامسا: التعاريف الاجرائية

1.1 المرحلة الإبتدائية

هي مرحلة من التعليم الأساسي الإلزامي وهي حق لكل جزائري وجزائرية، دون تميز قائم على الجنس أو الوضع الإجتماعي أو الجغرافي، يكون التعليم إجباريا لجميع الفتيات والفتيان البالغين من العمر 6 سنوات إلى 16 سنة كاملة.

2.1 الأخصائي النفسي المدرسي:

هو ذلك الشخص الذي يقوم بالممارسة المباشرة للخدمات النفسية التي تقوم على تقديم الخدمات العلاجية النفسية ,و الإرشاد النفسي ، و حل المشكلات النفسية للطلاب داخل المدرسة ، حيث هناك تغير في النمو النفسي لدى التلاميذ في كل مرحلة من مراحل النمو أين يعانون من مشكلات نفسية و تغيرات قد تؤدي بهم إلى القلق و الاكتئاب ، كذلك التلاميذ الذين يعانون من بعض المشكلات العائلية أو بعض المشكلات الذاتية. **(غيت،2000: 17)**

و يعرف إجرائيا على أنه شخص مهني متخصص لتقديم خدمات التكفل النفسي للتلاميذ ، و ذلك بالتعاون مع طاقم المعلمين و الإدارة المدرسية من جهة و الأولياء من جهة أخرى ، و ذلك بهدف مساعدة التلاميذ على مواجهة المشكلات التي تعترضهم في مسارهم الدراسي.

3.1 مشكلات السلوكية

تشير المشكلات السلوكية في هذه الدراسة إلى مجموعة من السلوكيات غير التكلفية التي يظهرها التلميذ داخل البيئة المدرسية، مثل العدوان، الإنسحاب، فرط الحركة،

الكذب...إلخ، والتي تم تحديدها من خلال أدوات القياس المستخدمة وكذلك من خلال الملاحظة والمقابلة مع المعلم.

كما تم تطبيقه في هذه الدراسة هو أسلوب مستمد من نظرية سكنر في التكيف الإجرائي، يعتمد عليه الأخصائي النفسي المدرسي لفهم وتعديل سلوك التلميذ داخل القسم ويتمثل في تحديد طريقة تعامل المعلم أو المحيط مع سلوك الطفل من خلال أنماط التعزيز والعقاب ويهدف إلى تعديل السلوك غير المرغوب فيه عن طريق ربطه بنتائجه المباشرة في السياق المدرسي وقد تم الكشف عن ذلك من خلال المقابلات والملاحظات المباشرة والإختبارات السلوكية التي إستخدمت في الدراسة.

سادسا:الدراسات السابقة

أصبحت المشكلات السلوكية التي تواجه المعلمين والمعلمات في المرحلة الإبتدائية مثار قلق واهتمام كثير من المربين والباحثين، حيث أدى ذلك إلى قيامهم بإجراء بحوث ودراسات لتحديد هذه المشكلات أملا في التخفيف منها ومعرفة أسبابها وإيجاد الحلول لها.

- الدراسات العربية

1) دراسة عتروس نبيل (2017) – الجزائر

فاعلية برنامج إرشادي سلوكي قائم على اللعب والقصة في خفض درجة المشكلات السلوكية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج إرشادي سلوكي قائم على اللعب والقصة في خفض درجة سلوك العدوان، العناد، الغضب والخجل لدى أطفال ما قبل المدرسة بولاية

عناية، اعتمدت على المنهج التجريبي، واستخدمت مقياس المشكلات السلوكية وبرنامجًا إرشاديًا.

بلغت عينة الدراسة 14 طفلًا وطفلة، وقد أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي وفعّال للبرنامج الإرشادي، وتفوق أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على أطفال المجموعة الضابطة.

2) دراسة زوبيدة الماحي (2017) – الجزائر

أثر برنامج إرشادي علاجي مقترح لخفض حدة بعض المشكلات السلوكية لدى تلامذة التعليم الثانوي.

سعت الدراسة إلى التقصي عن المشكلات السلوكية التي تطغى على تلامذة المرحلة الثانوية، واقتراح برنامج إرشادي علاجي للتخفيف من حدتها، استُخدم المنهج التجريبي في الإرشاد الجماعي، ودراسة الحالة في الإرشاد العلاجي الفردي.

بلغ عدد المشاركين في البرنامج الجماعي 15 تلميذًا(ة)، وفي الجانب العلاجي الفردي 5 حالات، وقد تم التأكد من وجود كل المشكلات السلوكية عند التلاميذ، مع التخفيف من حدتها بعد تطبيق البرنامج.

3) دراسة عبد اللاوي سعدية (2011-2012) – الجزائر

المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاث الأولى ابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

هدفت إلى معرفة العلاقة بين المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الأولى وتحصيلهم الدراسي، إضافة إلى الفروق حسب الجنس، اعتمدت على المنهج الوصفي، مستخدمة قائمة المقابلة التشخيصية المقننة على البيئة المصرية.

شملت العينة 300 تلميذ من خمس مدارس ابتدائية ريفية بدائرة واضية (تيزي وزو)، تراوحت أعمارهم بين 06–09 سنوات، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة عكسية ضعيفة جدًا بين المشكلات والتحصيل، كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين.

4) دراسة بشير معمرية (2007) – الجزائر

المشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.

هدفت إلى التعرف على المشكلات السلوكية لدى تلاميذ وتلميذات التعليم الابتدائي، وعلى الفروق بين الجنسين، وبين الطور الأول والثاني، اعتمدت المنهج الوصفي، وجُمعت البيانات من خلال المعلمين باستخدام قائمة المشكلات السلوكية للأطفال.

بلغت العينة 438 تلميذًا (219 في كل طور)، كشفت النتائج أن أهم المشكلات تمثلت في: السلوك الانسحابي، النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي المنحرف، مع تفوق الذكور في السلوكيات السلبية.

5) دراسة قندوز علي (2005) – الجزائر

تأثير متغيرات النشاط البدني والجنس على الاضطرابات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

هدفت إلى التعرف على الاضطرابات السلوكية لدى تلاميذ المتوسطة، وتأثير النشاط البدني والجنس عليها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستُعمل استبيان من إعداد الباحث مكوّن من 50 فقرة.

شملت العينة 865 تلميذًا من ولاية الشلف، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية بنسبة 1% من المجتمع الأصلي، أظهرت النتائج فروقًا في المشكلات السلوكية تعود لمتغيري النشاط البدني والجنس.

- الدراسات الخليجية – الكويت

1) دراسة الردعان (2017)

هدفت إلى التعرف على مستوى انتشار المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في الكويت من وجهة نظر المعلمين.

كشفت النتائج أن درجة انتشار السلوكيات السلبية كانت متوسطة، وأن الذكور أكثر إظهارًا لها من الإناث، ومن أبرز السلوكيات السلبية: التكلم بصوت مرتفع، والتشويش أثناء شرح المعلم، رغم أن المتوسط العام لهذه السلوكيات كان منخفضًا.

2) دراسة السهل (2001)

هدفت إلى تحديد مدى انتشار المشكلات السلوكية ونوعها بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، شملت العينة 520 معلمًا ومعلمة.

كشفت النتائج عن انتشار واسع للمشكلات السلوكية، وأكثرها شيوعًا: كثرة الحركة، سرعة البكاء، السرحان، النسيان، إهمال الواجبات، الشتم، الضرب، عدم التعاون، الكذب، وتخريب ممتلكات المدرسة.

- الدراسات الأجنبية

1) دراسةWei (2003)

هدفت إلى تقصي مظاهر السلوك السلبي من وجهة نظر 146 معلمًا ومعلمة، أظهرت النتائج أن السلوكيات الأكثر شيوعًا كانت: التهجم اللفظي، الشتم، الصراخ، السلوكيات التخريبية، والاعتداء على ممتلكات الغير، وقد تبيّن أن معدل ظهور هذه السلوكيات كان مرتفعًا لدى التلاميذ.

2) دراسةSheephard(شفرد) – بريطانيا (1996)

هدفت إلى دراسة مدى انتشار المشكلات السلوكية كما يدركها المعلمون في مدرسة "باكنغهاشمير"، كشفت النتائج أن المشكلات الحادة كانت أكثر عند الذكور مقارنة بالإناث، مثل المشاغبة، الإخلال بالنظام، وعدم احترام قوانين المدرسة.

سابعا: التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من مجمل الدراسات العربية، وبخاصة الجزائرية، أن المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة تُعدّ ظاهرة شائعة ومتكررة، تتأثر بعدة عوامل كالجنس، البيئة الاجتماعية، والممارسة الرياضية.

وقد عالجت بعض الدراسات الموضوع من زاوية التكوين النفسي للتلميذ، في حين ركزت أخرى على فاعلية البرامج الإرشادية والعلاجية البديلة في ظل غياب أو ضعف حضور الأخصائي النفسي في المدرسة.

أما الدراسات الخليجية، فقد أكدت بدورها وجود هذه المشكلات، وإن بدرجات متفاوتة، مركزة على أهمية دور المعلم في رصدها، وملاحظة تفوّق الذكور في إظهار السلوكيات السلبية مقارنة بالإناث.

وفيما يخص الدراسات الأجنبية، فقد جاءت لتعزز ما توصلت إليه الدراسات العربية، من خلال رصد مظاهر سلوكية مشابهة في بيئات تعليمية مختلفة، ما يدل على أن السلوك العدواني والانسحابي، وكذا التهجم اللفظي والفوضى الصفية، هي مشكلات ذات طابع عالمي.

ومن خلال هذا العرض، يتأكد الدور المحوري للتحليل الوظيفي للسلوك كمنهج تشخيصي وعلاجي، وأهمية وجود مختصين نفسيين في البيئة المدرسية لضمان التكفل المهني الفعّال بالتلاميذ، وتقديم تدخلات منهجية مبنية على أسس علمية واضحة.

الفصل الثاني: المشكلات السلوكية

الفصل الثاني: المشكلات السلوكية

تمهيد

أولا: مفهوم المشكلة

ثانيا: أنواع المشكلات التي يواجهها المعلم

ثالثا: تصنيفات المشكلات السلوكية من حيث حدتها

خلاصة الفصل

تمهيد

تعد مرحله الطفوله مرحلة هامه وحاسمة في حياة الفرد ففيها تنمو شخصيته وتتشكل وتبرز ملامحها في جميع جوانبهمالجسمية والعقلية والوجدانية والخلقية وفي هذه المرحلة يتحدد بشكل كبير مدى السواء أوالإضطراب في شخصيته.

إذ تعتبرالطفوله مرحلة محددة بما سيكون عليه الشخص في بقيه المراحل ومشكلات الطفولة متنوعة ومتعددة ويجب الوقوف عليهاوعلى أسبابها وطرق علاجها حتى يستفيد الآباء والمربون منها لتقويم سلوك بأنائهم.

ولذلك سنستعرض في هذا الفصل تعريف المشكلات السلوكية وتصنيفاتها وأسباب المشكلات السلوكية.

أولا: مفهوم المشكلة:

المشكلة هي نتيجة غير مرغوب فيها وتحتاج إلى تعديل، فهي تمثل حالة من التوتر وعدم الرضا نتيجة لوجود بعض الصعوبات التي تعيق الوصول إلى الأهداف المنشودة، وتظهر المشكلة وضوح عندما يعجز الفرد أو الأفراد عن الحصول على النتائج المتوقعة من الأعمال والأنشطة المختلفة.

وتعرف المشكلة على أنها زيادة أو نقصن في المجالات المعرفية والانفعالية السلوكية بمقارنة هذا النقص أو الزيادة بمستوى مقبولا أصلا.

ويشير سكينر(**skinner**)إلى أن السلوك هو دالة البيئة التي يعيشها الفرد والمشكلات هي حصيلة التفاعل بين الفرد والبيئة، والمشكلة تنمو نتيجة التفاعلات الفاشلة بين الأفراد.

والمشكلة هي حالة من الشك والريبة والتردد تنتاب الفرد، ويشعر هذا الفرد بارتياح إذا زالت هذه الحالة أي إذا حلت المشكلة ويعني حل المشكلة ويعني حل المشكلة أن يعرض الطفل لحالات جديدة تستدعي منه التفكير واستثمار معرفته القديمة وخبراته في أخرى جديدة وبشكل يتناسب مع سنه وخبراته، وها ما يساعده في الاعتماد على نفسه والانغماس في المحاولة والتجربة، وعلى المربين توجهيه وارشاده في حالات الخطأ.

ولقد عرفت المشكلة على أنها تدخل أو تعطيل يحول بين الاستجابة وتحقيق الهدف، إما التلميذ المشكل فهو الشخص الذي يصبح مشكلة سلوكية دائمة في مدرسته، حيث أنه يتصرف أو يتكلم بشكل مختلف جدا عن باقي التلاميذ وبطريقة غريبة.

(رافدة الحريري، زهرة بن رجب، 2008: 42)

ولمنع حدوث المشكلات على المعلم تحويل الانتباه من إستراتيجيات الضبط والتأديب إلى الإستراتيجيات الوقائية في ضبط وحفظ النظام داخل حجرة الدراسة، ولقد أثبتت البحوث والدراسات.

إلى أن أكثر المعلمين فاعلية في إدارة الصف هم أولئك الذين يمنعون المشكلات من الظهور في المقام الأول، فالمعلم يتمكن من استشارة دافعية التلاميذ وإدماجهم في أنشطة متحدية وتفكير مثير مما يمنعهم من الانسياق إلى سوء السلوك وبالتالي مع المشكلات ممكنة الحدوث.

ثانيا: أنواع المشكلات التي يواجهها المعلم

المشكلات السلوكية يعبر عنها بأنها سلوكيات مختلفة يقوم بها بعض الأفراد بطريقة مختلفة عن الأفراد الذين في مثل سنهم، وبشكل لا يتسق مع ما هو محرم من بل المجتمع ويعرفها (كريم،1995) بأنها: سلوك غير مقبول يقوم به الفرد لكي يشبع حاجته للانتماء وإحساسه بقيمته.

والمشكلات السلوكية ليس لها تأثير مباشر في العملية التربوية ومن أمثلتها الكذب، والعدوان، والضحك بدون سبب والتحدث بصوت مرتفع، والتخريب والغش في الامتحان، أن الخصائص الشخصية للمعلم لها الأثر الكبير في منع أو علاج هذه المشكلات فالمعلم الناجح هو ذلك الذي يمتلك سيمة اليقظة والتصميم.

(رافدة الحريري، زهرة بن رجب، 2008: 43)

والمقصود بذلك ألا يفلت من رقابة المعلم شيء داخل الصف إلا إذا أراد هو ذلك، إما التصميم فهو إصرار المعلم على ما يريد مواصلته مع الطلاب دون أن يتسرب إلى عزيمته اليأس والاستسلام.

ولكي يتمكن المعلم من منع حدوث أية مشكلة سلوكية عليه أن يكون مستعدً للتخطيط الجيد للنشاطات الصفية وذلك منذ بدء العام الدراسي وأن يضع نظاما محكما لتحقيق الانضباط **(رافدة الحريري، زهرة بن رجب، 2008: 43)**

داخل حجرة الدراسة، مع توزيع المسؤوليات على تلاميذه جميعا وبشكل عادل، كما يجب عليه الحذر في معاملة التلاميذ ومعاملتهم معاملة إنسانية منصفة دون تفريق أو تمييز.

ومن الجدير بالذكر الإشارة إلى أهمية تعلم المعلم لأسماء تلاميذه منذ الأيام الأولى لبدء الدراسة، حيث أن التلميذ يسعد كثيرا حين يناديه المعلم باسمه ويعطيه انطباعا حول أهمية وجوده بين المجموعة، كما يشعره بالانتماء والاحترام.

أن حسن المعاملة واللطف والمودة والبعد عن الزجر، والعقاب وتوضيح التعليمات والتوجيهات من قبل المعلم تساعد بلا شك في توفير بيئة آمنة صحية بعيدا عن المشكلات السلوكية التي قد يثيرها البعض لتحدي سلطة المعلم وأسلوبه التعسفي.

وحيث أن المشكلات الصفية تقسم إلى قسمين كما أشرنا آنفا لكن هناك من يقسمها إلى: مشكلات إدارية ومشكلات تربوية على اعتبار أن عملية التعليم تتكون من مجموعتين أساسيتين من الأنشطة هما: أنشطة التدريس والأنشطة الإدارية.

(مرجع نفسه)

والأنشطة التدريسية هي تلك التي تستهدف أو تيسر للطلبة تحقيق أهداف تعليمية معينة على نحو مباشر، وبدرجة عالية من الاتقان ومنها التخطيط للدرس، وتشخيص احتياجات المتعلم، وتقديم المعلومات، وتوجيه الأسئلة.

أما الأنشطة الإدارية فتستهدف خلق الظروف وتوفير الشروط التي يمكن أن يحدث في ظلها التعلم بفاعلية وكفاءة، والعمل على المحافظة عليها.

ومن أمثلة هذه الأنشطة الإدارية، تنمية علاقات وئام وود بين المعلم وتلاميذه، وإيجاد معايير منتجة للجماعة.

(رافدة الحريري، زهرة بن رجب، 2008: 44-46)

وعلى الرغم من تداخل هذين النشاطين إلا أن المعلم الكفء هو الذي يتمكن من التمييز بين المشكلات الإدارية والمشكلات التعليمية، والآن نطرح بعض الأمثلة التي توضح كل من هذين النوعين من المشكلات.

المثال الأول: تشكو المعلمة هيفاء من تلميذتين من بين تلميذات صفها اللاتي يبلغ عددهن أربعة وثلاثين تلميذة، فالتلميذتان سعاد وهالة تهملان عمل الواجبات المطلوبة منهما، وتثيران الفوضى والإرباك داخل حجرة الدراسة وتظهران سلوكيات غير مرغوب فيها، مما يجعل المعلمة هيفاء دائمة الشكوى والتنمر من وجودهما، حيث أنهما تحضران دائما دون إتمام الواجب المطلوب منهما.

إن مثل هذه المشكلة ليست إدارية وإنما هي تربوية بحتة، فالتلميذتان سعاد وهالة أقل قدرة من نظيراتهما في الصف، إنهما بحاجة إلى إهتمام أكبر من المعلمة، فالتشجيع والمتابعة المستمرة والإتصال الدائم بأولياء أمورهما سيساعد بلا شك في اللحاق بزميلاتهما.

ولعل من المناسب أن تقوم المعلمة هيفاء بتصميم نشاطات مناسبة وقدرتهما إضافة إلى الترغيب والتشويق والدعم المعنوي وهذا بالتأكيد سيجعلهما أكثر سعادة ويدفعهما إلى الكف عن العبث والتشويش.

المثال الثاني: خرج أحمد معلم الصف الخامس الابتدائي من صفه لإحضار بعض الأدوات التي نسيها في غرفة المعلمين، لم يتأخر سوى دقائق معدودة، لكنه عاد يجد معظم التلاميذ بين هرج ومرج فالبعض جلس على طاولة المعلم، والبعض الآخر صار يبعث بما كتبه المعلم على السبورة، بينما كان البعض الآخر خارج حجرة الدراسة.

ما أن شاهدوا معلمهم إلا وصمت الجميع بعد أن عاد كل منهم إلى مقعده لم يكن أحمد مسرورا لما لاحظه، فالفوضى أثرت على تلاميذ الصفوف المجاورة وسبت لهم التشتيت والإزعاج، هذه المشكلة هي مشكلة إدارية بحتة.

(رافدة الحريري، زهرة بن رجب، 2008: 52)

ثالثا: تصنيفات المشكلات السلوكية من حيث حدتها

1) المشكلات التافهة

المشكلات التافهة هي مشكلات لا تستحق الرد عليها ومن الأفضل تجاهلها لأنها لا تستغرق فترة طويلة، ومن أمثالها التحدث عند الانتقال من نشاط إلى آخر أو عدم انتباه لفترة قصيرة أو العبث ببعض الأوراق أثناء أداء النشاط معين والسبب في تجاهل هذه المشكلات هو أن التركيز عليها يستهلك الكثير من الوقت والجهد ويتسبب في تعطيل الدرس ويخلق نوعا من التوتر والقلق.

(مرجع نفسه: 55)

2) المشكلات البسيطة

تمثل المشكلات البسيطة خروج بعض التلاميذ عن القوانين والإجراءات الصفية كالإجابة على السؤال يطرحه المعلم دون الحصول على إذن من المعلم للإجابة على ذلك السؤال أو تبادل الأحاديث مع الزملاء أو تمرير بعض الملاحظات إلى التلاميذ آخرين والتنقل داخل حجرة الدراسة دون إذن أو ما إلى ذلك ومع أن مثل هذا السلوكيات تسبب الارباك إلا أنها بسيطة طالما لا تستمر طويلا ومن الأجدى أن لا نعيرها ذلك الاهتمام الكبير إلا في حالة أن عدم الانتباه لها قد يؤدي إلى استمرارها أو عندما يكون لهذه السلوكيات جمهور وعدم الانتباه إليها قد يتسبب في إحساس التلاميذ بعدم اتساق المعلم مما يؤثر سلبا على نظام الإدارة الصف إضافة إلى أن استمرار مثل هذه السلوكيات لفترة طويلة سيؤثر على عملية التعلم بشكل سلبي.

3) المشكلات الحادة

تكون هذه المشكلات محدودة المدى والتأثير حيث أن حدوثها يقتصر على تلميذ واحد أو على نفر قليل من التلاميذ لكنهم لا يتصرفون بشكل جماعي وتشمل هذه الفئة السلوكيات التي تعطل نشاط ما أو تتعارض مع عملية التعلم مثل المخالفات الأكثر حدة للقوانين الصفية أو الامتناع عن أداء نشاط ما أو تخريب أو الغش في الامتحان أو العبث والحركة داخل حجرة الدراسة.

(رافدة الحريري، زهرة بن رجب، 2008: 60-63)

4) المشكلات المتفاقمة

إن أي مشكلة سواء كانت بسيطة أو حادة تصبح مشكلة عامة فهي مشكلة متفاقمة وتشكل تهديدا لنظام الصفي ومن أشكال هذه المشكلات تجول التلاميذ داخل حجرة الدراسة حسب أهوائهم والرد على المعلم بألفاظ نابية الأحاديث الصاخبة المخالفات المستمرة لتعليمات المعلم والقوانين الصفية المتبعة والتعليق الدائم حول أمور غير مهمة وهذه المشكلات وغيرها تؤثر على التلاميذ وتشتت انتباهه واستمرارها يؤدي إلى انهيار النظام الإداري والتعليمي داخل حجرة الدراسة وتصنف مصادر حدوث مثل هذه المشكلات إلى مصدرين هما:

- **أولا:** المصدر المؤثر من دخل المدرسة ويشمل (المعلم، التلميذ، الإدارة المدرسية، والبيئة الفيزيقية لحجرة الدراسة والمادة الدراسية).
- **ثانيا:** المصدر المؤثر من خارج المدرسة ويشمل المجتمع الخارجي، وسائل إعلام، الأسرة، الزملاء.

أولا: المصدر المؤثر من دخل المدرسة

1) المشكلات الناجمة عن السلوك المعلم: قد يتصرف المعلم بتصرفات تؤدي إلى حدوث العديد من السلوكيات الغير مرغوب فيها من قبل لتلاميذ وأبرز هذه التصرفات ما يلي:

- القيادة المتسلطة والتعامل مع التلاميذ بأسلوب التهديد والترهيب،
- كثرة الواجبات أو قلتها،
- اللجوء إلى العقاب الجماعي،
- التركيز على الجانب النظري،
- عدم ثبات سياسة المعلم في التعامل مع تلاميذه،

(رافدة الحريري، زهرة بن رجب، 2008: 60-63)

- عدم المساواة بين التلاميذ،
- ضعف مهارة الاصغاء لدى المعلم،
- غياب الاتصال الفعال،
- سرعة الغضب والانفعال مما يدفع بعض التلاميذ إلى استفزازه،
- كثرة التهديدات والوعود الكاذبة.

2) **المشكلات الناجمة عن التلاميذ:** عندما لا يتمكن الفرد من إشباع حاجته للانتماء وإحساس بقيمته كفرد منتج فإنه سلك سلوكا غير مقبول ليحقق الإشباع لذاته وهنك عدة أسباب تكمن وراء ذلك أسلوك الغير مرغوب فيه ابرازها ما يلي:

أ. **الملل والضجر:** إن جمود طريقة التدريس والأنشطة الصفية وضعف المثير الذي يدفع التلاميذ إلى التفكير والعمل الممتع وغياب وعنصر التشويق كل هذه الأمور مجتمعة تبعث السأم والملل في نفوس التلاميذ وبالتالي تسبب في حدوث بعض المشكلات الصفية.

ب. **الإحباط والتوتر:** قد يتسبب التلميذ في إخلال النظام الصفي بإثارة الشغب والمشاكسة، وذلك لأسباب عديدة تجعله يشعر بالإحباط والقلق ومن هذا الأسباب الأسلوب التسلطي القاسي الذي يتبعه المعلم في معاملته لتلاميذه وانعدام التخطيط والتذبذب في معاملة وجمود النشاطات التعليمية واتسامها بالروتين والرتابة إضافة إلى خلوها من المثيرات وعناصر التشويق، إثقال كاهل التلميذ بالدروس المكثفة، وعدم توازن جدول الدروس اليومية كوجود الدروس التي تركز على المهارات الذهنية وراء بعضها مما لا يسمح للتلميذ بالاستمتاع بقسط من الراحة الذهنية، معاقبة التلميذ بشكل خاطئ، كثرة التهديدات، عدم وضوح سياسة المعلم، الواجبات والنشاطات الفردية التي تدفع التلميذ إلى التوتر الإحباط والشعور بالعجز.

ت.**جذب الانتباه:** إن المعلم الذي يهمل بعض تلاميذه، ويتجاهل وجودهم بسبب تدني مستويات تحصيلهم أو خمولهم وعدم مشاركتهم يدفعهم إلى خلق بعض المشكلات والتصرف بطريقة سيئة لجذب انتباه المعلم وتلاميذه.

(رافدة الحريري، زهرة بن رجب، 2008: 65-66)

لذا فإنه يتوجب على المعلم إعادة النظر في معاملته لتلاميذه والتوخي العدالة والإنسانية وفي التفاعل معهم بخلق بيئة ودية قائمة على الاحترام والإنصاف والتعاون وهناك أسباب أخرى تضاف الى ما ذكر وهي:

ث.**الأسرة:** إن التنشئة الأسرية لها دور كبير في تنمية سلوكيات الطفل وهذا بالطبع ينعكس داخل المدرسة فقد تكون بعض السلوكيات الطفل مقبولة في البيت لكنها لا تكون كذلك في المدرسة.

ج. **القدرات العقلية:** إن التلاميذ يختلفون في قدراتهم العقلية حيث توجد فروق عقلية ذكائية بينهم، فإذا كان مستوى تقديم المادة الدراسية أقل من مستوى التلاميذ المتفوقين فإن ذلك سيسبب لهم السأم والضجر، أما إذا كان المستوى الذي تقدم به المادة المدرسية عالية فإن ذلك سيسبب الضجر والملل للتلاميذ الذين يتمتعون بقدرات عقلية منخفضة وفي الحالتين سيولد ذلك إثارة بعض المشكلات السلوكية.

ح. **الصحة العامة:** هناك بعض التلاميذ الذين يشكون من بعض المشاكل الصحية كصعوبة النطق، وضعف السمع أو البصر، أو سوء التغذية وفقر الدم وما إلى ذلك...من الأمراض التي تعيق تقدم التلميذ.

(رافدة الحريري، زهرة بن رجب، 2008: 67-70)

خلاصة الفصل

يتبيّن من خلال هذا الفصل أن المشكلات السلوكية تمثّل أحد أبرز التحديات التي تواجه العملية التربوية، نظراً لتأثيرها المباشر على تحصيل التلميذ، علاقاته، وتكيّفه المدرسي.

كما تختلف هذه المشكلات من حيث النوع والشدة، وتشمل سلوكيات مثل العدوان، النشاط الزائد، الانسحاب الاجتماعي، والكذب وفرط الحساسية.

وقد تطرّق الفصل إلى التعاريف المختلفة للمشكلات السلوكية، وتصنيفاتها، والعوامل النفسية، الاجتماعية، والأسرية التي تساهم في نشوئها، مما يُبين أهمية التشخيص المبكر والتدخّل المناسب داخل الوسط المدرسي.

الفصلالثالث: التحليل الوظيفي للسلوك

الفصل الثالث: التحليل الوظيفي للسلوك

تمهيد

أولا:تعريف تحليل السلوك التطبيقي

ثانيا: نظرية سكنر

ثالثا:قوانين السلوك عند سكنر

رابعا:تعديل السلوك عند سكنر

خلاصة الفصل

تمهيد

يُعتبر التحليل الوظيفي للسلوك من بين أكثر الأساليب فعالية في تشخيص وفهم المشكلات السلوكية في البيئة المدرسية، كونهيعتمد على تفسير السلوك في ضوء العوامل البيئية والسياقية التي تؤدي إلى ظهوره أو إستمراره.

وقد بُني هذا النموذج علىأساس نظرية التعلم السلوكي وخاصة ما قدمه سكينر في التكييف الإجرائي، حيث يتم التركيز على العلاقة بين المثيراتالسابقة، السلوك، والعواقب الناتجة عنه.

ويسعى هذا الفصل إلى توضيح مفهوم التحليل الوظيفي، المبادئ التي يستند إليها، وطرق تطبيقه في المؤسسات التربوية، مع إبراز أهميته كمدخل عالجي سلوكي يعتمد عليه المختص النفسي في المدارس لفهموتعديل سلوك التلاميذ.

أولا: تعريف تحليل السلوك التطبيقي

تحليل السلوك **BechawiorsimAnalysis** هو العلم الذي يسعى إلى فهم سلوك الأفراد من خلال دراسة كيفية تأثير العوامل البيئة، والبيولوجية، والدوائية على سلوك الإنسان والحيوان. وتمتد جذور التحليل السلوكي في النظرية السلوكية **bechawiorism**أو ما يعرف بعلم النفس السلوكي.

ويهتم العلم بدراسة وتحليل السلوك نفسه وليس بالأسباب العقلية والنفسية الداخلية المفترضة للسلوك، ويأخذ تحليل السلوك ثلاثة أشكال أساسية هي:

1) **التحليل السلوكي التجريبي Escperimentalanalyisisbechawior**:الذي ينصب الاهتمام فيه إلى إنتاج المعرفة العلمية المتصل بتعلم السلوك وتغيره.
2) **تحليل السلوك التطبيقي appliedbechawioranalyisis:** وفيه يحول الممارسون تطبيق وتوظيف المعرفة العلمية المتوفرة حول السلوك لتحقيق أهداف ذات أهمية اجتماعية بالنسبة للأفراد في المجتمع.
3) **التحليل المفاهيمي للسلوك conceptualanalyisis of bechawior:** أو ما يعرف بعلم النفس السلوكي bechawioralpsychoeogyويتناول القضايا الفلسفية والتاريخية والنظرية والمنهجية في تحليل السلوك.

فالتحليل السلوكي التجريبي هو العلم الذي يشمل البحوث الأساسية لمجال علم النفس السلوكي. على مدى العقود التسعة الماضية، تراكمت مجموعة ضخمة من البحوث التجريبية الأساسية (المخبرية) التي توضح آليات تعلم السلوك وآليات تغيره على مر من الزمن.

(جمال محمد، 2017: 21، 22)

أما تحليل السلوك التطبيقي appliedbechawioranalysisالذي يعرف اختصارًا بـ(ABA) باللغة الإنجليزية فهو العلم الذي يهتم بالتطبيق المنظم لمجموعة من القوانين والمبادئ العلمية المستندة إلى نظريات التعلم وعلم السلوك الإنساني بهدف تحسين السلوكات المهمة اجتماعيا إلى درجة ذات مغزى، والتثبيت تجريبيا من أن إجراءات التدخل المستخدمة هي المسؤولة عن التحسن في السلوك ويمكننا القول أيضا بأن تحليل السلوك التطبيقي هو مجموعة أساليب منهجية منظمة تستخدم للتأثير على السلوك المهم اجتماعيا من خلال تحديد المتغيرات البيئية التي وثقت نتائج البحوث التجريبية أنها ذات صلة بهذا السلوك وإنتاج تقنيات لتغيير السلوك تستخدم تلك النتائج.

(جمال محمد، 2017: 21، 22)

ثانيا: نظرية سكنر

يعد سكنر (B-F skinner1904−1990) من أكثر علماء النفس الأمريكيين تأثير في المدرسة السلوكية، حيث انطلق من أحد القوانين التي وضعها (إدوارد تورندايك) وهو قانون الأثر والذي يشير إلى السلوك الذي يكافأ يتكرر.

درس سكنر السلوك الذي يصدر عن الفرد بشكل طوعي، فالسلوكيت الطوعية أو المقصودة حسب اعتقاده تشكل نسبة كبيرة من سلوكيات الحيوان الحيوان والإنسان على حد سواء مقارنة مع السلوك غير طوعي الذي درسه بافلوف.

(أحمد يحي، 2006: 147)

فقد استخدم سكنر في تجاربه مفهوم التشكيل Shapingوهو إجراء يستخدم خلاله التعزيز مثل الطعام بشكل تدريبي لتوجيه سلوك الحيوان نحو سلوك مرغوب فيه. فالتشكيل إذن هو عملية تعليم السلوكيات المعقدة من خلال تعزيز السلوكيات التي تقترب أكثر فأكثر من السلوك

النهائي المرغوب، والتقريب التتابعي هو ترتيب السلوكيات من حيث درجة تشابهها أو اقترابها من السلوك النهائي المطلوب.

(المرجعنفسه: ص148)

فنظرية سكنر تولى أهمية كبرى لدور المثيرات البيئية في السلوك وتقلل من شأن العوامل الوراثية في عملية التعلم واكتساب السلوك، فهي ترى أن معظم السلوك الإنساني مكتسب كاستجابة للمثيرات.

ثالثا: قوانين السلوك عند سكنر

1) التعزيز

التعلم الإجرائي يحتاج إلى تعزيز واستجابة من خلال مكافأة فقد تكون إيجابية كالثواب، أو سلبية كالعقاب.

ويرى سكنر أن المعززات التي ترمي إلى إستمرار إثارة السلوك الإيجابي عند الأفراد لا يعد معززا عند فردا آخر فالثناء والتقدير من أكثرها إستعمالا للتعزيز لسهولة توفرها ولكنها تصبح عديمة جدوى عند استعمالها بكثرة لأنه يصبح من السهل التنبؤ بحدوثها.

أي أن التعزيزهي العملية التي تكسب المثير أو الحدث قوة تزيد من احتمالية تكرار السلوك الذي يليه. وتعتبر شكل من أشكال المكافأة التي يحصل عليها الكائن نتيجة للسلوك المرغوب به، أي أن الكائن الحي يتعلم استجابة ما بأسلوبين:

- **تقديم معزز سلبي:** هو أي حدث يؤدي إلى إزالة السلوك يعتبر تعزيزا سلبيا.
- **تقديم معزز إيجابي:** هو أي شيء يعمل على زيادة مرات ظهور أو تكرار سلوك معين.

(هادي، 2008: 136)

كما وقد تم ترتيب دراسة أنواع التعزيز على الأساليب التالية:

أ. **التعزيز المستمر**

ويعتبر أسهل أساليب التعزيز في النظام حيث يحصل الكائن الحي على التعزيز فور كل استجابة إجرائية، ويستخدم هذا الأسلوب عادة في المراحل الأولى من تدريب الكائن الحي على المهارة المطلوب تعلمها. وهو الأسلوب الأكثر فاعلية وتأثيرا في تطوير وتقوية السلوك.

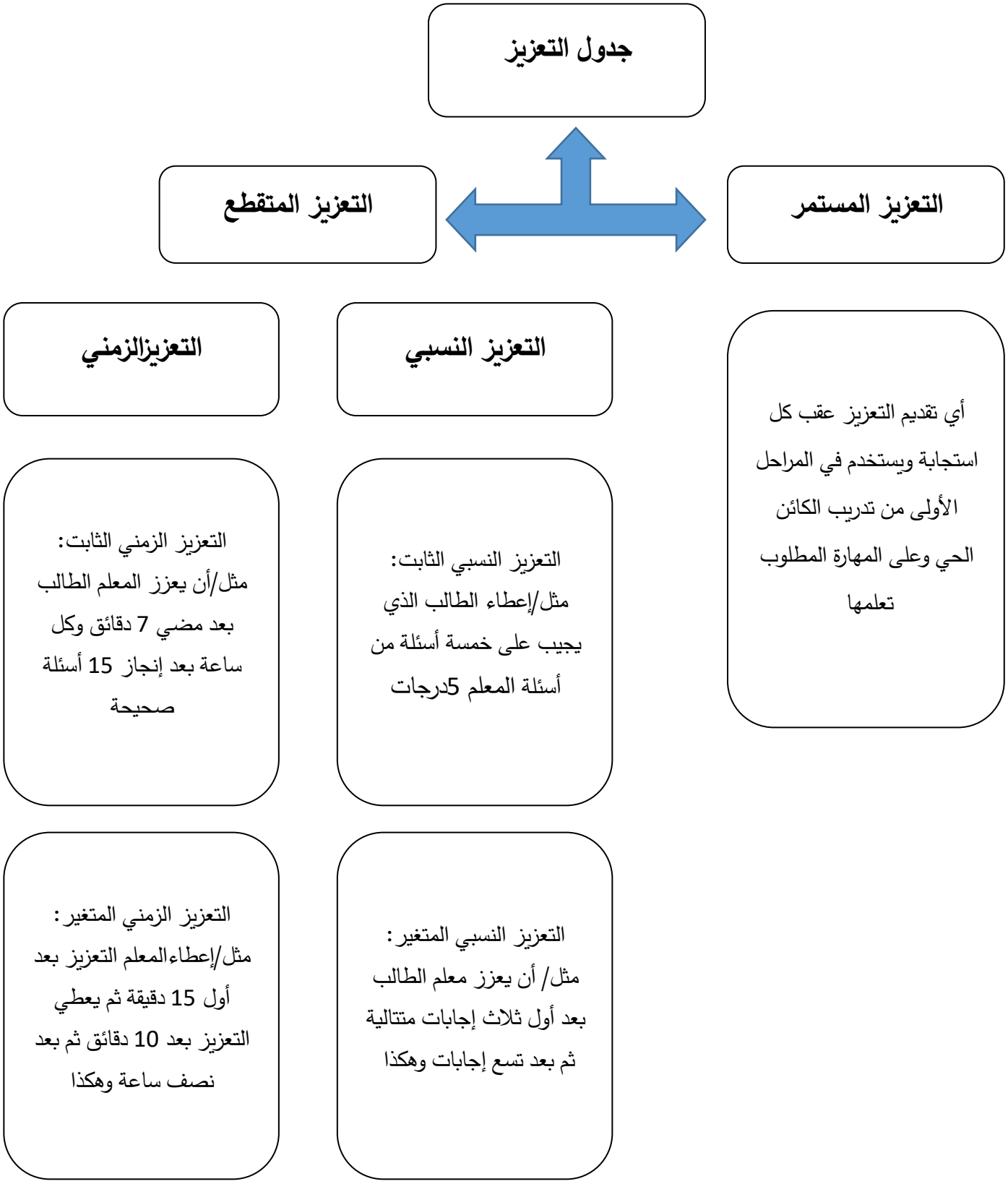
ب. **التعزيز المتقطع**

يقصد به تعزيز الاستجابة في بعض مرات حدوثها وليس في كلها وتكون الاستجابة أكثر مقاومة للانطفاء من الاستجابات التي تكتسب بجداول التعزيز المستمر وهو عادة النمط الذي يقع في الحياة اليومية الواقعية ففي المدرسة أغلب ما يصدر عن المتعلمين يتعزز بطريقة متقطعة بل إن التحسينات الدقيقة في السلوك نادر ما تحدث إذا كان أداء كل استجابة يؤدي إلى تعزيز.

ت. **جدول العزيز**

هي صيغ تنظيمية زمنية ورقمية متنوعة يعتمد المختص والمعلم والأسرة أو غيرهم ما يتناسب منها التلميذ وطبيعة عمله التعلم لتقديم المعزز المحفزة للسلوك بواسطتها.

(هادي، 2008: 136)


جدول التعزيز
التعزيز المستمر
التعزيز المتقطع
أي تقديم التعزيز عقب كل استجابة ويستخدم في المراحل الأولى من تدريب الكائن الحي وعلى المهارة المطلوب تعلمها
التعزيز النسبي
التعزيز النسبي الثابت: مثل/إعطاء الطالب الذي يجيب على خمسة أسئلة من أسئلة المعلم 5درجات
التعزيز النسبي المتغير: مثل/ أن يعزز معلم الطالب بعد أول ثلاث إجابات متتالية ثم بعد تسع إجابات وهكذا
التعزيزالزمني
التعزيز الزمني الثابت: مثل/أن يعزز المعلم الطالب بعد مضي 7 دقائق وكل ساعة بعد إنجاز 15 أسئلة صحيحة
التعزيز الزمني المتغير: مثل/إعطاءالمعلم التعزيز بعد أول 15 دقيقة ثم يعطي التعزيز بعد 10 دقائق ثم بعد نصف ساعة وهكذا

2) العقاب

هو النتيجة الغير مرغوبة والتي تلي السلوك وخصصت لإيقافه، ويعتقد أن العقاب هو الأسلوب المألوف لضبط السلوك في أي مجتمع ويمكن أن يوقف سلوكا ما ولكنه لا يقضي عليه أو يزيله بالضرورة، والعقاب يخلق الخوف لكن في حالة انخفاض حدة هذا الخوف السلوك سيعود للظهور، كما يمكن أن يؤدي إلى تأثيرات جانبية غير مرغوبة مثل الكره و الغضب أو العجز أو العدوان.

(أنور، 2012: 69)

- **الانتقادات الموجهة للعقاب**

يعتبر سكنر أن العقاب أسلوب ضعيف في ضبط السلوك، فإن تأثيره مؤقت في تعديل السلوك وليس ثابتا، بالإضافة إلى عدم قبول السلوك الانفعالي الناشئ عن العقاب. وقد يتم اشتراط هذه الاستجابات الانفعالية مع مثيرات أخرى غير التي يحددها المعاقب ذاته، ولذلك يرفض سكنر اعتبار العقاب أسلوب ثابتا في ضبط وتعديل السلوك بالإضافة إلى أنه يؤدي إلى نتائج غير مرغوب بها.

(المرجع نفسه)

- **بدائل العقاب**
- تغيير الظروف المسببة للسلوك غير المرغوب فيه الذي يعاقب عليه.
- مثل إبعاد الأشياء القابلة للكسر عن متناول الطفل.
- ترك الطفل يمارس الاستجابة غير المرغوبة حتى يملها أو يشعر بالسأم تجاهها.

(نجاة، 2016: 37)

3) الانطفاء

إن الاستجابة التي لا تعزز مدة طويلة تضعف تدريجيا حتى تزول، وتتوقف مقاومة الاستجابة للانطفاء على الأسلوب المتبع في التعزيز فالاستجابة التي تدعم جزئيا تكون أكثر مقاومة للإنطفاء من الاستجابة التي لا تعزز.

(سماء، حيدر، 2016: 126)

رابعا: تعديل السلوك عند سكنر

إذا كان السلوك المراد تعليمه يحتاج إلى وقت طويل حتى يتعلمه الطفل (كالقراءة والكتابة).

فإن تعلم مثل هذا السلوك بالاشتراط الإجرائي يتم تعلم كل أداء يعتبر خطوة للطريق إلى تعلم السلوك النهائي.

فعندما يتعرف على الحروف يعزز، وعندما يتعرف على الكلمات يعزز. وعندما يفهم المعنى يعزز.

وهكذا حتى يصل إلى اتقان مهارة القراءة وهكذا في الكتابة فإن الإمساك السليم بالقلم والخريشة ورسم خطوط منحنية.

وخطوط مستقيمة والرسم على السطر كلها خطوات في الطريق إلى تعلم الكتابة كل خطوة منها تعزز وهكذا يتشكل السلوك النهائي. بنفس الطريقة يمكن تشكيل سلوك الأطفال مع الآخرين وتشكيل سلوكهم في الحمام. وتشكيله في الصف المدرسي.

(فاضل، 1991: 270)

خلاصة الفصل

أوضح هذا الفصل أن التحليل الوظيفي للسلوك يمثل أداة فعالة لفهم أسباب السلوك غير التكيفي لدى التلاميذ، من خلال دراسة العلاقة بين المثيرات السابقة، السلوك، والعواقب الناتجة عنه.

وقد استند التحليل الوظيفي إلى الأسس النظرية للتعلم السلوكي، خاصة نظرية "التكييف الإجرائي" لسكينر، والتي تركز على دور التعزيز والعقاب في تشكيل السلوك.

كما تم عرض خطوات تطبيق التحليل الوظيفي داخل المؤسسات التعليمية، وأبرز الاستراتيجيات العلاجية المستندة إليه، مما يعكس فعاليته في تصميم تدخلات فردية تُساهم في تعديل السلوكيات غير المرغوبة وتعزيز السلوك الإيجابي.

الفصلالرابع: الأخصائي النفسي المدرسي

الفصل الرابع: الأخصائي النفسي المدرسي

تمهيد

أولا:تعريف الأخصائي النفسي المدرسي

ثانيا:إعداد المختص النفسي المدرسي

ثالثا:الصفات العامة للمختص النفسي المدرسي

رابعا:أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي

خامسا:علاقات الأخصائي النفسي المدرسي في المدرسة

سادسا:الأدوات التي يستخدمها الأخصائي النفسي المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد

يُعدالأخصائي النفسي من الشخصيات المهنية ذات الأهمية البالغة في المجتمع، نظرا للدور الذي يقوم به في فهم النفس الإنسانية، وتشخيص المشكلات النفسية، وتقديم الدعم و العلاج النفسي للأفراد بمختلف فئاتهم.

يعمل، الأخصائي النفسيالمدرسي في مجالات متعددة مثل المدارس، ومراكز الصحة النفسية، والمؤسسات الإجتماعية، حيث يساهم في الوقاية منالإضطرابات النفسية، و السلوكية وتعزيز الصحة النفسية، وتحسين جودة حياة الأفراد .

لا يقتصر دور الأخصائي النفسي المدرسي على العلاج فقط، بل يمتد إلى التوعية و الإرشاد، والمساهمة في تهيئة بيئة صحيةنفسية في المجتمع.

ومن خلال مهاراته العلمية والمعرفية، يساهم في بناء التوازن النفسي والسلوكي، مما ينعكس بشكل إيجابيعلى الأداء الفردي والجماعي.

ولذلك، فإن دور الأخصائي النفسي يعتبر ضرورة أساسية في عالمنا الحديث، الذي يشهدتزايدًا في الضغوط والتحديات النفسية و الإجتماعية.

أولا: تعريف الأخصائي النفسي المدرسي

هو الشخص الذي يمارس السيكولوجيا العلمية التي تهتم بالطفل في الوسط المدرسي من خلال التعامل والتواصل مع المتعلمين ومع أسرهم ومع المدرسين والإدارة المدرسية يهتم أساسا بالمشكلات والصعوبات التي تعوق التعلم لدى التلاميذ وخاصة منها ما يتعلق بالدافعية للتعلم والسلوكات والمظاهر.

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 30)

ثانيا: إعداد المختص النفسي المدرسي

لقد أثرت المدرسة في طريقة تكوين المختصين النفسانيين المدرسيين حيث أن الحصول علىDIPS و الذي يعنيDiplôme d'Etat en psychologie Scolaireشهادة الدولة في علم النفس المدرسي، يسمح له بالحصول على معارف إكلينيكية معرفية وكذا معارف في التحليل النفسي إضافة إلى إلمامه بما توصلت إليه العلوم الحديثة، فآخر الاكتشافات التي توصلت إليها علم الأعصاب مثلا تساعد في فهم حالات التوحد والديسلاكسي(Dyslexie) ، هذا ما يساعد المختص النفسي المدرسي في مواجهة مستجدات الحالات في الميدان ومما يسمح له كذا بالتأقلم بتطبيقه للمعلومات المختلفة التي تحصلعليها في مجال الوقاية.

ويتخرج المختص النفسي المدرسي من أحد أقسام علم النفس بالجامعة لذلك على المختصين الذين يعملون في مجال الإرشاد النفسي أن يحصلوا على شهادات أو يقوموا بدراسات تأهيلية وتدريبية في أحد مجالات الإرشاد.

(مرجع نفسه)

ثالثا: الصفات العامة للمختص النفسي المدرسي

تطالعنا الأدبيات المتعلقة بالموضوع عن وجود مجموعة كبيرة من هذه الصفات التي يجب توفرها في المختص النفسي، ونظرا لكثرتها فإنه يصعب توفرها في شخص بعينه، لكنه يمكن القول أن ثلاث متغيرات يجب التحدث عن أهمية توفرها لدى المختص النفسي، كونها مرتبطة بما يقوم به من وظائف ومهارات.

وهذا ما بينه أحمد صالح الخطيب" فيما يلي:

1) **المستوى الأكاديمي:** ويعني الحصول على مرحلة علمية جامعية معترف بها.
2) **القدرة المهنية:** يعني امتلاكه القدرات التي تساعده في أداء وظائفه المهنية، ومايرتبط بها من إجراءات ومتطلبات.
3) **قوة الشخصية:** والتي تجعل هذا المختص شخصا متوافقا نفسيا له القدرة على بناءعلاقات إنسانية فعالة مع من يطلبون خدماته.

وهناك أيضا صفات أصدرتها إدارة التعليم بولاية كاليفورنيا والتي قسمتها إلى فئتينذكرها سامي محمد (2001) كما يلي:

أ. **الصفات الشخصية:** يتصف الأخصائي النفسي المدرسي بمجموعة من الصفاتالشخصية نذكر منها:

- القدرة على التعاون مع الآخرين، روح المرح، الحماسة والثقة في تحسين مستوىالسلوك الإنساني.
- القدرة على الإيحاء بالثقة وتنمية العلاقات الطيبة وجو التفاهم التي تستلزمهعملية الإشراف الاجتماعي.

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 31-33)

- القدرة على المرونة والتوافق الشخصي الناضج.
- القدرة على الاحتفاظ بالموضوعية في إطار العلاقات الإنسانية.
- القدرة على الحكم الصادق السليم.
- الاستعداد للعمل خارج إطار ما تمليه عليه واجباته.
- الفهم المتعق والاهتمام بالمشكلات السلوكية الخاصة مع إدراك الظروفالاجتماعية والاقتصادية في المجتمع.
- الاهتمام العميق بتحسين مستوى المهنة وتطورها باستمرار.

ب. الاهتمامات: وتكون كما يلي:

- الاهتمام الحقيقي لمشكلات التكيف عند الشباب.
- القدرة على تنمية الشعور بالرضى من خلال مساعدة الأفراد على حلمشكلات التكيف الخاصة بهم.
- احترام كيان الفرد وشخصيته والتحرر من التحيز والتعصب الديني والاجتماعيوالسياسي.
- الاعتراف بمبدأ الفروق الفردية وتقبله.
- القدرة على فهمم الذات وتقبلها بالقدر الذي يحرره من يسقط مشاعره على الذينيطلبون مساعدته.
- الاعتراف بحق من يطلب المساعدة في أن يتخذ قراراته بنفسه.
- الاهتمام والميل إلى استزادة من المعرفة الخاصة بشؤون المجتمع من النواحيالاجتماعية والاقتصادية والمشكلات التي يواجها.

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 35-37)

- الاتجاه الموضوعي القاضج نحو التلاميذ وهيئة التدريس وأولياء الأمور وأعضاءالهيئات الأخرى المتصلة بعمله في المجتمع المحلي.

أما وزارة التربية والتعليم في الأردن حددت الصفات التي ينبغي توفرها في المختصالنفسي على النحو التالي:

- القدرة على فهم السلوك الإنساني من حيث ارتباط هذا السلوك بنمو الشخصيةالمتكامل.
- القدرة على فهم الأفراد من حيث تفهم الاتجاهات والقيم السائدة في المجتمع ولدىالأفراد.
- القدرة على فهم المجتمع ومؤسساته من حيث معرفة فرص العمل والاستخدامواارتباطها بحاجات الأفراد.
- القدرة على ممارسة الخدمات الإرشادية وملائمتها لكل متعلم حسب مساعدة الآخرينوخدمتهم.

نستنتج من خلال ما سبق أنه يجب توافر سمات وملامح الشخصية في المختص النفسي وتتمثل في النضج الانفعالي والاجتماعي والعقلي، والقدرة على التعاون مع الآخرين والمرونة والاهتمام بهم وحب مساعدتهم وخدمتهم، والتفكير المنطقي والحكم السليم.

رابعا: أدوار ومهام الأخصائي النفسي المدرسي

لقد أصبح المختص النفسي المدرسي لا يقوم بدوره التقليدي فقط وهو مساعدة التلاميذ بل أنه يسعى كذلك لتقديم المساعدة المسترشديه من خلال الإرشاد الجماعي وذلك بتدريبهم وتزويدهم بالمهارات التي تساعدهم في التخلص من مشاكلهم، وقد أشار الهاشمي (1986) إلى مجموعة من الأدوار وهي كالتالي:

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 39)

1) التنمية والتشخيص والعلاج تتضمن قيام المختص النفسي المدرسي بما يلي:

- الفهم الكامل والدقيق لمن يحتاج إلى المساعدة.
- جمع المعلومات وتحليلها وتنظيمها بطريقة يمكن الاستفادة منها.
- الاستنتاج السيكولوجي الحاجات التلميذ وحدوث اضطرابه وطبيعة مشكلاته وأسبابها.
- اختيار الطريقة المناسبة للتعامل مع المشكلة.
- مساعدة التلميذ في التخلص من اضطرابه وحل المشكلة، والهدف النهائي للعملية النفسية.
- تسجيل مختصر للمعلومات المحصل عليها حول التلميذ وكذا تسجيل موجز لما يتم في كل جلسة، كذلك التقرير النهائي للحالة في الأخير.
- الاتصال عند الضرورة بالجهة التي حولت التلميذ إليه للحصول على المعلومات التي تطلبها أو تكون ضرورية في العملية النفسية.
- الالتزام الكامل بالمعايير الأخلاقية ويظهر هذا في العلاقة بين التلميذ والمحافظةعلى أسرارهم.

2) الإشراف المباشر على الجانب الوقائي: وهذا في المؤسسات التي تضم مجموعاتمن الأفراد كالمدرس والمستشفيات وغيرها.

3) الإسهام العملي في تطوير العملية التربوية والمناهج الدراسية: بما يحققوا أعلى قدر من الخدمات النفسية الوقائية الإنمائية في إطار التربية والتعليم في مختلف المراحلالدراسية ومؤسستها الهاشمي.

- وحدد ماهر محمود عمر أدوار الأخصائي النفسي المدرسي كما يلي:

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 40)

- يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بقبول الحالات المحولة إليه بغرض تشخيص مشكلات التعلم التي يعاني منها وتقديم الاقتراحات والمشورة حول الأساليب الممكنة للتحسين والعلاج.
- تقويم الحالات الفردية التي تحول إليه مستخدما الوسائل المختلفة للتقويم من مقاييس واختبارات وسجلات وتقارير شخصية، ملاحظات مقابلات ثنائية ودراسية حالة.
- يحدد الأخصائي النفسي المدرسي العوامل التي تسبب الصعوبات والعراقيل فيعملية التعلم باذلا جهده في إزالتها أو التغلب عليها، كما يحدد العوامل التي تساهم في تسهيل وتسيير عملية التعلم باذلا جهده أيضا في تدعيمها وتقويمها حتى يتسنى للتلاميذ الاستفادة القصوى من هذه العملية (التعلم).
- يحدد التلاميذ الذين يتميزون بالتفوق الدراسي والتكيف المدرسي ويعمل على تشجيعهم وتقديم الحوافز لهم، كما يحدد التلاميذ الذين يتصفون بعدم التوافق الدراسي وعدم التكيف المدرسي ويصل على تخطيط البرامج التي تساعد على التوافق والتكيف مع العمل المدرسي متضمنا الإرشاد والعلاج النفسي الفردي والجماعي مستخدما الأساليب التقنية والمقاييس النفسية اللازمة.
- يقدم المشورة للمدرسين المرشدين النفسيين الإدارة المدرسية وأولياء الأمور حول الأمراض النفسية والعقلية التي يعاني منها بعض التلاميذ في المدرسة، وكيفية التصرفمعهم ونوعية الأساليب العلاجية المقترحة لهم.
- يقدم بعض الخدمات الخاصة للمعوقين مثل دراسة حالة برامج خاصة متخصصة لرعايتهم، توفير بعض الأجهزة التي يحتاجون إليها وتنظيم بعض التدريبات المساعدة لهم

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 41)

اتضح لنا أنه من خلال ما تم تقديمه أن المختص النفسي في المدرسة بعد في تخصصه المسؤول الأول عن الإرشاد وكفاية برامجه في المدرسة.

وقد أشار معروف محمد عبد اللطيف (1986) إلى عدد من المهام التي يقوم بها المختص النفسي المدرسي والممثلة في:

- التعاون مع الإدارة والمدرسين في مساعدة التلاميذ وانفعالاتهم وغرس الثقة فينفوسهم.
- إقامة علاقات إرشادية تتسم بالتقبل والتفاهم والتقدير.
- الاهتمام بمشاعر التلاميذ وانفعالاتهم وغرس الثقة في نفوسهم.
- المشاركة في تنظيم الندوات واللقاءات مع أولياء التلاميذ من أجلالتعرف على مشكلات الأبناء وظروفهم الأسرية البيئية ومراقبته سلوكاتهم داخلالمدرسة وخارجها.
- التعاون مع الأسرة في حل مشكلات الأبناء وتبصرهم بطرق الرعاية السليمة لهم.
- متابعة تنفيذ التوصيات المتعلقة بمشكلات التلاميذ التي تقدم من طرفالمختصين.
- استضافة محاضرين ومختصين من الجامعات والمعاهد ومراكز التدريب من أجل المساهمة في شرح وتوضيح المهن المختلفة والاختيار المناسب.
- مساعدة التلاميذ في عملية النمو وهذا من جميع النواحي.
- تنظيم زيارات للأماكن التي لها علاقة وتأثير على عملية الإرشاد.
- القيام بحملة توعية والتعاون مع مختلف الجهات المسؤولية والاستعانة بالنشرات والأدلة والصور التحقيق الأهداف المنشودة.
- توجيه الطلبة نحو الالتزام بالقيم والأخلاق والابتعاد عن العادات والممارسةالخاطئةو تقديم تقارير منظمة لتزويد المسؤولين عن الإرشاد التربوي والتوجيه المهني بخلاصة

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 42)

عمل المختص النفسي والأساليب التي اتبعها في معالجة المشكلات التي تعرضلها التلاميذ، والبرامج الإرشادية المستخدمة في معالجة المشكلات.

- مساعدة التلاميذ في عملية النمو وهذا من جميع النواحي.

تبين لنا هناك مهام يقوم بها المختص النفسي المدرسي تتمثل في حصر مشكلات التلاميذ النفسية والتربوية والاجتماعية تحديد أسبابها وكيف يمكن مواجهتها وهذا طبعا باتباع خطوات وعملية معمول بها في هذا المجال أي الإرشاد النفسي.

خامسا: علاقات الأخصائي النفسي المدرسي في المدرسة

باعتبار وسط الأخصائي النفسي المدرسي هو المدرسة فإن تفاعله وتعامله يكون مع التلاميذ والأساتذة وتتجاوزها أحيانا إلى أولياء الأمور بهدف تسهيل العملية الإرشادية، مما يجعل مهمة المختص النفسي المدرسي تكمن في تكوين علاقات عدة نذكر منها:

1) علاقة الأخصائي النفسي المدرسي بالتلميذ

يمكن أن تبدأ هذه العلاقة بطلب من التلميذ ويمكن أن تكون يطلب من شخص آخر فإن كان طلب الإرشاد جاء من شخص آخر غير التلميذ فإن الأخصائي النفسي المدرسي يسعى ويحاول الحصول على الرغبة الذاتية من طرف التلميذ، ففي اللقاء الأول يجد الأخصائي النفسي المدرسي صعوبة في الحصول على معلومات من طرف المفحوص الأخصائي النفسي المدرسي صعوبة في الحصول على معلومات من طرف المفحوص (التلميذ) خاصة فيما يتعلق بحياته الخاصة، في حين يبدأ البعض في سرد مشاكلهم دفعة واحدة لذلك على الأخصائي أن يهيئ الحوار بشكل لا يثير المفحوص وهذا ليس بالأمر المهين بالنظر مع التغيرات التي يبديها المفحوص التلميذ – المراهق) إذ يبدي اعتراضات

وتناقضات وهناك نوع آخر من التلاميذ ينتظرون الأخصائي أن يساعدهم على السرد عنطريق الطرح المتواصل للأسئلة.

ولكي يحقق الأخصائي النفسي المدرسي تقدما سريعا فيما يخص التعرف على البنية الشخصية للتلميذ فإنه يلجأ إلى استعمال الوسائل الإكلينيكية كالمقابلة والاختبارات الخاصة ويحدث في بعض الحالات أن تكون الحالة مستعصية تستدعى التوجيه إلى مختص آخر إلا

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 46)

أن المفحوص يرفض ذلك وبراء تخلي من طرف الأخصائي فيحاول هذا الأخير أن يشرف هو بنفسه على عملية التوجيه وأن يقوم بمتابعة قريبة من التلميذ قصد إشعاره بالأمان وهو مايسمى بالعناية المركزة قصد إعادة التكيف السريع: Un Soutien Centré pour l'adaptation immédiate، ومن أجل ذلك يقوم الأخصائيبعدة طرق لتحقيق هدفه وذلك يخلق علاقة ودية مع المفحوص (التلميذ).

- احترام خصوصية المفحوص.
- حضور الأخصائي في المواعيد المقررة.
- ترك الحرية للمفوض في التوافق عند ما يريد.

2) علاقة الأخصائي النفسي مع المعلم

تكون العلاقة بين الأخصائي والمعلم في كثير من الأحيان ضعيفة وتكاد تتعدم إلا في الحالات الاستعجالية حيث تتقوى العلاقة لتفادي تفاقم الوضع الخطير لدى التلميذ والحفاظ على خصوصيات التلميذ سواء بالنسبة للأخصائي النفسي المدرسي أو بالنسبة للمعلم، حيث أن هذا الأخير لا يدلي ببعض المعلومات الخاصة بالتلميذ للأخصائي كما أن هذا الأخير يحتفظ ببعض المعلومات السرية للمعلم.

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 47)

3) علاقة الأخصائي النفسي المدرسي مع الأولياء

يحتم القانون على الأخصائي النفسي المدرسي ضرورة استشارة الأولياء قبل البدء في العملية الإرشادية للتلميذ، فتختلف الحالات التي تبدأ فيها علاقة الأخصائي النفسي المدرسي بالأولياء ففي بعض الحالات تكون المقابلة تحت طلب الأخصائي وأخرى تكون بطلب من الأولياء كما سبق ذكره حيث يساعد الوسط الأول للتلميذ (الأسرة) قصد تشخيص الحالة ويلجأ الأخصائي النفسي إلى عقد جلسات علاجية بحضور الأولياء ويتجنب ذلك الحالات المستعصية كحالة تعاطي المخدرات، ويصل الأخصائي على شرح الموقف للأولياء وأن تهميشه لهم في هذه المرحلة ضروري من أجل كسب ثقة ابنهم (التلميذ) من طرف الأخصائي مما يساعده على التعرف على مصدر المشكلة التي يعاني منها.

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 47)

سادسا: الأدوات التي يستخدمها الأخصائي النفسي المدرسي

يعتمد الأخصائي النفسي المدرسي في عمله بالمجال التربوي على بعض الأساليبنذكر منها:

1) الاختبارات

وتعرف على أنها إجراء منظم القياس سمة من خلال عينة من السلوك، إن هذا التعريف يشير إلى ثلاثة أمور هامة تتمثل في:الاختبار إجراء منظم أي أنه طريقة تتألف من خطوات معينة متتابعة وكل خطوة تتطلب مجموعة من القوانينالعينة: وهي التي عليها يجري الاختبار للتعرف أكثر على سمة السلوك.

السلوك فيه نلاحظ أداء المفحوص في موقف اختباري، وما فقرات الاختبار التحصيلي إلا عملا أو سلوكا يمكن أن كون دليلا مقبولا لتحصيل الطلاب للأهداف المرصودة.

(مرجع نفسه)

2) أنواع الاختيار

- اختبار الذكاء وهي الأكثر استعمالا في علم النفس المدرسي منه الاختبار المتري الجديد البنيه وسيمونBinet etSimon ، وكذا اختبار وكسترWeer1961، وهو نموذج للقياس الذي يقدر نسبة الذكاء والمهارة بالنقاط التي يتحصل عليها التلميذ تدل على موقعه في جماعة الأطفال الذين هم في العمر الحقيقي نفسه للطفل المعني.
- الاختبارات الإسقاطية ومن الاختبارات المعروفة والأكثر استعمالا نجد سبيل المثال اختبار رورشاخ حيث يساعد الأخصائي أثناء فحص الحالات الخطيرة من عدم التكيف، إضافة إلى اختبار تفهم المضوع (Thematique apperception TAT) ويقوم على

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 48)

عرض لوحات ويطلب من المفحوص أن يخبرنا قصة لكل لوحة ويدرس هذا الاختبار ثلاث موضوعات هي علاقة الطفل بأقرانه إضافة إلى نوع العلاقة بين التلميذ والأستاذ وكذا علاقات الجماعة داخل المدرسة، هذه الاختبارات وأخرى تسمح لنا بمعرفة العوائق والصعوبات التي يلقاها الأطفال الذين يعانون من مشاكل نفسية بصفة عامة والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة بالتالي تداركها ومحاولة تجاوزها.

(حماد ليندة، رزيق مريم، 2015 : 49)

خلاصة الفصل

من خلال ما سبق يتضح أن الأخصائي النفسي المدرسي بخلفيته العلمية وخبرته الميدانية يقدم خدمات تربوية وارشادية لجميع العاملين والمتواجدين في المؤسسة التربوية من طلاب ومعلمين وإداريين، بل جميع المشاركين بالعملية التعليمية قدور الأخصائي النفسي في المدرسة دور حيوي، هدفه تحقيق التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني لبناء شخصية سوية ينعم بها طلاب المدارس، ويساعدهم على التكيف مع المشكلات المدرسية.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا:منهج الدراسة

ثانيا:الأدوات المستخدمة

ثالثا:حدود الدراسة

رابعا:عينة الدراسة

خامسا:الخطوات الإجرائية للدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد

مما لا شك أن أي بحث علمي تتحدد قيمته العلمية وقيمة نتائجه من خلالالإجراءات المنهجية التي تعتبر الجانب الأساسي وحجر الزاوية الذي له دور هاا في مسار البحث العلمي فهي ترسم معالم وآفاق البحث العلمي وتعطيالباحث الأداة الفعالة لمتابعه خطوات بحثه والسهر على تحقيق الأهداف المرجوة منه.

حيث يوضح هذا الفصل المنهج المتبعإضافةإلىالأدوات المستخدمة في الدراسة والعينة المستهدفة وخطوات الإجراءات الميدانية للدراسة ومنه يتم الإجابة على التساؤلات المطروحة في إشكاليه البحث بغية الوصول للأهداف المرجوة.

أولا: منهج الدراسة

من خلال دراستنا التي تهدف إلى الكشف عن المشكلات السلوكية السائدة بين أطفال المرحلهالإبتدائية ووفقا لطبيعة الموضوع والمشكلة التي نحن بصدد دراستها قد اعتمدنا على المنهج الوصفي الاستكشافي حيث أنه يسهم في جعل موضوع البحث اكثر وضوحا للباحث كما أنه يتناول المشكلات التي لم يتم تحديدها بصوره واضحة من ذي قبل فإن البحث الاستكشافي يساعد في تحديد أفضل تصميم للبحث وطرق جمع البيانات ذات العلاقة بموضوع البحث وهو من أكثر مناهج البحث ملائمة لأغراض هذه الدراسة ويعرف بأنه أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقية عن ظاهرةأو موضوع محدد خلال فتره زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية يتم تفسيرها بطريقة موضوعية ومن خلال هذا المنهج يمكن للباحث أن يستعين بالاحصاء كما يمكنه أن يكتفي بعمليه السرد اللفظي خلال الدراته الوصفية وهو منهج لا يوجد فيه فرضيات.

(عسول حورية، كميشة أحلام، 2022، ص45)

ثانيا: الأدوات المستخدمة:

قمنا باستخدام مجموعة من المقاييس والاختبارات لفحص الظاهرة ومعالجتها، حيث استخدمنا المقاييس التالية:

1) مقياس العدوانية: (Achenbach, 2003)

- **الوصف:** يتضمن هذا المرجع استخدام *Child BehaviorChecklist (CBCL)*الذي يحتوي على بنود تقيس سلوكيات العدوان، الكذب، الكسل، السلوك التخريبي... إلخ. يُستخدم مع الأطفال والمراهقين، وتُبلغ النتائج من قبل الأهل أو المعلمين.
-

2) مقياس فرط الحساسية(HSC-21) : (Pluess et al, 2020)

- **الاسم الكامل**Highly Sensitive Child Scale – 21 Item Version :
- **الوصف:** مقياس ذاتي يتكون من 21 بندًا، يُستخدم لتقييم حساسية الطفل للمؤثرات النفسية والعاطفية.

3) مقاييس فرط الحركة وتشتت الانتباه(ADHD) : (Wolraich, 2003)

- Vanderbilt ADHD Diagnostic Rating Scale
- **الوصف** :استبيان موجه إلى المعلمين (43 بندًا) وأولياء الأمور (55 بندًا)، ويقيس أعراض اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، إلى جانب سلوكيات التمرد والمعارضة.

4) مقياس الانسحابChild BehaviorScale – CBS) : (Ladd, profilet,1996)

- **الوصف** :تقييم يتم بواسطة المعلمين، ويشمل بعد "الانسحاب الاجتماعي" عبر بنود مثل "يحب العزلة" و"ينسحب من التفاعل مع الأقران."

5) مقياس الكذب

- **الوصف** :لا يوجد مقياس موحّد خاص بالكذب، لكن يتم قياسه من خلال بنود فرعية ضمن مقاييس سلوكية عامة مثل:

- CBCL (Child BehaviorChecklist):يتضمن بندًا مثل "يكذب لتجنب المتاعب."
- Vanderbilt Scale:يتضمن بندًا مثل."lies to get out of trouble"

6) اختبار العصفور(Bird'sNestDrawing – BND)

- **الوصف** :أداة إسقاطية مستندة إلى نظرية التعلق، تستخدم في العلاج بالفن لتحليل رسم عش العصفور والنص المصاحب له. تساعد في تقييم تمثلات الطفل الداخلية للذات والآخرين فيما يخص التعلّق والانفصال.
- يُستخدم في العلاج النفسي بالفن، ويُستند فيه إلى النظرية النفسية التحليلية، ولم يُنشر في مراجع موحدة واضحة، بل في تطبيقات سريرية متعددة.

7) اختبار باوم Baum Test – رسم الشجرة

- **الوصف** :اختبار إسقاطي يُطلب فيه من المفحوص رسم شجرة. يُستخدم لتحليل البنية النفسية والميول العاطفية من خلال الرسم، ويتضمن تحليل الجذور، الجذع، الأغصان، والفراغات. (Koch, K, 1995)

8) اختبار الجمل غير المكتملة – RotterIncomplete Sentences Blank (RISB)

- **الوصف** :اختبار إسقاطي يطلب من الفرد إتمام جمل غير مكتملة، يهدف إلى تحليل التوجهات النفسية، النزاعات الداخلية، والتكيف الاجتماعي.

9) اختبار القصص غير المكتملة(Duess Fables)

- **الوصف** :اختبار إسقاطي للأطفال الصغار، يتكون من عشر قصص قصيرة غير مكتملة يُطلب من الطفل إتمامها. يهدف إلى استكشاف النزاعات والدوافع اللاشعورية.

ثالثا: حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة في الشكل الآتي:

1) **الحدود المكانية:** تمت الدراسة في ولاية الأغواط دائرة الأغواط إقتصرت الدراسة على الإبتدائية التالية:

- مدرسه الشهيد هلالبة عبد الرحمان

2) **الحدود الزمنية:**طبقت الدراسة في الفترة الزمنية الممتدةمن10 فيفري إلى 29 فيفري من السنة الجارية 2025.

3) **الحدود البشرية:**يتحدد المجال البشري بعينة الدراسة المستخدمة وقد كانت العينة من كلا الجنسين المتمثلة في ست تلاميذ من المرحلة الإبتدائية للسنة الثالثة إبتدائي.

رابعا: عينة الدراسة

تم اختيار العينة بطريقة قصدية حيث قمنا باختيار مدرسه هلالبة عبد الرحمان بمدينة الأغواط وتحديدا قسم السنة الثالثةإبتدائي وذلك وفقا للمحددات التالية:

- لأن الظروف الموجودة في هذه المدرسة تساعدنا ومن أهمها الأستاذ وهو متخصص في هذا المجال وله خبره واسعة في مجال التربية والتعليم.
- توفر الخصائص عينه الدراسة

/	**مدرسة هلالبة عبد رحمان**
ذكور	29
إناث	16
المجموع	**40**

خامسا: الخطوات الإجرائية للدراسة

بعد أن تم إختيار مكان إجراء الدراسة قمنا بـ:

- **الخطوة الأولى:** قمنا باختيار 6 حالات من التلاميذ الذين لديهم مشكلات سلوكية والذي تم تحديدهم من طرف الأستاذ لدرايته و معرفته بهم و ذلك من أفراد عينة الدراسة.
- **الخطوة الثانية:**ثم ضبطنا المشكلات السلوكية عن كل حالة.
- **الخطوة الثالثة:** وقمنا نحن بتطبيق أدوات القياس على هذه الحالات "مقياس العدوانية، مقياس فرط الحساسية (HSC-21)، مقاييس فرط الحركة وتشتت الانتباه (ADHD)، مقياس الانسحاب (Child BehaviorScale – CBS)، مقياس الكذب، اختبار العصفور (Bird'sNestDrawing – BND)، اختبار باوم – Baum Test رسم الشجرة، اختبار الجمل غير المكتملة (– RotterIncomplete Sentences Blank RISB)، اختبار القصص غير المكتملة (Duess Fables)".

خلاصة الفصل

وفي ختام هذا الفصل، يتضح أن اختيار المنهج المناسب، وتحديد العينة، وضبط أدوات الدراسة، كلها عناصر أساسية تضمن الوصول إلى نتائج علمية دقيقة وموثوقة.

وقد تمّ الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الاستكشافي ، كونه الأنسب لطبيعة الموضوع، مع اختيار عينة مدروسة من المختصين النفسانيين في الوسط المدرسي.

كما تم بناء أدوات بحث مكيفة وفق الأهداف المحددة للدراسة، وتشكل هذه الإجراءات القاعدة المنهجية التي تنطلق منها عملية جمع وتحليل البيانات ، بما يسهم في الإجابة عن تساؤلات البحث.

الفصل السادس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

الفصل السادس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

أولا:نتائج الدراسة للسؤال الأول و مناقشته و تفسيره.

1_ نتائج الدراسة للسؤال الأول.

2_مناقشة و تفسير نتائج السؤال الأول.

ثانيا:مناقشة وتفسير نتائج السؤال الثاني.

1_ نتائج الدراسة للسؤال الثاني.

2_مناقشة و تفسير نتائج السؤال الثالث.

خامسا:استنتاج عام

أولا: نتائج الدراسة للسؤال الأول و مناقشته و تفسيره:

1.عرض نتائج الدراسة للسؤال الأول:

- نص السؤال: كيف يقوم الأخصائي النفسي المدرسي بتشخيص المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية وفق إستراتيجية التحليل الوظيفي للسلوك؟

أظهرت المعطيات المستخلصة من دراسة الحالات التي تمت معالجتها ميدانيًا، أن الأخصائي النفسي المدرسي (أو في غيابه، الأستاذ المؤهل علميًا) يعتمد على خطوات دقيقة في تشخيص المشكلات السلوكية، تبدأ بتحديد السلوك المستهدف، وتحليل السياق المحيط به، ثم جمع البيانات باستخدام أدوات متعددة كالاختبارات، والملاحظات، والمقابلات، مما يسمح بتحديد وظائف السلوك.

عرض نتائج الدراسة الخاصة بالحالات الستة :

الحالة الأولى:نوع المشكلة السلوكية (فرط الحساسية)

المعلومات العامة عن الطفل (الحالة الأولى)

- الإسم واللقب: ع.ب
- السن: 8 سنوات
- ترتيب الطفل بين إخوته: الأكبر
- عدد الإخوة: 3
- الحالة الإجتماعية للأبوين: متزوجين
- الوضع الإجتماعي للأسرة: ميسور
- مهنة الأم: ماكثة في البيت

- مهنة الأب: بناء
- السكن: المحافير
- الحالة الصحية للطفل: حسب الملف الصحي لا يوجد مشاكل صحية
- التحصيل الدراسي: جيد
- التحصيل الدراسي السابق: جيد

1. المعلومات التي ذكرها الطفل عن نفسه

- متى بدأ السلوك؟ ظهرت هذه المشكلة بالنسبة للتلميذ السنة الماضية، أي السنة ثانية إبتدائي.
- كيف يتعامل مع مشاعر الغضب/الخوف/ القلق؟ يعبر عن مشاعره بالغضب والبكاء الغير الطبيعي بالنسبة له يحب أن يدافع على نفسه عوض البكاء.
- ماذا يقول له الآخرون عن سلوكه؟ يتعرض للتنمر من طرف زملائه (يضحكون على كلامي).
- علاقته بزملائه في الصف؟ لديه صديقين يتعامل معهم ويحبهم كثيرا ويلعب معهم في الساحة وفي الشارع فقط.
- المادة المفضلة: اللغة العربية
- المادة الصعبة: الإنجليزية ولديه صعوبة في الفهم والعمليات الحسابية

2. الملاحظات المباشرة (الدراسة الميدانية)

- حالة الطفل أثناء الإجابة: هادئ
- مدى التركيز: جيد
- الإستجابة للأسئلة: صريح
- لغة الجسد: ثابتة، لا يكثر التحرك أو الإلتفات

- نبرة الصوت أثناء الإجابة: منخفضة
- وجود تناقض في الإجابات: لا
- ملاحظة: أثناء الجلسة أعطاه المعلم قصاصة لوالدية مكتوب فيها رجاء إنه ينقصه الفهم ويتهجأ أثناء القراءة ولديه صعوبة في الفهم والعمليات الحسابية.

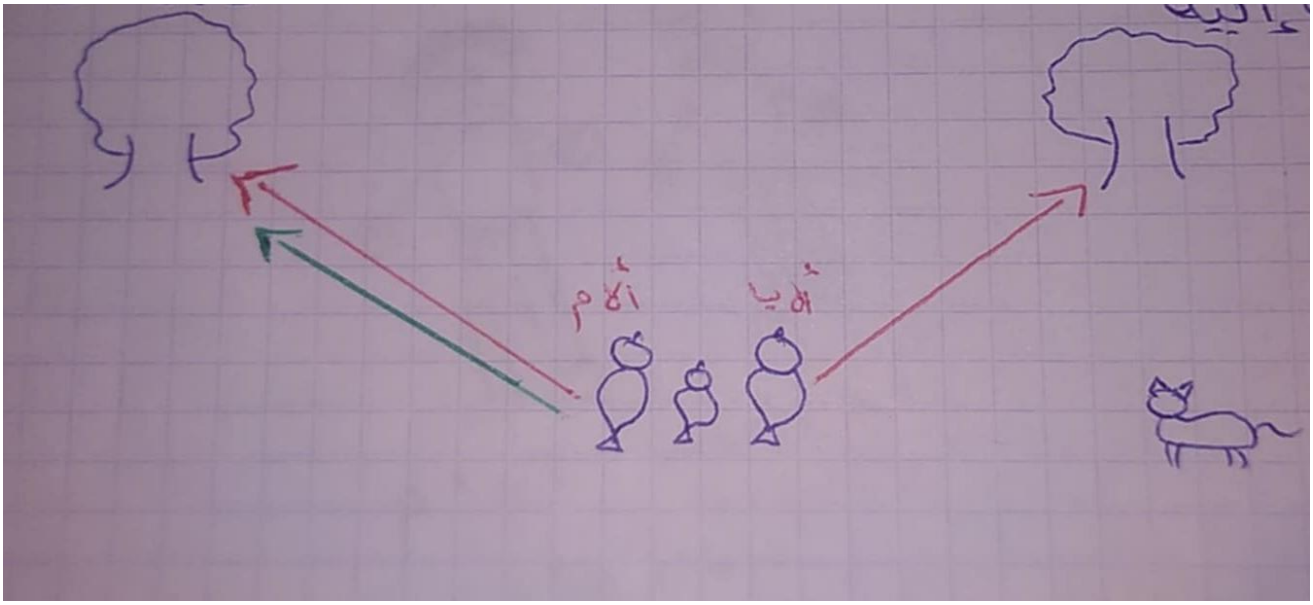
3. الاختبارات والمقاييس المستخدمة(الحالة الأولى)

- **إستبيان فرط الحساسية للتلميذ**
- **الهدف**: قياس مدى حساسية الطفل إتجاه النقد، الضوضاء والمواقف العاطفية
- **طريقة التطبيق**: أسئلة عن ردود فعل الطفل إتجاه النقد والمواقف الإجتماعية
- **الأسئلة**:
- عندما يقول لك أحد شيئ ما لا يعجبك تحزن كثيرا؟ كثيرا
- هل تبكي بسرعة عندما تشعر بالإنزعاج؟ أحيانا أبكي
- هل تخاف من أن يضحك عليك الآخرون إذا أخطأت؟ نعم، أخاف
- هل تشعر بالتوتر عندما تتحدث أمام المعلم أو زملائك؟ غالبا أحس بتوتر وأحس برعشة
- هل تغضب إذا قال لك أحدهم أنك مخطئ؟ أغضب
- هل تفكر كثيرا في الأشياء التي تضايقك حتى بعد وقت طويل؟ لا
- هل تحب كل شيئ مثالي وإذا لم يكن كذلك تشعر بالحزن؟ نعم
- عندما تكون حزين تفضل البقاء وحدك؟ نعم
- هل تفضل أن لا يراك أحد عندما تكون غاضبا أو محرجا؟ نعم
- هل تشعر بالخوف إذا تغيرت الأشياء من حولك فجأة؟ عادي لا أخاف
- **الجمل غير المكتملة**:
- **الهدف**: كشف طريقة تفكير الطفل وتفسيره للأحداث

- كيف تطبق: يعطي الطفل جملة ويطلب منه إكمالها بسرعة دون تفكير طويل
- عندما يضحك علي أحد فإنني.... أغضب
- عندما أسمع صوتا عاليا جدا أشعر بـ ... الغضب
- إذا قال لي أحد كلمة جارحة فإنني ... أضربه
- عندما يرفض أحد إلعابي فإنني ... أغضب
- أشعر بالحزن عندما ... عندما يضحكو علي أصدقائي
- **القصص غير المكتملة:**
- **الهدف:** فهم طريقة تفكير الطفل حول المشكلة
- **كيف تطبق:** تبدأ القصة بموقف مشابه للمشكلة
- يطلب منه إكمالها
- يتم تسجيل مشاعره ونظرته للحل

" كان هناك طفل اسمه أحمد، كان في الفصل عندما ضحك عليه بعض أصدقائه لأنه أجاب إجابة خاطئة، أحمد تشعر ... بالغضب"

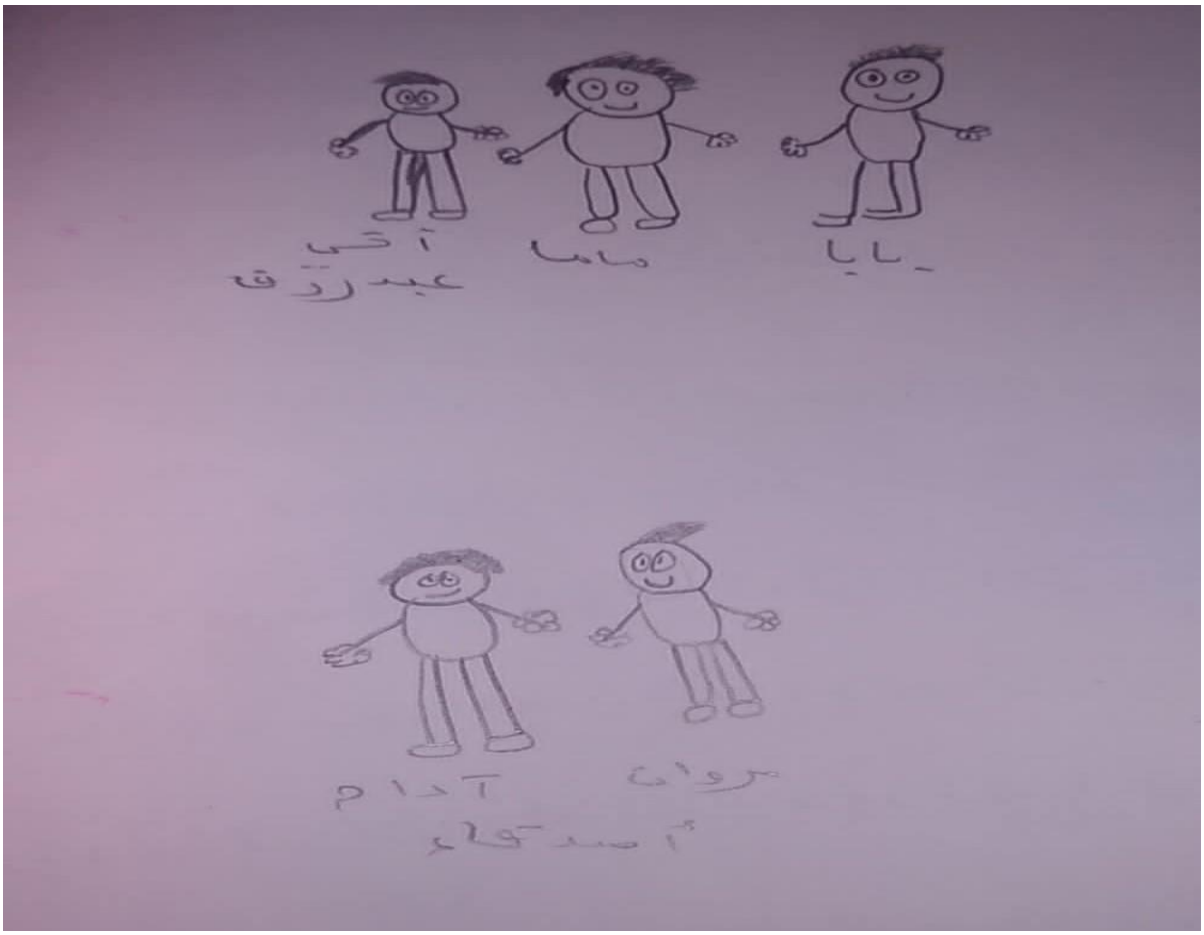
- **التحليل:** شعر الطفل بالغضب مباشرة إتجاه الموقف الذي حدث في القصة وذلك يشير إلى حساسيته الزائدة.
- **اختبار العصفور:**
- **الهدف:** تقييم تعاطف الطفل وقدرته على فهم مشاعر الآخرين
- **كيف يطبق:** تحكى قصة عن عصفور فقد أمه وأبيه ومن سيختار للذهاب إليه



ملاحظة:أثناء ردة فعله: الأب لا يحمي عكس الأم

- في الأول إقترح أن يذهب إلى شجرة أخرى ثم عند علمه بعدم وجود شجرة أخرى قال يذهب إلى الأم.
- متردد، مراوغ وغير واضح أثناء الإجابة.
- **رسم شجرة العائلة**:
- **الهدف**: معرفة كيف يرى الطفل أسرته وعلاقاته معهم.
- **كيف تطبق**: نطلب منه رسم عائلته بحرية إضافة على ذلك طلبنا منه رسم أصدقائه
- من رسمه أولا: الأم
- هل نسيت أحد: قال لا (نسي نفسه)
- من أكبر حجما: الأم
- المسافة بين الأشخاص: الأم قريبة من إبنها الأصغر وهناك مسافة قليلة بين الأم والأب
- إقتراح الألوان: فضل الرسم بقلم الرصاص فقط
- لم يستعمل ممحاة
- **ملاحظة**: الطفل يضغط على القلم أثناء رسم عائلته عكس أصدقائه

- الأب مرسوم في الشق الأيمن
- الأم مرسومة مع إبنها الصغير في الشق الأيسر
- نلاحظ من خلال إجاباته أنه عنده حساسية زائدة ويحتاج دعم لأن أغلب أجوبته بـ لا



الحالة الثانية:نوع المشكلة السلوكية (فرط الحركة وتشتت الانتباه)

➢ **المشكلة السلوكية: فرط الحركة وتشتت الإنتباه**

- تعرفه موسوعة علم النفس بأنه الطفل الذي ليس لديه القدرة على التركيز والإنتباه والمتسم بالإندفاعية وفرط النشاط وتزايد هذه الأعراض شدة في المواقف التي تتطلب من الطفل مطابقة الذات وأيضا الحكم الذاتي، والذي يظهر قصورا في مدى ونوعية التحصيل الأكاديمي وقصور في الوظائف الإجتماعية.

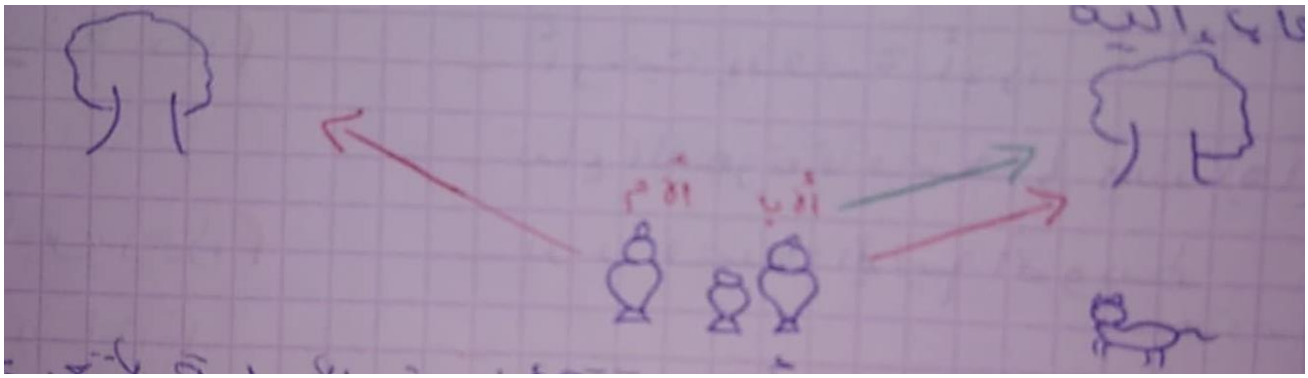
- **المعلومات العامة عن الطفل (الحالة 2)**
- الإسم واللقب: خ.ص
- السن: 8 سنوات
- ترتيب الطفل بين إخوته: الأصغر في البنات، الرابعة في إخوتها ويوجد طفلين أصغر منها.
- عدد الإخوة: 5 (3بنات و 2أولاد)
- الحالة الإجتماعية للأسرة: الأب متوفي منذ 4 سنوات 2020
- الوضع الإقتصادي للأسرة: متوسطة
- مهنة الأم: عاملة في دار الشباب
- السكن: المحافير
- الحالة الصحية للطفل: حسب الملف الصحي لا يوجد لديها مشاكل صحية
- التحصيل الدراسي: جيد
- التحصيل الدراسي السابق (السنة الثانية): جيد إلى جيد جدا
- **المعلومات التي ذكرها الطفل عن نفسه**
- متى بدأ السلوك؟ بدأت أعراض هذا السلوك منذ وفاة والدها إزدادت المشكلة في السنة الثانية إبتدائي
- كيف يتعامل مع مشاعر الغضب الخوف؟ تتعامل بهدوء والإنسحاب أخبرتها والدتها عند تعرضها للضرب لا تضرب من ضربها وأن تخبرها وهي تتولى الأمر
- علاقته بزملائه في الصف؟ علاقته جيدة تحب التفاعل معهم داخل الصف وتحب اللعب معهم في الساحة
- المادة المفضلة: رياضيات

- المادة الصعبة: إنجلزية– فرنسية
- الرياضة: تحب كرة القدم وكرة اليد
- تحب المعلم كثيرا، أحضرت وردة له
- عند تعرضها للضرب داخل القسم تخبر المعلم
- تتعرض للضرب من طرف أمها وأختها الكبيرة ذات 20 سنة عند القيام بالفوضى
- أهل أمها دائما يزورونهم عكس أهل الأب قليلي الزيارة
- تحب المدرسة أكثر من المنزل وتفضل اللعب في الشارع أكثر من المنزل إلى بعد المغرب
- ذكية جدا تشعر أنها وحيدة وتشعر بالخوف لأن ليس هناك من يتكلم معها ويهتم بها
- عند عودتها للمنزل تحب مشاهدة مسلسل تركي مع أمها وأختها ذات 14 وأختها ذات 18 سنة، بالنسبة لها هي فوضوية وهذا سلوك سيئ والكذب كذلك
- **الملاحظات المباشرة (الدراسة الميدانية)**
- حالة الطفل أثناء الإجابة: متردد، متوتر
- مدى التركيز: متوسط
- إستجابة الأسئلة: متردد
- لغة الجسد: يتجنب النظر، يتحرك كثيرا، يلعب بأصابعه وشعره
- نبرة الصوت أثناء الإجابة: منخفضة
- وجود تناقض في الإجابات: نعم
- ملاحظة 1: نلاحظ بأن الطفلة (خ.ص) لديها شرود ذهني وفرط حركة ملحوظ، وتشتت إنتباه

- ملاحظة 2: تأخذ وقت أطول في الإجابة وفي التفكير، تلعب بيدها كثيرا وتقرض أصابعها، تحرك رجلها كثيرا تنزلها وترفعها، كثيرة الشرود، يجب إعادة السؤال أكثر من مرة لها، منغلقة على نفسها
- ملاحظة 3: تحب المعلم كثيرا وتعانقه دائما
- ملاحظة 4: لديها عسر القراءة، شرود الذهن، سهولة التشتت، فقدان الأدوات بسهولة، عدم القدرة على الجلوس لفترة طويلة، مجددا تلعب بأصابعها وأرجلها
- ملاحظة 5: سألتها صديقتها هل والدك متوفي قالت لها لا، طلبت منها والدتها عدم إخبار زملائها بوفاة والدها من أجل أن لا يتعرض لها أحد
- أثناء تواجدها في القسم: كثيرة الحركة وتتنقل داخل القسم
- أثناء اللعب في الساحة: الركض من مكان لمكان
- أثناء تفاعلها مع الآخرين: قليلة التفاعل
- إهتمامها بكراريسها: منظم، تكتب جميع دروسها
- تفاعلها أثناء الإختبارات والمقاييس: متفاعلة ولكن بطيئة
- **الاختبارات والمقاييس المستخدمة**
- **<u>مقياس فرط الحركة وتشتت الإنتباه</u>:**
- **فرط الحركة**
- هل تجدين صعوبة في البقاء جالسة في مكانك لفترة طويلة؟ نعم
- تفضلي رفع يديك أو تحريك أرجلك بدون أن تشعري؟ لا
- عند الدراسة تخرجي الأدوات من المحفظة وتلعبين بهم؟ نعم
- الناس يقولون لك بأنك تتكلمين كثيرا ولا تصمتي؟ لا

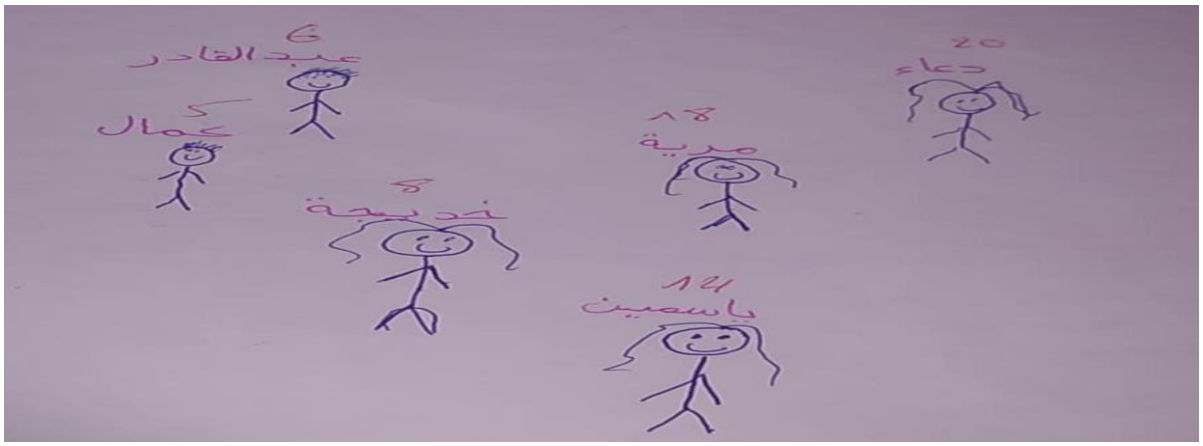
- عند اللعب مع أصدقائك هل تصبري على دورك أو تفضلي أن تكوني أنت الأولى؟ نعم أفضل أن أكون أنا الأولى
- **تشتت الإنتباه**
- عند البدء في واجبك تكمليه أو تذهبي بالقيام بشيئ آخر؟ نعم أكمله
- عندما يطلب منك القيام بأمر ما، تتذكرينه أو تقومي بنسيانه؟ أحيانا أنسى
- دائما تضيعين أدواتك في القسم أو المنزل؟ في المدرسة أكثر
- دائما المعلم أو الأم يذكرك بإنتهاء عملك؟ نعم
- عندما يكون هناك ضجيج في القسم يمكنك الدراسة أو تتشتتي؟ تشتت
- **جمل غير مكتملة:**
- **الهدف:** كشف طريقة تفكير الطفل، وتفسيره للأحداث
- **كيف تطبق:** يعطي الطفل جملة ويطلب منه، إكمالها بسرعة دون تفكير طويل
- عندما يضحك علي أحد فإنني ... أواجهه
- عندما أسمع صوتا عاليا جدا فإنني ... أطلب منهم الصمت وإذا لم يفعلو أنسحب
- إذ قال لي أحد كلمة جارحة فإنني ... أشعر بالحزن وأريد البكاء عند ذكر والدي
- أشعر بالحزن عندما ... يخبرونني أن والدي متوفي
- **القصة الغير مكتملة:**
- **الهدف:** فهم طريقة تفكير الطفل حول المشاركة
- **كيف تطبق:** تبدأ القصة بموقف مشابه لمشكلته
- يطلب منه إكمالها
- يتم تسجيل مشاعره

- في الفصل كان الأستاذ يشرح درسا مهما، ولكن كريم لم يستطع التركيز فبدأ ينظر من النافذة ويلعب بقلمه بعد قليل طلب منه الأستاذ الإجابة، لكن كريم قال لا أعرف لم أسمع
- تحليل القصة: حسب إجابة الطفلة فإنها سريعة التشتت بحيث أكملت القصة بـ لا أعرف
- **اختبار العصفور**:
- **الهدف**: تقييم تعاطف الطفل وقدرته على فهم مشاعر الآخرين
- **كيف يطبق**: تحكى قصة الطفل عن عصفور فقد امه وأبيه ومن يختار الذهاب إليه



- ملاحظة أثناء ردة فعلها: تأخذ وقت أكبر في الإجابة، لا تعرف ماذا تقول، كثيرة الشرود، تحرك أيديها وأرجلها كثيرا، إختارت الشجرة التي ذهب إليها الأب قائلة أن القط لا يصعد إلى شجرة الأب، وإذا صعدت عند الأم يستطيع القط الوصول إليهما الأب مصدر الحماية والأمان بالنسبة لها.
- **رسم شجرة العائلة**:
- **الهدف**: معرفة كيف يرى الطفل أسرته وعلاقاته معهم
- **كيف يطبق**: نطلب منه رسم عائلته بحرية
- من رسمه أولا: الأخت الكبرى (20 سنة)
- هل نسيت أحد: قالت لا لم ترسم الأب والأم
- المسافة بين الأشخاص: الأماكن بشكل عشوائي، متفرقين

- اقتراح الألوان: فضلت الرسم بالسيالة الزرقاء، عدم إستعمال الألوان وقلم الرصاص مع كتابة إسم كل واحد بقلم وردي فوق كل رسمة
- لم تمحي أو تشطب ولم تكرر الرسم
- رسمت نفسها وإخوتها في الشق الأيسر من الورقة ما عدا أختها الكبرى في الأيمن
- لم ترسم الأصابع والأنف مع رسم إبتسامة كل واحد فيهم والعيون دوائر صغار مع عدم رسم الأقدام
- ملاحظة تضغط على القلم في رسم الأيادي والأرجل عند رسم نفسها ورسم أخواتها البنات (14 سنة، 18سنة)
- من تحب أكثر: أختها الكبرى (20 سنة وأخوها الأصغر 5 سنوات)
- من أكبر حجما: الطفلة (خ.ص) وأختها (14 سنة)



- **<u>اختبار التركيز البصري</u>:**
- **<u>الهدف</u>:** قياس قدرة الطفل على الإنتباه والتمييز البصري ومدى بقائه منتبها لفترة كافية لإتمام المهمة

- **كيف يطبق**: يطلب من الطفل تحديد صور محددة وسط مجموعة متشابهة أو تحديد نقص في صور خلال وقت قصير، (التعرف على الصور) (التعرف على الصورة مع تحديد ما ينقصها)
- طفل يقرأ مسترخي
- شابو (قبعة)
- يد (قبضة يد)
- حذاء
- رجل (رأس رجل)
- ثياب (فستان)
- بنت
- يد (قفازات)
- شريطة ناقصتها روضة (عربة تنقصها عجلة)
- حذاء ينقصه خيط
- أرنب ينقصه أذن
- نتاع القهوة ناقصتها لي يشد إبريق شاي
- يد ينقصها الإصبع الأوسط (قفازات ينقصها إصبع)

الحالة الثالثة: نوع المشكلة السلوكية(السلوك العدواني)

العدوان سلوك مقصود يستهدف إلحاق الضرر أو الأذى، بإصابة إنسان أو حيوان، كما قد ينتج عنه تحطيم الأشياء أو الممتلكات، ويكون الدافع وراء العدوان ذاتيا.

- **المعلومات العامة عن الطفل(الحالة3)**
- الاسم واللقب: إ.ب
- السن: 8 سنوات
- ترتيب الطفل بين إخوته: الأكبر
- عدد الإخوة: 1- أخته (4 سنوات)
- الحالة الإجتماعية للأسرة: متزوجين
- الحالة الإقتصادية للأسرة: ميسور
- مهنة الأم: مساعدة طبيب
- مهنة الأب: مساعد طبيب
- المحافير: منذ 2020
- السكن السابق: في بيت العم
- الحالة الصحية للطفل: المعدة مفتوحة يعاني من مشاكل في معدته وكذلك يتعاطى إبر
- التحصيل الدراسي: جيد
- **المعلومات التي ذكرها الطفل**
- متى بدأ هذا السلوك: ظهرت المشكلة بالنسبة للتلميذ في 2023 أي عندما كان في السنة الأولى إبتدائي في مدرسة بوقنفوذة ثم تم تحويله إلى هذه الإبتدائية في السنة الثانية إبتدائي (منتصف السنة)
- كيف يتعامل مع مشاعره الغضب/الخوف: يعبر عن مشاعر بالصراخ والضرب

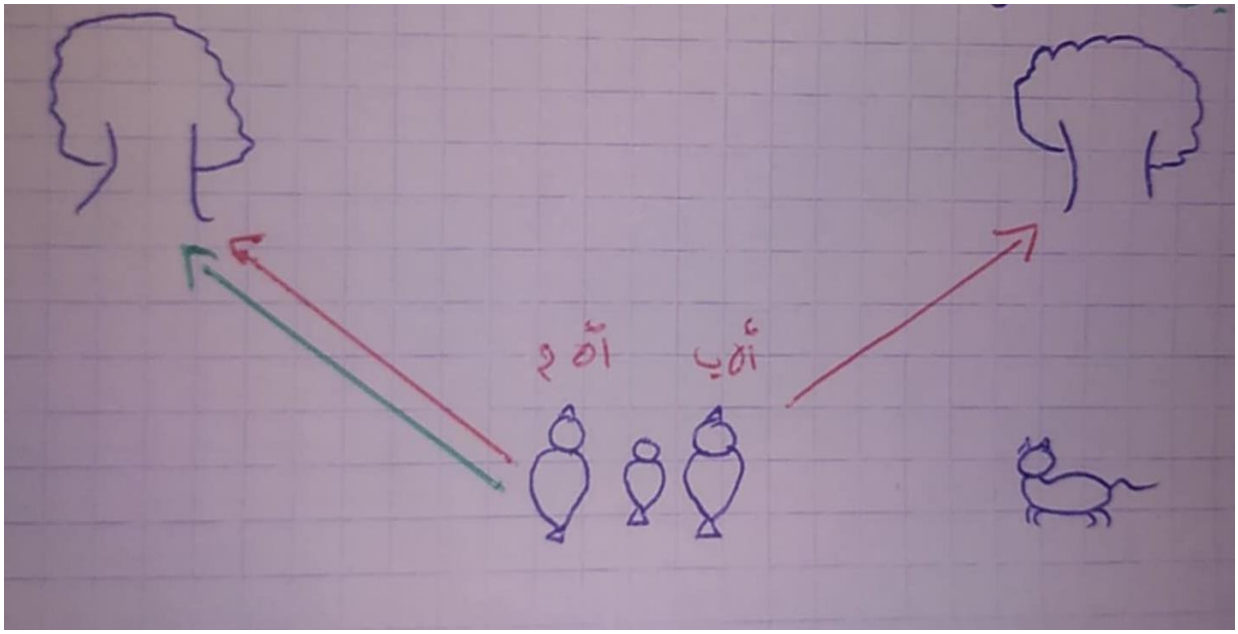
- كيف يشعر عند القيام بهذا السلوك: عند كل من يشتمونه يشعر بشجاعة والقوة
- هل يرى أن عنده مشكلة: نعم يرى أن لديه مشكلة وأن بالنسبة له هذا السلوك خاطئ
- علاقته بزملائه في الصف: هو إجتماعي ولكن يرى أنهم لا يحبونه و يتفاعل معهم ولكن لديه صديقين مقربين فقط
- المادة المفضلة: مادة الرياضيات وهو ممتاز فيها
- المادة الصعبة: الفرنسية
- الرياضة المفضلة: السباحة والكاراتي
- ظروف خاصة في حياة الطفل: تم طرده من عند الأستاذة في السنة الثانية حيث أخبرت المعلم أنها لم تقدر عليه لذلك يجب تحويله عند المعلم وقد تلقى شكوى كثيرة من أسرة المدرسة بسبب سلوكه
- أخته الصغيرة تبقى عند الجيران
- يجب أن يكون لديه عدة إخوة
- لا يجب أن تتأذى أخته، عندما يتعرض لها بضرب خفيف وليس بقوة حتى لا يدخل في مشاكل وبالنسبة له المشاكل هي (الإتهام)
- التحريض من طرف الأهل والأصدقاء على الضرب من أجل الدفاع عن نفسه
- يتعرض للضرب من طرف الأب (أحيانا بالحذاء، باليد، بأنبوب الماء)
- يرى أن والده ليس في حالة طبيعية وأنه يعاني من العصبية خاصة في المنزل ويمكن أن يكون مريض
- يرى أنه الأكثر شغبا في القسم
- يرى أنه شخص عاقل وشخص سوي
- يرى نفسه أنه شخص مساعد وعطوف دائما

- **الملاحظات المباشرة (الدراسة الميدانية)**
- حالة الطفل أثناء الإجابة: هادئ
- مدى التركيز: جيد
- الإستجابة للأسئلة: غير واضح
- نبرة الصوت: طبيعية
- لغة الجسد: يتجنب النظر، يتحرك كثيرا، يلعب بأصابعه
- وجود تناقض في الإجابة: نعم
- ملاحظة1: يأخذ وقت في الإجابة، إجابته نمطية يعني يجاوب على الأسئلة بالمنطق المتعارف عليه، يغير الإجابة كثيرا مع تكرار السؤال له
- ملاحظة2: يجيب الأستاذ من تلقاء نفسه
- ملاحظة3: قال المعلم أنه متمرد، يكذب قليلا، مراوغ لديه ذكاء إجتماعي
- ملاحظة4: ذكي جدا وحذر في إجابته خاصة فيما يتعلق بوالده ويكرر كلمة (إسئلوني)
- ملاحظة5: جاء الأب للأستاذ وتكلم معه، أخبره المعلم عن السلوك العدواني لم يتقبل الأب ذلك، وإتهم المعلم بالمبالغة وكان رد المعلم أنه ليس هو من يشتكي منه فقط بل جميع المشرفين والمراقبين والمعلمين بعد ذلك اقتنع الوالد بذلك وطلب من المعلم أنه عند قيام إبنه بسلوك ما يقول له سوف أخبر والدك بذلك، وفعلا قام المعلم بتجربة ذلك وقال له المعلم أنه لاحظ أن التلميذ (إ.ب) خاف من ذلك وطلب من المعلم أنه لن يعيد ذلك بشرط أن لا يقول لوالده.
- ملاحظة6: في اليوم الثاني لاحظنا أن السبورة على الأرض وأن من أوقعها إياد، وعند سؤاله قال أن صديقه أوقعها على زميلته وهو من ساعد صديقه في حمل السبورة وأنهم إتهموني أنني قمت بكسرها وأنا لم أفعل ذلك وقاموا بإستدعاء والدي

- يرى أنه دائما مظلوم وليس مخطئ وهم مخطئيين بحقه، وأنه عنصر مساعد وليس مخرب
- أثناء تواجده في القسم: كثير الحركة ويتنقل داخل القسم وينهض من مكانه بدون إذن
- أثناء اللعب في الساحة: الركض ودفع أصدقائه على الأرض
- أثناء تفاعله مع الآخرين: كثير التفاعل
- إهتمامه بكراسه: غير مرتب والخط رديء
- تفاعله أثناء الاختبارات والمقاييس: متفاعل ولكن متناقض ومراوغ
- **الاختبارات والمقاييس المستخدمة**
- **مقياس السلوك العدواني:**
- عندما يغضبك أحد تضربه أو تستطيع التكلم معه بهدوء، أتكلم معه لا أضربه
- عند اللعب مع أصدقائك، تحب دفعهم أو يكون اللعب عادي، الإثنين مع بعض
- عندما تكون في حالة غضب، يمكنك كسر شيئ، لا أكسر وإنما أضرب
- تفضل أن تكون المتحكم في اللعب ولا تسمح بمشاركة أصدقائك، أحب أن أتحكم وأكون القائد
- عند الغضب تصرخ كثيرا أو تستطيع التكلم بهدوء، في المنزل أصرخ كثيرا
- عندما يغضبك أحد، تناديه بأسماء سيئة، أفعل
- تتشاجر بالكلام كثيرا مع أصدقائك وإخوتك، أفعل
- عندما يأخذ أحد لعبتك تأخذها بقوة منه، أطلبها منه أولا إن لم يعطيها لي آخذها بالقوة
- عندما تخطئ في أحد تعتذر أو لا تستطيع، أسامحه
- تشعر بأن كل الناس ضدك وتغضب عليهم، أشعر بذلك في القسم

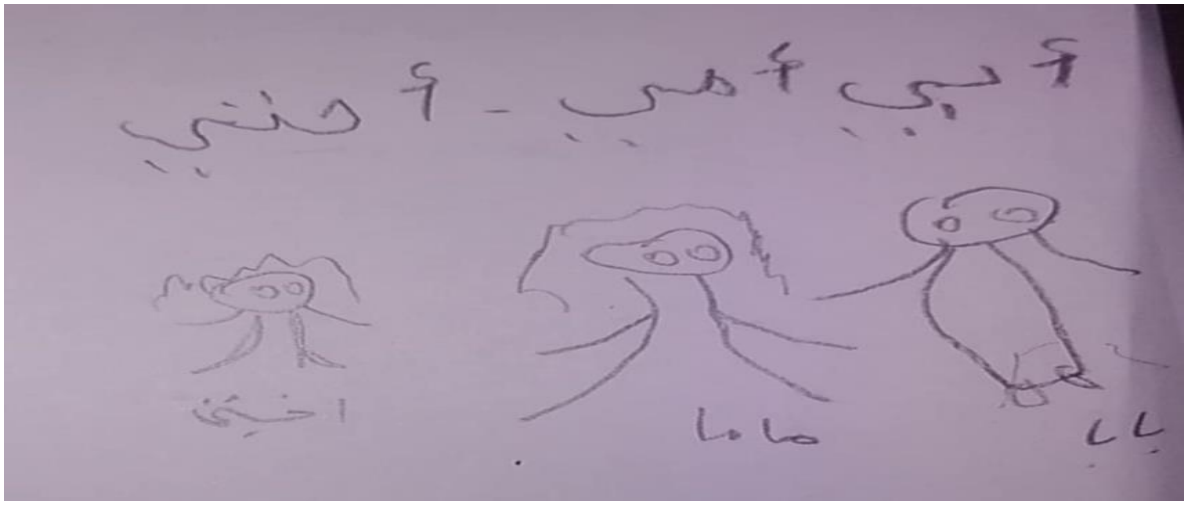
- **الجمل الغير مكتملة:**
- **الهدف:** كشف طريقة تفكير الطفل وتفسيره للأحداث
- **كيف تطبق:** يعطي الطفل جملة، يطلب منه إكمالها بسرعة دون تفكير طويل
- عندما يغضبني أحد فإنني أغضب عليه
- إذا أخذ أحد أصدقائي أشيائي بدون إذن مني فإنني أطلبها منه بهدوء إذا لم يعطيها لي آخذها بالقوة
- عندما يطلب مني أستاذي التوقف عن اللعب أشعر بـ الحزن
- عندما أرى طفلا أصغر مني يتعرض للضرب فإنني أساعده أو أطلب المساعدة من أصدقائي
- أكثر شيئ يجعلني غاضبا هو عندما يضربوا أختي أو يشتموها
- **القصص غير المكتملة:**
- الهدف: فهم طريقة تفكير الطفل حول المشكلة
- تبدأ القصة بموقف مشابه لمشكلته
- يطلب منه إكمالها
- يتم تسجيل مشاعره ونظرته للحل
- في ساحة المدرسة كان خالد يلعب بالكرة فجأة جاء زميله ودفعه بقوة وأخذ الكرة منه، شعر خالد بالغضب الشديد، في الأول يشعر بالحزن ثم يجب أن يحضر كرته بالقوة حتى إذا تطلب الأمر دفع الطفل الآخر
- تحليل: شعر الطفل (إ.ب) بالغضب الشديد وظهر ذلك على ملامح وجهه وأجاب مباشرة بدون تفكير طويل

- **اختبار العصفور**:
- **الهدف**: تقييم تعاطف الطفل وقدرته على فهم مشاعر الآخرين
- **كيف يطبق**: تحكى قصة عن عصفور فقد أمه وأبيه، ومن يختار للذهاب إليه



- ملاحظة: أثناء ردة فعله: يرى أنه يجب على العصفور الصغير أن يطير إلى أمه لأنها بالنسبة له مصدر الحماية والرعاية له والأمان والدفئ، أما الأب فهو يهتم به وبأموره اليومية يعني (مصدر مادي)، وأنه بعد زوال الخطر (القطة) يرجع الأب والأم و العصفور مع بعضهم
- **رسم شجرة العائلة**:
- **الهدف**: معرفة كيف يرى الطفل أسرته وعلاقته معهم
- **كيف يطبق**: نطلب منه رسم عائلته بحرية
- من رسمه أولا: الأخت الصغرى (4سنوات)
- هل نسيت أحد: قال لا (لم يرسم نفسه)
- المسافة بين الأشخاص: الأب والأم قريبين والبن بعيدة قليلا

- إقتراح الألوان: فضل الرسم بقلم الرصاص مع كتابة تحت كل رسمة
- لم يمحي أو يتطلب ولم يكرر الرسم
- لم يرسم الأصابع والأنف والفم وعدم رسم الأقدام لكل من الأم والأخت
- ما عدا الأب ورسم العيون دوائر
- من يحب أكثر: الأخت الصغيرة (4سنوات)
- من أكبر حجما: الأب والأم



الحالة الرابعة: نوع المشكلة السلوكية (الانسحاب)

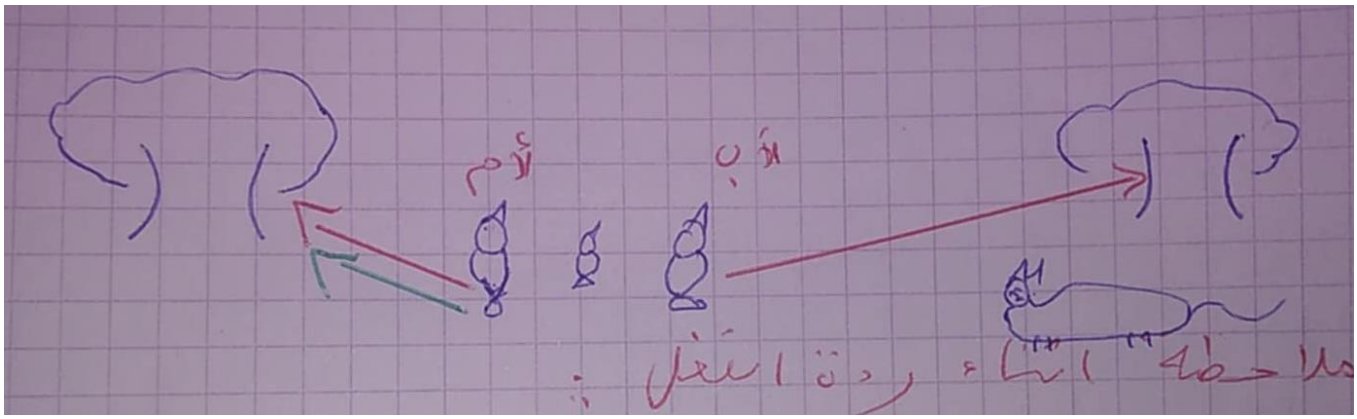
- **المعلومات العامة عند الطفل(الحالة 4)**
- الإسم واللقب: ر.م
- السن: 09
- ترتيب الطفل بين إخوته: الأصغر، عدد الإخوة 2، الأخت الكبيرة 15 سنة
- الحالة الإجتماعية: منفصلان
- الوضع الإقتصادي للأسرة: ميسور
- مهنة الأم: شركة سونطراك

- مهنة الأب: /
- السكن: المحافير
- السكن السابق: حي 250
- ظروف خاصة في حياة الطفل: لم ترى والدها منذ الإنفصال كانت صغيرة، بحكم أن والدها في دولة أخرى ولا يأتي إلى الجزائر بسبب عدم دفع النفقة
- الحالة الصحية: بوصفير، تعرضت إلى لذغة أفعى
- التحصيل الدراسي: متوسط
- **المعلومات التي ذكرها الطفل عند نفسه**
- متى بدأ هذا السلوك؟ منذ إنفصال الوالدين
- كيف يشعر عندما يقوم بهذا السلوك؟ تفضل الإنسحاب لأنها تشعر بالأمان منطقة الراحة بالنسبة لها
- كيف تتعامل مع مشاعر الخوف؟ تتعامل مع الخوف بالإنسحاب
- هل ترى أن لديها مشكلة أم لا؟ ترى أن لديها مشاكل محيطة بها
- علاقته مع الزملاء في الصف؟ منسحبة من الزملاء ولديها صديقة واحدة فقط
- المادة المفضلة، اللغة العربية (القراءة)
- المادة الصعبة، الرياضيات
- **الملاحظات المباشرة (الدراسة الميدانية)**
- حالة الطفل أثناء الإجابة: متردد، متوتر
- مدى التركيز: ضعيف
- الإستجابة للأسئلة: متردد
- لغة الجسد: متوترة وتتجنب النظر وتتحرك كثيرا وتلعب بيديها

- نبرة الصوت: منخفضة
- وجود تناقض في الإجابات: نعم
- ملاحظة1: إن (ر.م) متوترة جدا تحس بإرتباك ورهبة
- ملاحظة2: منغلقة على نفسها، تلعب بيديها كثيرا، ولديها شرود ذهني
- أثناء تواجدها في القسم: منعزلة عنهم وهادئة
- أثناء اللعب: تلعب مع صديقتها واحدة (لعب طبيعي)
- أثناء تفاعلها مع الآخرين: لا تتفاعل منسحبة عنهم تجلس بمفردها
- إهتمامها بكراسها: غير مرتب
- تفاعله أثناء الاختبارات والمقاييس: لم تتفاعل مع الاختبارات والمقاييس كانت خائفة جدا ومرتبكة ولديها شرود ذهني قوي
- **الاختبارات والمقاييس المستخدمة**
- **الهدف**: قياس مدى انسحاب الطفل اتجاه نفسه ووالديه و الأصدقاء
- **طريقة التطبيق**: أسئلة عند ردود فعل الطفل إتجاه المواقف الإجتماعية
- الأسئلة
- عندما تكون مع أصدقائك، تحب أن تبقى صامتا؟ أبقى صامتة
- عندما يكون أصدقائك يلعبون تفضل أن تشاهدهم فقط أو تذهب للعب معهم؟ أحب اللعب معهم
- عندما تكون عندك مشكل، تقول للمعلم أو تفضل أن تبقى صامتا؟ أقول للمعلم
- عندك أصدقاء؟ صديقة واحدة
- هل تحب اللعب وحدك أو مع الأصدقاء؟ أحب اللعب مع صديقتي
- عندما يناديك المعلم هل تجاوب بسهولة أو تخاف؟ أخاف ولا أجيب بسهولة للمعلم

- هل تحب المشاركة في الدرس أو تفضل الصمت؟ أفضل أن لا أتكلم
- عندما يكون لديك عيد ميلاد أو مناسبة هل تفرح عندما يأتون إليك الناس أو تفضل أن تكون بمفردك؟ لم أقم بعيد ميلاد ولكن أحب زيارة صديقتي
- تخاف عندما تكلم ناس جدد؟ أحب التعرف على أصدقاء جدد
- عندما تكون في المنزل تحب أن تبقى في غرفتك وحيدا؟ ليست لدي غرفة، لكن أحب البقاء وحدي
- الملاحظة1: كانت الإجابات أغلبيتها نعم فهذا يعني أنها تعاني من إنسحابإجتماعي ملحوظ
- **الجمل غير مكتملة:**
- أحب اللعب مع صديقتي
- أشعر بالسعادة عندما أتحصل على معدل جيد
- أخاف من المعلم
- أحس بالحزن عندما تضربني أمي
- أحب المدرسة لأنها تعلمني
- عندما أكون مع أصدقائي أشعر الفرح
- أصعب شيئ بالنسبة لي هي عندما يضربني أحد أشعر بالحزن
- **اختبار تركيز البصري:**
- **الهدف:** قياس قدرة الطفل على الإنتباه والتمييز البصري، ومدى بقائه منتبها لفترة كافية لإتمام المهمة
- **كيف تبقى:** يطلب من الطفل تحديد صورة محددة وسط مجموعة متشابهة أو تحديد نقص في في صورة خلال وقت قصير

- التعرف الصور:
- طفل يقرأ (طفل يقرأ مسترخي)
- يد (قبضة يد)
- قبعة لم تتعرف عليها
- رجل (رأس رجل)
- حذاء
- فستان
- أم (إمرأة)
- توضع في اليد (قفازات)
- التعرف على الصور مع تحديد ما ينقصهم:
- حذاء ينقصه خيط
- إبريق (ينقصة قبضة) لم تعرف إسمه
- لم تتعرف عليها ولكن قالت ينقصها روضة (عربة تنقصها عجلة)
- الملاحظة1: لديها شرود ذهني قوي جدا وخائفة من الأجوبة
- الملاحظة2: تأكل في الجلد حول الأظافر بسبب كثرة القظم
- الملاحظة3: قال المعلم بأن ر.م تتعرض للتهميش التام من أبيها، إذ أن أبيها لا يهتم بتاتا بها، فهو يتواصل مع إبنته الكبرى ويتصل بها ويتكلم معها مكالمة فيديو ويرسل لها الهدايا عكس الطفلة ر.م التي لا يعيرها أي إهتمام
- **اختبار العصفور**:
- **الهدف**: تقييم تعاطف الطفل وقدرته على فهم مشاعر الآخرين
- **كيف يطبق**: تحكي قصة عن العصفور الذي فقد أمه وأبيه ومن يختار للذهاب إليه



- ملاحظة: أثناء ردة الفعل
- إختارت الأم لأنها تجدها وتخاق عليها
- لم تذكر الأب بتاتا
- **<u>اختبار رسم شجرة العائلة</u>:**
- من رسمت أولا؟
- هل نسيت أحدا؟ قالت لا (لم ترسم الأب)
- من أكبر حجما؟ هي الأكبر حجما (والأصغر حجما الأم)
- المسافة بين الأشخاص، كلهم قريبين
- إقتراح الألوان، لم تستعمل الألوان في الرسم رسمت بالقلم الرصاص
- من رسمت: الأم والأخت وهي
- الملامح: بالنسبة للملامح رسمتهم كلهم متشابهين ولا ينقصهم شيئ
- أثناء رسمها لعائلتها لاحظنا أنها ترسم وتمحي عدة مرات لرسمة أختها كثيرة المحي
- في كتابتها للأسامي مترددة جدا ومتوترة

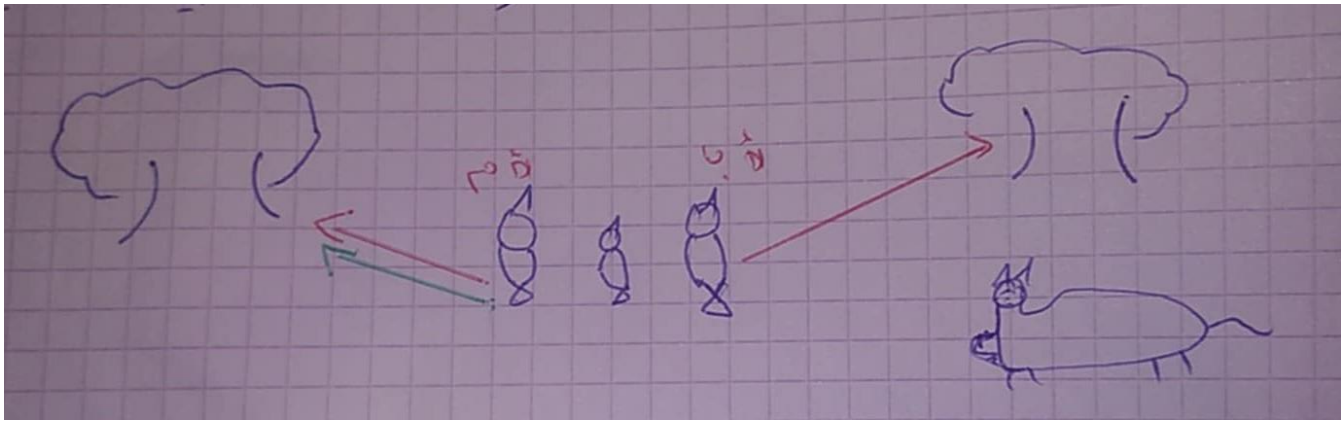
الحالة الخامسة : نوع المشكلة السلوكية(الكذب)

- **المعلومات العامة عن الطفل(الحالة5)**
- الاسم واللقب: أ.د
- السن: 08
- ترتيب الطفل بين إخوته: الأصغر
- عدد الإخوة: 2، الأخ الأكبر 18، الأخ الأوسط 15
- الحالة الإجتماعية للوالدين: متزوجين
- الوضع الإقتصادي للأسرة: ميسور
- مهنة الأم: ماكثة في البيت
- مهنة الأب: مفتش
- السكن: المحافير
- السكن السابق: الجلفة
- ظروف خاصة في حياة الطفل: تنقلات بسبب عمل والده
- الحالة الصحية: حسب الملف الصحي لا يجود مشاكل
- **المعلومات التي ذكرها الطفل عن نفسه**
- متى بدأ السلوك؟ ظهرت هذه المشكلة بالنسبة للتلميذة هذه السنة، السنة ثالثة إبتدائي
- كيف تشعر عندما تقوم بهذا السلوك؟ تشعر بالخوف عندما لا تقول الحقيقة
- كيف تتعامل مع مشاعر الخوف؟ بالكذب إعتقادا منها أنها تحمي نفسها من العقاب
- هل ترى أن لديها مشكلة أم لا؟ نعم وترى أنها لا تقول الحقيقة
- علاقتها بزملائها في الصف؟ إجتماعية ومرحة ومحبوبة وتحبهم
- المادة المفضلة: اللغة العربية (تحب القراءة)

- المادة الصعبة: اللغة الفرنسية
- المواقف التي كذبت فيها: خرجنا البارحة من أجل التسوق ثم أردت حلوة كندر رفضت أمي قالت أنها للأطفال فقامت (أ.د) بأخذ الحلوة خفية عن أهلها، سألتها أمها هل أعدت الحلوى إلى مكانها؟ قالت نعم أعدتها لكنها لم تقل الحقيقة وأخذتها دون دفع الثمن.
- كنا البارحة نلعب أنا وأصدقائي في الحي حتى جاء أصدقاء أخي الأوسط من أجل اللعب معه، تحدث إليه، ذهبت بعدها إلى أبي وأخي الأكبر وقلت أنهم جاؤوا من أجل ضربنا، وأنا أكذب في ذلك.
- **الملاحظات المباشرة (الدراسة الميدانية)**
- حالة الطفل أثناء الإجابة: متردد
- مدى التركيز: جيد
- الإستجابة للأسئلة: متردد
- لغة الجسد: متوترة، تحرك أرجلها كثيرا، وترجع أيديها إلى خلف ظهرها، كثيرة الحركة
- نبرة الصوت أثناء الإجابة: طبيعية
- وجود تناقض في الإجابات: نعم
- ملاحظة1: الكذب لتجنب العقاب
- ملاحظة2: إن (أ.د) ذكية جدا في إجابتها وصريحة في نفس الوقت، أيضا لديها سلوك الكذب حسب المقاييس المجدية لها
- ملاحظة3: متوترة تحرك أرجلها كثيرا، ترجع يديها وراء ظهرها، كثيرة الحركة
- أثناء التواجد في القسم: كثيرة الحركة والكلام
- أثناء اللعب في الساحة: اللعب طبيعي مع صديقاتها
- أثناء تفاعلها مع الآخرين: طبيعية، إجتماعية

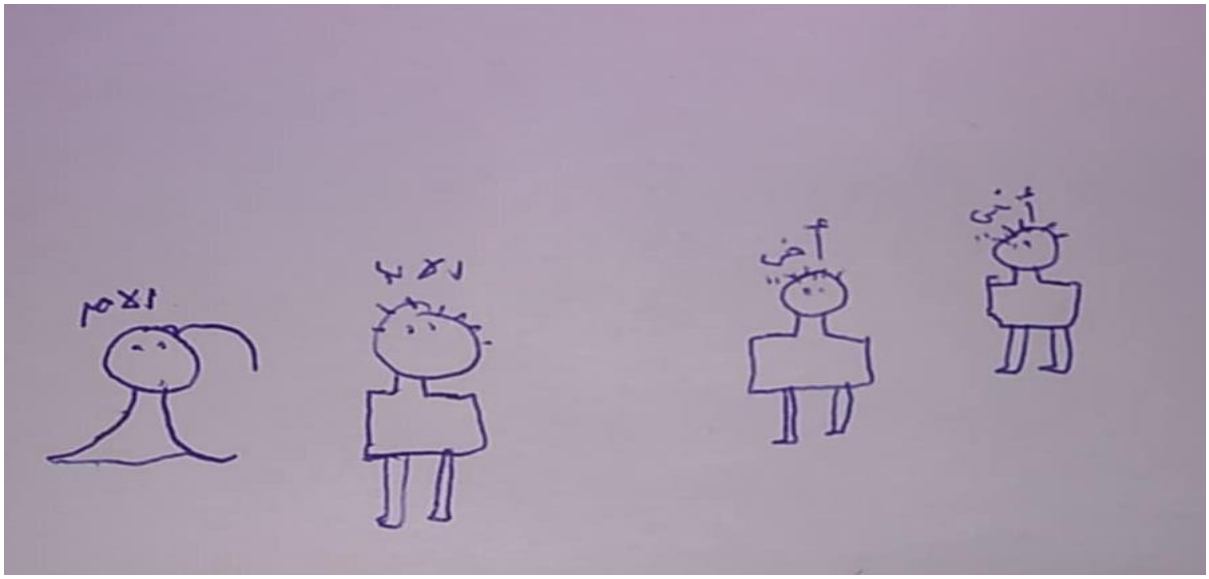
- إهتمامها بكراسها: منظم
- تفاعلها أثناء الاختبارات والمقاييس: متفاعلة
- **الاختبارات والمقاييس المستخدمة**
- **إستبيان لكشف الكذب:**
- **الهدف:** قياس مدى كذب الطفل إتجاه نفسه والوالدين المعلم، أصدقائه
- **طريقة التطبيق:** أسئلة عن ردود فعل الطفل إتجاه المواقف الإجتماعية
- الأسئلة
- ماذا تفعل عندما تريد شيئا ولا تحصل عليه؟ أقول لأبي وأمي لكي أحصل عليه
- كيف يتصرف والدك عندما تكذب؟ هل يعاقبك أم يتجاهل الأمر؟ لا يتجاهلان الأمر ويتناقشان معها
- هل سبق أن كذبت للحصول على شيئ تريده؟ نعم
- هل الكذب شيئ طبيعي أم لا؟ لماذا؟ سيئة لأنها حرام
- كيف تشعر عندما تكذب؟ هل تشعر بالراحة أم بالذنب؟ أحيانا بالراحة وأحيانا بالذنب
- ماذا تفعل عندما تقع في مشكلة؟ هل تلجأ للكذب للخروج منها؟ نعم لتفادي عقاب الوالدين
- هل تجد صعوبة في قول الحقيقة أحيانا؟ متى؟ نعم
- مقياس الكذب عند الأطفال
- أحيانا أقول أشياء غير صحيحة حتى أبدو أفضل (أحيانا)
- إذا كنت في مشكلة أفضل أن أقول الحقيقة (نعم)
- أحيانا أخبر والدي بشيئ لم يحدث حقا (لا)
- أقول الحقيقة حتى لو كنت سأتعرض للعقاب (نعم)

- **الجمل الغير مكتملة:**
- عندما أقول الحقيقة أشعر (بالفرح)
- عندما يكذب صديقي فإنني (أقلق)
- إذا أخطأت في شيئ فإنني (أحس بالخجل)
- أفضل أن أقول الحقيقة عندما (يقول الأستاذ سؤال وأقول له شيئ غير صحيح) (جواب خاطئ)
- ملاحظة1: عندما تحدث مواقف التي يجب أن تقول فيها الحقيقة لا تقول الحقيقة حتى يصدر ردة فعل من طرف الآخر مثل البكاء...'لخ
- ملاحظة2: تشعر باللذة عندما لا تقول الحقيقة
- **القصص غير المكتملة:**
- **الهدف:** فهم طريقة تفكير الطفل حول المشكلة
- **كيف تطبق:** تبدأ القصة بموقف مشابه للمشكلة ثم يطلب منه إكمالها وبعدها يتم تسجيل مشاعره ونظراته للحل
- عادت لينة إلى المنزل وهي تحمل دفترا جديدا، سألتها والدتها من أين حصلت عليه، فقالت لينة أنه هدية من صديقتها، ولكن الحقيقة أن لينة أخذته دون إذن بعد قليل شعرت لينة بـ الخوف ولا تعرف لماذا
- تحليل القصة: أخذت وقت أطول في التفكير ثم أعطت إجابتها مع تحريك اليدين وكثرة الشرود
- **اختبار العصفور:**
- **الهدف:** تقييم تعاطف الطفل وقدراته على فهم مشاعر الآخرين
- **كيف نطبق:** تحكي قصة عن عصفور فقد أمه وأبيه ومن يختار للذهاب إليه



- ملاحظة أثناء ردة فعله: إختارت الأم لأنها مصدر حماية
- ثم قالت كذلك الأب مصدر الحماية ولكن يضربني أكثر من أمي (الأب يعاقب بالضرب أما الأم أحيانا)
- **رسم شجرة العائلة**:
- من رسمت أولا: الأم
- هل نسيت أحدا: قالت لا (نسيت نفسها)
- من أكبر حجما: الأب
- المسافة بين الأشخاص: الأم مع الأب قريبة وثم نجد مسافة بين الوالدين والأخوين
- إقتراح الألوان: فضلت الرسم بالسيالة الزرقاء وعدم إستعمال الألوان وقلم الرصاص
- رسمت أولا الأم والأب ثم قامت بالشطب ثم أعادت الرسم مجددا
- الأب والأم رسمتهم في الشق الأيسر
- وأخوتها رسمتهم في الشق الأيمن
- رسمت أفراد عائلتها ولم ترسم ملامح الأم والأب والآخرين كلهم
- لم ترسم الفم وأيضا اليدين كلهم بدون يدين
- بالنسبة للأم لم ترسم أرجاها وشعرها، الشعر فقط جهة اليمين

- ولم ترسم الأقدام الأب والإخوة رسمت خطين الرجل ولكن بدون أقدام والأم بدون رجل وقدمين وأيضا بدون يدين
- تحب الأب



الحالة السادسة : نوع المشكلة السلوكية(الانسحاب)

1. المعلومات العامة عند الطفل(الحالة 6)

- الاسم واللقب: ر.ش
- السن: 8
- ترتيب الطفل بين إخوته: 1
- عدد الإخوة: الأكبر
- الحالة الإجتماعيةللأبوان: منفصلان
- الوضع الإقتصادي للأسرة: ميسور
- مهنة الأم: ماكثة في البيت
- مهنة الأب: مسعف
- السكن: المحافير

- السكن السابق: الجلفة
- ظروف الخاصة في حياة الطفل: والدة الطفلة غير مبالية بها من كل الجوانب
- الحالة الصحية: حسب الملف الصحي لايوجد مشاكل صحية
- التحصيل الدراسي متوسط

2. المعلومات التي ذكرها الطفل عن نفسه

- متى بدأ السلوك؟ منذ زواج الأم الذي نتج عنه تهميش إبنتها
- كيف تشعر عندما تقوم بهذا السلوك؟ تشعر بالراحة والإطمئنان
- كيف يتعامل مع مشاعر الخوف؟ تنسحب وتذهب إلى عمتها
- هل ترى أن لديها مشكلة أم لا؟ نعم أشعر بأنه لا أحد يحبني في الحياة
- علاقته بزملائه في الصف؟ لا تحب الإختلاط بيهم
- المادة المفضلة: الرياضيات
- المادة الصعبة: الفرنسية والإنجلزية

3. الملاحظات المباشرة (الدراسة الميدانية)

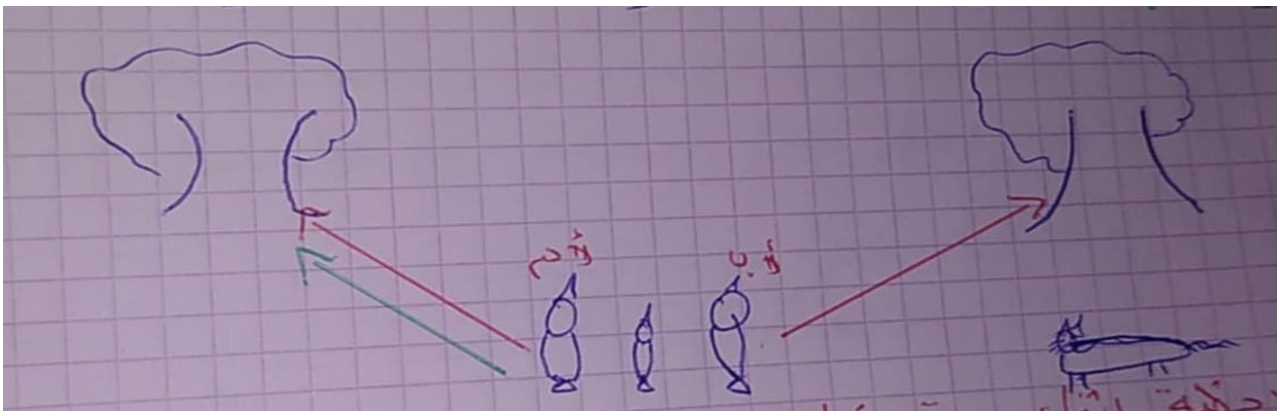
- حالة الطفل أثناء الإجابة: غير مهتم
- مدى التركيز: متوسط
- إستجابة الأسئلة: غير واضح
- لغة الجسد: تنظر مباشرة، تواصل بصري قوي، تنظر إلى الأشياء التي تحيط بها
- نبرة الصوت أثناء الإجابة: طبيعية
- وجود تناقض في الإجابات: لا
- ملاحظة: عند ر تواصل بصري قوي ومنشرحة ولديها قوة تركيز قوية فيمن حولها
- أثناء تواجده في القسم: هادئة منسحبة عنهم

- أثناء اللعب في الساحة: لا تلعب تفضل الجلوس في القسم
- أثناء تفاعلها مع الآخرين: قليلة تفاعل
- إهتمامه بالكراس: منظم
- تفاعله أثناء الاختبارات والمقاييس: متفاعلة

4. الاختبارات والمقاييس المستخدمة

- **الهدف**: قياس مدى انسحاب الطفل إتجاه نفسه ولوالديه المعلم والأصدقاء
- **طريقة التطبيق**: أسئلة عند ردود فعل الطفل إتجاه المواقف الإجتماعية
- الأسئلة
- عندما تكون عندك مشكل تقول للمعلم أو تفضل أن تبقى صامتا؟ أقول للمعلم
- عندك أصدقاء؟ لدي 4 أصدقاء
- هل تحب اللعب وحدك أم مع الأصدقاء؟ أفضل اللعب بمفردي
- عندما يناديك المعلم هل تجاوب بسهولة أو تخاف؟ أجاوب بسهولة
- هل تحب المشاركة في الدرس أو تفضل الصمت؟ أحب أن أشارك فيما أعرفه
- عندما يكون لديك عيد ميلاد أو مناسبة هل تفرح عندما يأتون عندك الناس أو تفضل أن تكون بمفردك؟ أحب أن يزورني أصدقائي
- تخاف عندما تكلم الناس؟ أستطيع أن أبقى صامتة
- عندما تكون في المنزل تحب أن تبقى في غرفتك وحيدا؟ نعم
- ملاحظة1: كانت إجابات ر.ش بـ نعم فهذا يدل على أنها تعاني من إنسحابإجتماعي واضح
- **الجمل الغير مكتملة**:
- أحب اللعب مع (أصدقائي)

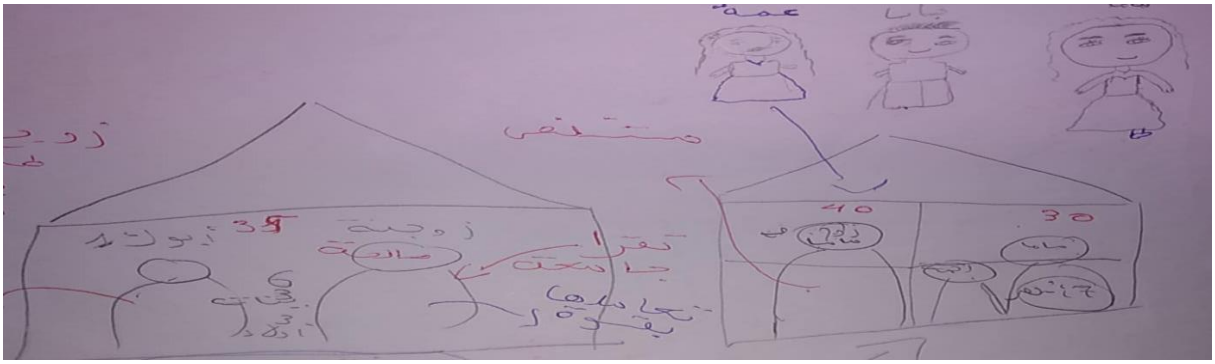
- أشعر بالسعادة عندما (ألون مع أصدقائي)
- أخاف من المعلم
- أحس بالحزن عندما (أكون وحدي)
- أحب المدرسة لأنها (يوجد بها أصدقائي)
- عندما أكون مع أصدقائي أشعر (بالسعادة)
- أصعب شيئ بالنسبة لي هي (عند شتم عائلتي)
- ملاحظة 1: تتعرض ر.ش من زوجة أبيها إلأى العنف اللفظي وأحيانا الجسدي في غياب أبيها
- ملاحظة2: تحب عمتها كثيرا وتحب زيارتها
- العمة ترعى وتهتم بـ ر.ش أكثر من الأم نفسها
- **اختبار العصفور**:
- **الهدف**: تقييم تعاطف الطفل وقدرته على فهم مشاعر
- **كيف تطبيق**: تحكى قصة العصفور فقد أمه وأبيه من يختار للذهاب إليه



- ملاحظة: أثناء ردة فعله: إختارت الأم لأنها هي لي دافع عليا، ثم قالت الأب يساعدني على الطيران ويدافع علي.

- **اختبار التركيز البصري:**
- **الهدف:** قياس قدرة الطفل على الإنتباه والتميز البصري ومدى بقائه منتبها لفترة كافية لإتمام المهمة
- **كيف تطبق:** يطلب من الطفل تحديد صورة محددة وسط مجموعة متشابهة أو تحديد نقص في صورة خلال وقت قصير
- التعرف على الصور
- طفل يدرس (طفل يقرأ مسترخي)
- كسكيطة (قبعة)
- صباط (حذاء)
- يد (قبضة يد)
- رجل (رأس رجل)
- روبة (فستان)
- طفلة (إمرأة)
- يد (قفازات)
- التعرف على الصور مع تحديد ما ينقصها
- برويطة لا ينقصها شيئ ثم قالت (ينقصها روضة) (عربة تنقصها عجلة)
- حذاء ينقصه خيط
- أرنب ينقصه أذن (كنغر)
- برادة ينقصها ذراع (إبريق ينقصه قبضة)
- يد ينقصها إصبع (قفاز ينقصه إصبع الوسط)
- ملاحظة1: تلعب بمأزرها كثيرا

- متسرعة في إجباتها
- **<u>اختبار رسم شجرة العائلة</u>**:
- من رسمت أولا: الأم
- هل نسيت أحد: قالت لا (لم ترسم نفسها)
- من أكبر حجما: الأم
- المسافة بين الأشخاص: الأم بعيدة عن الأب والعمة
- إقتراح الألوان: لم تستعمل الألوان رسمت بقلم الرصاص ورسمت بالسيالة الزرقاء بعض اللمسات الخفيفة
- من رسمت: الأم والأب والعمة
- رسمتهم في الشق الأيمن
- الملامح بالنسبة للأم رسمت قدم واحدة ولم ترسم الثانية
- الأب لم ترسم له الأقدام
- العمة: لم ترسم لها الأقدام وزينت فستان العمة بالسيالة الزرقاء
- تحب العمة



ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول

1) الحالة الأولى: فرط الحركة وتشتت الانتباه – التلميذة (خ.ص)

أظهرت المعطيات أن الطفلة (خ.ص) تعاني من فرط حركة وتشتت انتباه، وهي تعاني من فقدان الأب منذ سن مبكرة، ما يُفسر انسحابها العاطفي وشرودها الذهني.

رُصدت أعراض واضحة كعدم القدرة على الجلوس لفترة طويلة، والنسيان، والاندفاع، ما يتوافق مع خصائص اضطرابADHD .

ترتبط هذه الحالة بنظرية العجز المكتسب لـ"سيلغمان (Seligman) "التي تشير إلى أن التعرض المتكرر للضغوط وعدم القدرة على السيطرة يولد لدى الطفل حالة من العجز والانطواء أو السلوكيات الفوضوية كاستجابة نفسية.

كما نجد أن العوامل الأسرية – كالعنف الأسري والحرمان العاطفي – تسهم في مضاعفة حدة هذه السلوكيات.

مقارنةً بدراسة "السهل (2001)" في الكويت التي أكدت أن فرط الحركة من السلوكيات الأكثر شيوعًا لدى أطفال المرحلة الابتدائية، فإن هذه الحالة تبرز أهمية الجانب الأسري كعامل محفز للسلوك. كما تتوافق أيضًا مع نتائج "عبد اللاوي سعدية (2012)" التي أشارت إلى ارتباط طفيف بين السلوكيات غير التكيفية والتحصيل الدراسي.

وترى الطالبتان أن هذه الحالة تبرز الحاجة إلى استراتيجيات علاجية تأخذ في الحسبان البعد العاطفي والتواصلي للطفل، إضافة إلى تحليل السياق الأسري، قبل التركيز فقط على تعديل السلوك في القسم.

2) الحالة الثانية: السلوك العدواني – التلميذ (إ.ب)

تُظهر حالة (إ.ب) بوضوح نمطًا من العدوان التفاعلي، الناتج عن خلفية أسرية مضطربة – خاصة العلاقة المتوترة مع الأب – إضافة إلى شعور دائم بالظلم والدفاع عن الذات.

الطفل يصرّ على أنه ليس المعتدي، ويبرر سلوكياته بردود أفعال، ما ينسجم مع تفسير "نظرية الإحباط – العدوان" لـ.Dollard et al، التي ترى أن العدوان قد يكون ناتجًا عن عوائق تمنع إشباع حاجات نفسية أساسية.

كما تتقاطع هذه الحالة مع ما توصلت إليه دراسة "Wei (2003)" التي أشارت إلى انتشار التهجم اللفظي والسلوك التخريبي لدى التلاميذ، وكذلك مع دراسة "ردعان (2017)" التي أثبتت تفوق الذكور في هذا النوع من السلوك.

وترى الطالبتان أن فهم البنية النفسية والدافعية لهذا التلميذ يُظهر أهمية تجاوز النظرة النمطية للطفل العدواني باعتباره "مشاغبًا" فقط، بل بوصفه نتاجًا لتنشئة قاسية ومعايير ذكورية قمعية داخل الأسرة، وهذا يستدعي تدخلات تُراعي بعد الحماية النفسية إلى جانب التوجيه السلوكي.

3) الحالة الثالثة: فرط الحساسية – التلميذ (ع.ب)

تبيّن من خلال الاختبارات والملاحظة أن الطفل (ع.ب) يعاني من فرط الحساسية للمثيرات الاجتماعية والانفعالية.

يبدي خوفًا من الضحك عليه، وقلقًا من النقد، وميلاً للانعزال عند الغضب. هذه الأعراض تتوافق مع ملامح "اضطراب القلق الاجتماعي" أو الشخصية الحساسة المفرطة.

يمكن تفسير هذه السلوكيات من منظور "نظرية التعلق" لـBowlby ، حيث يُعزى اضطراب الحساسية إلى غياب الاستقرار الانفعالي والتعلق الآمن بالراشدين.

كما أن نتائج دراسة "Sheephard (1996)" تتقاطع مع هذه الحالة، حيث لاحظ الباحثون أن المشكلات الانفعالية والسلوكية كانت أكثر بروزًا عند الذكور.

وترى الطالبتان أن الحساسية الزائدة لا ينبغي تصنيفها دائمًا كمشكلة، بل يمكن أن تمثل استعدادًا وجدانيًا عميقًا يجب دعمه وتوجيهه لا قمعه، وهو ما يؤكد ضرورة وجود مختص نفسي يُعنى بتقييم الديناميكيات العاطفية للأطفال داخل المدرسة.

4) الحالة الرابعة: الانسحاب – التلميذة (ر.م)

تُظهر هذه الحالة انسحابًا اجتماعيًا واضحًا، يرتبط بتجربة الانفصال الأسري وحرمان عاطفي من الأب، الطفل تفضّل العزلة، وتظهر عليها علامات توتر وشرود ذهني أثناء التواصل.

تتناسب هذه الحالة مع مفاهيم "نظرية إريك إريكسون" في مراحل النمو النفسي الاجتماعي، خصوصًا مرحلة الثقة مقابل الشك، والقبول مقابل الانسحاب، حيث أن غياب الأمان العاطفي يفضي إلى شعور بعدم الاستحقاق والانسحاب من المواقف الاجتماعية.

كما تتوافق الحالة مع نتائج دراسة "بشير معمرية (2007)" التي صنفت الانسحاب كأحد أبرز المشكلات السلوكية في الطور الابتدائي.

وترى الطالبتان أن هذه الحالة تُبرز حجم التأثير العاطفي للانفصال الأسري على الحياة المدرسية للطفل، وأن التشخيص لا يجب أن يقف عند المظاهر السلوكية بل يجب أن يغوص في جذور الاضطراب العاطفي.

5) الحالة الخامسة: الكذب – التلميذة (أ.د)

كشفت الأدوات النفسية المستعملة أن التلميذة (أ.د) تلجأ للكذب لتجنب العقاب، أو كوسيلة دفاعية لحماية الذات. كما أبدت درجة من الاعتراف بذنبها، مع ظهور بعض مظاهر التوتر أثناء الاعتراف بالحقيقة.

يمكن تفسير هذا السلوك في ضوء "نظرية التعلم الاجتماعي" لـAlbert Bandura ، التي تؤكد أن الطفل يكتسب أنماط السلوك من خلال النمذجة والملاحظة، خاصة إذا ارتبطت بمكافآت أو تفادي العقوبات.

كما تتوافق هذه الحالة مع نتائج دراسة "السهل (2001)" التي سجلت الكذب كأحد السلوكيات المنتشرة بين تلاميذ الابتدائي، خاصة عند الذكور، وإن كانت الحالة الحالية أنثوية.

وترى الطالبتان أن الكذب في هذه المرحلة العمرية لا يعكس بالضرورة خللاً أخلاقيًا، بل قد يكون عرضًا لخوف داخلي وعدم وجود بيئة آمنة للاعتراف بالحقيقة، ما يتطلب تدخلًا نفسيًا داعمًا بدلًا من العقاب.

6) الحالة السادسة: الانسحاب – التلميذة (ر.ش)

تتصف التلميذة (ر.ش) بانسحاب اجتماعي، وإن بدا أقل حدة من حالة (ر.م)، إلا أنه يرتبط بشكل واضح بعوامل أسرية، خصوصًا زواج الأم، وتعرضها للعنف من زوجة الأب، مقابل تعلق كبير بالعمة.

ترتبط هذه الحالة أيضًا بـ"نظرية التعلق" التي تفسر أن الطفل الذي يفتقد علاقة آمنة مع الراشدين، يبحث عن بدائل أكثر أمنًا (العمة في هذه الحالة).

ويُظهر الطفل ميلاً إلى التفاعل المحدود، رغم وجود تواصل بصري قوي، مما يشير إلى صراع داخلي بين الرغبة في القرب والخوف من الأذى.

مقارنة بدراسة "زوبيدة الماحي (2017)" التي سلطت الضوء على فعالية البرامج العلاجية في الحد من المشكلات السلوكية، فإن هذه الحالة تؤكد أهمية الدعم النفسي الفردي، خصوصًا في حالات الانسحاب المرتبطة بالعنف الأسري.

وترى الطالبتان أن حالة (ر.ش) تمثل نموذجًا لضحايا العنف الأسري غير المباشر، والذي يُترجم سلوكيًا في الانسحاب وليس في العدوان، ما يستدعي اليقظة التشخيصية الدقيقة لتفادي تجاهل مثل هذه الحالات.

تؤكد هذه الحالات على أن السلوك المدرسي هو نتيجة تفاعل معقد بين المتغيرات النفسية، الأسرية، والاجتماعية.

وإن التحليل الوظيفي للسلوك، عندما يُستخدم مع أدوات تقييم متنوعة، يسمح بفهم أعمق لهذه الظواهر وتوجيه التدخلات بشكل دقيق.

كما تُبرز هذه الدراسة، من خلال ملاحظات الطالبتين، أن غياب المختص النفسي المدرسي يمثل فجوة يصعب ملؤها دون تكوين متخصص ودائم داخل البيئة التربوية.

ثالثا: نتائج الدراسة للسؤال الثاني

- نص السؤال: كيف يُعالج الأخصائي النفسي المدرسي المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية من خلال التحليل الوظيفي للسلوك؟

1) حالة "ع.م" (فرط الحساسية والغضب)

اعتمد المعلم في تعامله مع (ع.م) على التعزيز الإيجابي لسلوكياته الإيجابية، وتشجيعه على المشاركة، وتجنب العقاب المباشر أو وصفه بالعدواني. كما أشركه في المسرحيات الاجتماعية وعزّز قدراته التعبيرية.

- **وفق نظرية سكنر**:سلوك (ع.م) تم التعامل معه عبر التعزيز الإيجابي (Positive Reinforcement)، أي تقديم مكافآت رمزية ومعنوية عندما يظهر سلوكًا مقبولًا مثل الهدوء، مما زاد من احتمال تكرار هذا السلوك.

ترى الطالبتان أن المعلم قام بدور "الموجه العلاجي" في غياب الأخصائي، إذ اعتمد على مبدأ الفهم وليس العقاب، ما يؤكد فاعلية التحليل الوظيفي كأسلوب إرشادي سلوكي يُمكّن من قراءة دوافع السلوك بدلاً من الحكم عليه مباشرة.

2) حالة "خ.ص" (فرط الحركة وتشتت الانتباه)

حرص المعلم على تقديم تعليم تفريدي، واستخدم التبسيط والتكرار، مع التفاعل الفردي والتعزيز الإيجابي عند المشاركة. كما وفّر لها بيئة صفية دافئة خالية من النقد.

- **وفق نظرية سكنر**:استخدم المعلم التعزيز الإيجابي عند التركيز، والإطفاء (Extinction) لبعض السلوكيات المشتتة، حيث تم تجاهل السلوك غير المرغوب فيه وتقديم بدائل مقبولة.

ترى الطالبتان أن نجاح المعلم في تعديل سلوك "خ.ص" يعود لكونه لم يعاملها كحالة مشوشة بل كطفلة تحتاج إلى إطار من الدعم والانتباه، مما يوافق أهداف التحليل الوظيفي القائم على الفهم العميق للسلوك وظروفه السابقة.

3) حالة "إ.ب" (السلوك العدواني):

اعتمد المعلم على عدم الوصم (إلصاق صفة سلبية أو تهمة اجتماعية بشخص معين بسبب سلوك، حالة، أو وضع خاص به، مما يؤدي إلى تهميشه أو معاملته بشكل مختلف أو دوني)، الحوار الهادئ، وعدم المقارنة، وإسناد المهام والمسؤوليات، بهدف تفريغ الطاقة العدوانية في سلوكيات بناءة.

- **وفق نظرية سكنر**:طبق المعلم استراتيجيات إعادة التشكيل (Shaping) من خلال تعزيز تدريجي للسلوك المرغوب فيه، وتثبيط السلوك العدواني عبر تجاهله وعدم منحه الانتباه الذي كان يسعى إليه.

ترى الطالبتان أن هذه الحالة تعكس قدرة التحليل الوظيفي على تحويل البيئة الصفية إلى مختبر تربوي يسمح بتغيير السلوك، لا عبر السيطرة، بل عبر الفهم، وهو ما أتاح للمعلم استثمار السلوك القيادي للطفل في سياقات إيجابية.

4) حالة "ر.م" (الانسحاب والخجل)

اهتم المعلم بإشراك الأسرة، وتقديم الدعم العاطفي، وتبسيط الخطاب، واحتواء الطفلة نفسيًا، مع إدماج تدريجي في القسم.

- **وفق نظرية سكنر**:يمكن تصنيف هذا التدخل ضمن التعزيز التفاضلي (DifferentialReinforcement)، إذ تم تعزيز السلوكيات التفاعلية والإيجابية فقط، وتجاهل الانسحاب ما لم يكن خطرًا.

ترى الطالبتان أن أسلوب المعلم يعكس ما تنادي به أدبيات علم النفس المدرسي من ضرورة إدماج الجانب الأسري في التدخل، فالانسحاب كما أثبتت الحالة ناتج عن حرمان عاطفي أكثر منه نقصًا معرفيًا.

5) حالة "أ.د" (الكذب)

اعتمد المعلم على الحوار الصريح، وتوظيف الذكاء العاطفي، وتشجيع التلميذة على الالتزام بواجباتها دون قمع أو توبيخ، بل مع تقديم بدائل سلوكية.

- **وفق نظرية سكنر:**تعكس هذه الحالة تطبيقًا لمبدأ العقاب السلبي (NegativePunishment)بشكل غير مباشر؛ أي تقليل السلوك غير المرغوب فيه (الكذب) من خلال سحب الامتيازات بهدوء، وتعزيز قول الحقيقة بمكافآت معنوية.

ترى الطالبتان أن المعلم نجح في تفكيك وظيفة الكذب باعتباره وسيلة للنجاة من العقاب، وحوّل هذا السلوك إلى فرصة لبناء الثقة بالنفس، بما ينسجم مع وظيفة التحليل الوظيفي الذي يركز على ما خلف السلوك لا على شكله.

6) حالة "ر.ش" (الانسحاب/الحرمان العاطفي)

اعتمد المعلم على الذكاء العاطفي وتقديم الدعم المتواصل والاحتواء، وشجع التلميذة على التفاعل داخل القسم رغم صدمتها العاطفية الناتجة عن غياب الأم ودور زوج الأم السلبي.

- **وفق نظرية سكنر:**المعلم استخدم التعزيز الإيجابي التدريجي لاستبدال السلوك الانسحابي بسلوك تفاعلي، عبر ربط التفاعل بمكافآت اجتماعية كالقبول والاحتواء والتشجيع، بما يُعيد تشكيل تصورها عن العلاقة مع الكبار.

ترى الطالبتان أن المعلم نجح في تحويل البيئة الصفية إلى بيئة علاجية، وهو ما يُعد أحد الأهداف الرئيسية للدمج بين التحليل الوظيفي والسياق التربوي.

إن ما أبرزه المعلم في هذه الحالات يؤكد أن غياب الأخصائي النفسي المدرسي لا يعني بالضرورة غياب الدعم السلوكي، بل إن التكوين المناسب للمعلمين في مبادئ التحليل السلوكي يمكّنهم من تنفيذ تدخلات دقيقة وفعالة، تراعي الخصوصية النفسية لكل طفل.

وترى الطالبتان أن هذه التجربة الميدانية تثبت أن التحليل الوظيفي ليس فقط نموذجًا علاجيًا، بل هو فلسفة تربوية متكاملة تدمج بين التشخيص والتدخل، بين الفهم والتغيير، وبين الفرد وبيئته.

رابعا: مناقشة وتفسير نتائج السؤال الثاني

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن توظيف التحليل الوظيفي للسلوك، سواء من طرف الأخصائي النفسي أو من طرف المعلم المؤهل علميًا، ساهم بفعالية في تعديل عدد من السلوكيات غير التكيفية لدى التلاميذ، وذلك من خلال تحليل السياقات البيئية التي تسبق السلوك وتلك التي تعقبه، وتحديد الوظيفة النفسية التي يؤديها كل سلوك.

وقد تم بناء تدخلات علاجية مدروسة على أساس هذا التحليل، وهو ما مكّن من ملاحظة تحسن ملحوظ في سلوكيات الأطفال.

1) حالة فرط الحساسية (ع.ب)

تمثل هذه الحالة نموذجًا واضحًا لسلوك دفاعي ناتج عن تعرض متكرر للرفض والسخرية من الزملاء. أظهر التحليل أن الطفل كان يبالغ في الاستجابات الانفعالية كرد فعل على مواقف تُشعره بالإهانة أو الإحراج.

من وجهة نظر نظرية سكنر، فإن هذه الاستجابات يتم تعزيزها سلبًا، بحيث أن انسحابه أو غضبه يقلل من تعرضه للموقف المزعج، ما يؤدي إلى تكرار السلوك.

من هنا، كان التدخل مبنيًا على تعزيز السلوكيات الإيجابية (المشاركة الصفية، التعبير الهادئ)، مقابل تجاهل المبالغات الانفعالية، إلى جانب تقوية شعور الطفل بالأمان.

وترى الطالبتان أن هذه الحالة أكدت على أن الحساسية الزائدة لا تمثل اضطرابًا نفسيًا في حد ذاته، بل هي انعكاس لعجز البيئة عن احتواء الطفل.

وقد كان للتدخل الهادئ والمُشجّع من قبل المعلم أثر مباشر في تحسين سلوك الطفل. وهذا يتماشى مع نتائج دراسة عبد اللاوي سعدية (2012) التي أشارت إلى العلاقة بين الدعم النفسي والتحصيل الدراسي.

2) حالة فرط الحركة وتشتت الانتباه (خ.ص)

أوضحت نتائج الدراسة أن هذا النوع من السلوك كان ناتجًا عن غياب الأب، ووجود شعور عميق بعدم الأمان داخل الأسرة. كانت التلميذة كثيرة الحركة، مشتتة الذهن، تعاني من صعوبة في الانتباه والجلوس طويلًا، وتُظهر سلوكًا اندفاعيًا داخل القسم.

طبقًا لنظرية سكنر، فإن فرط الحركة يمكن أن يُعزز بواسطة الانتباه الزائد الموجه للسلوك المشكل.

ولهذا، اعتمد الأستاذ على أسلوب "التعزيز التفريقي" أي منح الانتباه فقط للسلوك المرغوب، وتجاهل السلوك الفوضوي ما أمكن. كما طُبّقت استراتيجيات التكرار، التبسيط، والتعليم الفردي.

وتؤكد الطالبتان أن هذه الحالة أبرزت كيف يمكن لتغيير صغير في طريقة التفاعل مع الطفل أن يُحدث فرقًا كبيرًا في سلوكه.

كما تُبرز أهمية الدعم العاطفي في تعويض الفقد الأسري، وهو ما يتقاطع مع نتائج دراسة قندوز علي (2005) التي أكدت أن تعديل الروتين والبيئة الصفية يُخفف من الاضطرابات السلوكية.

3) حالة السلوك العدواني (إ.ب)

عانى الطفل من سلوك عدواني موجه للأقران، مدفوعًا برغبة في تأكيد الذات، وجذب الانتباه، خصوصًا في ظل تحريض أسري على "الدفاع عن النفس".

كان التحليل الوظيفي للسلوك قائمًا على تحديد الدافع (الحصول على الاهتمام، فرض السيطرة).

وفقًا لسكنر، فإن التعزيز الإيجابي لسلوكيات بديلة (كالقيادة الإيجابية، التعاون، لعب أدوار اجتماعية) هو المفتاح.

لذلك، تم استخدام استراتيجيات الإشادة والمدح للسلوك الإيجابي، وتجنب التوبيخ المباشر الذي غالبًا ما يُعزز العناد.

وترى الطالبتان أن هذه الحالة تمثل مثالًا على الطفل "المتشبع بالوصم"، والذي يحتاج إلى فرصة جديدة لإعادة بناء صورته الذاتية داخل المدرسة.

ويتقاطع هذا مع دراسة زوبيدة الماحي (2017) التي أثبتت أثر البرامج العلاجية على تعديل السلوك العدواني.

4) حالتا الانسحاب الاجتماعي (ر.م و ر.ش)

تميزت هاتان الحالتان بالسلوك الانسحابي نتيجة تفكك الأسرة وتهميش أحد الوالدين، ما خلق شعورًا دائمًا بعدم الانتماء، أظهر التحليل أن الانسحاب كان وظيفة لحماية الذات من الألم النفسي أو الإقصاء.

حسب سكنر، فإن السلوك الانسحابي يُعزز بشكل داخلي (negativer einforcement)، لأنه يسمح بالهروب من القلق الاجتماعي.

وقد تم التدخل من خلال خلق فرص صغيرة للتفاعل وتعزيزها مباشرة، مع إشراك الطفلتين في مهام جماعية مدروسة.

وترى الطالبتان أن نجاح المعلم في بناء علاقة ثقة مع التلميذ المنسحب هو شرط أولي لأي تدخل نفسي أو سلوكي لاحق.

وتشيران إلى أن الدعم الوجداني ليس ترفًا تربويًا، بل ضرورة علاجية في هذه الحالات. ويتطابق هذا مع دراسة بشير معمرية (2007) حول تفشي السلوك الانسحابي لدى أطفال الطور الأول.

5) حالة الكذب (أ.د)

انخرطت الطفلة في سلوك الكذب لأسباب متعددة منها تجنب العقاب، جذب الاهتمام، أو تخفيف التوتر، وقد أظهر التحليل الوظيفي أن الكذب كان وسيلة للحصول على مكاسب آنية.

تبعًا لسكنر، فإن سلوك الكذب يتعزز عندما يُقابل بتحقيق هدف (النجاة من العقاب مثلًا).

وقد عمل المعلم على تعزيز قول الحقيقة من خلال الثناء والتشجيع المباشر، والحد من اللوم العقابي عند الاعتراف بالخطأ.

وترى الطالبتان أن الكذب في الطفولة لا ينبغي تفسيره أخلاقيًا فقط، بل هو "استراتيجية بقاء نفسية".

وترى أن التربية المعتمدة على العقاب اللفظي القاسي تولّد الحاجة إلى الكذب، وتتقاطع هذه الرؤية مع دراسة السهل (2001) التي وجدت أن الكذب ينتشر أكثر في البيئات التي يسودها الانضباط المفرط والرقابة القاسية.

إن الحالات التي تمت معالجتها أظهرت أن التحليل الوظيفي ليس مجرد أسلوب تشخيصي، بل هو منظومة تدخلية متكاملة، تُراعي السياق البيئي والنفسي للسلوك.

تؤكد الطالبتان أن اعتماد هذا المنهج، وفق نظرية سكنر، يُمكّن المعلمين من فهم التلميذ من الداخل، لا من خلال مظاهر السلوك فقط.

كما تشددان على أن المدرسة الجزائرية بحاجة ماسة إلى تأهيل الطاقم التربوي في هذا المجال، خاصة في ظل الغياب الواضح للأخصائيين النفسيين في الطور الابتدائي.

فمن خلال تكييف ممارسات بسيطة داخل القسم، كتعديل الانتباه، أو منح مسؤولية صغيرة، أو تقديم مدح مباشر، يمكن خلق تغيير حقيقي في حياة التلميذ.

وتدعو الطالبتان إلى جعل التحليل الوظيفي جزءًا من الهوية التربوية الحديثة في الجزائر، لأنه كما ظهر في هذه الدراسة، يُحقق نتائج فعالة بأدوات واقعية في متناول المربي الواعي.

خامسا: الاستنتاج العام

توصلت الدراسة إلى:

أن التحليل الوظيفي للسلوك يُعد أداة فعالة ومتكاملة في تشخيص المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كونه يتيح فهم السلوك ضمن سياقه البيئي، من خلال تحديد المثيرات السابقة والنتائج اللاحقة التي تعزز أو تضعف السلوك.

ويُعتبر هذا النوع من التحليل مدخلاً علميًا أساسياً لفهم دوافع السلوك وتفسيره بشكل منهجي، مما يساعد على اختيار الاستراتيجيات الملائمة للتعامل معه.

كما بيّنت الدراسة أن غياب الأخصائي النفسي المدرسي، ورغم تأثيره السلبي على منظومة التكفل النفسي التربوي، يمكن تعويضه – إلى حد معين – بأستاذ مؤهل علميًا وعمليًا، يمتلك تكوينًا في مبادئ التحليل السلوكي وفنيات التشخيص والتقويم النفسي.

وقد أظهرت التجربة الميدانية أن بعض الأساتذة ذوي التكوين العالي تمكنوا من التدخل بنجاعة في تعديل سلوكيات التلاميذ، وهو ما يؤكد أن المعرفة النظرية، متى اقترنت بالممارسة، يمكن أن تسد فجوة غياب التخصص.

وتُبرز نتائج الدراسة كذلك أن التدخلات السلوكية، متى كانت مبنية على تحليل دقيق وواضح لوظائف السلوك، وطبقت ضمن منهج علمي منظم، فإنها تُحدث أثرًا واضحًا وفعالًا في تقليص حدة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ.

وقد أثبتت الحالات المدروسة أن مجرد تعديل بعض الظروف البيئية، أو إعادة تنظيم الاستجابات من طرف المعلم، كان له بالغ الأثر في تغيير نمط السلوك غير المرغوب فيه.

وترى الطالبتان في ضوء هذه النتائج أن المدرسة الجزائرية بحاجة ماسة إلى ترسيخ ثقافة الدعم النفسي والتربوي داخل الأقسام التعليمية، من خلال تبني نموذج تكاملي يُدمج فيه الأخصائي النفسي ضمن الفريق التربوي، إلى جانب تعزيز قدرات المعلمين من خلال دورات تكوينية متخصصة في تحليل السلوك وتعديله.

كما تؤكدان ضرورة إدراج تخصصات مهنية ميدانية في علم النفس المدرسي داخل مؤسسات التكوين الجامعي ومراكز تدريب المعلمين، وربط الجانب النظري بالتطبيق العملي في المحيط المدرسي الحقيقي. ذلك أن المعرفة النظرية وحدها لا تكفي، بل يجب أن تُفعّل في الميدان من خلال استراتيجيات واضحة ومقننة، تُمكن المدرسة من أداء دورها الوقائي والعلاجي، وتحويلها إلى بيئة داعمة لنمو التلميذ أكاديميًا ونفسيًا واجتماعيًا.

وختامًا، توصي الطالبتان بإعادة النظر في السياسات التربوية المتعلقة بالصحة النفسية في المدرسة، والعمل على بناء نموذج تدخل وقائي متكامل، يجعل من التحليل الوظيفي للسلوك أداة أساسية في التعامل مع التحديات السلوكية المتزايدة في الوسط المدرسي، بما يحقق أهداف التربية الشاملة والتنمية المستدامة.

خـاتــمـــة

خاتمة

هدفت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على دور المختص في علم النفس المدرسي في علاج المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال توظيف التحليل الوظيفي للسلوك، كإطار علمي وتطبيقي يندرج ضمن أسس المدرسة السلوكية الحديثة، ويُعد من أكثر المقاربات فاعلية في التعامل مع السلوك الإنساني داخل بيئة التعلم، نظرًا لما يتيحه من تحليل دقيق للوظائف التي يؤديها السلوك المشكل في حياة الطفل اليومية.

وقد انطلقت الدراسة من واقع ميداني تتّسم ملامحه بغياب شبه كلي للأخصائيين النفسيين في الطور الابتدائي، مقابل تزايد ملحوظ في حدة السلوكيات غير التكيفية (كالعدوان، فرط الحركة، الانسحاب، الكذب، التخريب...)، ما يجعل التلميذ والمدرسة معًا أمام تحديات تربوية ونفسية تتطلب تكفلاً علميًا ومنهجيًا دقيقًا، بعيدًا عن الحلول الانفعالية أو العقابية التقليدية.

واعتمدت الطالبتان في معالجة هذه الإشكالية على مقاربة مزدوجة تجمع بين التحليل النظري والتطبيق الميداني؛ حيث تم تقديم أرضية معرفية دقيقة لمفهوم التحليل الوظيفي، في ضوء أدبيات المدرسة السلوكية ونظرية الاشتراط الإجرائي، وخاصة أعمال سكنر، التي تؤكد أن السلوك الإنساني هو محصلة لتفاعل دينامي بين العوامل البيئية والنتائج التي تعقب السلوك.

وقد تمت مرافقة هذا الإطار النظري بتحليل لحالات ميدانية من الواقع التربوي الجزائري، مما منح للدراسة طابعًا علميًا تجريبيًا واقعيًا، يلامس خصوصيات المدرسة الجزائرية ويعكس راهنيتها.

وأظهرت النتائج أن التحليل الوظيفي لا يمثل فقط أداة تفسير للسلوك، بل هو مدخل بنائي لفهم التلميذ، حيث يسمح بتحديد الدوافع الحقيقية لسلوكياته، وتصميم تدخلات علاجية تتماشى مع البيئة الحاضنة له.

كما بينت النتائج أن دور المختص في علم النفس المدرسي يظل محوريًا في هذا السياق، كونه الفاعل المؤهل علميًا لتوظيف هذا المدخل السلوكي في سياقات تشخيصية وعلاجية دقيقة، وأن غيابه يفرغ المدرسة من واحدة من أهم آليات الوقاية والرعاية النفسية.

- **أبرز ما توصلت إليه الدراسة**

1. أن التحليل الوظيفي للسلوك مكّن من تشخيص دقيق ومتعدد الأبعاد للسلوكيات غير التكيفية، وفك الارتباط بين المظهر الخارجي للسلوك ووظيفته النفسية الداخلية.
2. أن دور المختص في علم النفس المدرسي هو دور تكاملي لا يمكن الاستغناء عنه، خاصة في المراحل العمرية المبكرة، التي تشكل أرضية لتكوين البنية النفسية والاجتماعية للطفل.
3. أن المعلم، في حال تلقى تكوينًا علميًا نظريًا وتطبيقيًا في هذا المجال، يمكن أن يلعب دورًا تكميليًا فاعلًا في التكفل النفسي التربوي، ما لم يتم تحميله مسؤوليات تعويضية تتجاوز تخصصه ومهامه الأصلية.
4. أن البيئة المدرسية الداعمة، عندما تُصمم وفق معايير التحليل الوظيفي، تتحول إلى بيئة حامية وموجهة للسلوك، وليست فقط ناقلة للمعارف.

- **توصيات الدراسة**

1. إدماج الأخصائيين النفسيين ضمن الفريق التربوي بشكل رسمي ودائم في المرحلة الابتدائية، وتوضيح مهامهم ضمن إطار تكفلي متكامل ومتعدد التخصصات.
2. تعميم تكوينات متخصصة لفائدة المربين والمفتشين والمرافِقين التربويين في التحليل الوظيفي، وتعديل السلوك، والوقاية النفسية، عبر شراكات مع أقسام علم النفس.
3. إعادة هندسة مناهج معاهد التكوين التربوي لتشمل وحدات نظرية وتطبيقية في علم النفس التربوي، التحليل السلوكي التطبيقي، وأدوات التشخيص والعلاج المدرسي.
4. تفعيل التدخل النفسي الوقائي داخل المؤسسات التربوية، عبر حصص الدعم النفسي، وبرامج المتابعة الفردية والجماعية، ومرافقة الحالات الخاصة بالتنسيق مع الأولياء.
5. تشجيع البحث التطبيقي في الجامعات الجزائرية في ميدان علم النفس المدرسي، وإعداد مذكرات ومشاريع بحث تطبيقية بالشراكة مع المؤسسات التربوية المحلية.
6. ترسيخ ثقافة الصحة النفسية في الوسط المدرسي، باعتبارها جزءًا لا يتجزأ من جودة التعليم، ومن مؤشرات تحقيق مدرسة ناجحة شاملة دامجة ومنصفة.

وفي الختام ترى الطالبتان أن المدرسة الجزائرية، في ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية والرقمية الراهنة، أصبحت في حاجة ماسة إلى أدوات تحليل ومرافقة نفسية تتماشى مع خصوصيات المتعلم الجزائري. كما تعتبران أن التحليل الوظيفي للسلوك هو رهان استراتيجي لا بد أن يحتل مكانة أساسية في الممارسات اليومية داخل القسم، ليس فقط بوصفه منهجًا علاجيًا، بل كنمط تفكير واستشراف لفهم دوافع المتعلم وتفاعلاته داخل محيطه.

وتؤمن الطالبتان بأن بناء مدرسة نفسية تربوية ناجعة، لا يمر فقط عبر الإصلاحات الهيكلية أو البيداغوجية، بل يتطلب أولاً وأساسًا تأهيل الموارد البشرية نفسيًا، وتكوينهم على

أسس علمية متينة، تجعلهم قادرين على فهم الطفل، لا فقط تلقينه، وعلى مرافقة سلوكه، لا فقط تقويمه.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية

1. الأزيرجاوي، فاضل محسن. (1991).*أسس علم النفس التربوي* .الموصل: دار الكتب للطباعة والنشر.
2. الحريري، رافدة، وبن رجب، زهرة. (2008). *المشكلات السلوكية النفسية والتربوية* .عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
3. الزلطيني، نجاة أحمد. (2016). *نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية* .ليبيا: مجلة الجامعة.
4. الشرقاوي، أنور محمد. (2012). *التعلم: نظريات وتطبيقات* .مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
5. العجيلي، سركز خليل ناجي. (1996). *نظريات التعليم*(ط2). بنغازي: دار الكتب الوطنية.
6. كامل، جمال محمد. (2017). *برنامج قائم على نظرية التعليم المستند إلى الدماغ لتنمية بعض مهارات التفكير المنظومي لدى طالبات معلمات رياض الأطفال* .القاهرة: كلية رياض الأطفال.
7. داخل، سماء تركي، والموسوي، حيدر كريم. (2016). *علم النفس التربوي: أسس منهجية*(ط2). بغداد: نور الحسن للطباعة والتنضيد.
8. خوله، أحمد يحيى. (2006). *البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة*(ط1). عمان: دار المسيرة.
9. ربيع، هادي مشعان. (2008). *علم النفس التربوي*(ط2). الأنبار: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
10. غيت فرانسواها(2000)علم النفس المدرسي ، ترجمة شاهين لطفي ، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن.

ثانيًا: الرسائل الجامعية

1. حماد، ليندة، ورزيق، مريم. (2015/2014). *دور مهام الأخصائي النفسي المدرسي من وجهة نظر تلاميذ السنة الأولى والثالثة من التعليم الثانوي* .الجزائر: جامعة مولود معمري – تيزي وزو، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس.

ثالثًا: المراجع الأجنبية

1) Achenbach, T. M. (2003). The Child BehaviorChecklist and related instruments. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent*

Psychiatry, 42(8), 965–971. https://doi.org/10.1097/01.CHI.0000046899.27264.EB

2) Despert, J. L. (1946). *The Duess Fables: A Projective Technique for Young Children*. Reprinted in: Reynolds, C. R., &Kamphaus, R. W. (2003). *Handbook of Psychological and EducationalAssessment of Children: Personality, Behavior, and Context* (p. 84). New York: GuilfordPress.
3) DuPaul, G. J., Power, T. J., Anastopoulos, A. D., & Reid, R. (1998). *ADHD Rating Scale–IV: Checklists, norms, and clinicalinterpretation*. New York: GuilfordPress.
4) Koch, K. (1952). *The Tree Test*. Bern: Huber.
5) Ladd, G. W., &Profilet, S. M. (1996). The Child BehaviorScale: A teacher-report measure of youngchildren'saggressive, withdrawn, and prosocialbehaviors. *DevelopmentalPsychology, 32*(6), 1008–1024.
6) Pluess, M., Assary, E., Lionetti, F., Lester, K. J., Krapohl, E., Aron, E. N., & Aron, A. (2020). Improving the measurement of environmentalsensitivity in children and adolescents: The highly sensitive childscale–21 item version. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 61*(3), 352–361. https://doi.org/10.1111/jcpp.13113
7) Rotter, J. B., &Rafferty, J. E. (1950). *The RotterIncomplete Sentences Blank: Manual, CollegeForm*. New York: The Psychological Corporation.
8) Swanson, J. M., Nolan, W., & Pelham, W. E. (1992). *SNAP-IV Teacher and Parent Rating Scale*. University of California, Irvine.
9) Wolraich, M. L., Feurer, I. D., Hannah, J. N., Baumgaertel, A., &Pinnock, T. Y. (2003). Vanderbilt ADHD Diagnostic Teacher Rating Scale (VADTRS). *Pediatrics, 111*(6), 1202–120.