الفصل الرابع

دور الأخصائى النفسى المدرسى فى علاج التأخر الدراسى لدى التلاميذ

إن مأسلة التربية تأتى من بعض الاعتقادات الخاطئة الشائعة بين المعلمين عن تكون فكرة سيئة من مجرد ملاحظة بعض جوانب التأخر فى تحصيل بعض التلاميذ بدون الرجوع إلى وسائل قياسية موضوعية ، كما أن التسرع فى إصدار الحكم على ذكاء وغباء التلاميذ لمجرد أنه حصل على درجات منخفضة يؤدى إلى عواقب وخيمة قد تعمل على ضياع مستقبل بعض التلاميذ .

ويعنى ذلك أن الله قد خلقنا بقدرات متفاوتة وعلينا نحن أن نكشفها وأن نوجه تلاميذنا فى ضوء القياس النفسى السليم . فقد لا يصلح التلميذ فى تعلم موضوعات معينة أو متابعة نوع معين من التعليم ولكنه يمتلك قدرات خاصة رائعة فى الرسم أو فى الميكانيكا .. الموسيقى .. الفنون ... إلخ . و هى لا تقل أهمية عن القدرات الأخرى.

ولأن التعليم يمثل مشكلة فى كل أسرة فإن موضوع التأخر الدراسى يثير اهتمام المعلمين فى مراحل التعليم المختلفة ، فما هو التأخر الدراسى؟ وكيف يمكن علاجه ؟

حول مفهوم التأخر الدراسى :

يختلف مفهوم التأخر الدراسى عن صعوبة التعلم فى أن الأول يعتبر نتيجة لوجود أسباب متعددة يدخل من بينها وجود صعوبات فى عملية التعلم (ارجع إلى موضوع صعوبات التعلم) ومصطلح التأخر يعنى أن عجلة الإنجاز فى المواد الدراسية تعانى من وجود بعض المشكلات التى تؤخر التلميذ عن مواصلة مخططات الانتقال من فرقة دراسية لأخرى .

فالتأخر لا يعنى التخلف ، فالمتخلف دراسيا سوف يصل إلى بعض أهدافه إن آجلاً أو عاجلاً ، فالكثير منا صادف حالات من الأفراد لم يعرفوا فى حياتهم الدراسية من المذاكرة مما أدى إلى تأخرهم الدراسى فترة من الوقت قد تقصر أو تطول قليلا عن الوضع المعتاد ، وبعد أن يقوم المعلم أو الأخصائى الأمين بتوجيهه وإخباره بفن التحصيل الدراسى ويدربه عليه ينجح فى الوصول إلى بر الأمان .

ولقد ساعدت نظريات البناء العقلى فى وضع الأساس العلمى لتشخيص وقياس التأخر الدراسى وذلك على أساس إمكانية وقياس العوامل العقلية التى توصل إليها كل من "ترستون" و "سبيرمان" .

وقياسا على تلك العوامل فإن التحصيل قد يمتد ليشمل جميع مواد الفرقة الدراسية ، ومن ثم يكون التأخر الدراسى عاما ، وقد يشمل فقط فئة أو طائفة من المواد الدراسية ويصبح التأخر فى هذه الحالة طائفيا ، وقد يقتصر على مادة دراسية محددة دون غيرها وفى هذه الحالة يكون التأخر الدراسى خاصا .

ومحاولة إيجاد تعريفات دقيقة لتلك المشكلات يمثل دائما أمام وضع الاستراتيجيات الخاصة بالعلاج ، ولا سبيل أمامنا سوى الاعتماد على درجات التحصيل فى المواد المختلفة شريطة أن تكون موضوعية فى عملية تقدير الدرجات ، وفى ضوء ما تم توضيحه عن علاقة العوامل العامة والطائفية والخاصة بالتحصيل الدراسى فإن ثمة اختبارات عامة للتحصيل تحدد موقع الفرد بالنسبة لزملائه فى مستوى التحصيل الكلى للمواد الدراسية أو مستوى تحصيل مادة بعينها ، هذا بالإضافة إلى وجود اختبارات تشخيصية نوعية، تخص مثلا القراءة الصامتة أو كتابة الإنشاء أو معرفة المفردات ... إلخ . التى تمثل اللغة العربية فى التشخيص العام ، وقد تكون هناك اختبارات تشخيصية نوعية فى الرياضيات (حساب ، جبر ، هندسة ... إلخ) .

و لما كانت اختبارات الذكاء تمثل مؤشرا هاما للتحصيل الدراسى والعكس صحيح فإن المتأخر دراسيا هو ذلك الذى يصل فى تحصيله إلى المستوى المتوسط، بينما تكون نسبة ذكائه للمستوى المتوسط ، ولا يعتبر التلميذ متأخرا

إذا كانت نسبة ذكائه أقل من المتوسط ، وفى نفس الوقت يميل تحصيله إلى المستوى المتوسط .

و جدير بالذكر أن : التأخر الدراسى يختلف عن التأخر العقلى (تزداد وحدات ذكائه بمعدل أقل من أقرانه) والتخلف العقلى (تصل نسبة ذكاء الفرد عنده حوالى ٧٠) وهؤلاء لابد من رعايتهم فى مؤسسات خاصة .

دور الأخصائى النفسى المدرسى :

الأخصائى النفسى المدرسى هو أفضل مسئول يمكنه تقييم مستوى تحصيل التلاميذ ؛ لذلك فإن الناجح لابد وأن يمتلك لنفسه "بنكا" للأسئلة فى كل مقرر دراسى يدرسه يبدأ فى إعداده حتى قبل تخرجه ، حيث وضع امتحانات تحصيل موضوعية فى المادة الدراسية بحيث تتضمن أسئلة تتدرج من أبسط الأشياء لتصل إلى أصعبها ، لكى يتمكن من عمل التشخيص المناسب اللائق فى ضوء معايير الفرقة الدراسية التى يعمل فيها .

أسباب التأخر الدراسى :

"إن التلميذ هو محور عملية التعلم" ؛ لذلك فإن أسباب التأخر الدراسى لابد وأن تكون فى محيط التكامل مع التلميذ وهى :

أسباب تعزى إلى الأسرة (مشكلات أسرية خاصة كالطلاق ، المستوى الاقتصادى ، حجم الأسرة - إهمال الوالدين) .

أسباب تعزى إلى المدرس والمدرسة (عدد التلاميذ داخل الفصل - الإمكانات).

أسباب تتعلق بالتلميذ نفسه (حواسه ، أمراض تعرض لها ، غذاؤه ، مكونات شخصيته ، القلق ، التوتر ، الاضطراب الانفعالى) .

وتعتبر مشكلة التأخر الدراسى من المشكلات الشائعة التى يعرفها جميع المدرسين والآباء الذين يعانى تلاميذهم أو أطفالهم من قصور فى التعلم ونقص فى الأداء المدرسى ، وضعف فى دافعية التعلم وتخلف عن زملائهم ممن هم فى مثل أعمارهم .

وهناك أساليب متعددة لعلاج التأخر الدراسى وذلك تبعا لتعدد العوامل المؤدية إليه . ومن بين هذه الأساليب ما يلى:

١- الأسلوب الجسمى .

٢- الأسلوب العصبى .

٣- الأسلوب الاجتماعى .

٤- الأسلوب النفسى .

أما الأسلوب الأول فيهتم بالعوامل الجسمية بالنمو الجسمى ، وبالنمو الحركى والتوافق أو التآزر العضلى العصبى وكذلك بالحواس المختلفة ، وأهم محاولات العلاج عن هذه الطريق ما قامت به "يوجين روتش" و "كيفارت" من وضع نظرية تتابع مراحل النمو الإدراكى وتسلسلها بطريقة هرمية تتبنى فيها العمليات الإدراكية الأولى فى الطفولة المبكرة . وقد قدم الباحثان نموذجا يوضح تتابع النظام الإدراكى وحركته الديناميكية ، وتفاعله ، والتداخل الذى يتم بين العمليات الإدراكية فى نفس الوقت ، وعلى مدى مراحل النمو ، كما قرر الباحثان أهمية تكوين الأسس فقد يؤدى إلى إعاقتها وبالتالى إلى إعاقة العمليات العقلية المهنية عليها . ولذا فمن الضرورى معرفة مكان الخطأ أو الحلقة التى توقف عندها تتابع نمو السلسلة الإدراكية . حتى يمكن تصحيح هذا الخطأ واستئناف عملية تتابع النمو الإدراكى من جديد ، وذلك عن طريق التدريبات الحركية المختلفة التى صممها الباحثان للكشف عن نواحى القصور وعلاجها . وتشمل هذه التدريبات ما يلى :

١- تدريبات المشى - إلى الأمام - إلى الخلف - إلى الجانبين .

٢- تدريبات على القفز .

٣- على أجزاء الجسم .

٤- للتوافق العضلى والعصبى وتقليد الحركات .

٥- تفادى العقبات أثناء الحركة وضبط التوازن .

٦- اللياقة الجسمية العضلية .

٧- المكان والاتجاه والتمايز العضلى العصبى .

٨- الرسم بالطباشير - رسم الدائرتين .

٩- الكتابة الإيقاعية والتعرف على التوافق العضلى البصرى اليدوى .

١٠- حدقة العينين فى جميع الاتجاهات .

١١- رسم الأشكال ونسخها .

ويؤكد المؤلف على نجاح هذه التدريبات فى الكشف عن الخطأ فى نمو المكونات الإدراكية الأولى وفى علاجها .

أما الأسلوب العصبى فيؤكد أهمية نمو المخ والجهاز العصبى المركزى فى عملية التحصيل الدراسى وخاصة فى القراءة ، ويقرر أنه فى حوالى سن الرابعة ينبغى أن تتم سيطرة أحد جانبى المخ وقيامه بوظائف ضبط السلوك الحركى وأن يكون الجانب الآخر غير عامل - فإذا حدث وكان الجانبان عاملين بدرجة واحدة أو متقاربة ترتب على ذلك اضطراب فى التوافق العضلى العصبى ، وقد يفشل الطفل فى تنمية الجانبين ، أى أنه لا يصبح بعد أيمن أو أيسر . وقد يؤدى ذلك إلى اختلال فى التوافق الحركى البصرى الذى يظهر أثره فى الإعاقة اللغوية ، وفى التخلف فى القراءة والكتابة وبالتالى الدراسى .

أما الأسلوب الاجتماعى فيهتم بالبيئة وأثرها على نمو الطفل بصفة عامة وما فيها من عوامل سلبية تسبب التأخر الدراسى ، ويحاول هذا الأسلوب دراسة الحالة الاجتماعية واقتراح التغير أو التعديل الضرورى لعلاج الحالة .

ويجمع أسلوب الإرشاد النفسى بين هذه الأساليب المتقدمة ويأخذ فى الاعتبار جميع النواحى الجسمية والحركية والاجتماعية والانفعالية ، ويهتم بنمو الطفل ككل ، فهو فى الحقيقة أسلوب متكامل ، حيث يجمع المعلومات عن الجوانب السابقة ويتطلب اشتراك الأخصائيين للمختلفين فى عملية التعرف على التلميذ المتأخر ، وفى عمليات التشخيص والعلاج ، ويقوم المرشد

النفسى المدرسى فى هذا الأسلوب بدور الوسيط الذى يتحمل مسئولية جمع المعلومات الضرورية من بقية الأخصائيين ودراستها .

وقد يعقد جلسة مشتركة تجمع بينهم لدراسة الحالة وإصدار الحكم ووضع خطة للعلاج ، ولا يقتصر عمل المرشد النفسى فى مواجهة مشكلات التأخر الدراسى على عمليات التعرف وعمليات التشخيص والعلاج ، ولكنه يمتد يشارك فى عمليات تجميع التلاميذ داخل الفصول الدراسية واختيار المنهج وطريقة التدريس التى تلائم المتأخرين ، ويستثمر وجودهم بالمدرسة فهو يوجههم تربويا ومهنيا ويعدهم نفسيا لمواجهة الحياة والتكيف مع المجتمع ، شأنهم فى ذلك شأن غيرهم من التلاميذ العاديين .

وسوف نعرض فيما يلى لما يستطيع أن يقوم به الإرشاد النفسى فى علاج المشكلات النفسية المؤدية إلى التأخر الدراسى والمترتبة عليه ، أو بمعنى آخر ماذا يستطيع المرشد أن يقوم به خلال الجلسات الإرشادية لمواجهة مشكلات التلميذ المتأخر . هذا ما سوف نحاول الإجابة عنه فى الصفحات التالية :

يضع المرشد نصب عينيه تحقيق الأهداف التالية خلال الجلسات الإرشادية لمواجهة مشكلات التلميذ المتأخر .

١- تغيير الاتجاهات السلبية نحو التعليم ونحو المدرسة والمجتمع بصفة عامة .

٢- تغيير المفهوم السلبى للذات وتكوين مفهوم جديد أكثر إيجابية .

٣- تنمية الدوافع وخلق الثقة فى نفس التلميذ المتأخر .

وتنبغى الإشارة إلى أن تحقيق هذه الأهداف يستلزم تعاون المدرسين والمدرسة والأبوين مع المرشد . وبدون هذا التعاون لا يمكن أن تتحقق تلك الأهداف المرجوة للعلاج .

وغالباً ما تكون سلبية الاتجاهات نحو التحصيل المدرسى أو نحو المدرسة بصفة عامة ناتجة عن سلبية اتجاهات الأبوين أو البيئة التى يعيش فيها الطفل ، فقد تكون هذه البيئة جاهلة ثم تتذوق طعم التعليم ، وقد يستطيع بعض الآباء أن يحققوا نجاحا اقتصاديا على الرغم من عدم معرفتهم القراءة والكتابة ،

وبهذا لا تحتل المدرسة ولا التعليم المدرسى قيمة فى نظرهم ، وليس التعليم عندهم طريقا للنجاح فى الحياة ، وسرعان ما يمتص الأبناء هذه الاتجاهات وينعكس أثرها على تحصيلهم الدراسى ويصبحون فى عداد التلاميذ المتأخرين.

وهناك أسباب كثيرة لسلبية الاتجاهات المدرسية عند التلاميذ ، ومنها : التأخير الدراسى نفسه وما يترتب عليه من إخفاق وفشل وإحباط متكرر وشعور بالنقص بسبب العجز عن مسايرة الزملاء أو الأقران ، وقد تكون الإدارة المدرسية أو سوء العلاقة بين المدرسين والتلاميذ ، أو طريقة التدريس نفسها أساسا لتكوين الاتجاهات السلبية التى تؤدى إلى انخفاض مستوى التحصيل أو التأخر الدراسى .

وتدل الدراسات على فعالية الإرشاد النفسى فى تغيير هذه الاتجاهات عن طريق الجلسات الإرشادية ، وعن طريق إدخال بعض التعديلات والتحويرات على المنهج وعلى الطريقة وعلى أسلوب المعاملة المنزلية أو المدرسية ، وقد يقتضى ذلك عقد جلسات إرشادية لفترة طويلة ليس فقط مع التلميذ المتأخر ولكن مع الوالدين وأفراد الأسرة والمدرسين والإدارة المدرسية.

أما تغيير مفهوم الذات لدى التلاميذ المتأخرين فيمثل أهمية خاصة فى علاج التأخر الدراسى وانخفاض مستوى التحصيل المدرسى ، وينبغى أن نعرض فى إيجاز لنظرية مفهوم الذات وتطبيقها فى الحقل المدرسى حتى تتيح للقارئ فرصة الفهم لاستخدامها فى علاج التأخر .

وتقرر هذه النظرية أن احتكاك الطفل بمن حوله وتفاعله معهم يؤدى إلى أن يكون مفهوما عن ذاته أو فكرة عن قدراته الذاتية .

فالمحيطون بالطفل والذين يمثلون أهمية خاصة فى حياته ، كالأبوين وأفراد الأسرة والمدرسين ، يعتبرون المرآة التى يرى فيها التلميذ نفسه ويمتص منها صورته ، فما يستطيعه فى نظرهم يصبح هو ما يستطيعه فى نظر نفسه . ويطلق على ما يكونه الآباء والأمهات والمدرسون من فكرة عن الطفل وعن

قدراته وذكائه وإمكاناته "التوقعات" أى ما يتوقعه هؤلاء من الطفل والدور الذى يمكنه أن يقوم به من وجهة نظرهم .

فإذا اتفقت هذه التوقعات للأفراد المحيطين بالطفل أو تقارب بعضها من بعض وبمضى الوقت - يتمثلها الطفل ويمتصها وتصبح تلك الصورة التى يحملها هؤلاء الأفراد فى نفوسهم صورته هو عن نفسه ، وهذا هو ما يطلق عليه مفهوم الذات ، وقد أكد كوميز وسنج (١٩٥٩) على أن أهمية "مفهوم الذات" ليس قاصرا على النواحى التعليمية ، إذ أن الدراسات الكثيرة والأبحاث التى أجريت فى هذا الصدد تقرر أن لهذا المفهوم دوراً كبيراً فى جميع أنواع السلوك الإنسانى ولكننا سنكتفى هنا بمناقشة تأثيره على التحصيل المدرسى . وبناء على ما ذهب إليه كوميز وسنج فإن مفهوم الذات وتصور التلميذ لقدرته أو لعدم قدرته على تعلم المواد المدرسية أو بعضها يشكل عاملا إيجابيا أو سلبيا دافعا أو محددا ومعوقا لتحصيله المدرسى ، وفى حالة المفهوم السلبى يمكن اعتباره معوقا وظيفيا وليس عضويا ، ونورد فيما يلى مثالا توضيحيا لبيان مدى تأثير مفهوم الذات على التحصيل المدرسى .

واجهت إحدى التلميذات فى أول العام الدراسى بالسنة الأولى الإعدادية صعوبة فى مادة الحساب ، وأصبحت تقضى أوقاتا طويلة فى حل الواجبات المنزلية ولمست الأم ما تعانيه ابنتها من صعوبات فيها .

وفى أحد الأيام حاولت الأم أن تسلى ابنتها بحسن نية ، وأن تخفف عنها فأخبرتها بأنها لا تتوقع منها أن تسير بنجاح فى الحساب لأنها ، أى الأم لم تستطع أن تحقق فيه نجاحا من قبل ، وهنا دخل الأب الذى أدرك خطورة ما فعلته الأم واشترك فى الحوار ، وشرح للأم خطورة ما تفعل ، وحاول أن يوضح لابنته فى رفق أنها تستطيع أن تحقق نجاحا ، بل وأن تتفوق فى هذه المادة كما فعلت فى بعض المواد الأخرى وذلك على الرغم مما قالته الأم ، وفى المساء تناقش الأب مع الأم وأقنعها بوجهة نظره واتفقا على اتباع طريقة جديدة مع الابنة ليس فيها أى توقعات سلبية ، بل يستخدم فيها أساليب التشجيع وبث الثقة ، وخلق مفهوم إيجابى للذات عند الطفلة ، وبالتدريج تغلبت الابنة على الصعوبات فى مادة الحساب واستطاعت أن تجتازها بنجاح فى جميع المراحل

التعليمية دون مشقة ، ويوضح التقرير السابق كيف يمكن أن يتكون مفهوم سلبى عند الطفل وتصور خاطئ عن قدرته على التحصيل فى المواد الدراسية أو فى بعضها ، ويبدو أنه كان من غير الممكن فى المثال السابق أن تحقق التلميذة نجاحا أو تفوقا فى مادة الحساب لو تمادت الأم فى التعبير أمامها عن توقعاتها السلبية نحوها أو لم يكن هناك حولها آخرون يبطلون آثار توقعات الأم على مفهوم الذات لدى الطفلة .

ومن أهم الدراسات التى أجريت بقصد التعرف على طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات وبين التحصيل المدرسى تلك الدراسة التى قام بها بروك أوفر ، وبانرسون ، وطومسون على أكثر من ألف تلميذ من تلاميذ الصف الأول الإعدادى ، وقد استخدم فى هذه الدراسة اختبار "جتمن" بعد تعديله ، وقد اشتمل الاختبار المعدل على مجموعات المواد الدراسية الإعدادية واستخدم الباحثون اختبارا مماثلا لقياس إدراك هؤلاء التلاميذ لما يتوقعه منهم آباؤهم وأمهاتهم ومدرسوهم ، وكانت بعض الأسئلة تقضى أن يدون التلميذ ما يتوقعه كل واحد من الأفراد المشار إليهم منه فيما يتعلق بقدرته على النجاح الدراسى حتى نهاية المرحلة الجامعية وقد أمكن بهذه الطريقة مقارنة تصور التلميذ لقدرته ومفهومه عن ذاته بتصور الآخرين له كما يراه التلميذ ويشعر به أو يدركه ، كما أمكن مقارنة تصور التلاميذ لقدراتهم على التحصيل بتحصيلهم الحقيقى فى المواد الدراسية المختلفة .

وتوضح الدراسة السابقة أن توقعات الآخرين الذين يحتلون أهمية فى حياة الأطفال قد تتفق أو تتقارب وقد تختلف أو تتضارب . فإذا اتفقت عزز بعضها بعضا وارتفع معامل الارتباط بينها وبين مفهوم الذات عند هؤلاء الأطفال وينخفض هذا العامل إذا اختلفت توقعات الأفراد المشار إليها أو تضاربت .

وأخيراً فإنه ينبغى أن يلاحظ أن انخفاض نسبة التحصيل لدى تلميذ لا تعنى بالضرورة انخفاض نسبة الذكاء ، وإنما تقتضى الكشف عن العوامل المختلفة التى تؤثر على التحصيل وتهبط بمستواه .

نسبة الذكاء :

تعتبر نسبة الذكاء من الموضوعات التى كثر حولها الجدل بين الباحثين ولقد كان السائد أنها ثابتة لا تتغير ، ولكن الدراسات الحديثة تفيد أن المقصود بالثبات هو أن تظل هذه النسبة تتردد فى مجال أو مدى معين . فإذا كان هناك طفل متوسط الذكاء فثبات نسبة ذكائه يعنى أنها تتراوح بين (٩٠ - ١١٠) وهذا هو المدى أو المجال المحدد للذكاء المتوسط ، ولكن ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار أن هناك فوارق بين الأطفال الذين تقع نسبة ذكائهم فى مدى واحد أو فى مجال معين .

وينبغى أن يلاحظ أنه ليس هناك دليل قاطع على مدى تغير أو ثبات نسبة الذكاء بين مجموعات التلاميذ المتأخرين . وتبين الأرقام التى اقتبسها "تشايلد من لويد" والمتعلقة بنسب ذكاء التلاميذ المتأخرين خلال المرحلة الإعدادية أن (٣٤٪) من هؤلاء التلاميذ قد ارتفعت نسبة ذكائهم ، بينما انخفضت نسبة ذكاء (١٩٪) منهم ، كما اضطربت نسبة ذكاء (٥٠٪) بين الارتفاع والانخفاض وبقيت نسبة ذكاء (٧٪) فقط دون تغير .

وتدل الدراسة السابقة على أن نسبة الذكاء يمكن أن تتغير ، وأن الاعتقاد السائد عن ثباتها غير دقيق إلا أنه لا يمكن القطع بمدى التغير ولا بعدد النقط التى تتحرك داخلها نسبة الذكاء إلى أو إلى أسفل . ولا تزال البحوث قاصرة فى هذا الصدد.

وينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار أيضا أن نسبة الذكاء على الرغم من أهميتها فى عملية التعرف على الطفل المتأخر وقيمتها فى ملاحظة الفروق الفردية بين التلاميذ ، وكذلك على الرغم من بساطة موضوعيتها إلا أنها ليست هى الطريق الأمثل لتقدير الاستعداد العقلى للطفل والحكم عليه ، فهى لا تقدم الكثير من المعلومات الضرورية عنه ، ولا تدل الاختلافات بين الأفراد الذين يحصلون على نفس النسبة ولا على الطريقة التى سوف يستجيبون بها للمواقف المختلفة ، ولهذا فإنه لا ينبغى اعتبار نسبة الذكاء بديلا عن المعلومات التى يمكن الحصول عليها عن طريق ملاحظة الطفل خلال المواقف

التعليمية وغيرها ، وكل ما يمكن أن تفيده نسبة الذكاء هو بيان مستوى الطفل بالنسبة إلى الأطفال الآخرين ، مثل : سنه ، ويجب أن تفسر نسبة الذكاء دائما فى ضوء المعلومات التى يمكن جمعها عن النواحى الجسمية والنفسية والاجتماعية والتحصيلية ، وكذلك فى ضوء المعرفة بالاتجاهات والقيم التى تسيطر على الطفل أو على بيئته ، وفى ضوء مفهوم الذات لديه ، وذلك لما سبق الإشارة إليه من أن هناك بعض العوامل أو الدوافع الخاصة التى يمكن أن ترفع نسبة تحصيل التلميذ ، وهذا بدوره يؤكد الحاجة إلى مزيد من الدراسات فى هذا المجال ، وذلك للكشف عن طبيعة هذه العوامل وعن الوسائل التى تؤدى إلى رفع مستوى التحصيل ، ويقرر (فرنون) أنه من المحتمل أن تستطيع المدرسة الممتازة التى تشجع التلميذ على استخدام طاقاته وتعمل على تنمية قدراته وتدربه على الانتباه واليقظة وتقوى فيه الدافع إلى التحصيل والرغبة فى المنافسة ، تستطيع أن ترفع مستوى أداء الوظائف العقلية ومستوى التحصيل وخاصة لدى التلاميذ المتأخرين .

وقد يسبب تضارب التوقعات واختلافها إحباطا للتلميذ واضطرابا فى تحصيله المدرسى ، إذ أنه تارة يدرك على أنه قادر على النجاح تبعا لما يراه بعض المحيطين به وتارة يدرك نفسه على أنه فاشل أو عاجز عن النجاح تبعا لما يراه البعض الآخر عنه ، وأحياناً يتغلب الطفل على هذا التناقض ويعتنق مفهوما معينا إيجابيا كان أم سلبيا ، وينبذ ما عداه وفى هذه الحالة يرتفع معامل الارتباط بين هذا المفهوم وبين تحصيله الدراسى .

وينبنى على المعلومات التى قدمتها الدراسة السابقة أن تجميع التلاميذ المتفوقين فى مدارس أو فى فصول خاصة بهم قد يؤدى إلى انخفاض مفهوم الذات لديهم حيث ستختفى إلى حد كبير الفوارق بينهم بما يقلل من شعورهم بالتفوق ، كما أن تجميع التلاميذ المتأخرين دراسيا فى مدارس أو فى فصول خاصة بهم غير مستحب لهذا السبب أيضا . إذ بمضى الوقت سوف يتقبل المتأخرون أنفسهم على أنهم كذلك . ويستسلمون لهذه الحقيقة أو لهذه الصورة التى يراها الآخرون عنهم ويكونون بسبب ذلك مفهوما سلبيا لذواتهم يضاعف من مشكلاتهم ويزيد من تأخرهم الدراسى .

وقد أكدت الدراسة المشار إليها أيضا وجود علاقة هامة بين متوسط درجات التحصيل وبين مفهوم التلاميذ عن قدراتهم . ويبلغ معامل الارتباط متوسط درجات التلميذ وبين درجات مفهوم الذات لديه ٠,٥٧ بالنسبة للذكور والإناث، أما معامل الارتباط بين متوسط درجات التحصيل وبين نسبة الذكاء فيبلغ ٠,٦١ بالنسبة للذكور ، و ٠,٦٥ بالنسبة للإناث ويبلغ معامل الارتباط بين مفهوم التلاميذ عن قدراتهم وبين نسبة ذكائهم ٠,٤٦ بالنسبة للذكور ، و ٠,٤٨ بالنسبة للإناث ، وتدل معاملات الارتباط المشار إليها على وضوح العلاقة بين مفهوم التلاميذ عن ذواتهم وقدراتهم وبين متوسط درجات تحصيلهم وذلك عند تثبيت أو عزل عامل الذكاء .

كما يلاحظ أن العلاقة بين درجات مفهوم الذات وبين درجات الذكاء منخفضة بالقياس إلى معاملات الارتباط الأخرى ، أى أن معاملات الارتباط بين درجات التحصيل ودرجات الذكاء ، وكذلك بين درجات التحصيل ودرجات مفهوم الذات أعلى منها بين درجات مفهوم الذات وبين الذكاء وذلك عند تثبيت أو عزل العوامل الأخرى ، وبتحليل نتائج الدراسة المشار إليها تبين أن التلاميذ حصلوا على مستويات مرتفعة فى التحصيل ، وحصلوا كذلك على مستويات أعلى فى درجات مفهوم الذات .

ومما سبق يمكن القول بأنه على فرض أن الفروق فى درجات التحصيل ترجع إلى فروق فى الذكاء فإن الفروق فى درجات التحصيل عند تثبيت عامل الذكاء ترجع إلى الفروق بين التلاميذ فى مفهوم الذات ، وقد ظهر أثر الفروق الفردية فى مفهوم الذات ليس فقط فى المتوسط العام لدرجات التحصيل ولكن أيضا فى بعض المواد الدراسية .

وهناك دراسات أخرى تعزز النتائج التى توصلت إليها الدراسة السابقة ، فقد وجد أن مفهوم الذات يعتبر عاملا مفرقا بين التلاميذ ذوى التحصيل المرتفع وذوى التحصيل المنخفض ، وفى سنة ١٩٥٩ استنتجت "روث" من بحثها عن دور مفهوم الذات فى التحصيل المدرسى وجود علاقة هامة بينهما وذهب "يدوين" (١٩٥٧) إلى أن هناك علاقة بين المفهوم السلبى وغير الناضج للذات وبين التأخر الدراسى فى القراءة ، ويبلغ معامل الارتباط بين سلبية

مفهوم الذات وبين العجز أو التخلف فى القراءة ٠,٧٢ فى الصف الثانى الابتدائى كما يبلغ ٠,٦٢ فى الصف السادس .

وتفيد التجربة التى قام بها "فيديك" (١٩٦٠) صحة الفرض القائل بأن مفهوم الذات مكتسب وأن توقعات الأفراد المحيطين بالطفل وردود أفعالهم نحوه وخاصة الأحكام التقويمية التى يصدرونها عليه تلعب دوراً هاماً فى تحصيله الدراسى ، وفى التطبيق العملى لنظرية مفهوم الذات سواء فى العملية التعليمية أو فى علاج التأخر الدراسى المشار إليها وغيرها . وهو أن القدرات التعليمية ليست جامدة تماما وليست ثابتة إلى حد لا يقبل التغير الإيجابى أو السلبى كما تذهب إليه نظرية أصحاب المواهب والاستعدادات العقلية الثابتة والتى تجعل التعليم ومواصلة الدراسة الأكاديمية وقفا على نسبة ضئيلة من الأطفال الموهوبين ، وعلى العكس من ذلك فإن نظرية مفهوم الذات تفتح الأبواب أمام الأعداد الهائلة من التلاميذ وتمد حاجة المجتمعات الحديثة بفيض من القدرات والخبرات الضرورية وذلك لأنها تقرر أنه من الممكن رفع مستوى التحصيل وتحسين الأداء عن طريق استخدام مفهوم الذات الإيجابى وعن طريق تعديل وضبط توقعات الأفراد المحيطين بالتلاميذ ، أى عن طريق تعديل البيئة وتغييرها ، ويستلزم ذلك تعاونا كاملا من جميع المحيطين بالطفل وخاصة هؤلاء الذين يحتلون أو يمثلون أهمية خاصة فى حياته .

وفى علاج حالات التأخر الدراسى يستطيع المرشد النفسى أن يعمل على تحسين مفهوم الذات لدى التلاميذ المتأخرين عن طريق تعديل توقعات وتصورات الأفراد المحيطين بهم وتعديل أسلوب التعامل أو التفاعل معهم بما يحقق تغير المفهوم السلبى وخلق مفهوم إيجابى جديد ، وقد يقترح المرشد تغيير البيئة ووضع التلميذ المتأخر فى بيئة جديدة وإحاطته بأشخاص آخرين يساعدون فى تحقيق الهدف وفى خلق مفهوم إيجابى جديد .

ويقتضى تطبيق نظرية مفهوم الذات فى علاج التأخر الدراسى تنظيم المدرسة وتنظيم العملية التعليمية وطريقة التدريس وتنظيم البيئة وأسلوب معاملة المنزل والأسرة للطفل بما يضمن إيجابية التوقعات منه من جميع المحيطين

به وما يترتب عليه من تحسين مفهوم الذات لديه وخاصة خلال المراحل الدراسية الأولى .

ويتطلب تطبيق هذه النظرية فى الحقل المدرسى تغييراً جذرياً ليس فقط فى النظرية التعليمية السائدة والتى تعتنق فكرة أن القدرات ثابتة ومحددة بحدود الذكاء والاستعدادات العقلية أو الفطرية وحدها . ولكن ينبغى أن يمتد التغيير ليشمل البرامج والمناهج التى تأخذ فى الاعتبار تلك البيئات المحرومة اجتماعيا واقتصاديا وثقافيا . والتى تعتبر المصدر للغالبية العظمى من التلاميذ المتأخرين، كما يتطلب تطبيق النظرية الجديدة التى يطلق عليها البعض اسم النظرية الاجتماعية النفسية للتعليم وتطوير أساليب التعامل مع التلاميذ بما يضمن تنمية التوقعات الإيجابية فى الوسط الذى يتعاملون معه حتى تتحقق إيجابية مفهوم الذات لديهم بطريقة طبيعية تؤدى إلى رفع المستوى التحصيلى وإلى زيادة حصيلة المجتمع من المتعلمين الذين يسدون حاجته ويحققون غاياته ، أما تنمية الدافع وخلق الثقة فى التلاميذ المتأخرين فتعتبر من أصعب العمليات التى يواجهها المرشد النفسى ، وقد دلت التجارب التى أجريت فى هذا الصدد على أن درجة النجاح فى رفع الدوافع المنخفضة المحدودة لا تكاد تتجاوز ٥٪ وهناك اختلاف حول ما يمكن تحقيقه فى هذا الصدد ، وقد اختار (١٩٦٢) أن يكون هدف العلاج بقصد إحداث الحد الأدنى من التغيير ويسميه الباحثان المشار إليهما الإرشاد المتقطع أو "القطّاعى" وفيه ينبغى على المرشد أن يراعى ما يلى :

١- يمتنع عن ذكر قيمة التربية أو النجاح الدراسى فى نظره أمام العميل .

٢- يجعل العميل يحس أو يدرك أهمية الإقبال على الدراسة لنفسه لا من أجل أى شخص آخر .

٣- تقتصر مادة الحديث خلال الإرشاد على أعراض المشكلة فقط ، أى على انخفاض الدافع .

٤- إعادة تنظيم الشخصية غير مطلوب فى هذا اللون من الإرشاد .

٥- يجب ألا يستغرق الإرشاد مدة طويلة .

٦- يجب ألا يسمح المرشد بعملية التحويل فى هذا النوع من الإرشاد .

٧- يسمح بالتعرض للمشكلات السطحية ذات الصلة بمشكلة انخفاض الدافع .

أما الباحث فقد فضل أن تكون فترة الإرشاد مع التلاميذ المتأخرين بسبب فقد الدافع أو انخفاضه ، طويلة وذلك لأن المرشد يحتاج إلى وقت طويل قبل أن يدرك هؤلاء التلاميذ أن لديهم مشكلة وأنهم يحتاجون إلى المساعدة .

محاذير الإرشاد التقليدى فى حالات انخفاض الدوافع :

١- يعتبر الوقت من أهم عيوب الأساليب التقليدية فى إرشاد التلاميذ المتأخرين فقط لا تسمح تلك الأساليب بفترة أطول من عشرة أسابيع ولكن إرشاد هذا النوع من التلاميذ قد يحتاج إلى وقت أطول كما سبقت الإشارة إليه .

٢- يعتبر الأسلوب غير المباشر أسلوبا غير فعال مع هؤلاء التلاميذ ؛ لأن هذا الأسلوب يتوقف على وجود دافع سابق وإحساس بالحاجة إلى العلاج وإلى تحسين الذات ، وهذا ما يهدف المرشد إلى خلقه فى نفس العميل المتأخر . هذا بالإضافة إلى أن ما يعانيه التلاميذ المتأخرون من إحباط وقلق وخوف وغضب ونحو ذلك من المشاعر السلبية الأليمة والعميقة يجعل من الصعب عليهم تحقيق القدرة على الاستبصار وحل المشكلة بعيدا عن الانفعالات المعوقة ، فضلا عما يقتضيه هذا الأسلوب من طلاقة لفظية وفكرية بدرجة تساعد الطالب على التنفيس وتسهل عملية الاتصال بينه وبين المرشد ، الأمر الذى قد لا يتوافر فى الكثير من هؤلاء التلاميذ .

٣- تعترى بعض التلاميذ المتأخرين دراسيا بسبب انخفاض الدافع أو انعدامه ألوان من الوهم ، وهى نوع من الحيل النفسية التى يحاول بها العميل أن يقنع نفسه بأنه ليس فاشلا وإنما هو لا يرغب فى التحصيل ، ومما يساعد على وقوع الكثير من هؤلاء التلاميذ ضحية هذا الوهم هو أنهم لا يعرفون حقيقة قدراتهم .

٤- تسيطر على هؤلاء المتأخرين فى أغلب الأحيان الرغبة فى الهروب من المواقف التى تكشف عن تأخرهم ، ونظراً لأن الكثيرين منهم يعانون من قصور فى بعض المهارات الأساسية ، كالقراءة ، والكتابة والتى ينعكس أثر القصور فيها على جميع المواد الدراسية فإنهم لا يجدون فائدة من بذل أى جهد إضافى فى دراسة المواد المقررة لانعدام الأمل فى النجاح ، مما يجعلهم غير متحمسين للإقدام على العمل .

٥- على الرغم من تعدد وتعقيد الأسباب المؤدية إلى انخفاض الدوافع وبالتالى إلى التأخر الدارس . فإن الأساليب التقليدية للإرشاد الجمعى تضع نموذجاً واحداً لعلاج جميع الحالات مما يؤدى إلى عدم الوصول إلى التغير العلاجى المطلوب .

خصائص التلاميذ ذوى الدوافع المنخفضة :

ينبغى أن يلاحظ أن انخفاض الدافع ليس صفة مستقلة وإنما هو ناتج عن أسباب أخرى مختلفة ، وفيما يلى بعض الخصائص السلوكية المصاحبة لانخفاض الدافع إلى التحصيل الأكاديمى :

١- العدوانية : ومعنى ذلك أن التلميذ قد يستخدم هذه الحيلة كوسيلة عقابية أو عدوانية موجهة نحو بعض المحيطين به .

٢- عدم المبالاة بالمكافآت غير الفورية : فالنجاح فى آخر العام أو المستقبل البعيد أمور لا تهمه ، لأنه لم يجرب النجاح كثيرا ، ولذا فآماله محدودة وأهدافه سريعة ووقتية دائما .

٣- المفهوم السلبى للذات من أهم خصائص هؤلاء التلاميذ كما سبقت مناقشته .

٤- انخفاض مستوى التحصيل صفة سائدة وثابتة تقريبا .

٥- فقد الحماس ليس قاصرا على المدرسة بل قد يمتد إلى بعض الالتزامات الخارجية ويصبح طابعا سلوكيا عاما .

٦- عدم تقبل أهداف المدرسة وعدم الإيمان بها .

ديناميات الدوافع المنخفضة :

يبرر التلميذ المنخفض الدافع فشله بادعاء عدم الرغبة فى التحصيل أو بأنه لا يريد أن يحاول العمل .

وقد يستسلم لهذا الوهم ، ويحاول بذلك أن يثبت لنفسه قوة وهمية ولكنه لا يتقدم خطوة واحدة لاختيار هذا الوهم وتحقيقه ، وإذا تعرض لضغط من الكبار المحيطين به ، فإنه يثور وينقلب عدوانيا : إما عدوانا واضحا أو مكتوما ، وكأنه يدافع بهذا العدوان عن الوهم اللذيذ الذى يعيش فيه أو يهرب به من الواقع المؤلم الذى لا يستطيع مواجهته، ومن مظاهر النزعة إلى العدوان ما يلى:

١- عدوان ظاهر يقصد به تأكيد ما يدعيه من القدرة على التحصيل ، ولكنه لا يريد أو لا يحتاج ذلك بأن يتقن نقطة يضمن فيها النجاح ويقوم بعرضها بطريقة تؤكد الوهم الذى يعيش فيه وهذا سلوك استعراضى عدوانى .

٢- عدوان سلبى خفى ، وذلك بأن يقبل على العمل دون دافع ، ويكون الفشل نتيجة طبيعية ، وعندئذ يلقى باللائمة على الذين اضطروه وضغطوا عليه ، وكأنه يعاقبهم عن طريق إثبات أن المحاولات لا تفيد لأن تنتهى بالفشل .

هذه بعض الصور التى يمكن أن يتصف بها سلوك التلميذ المتأخر بسبب فقد الدافع وانخفاضه .

هذه هى الديناميات السطحية الظاهرة . أما الديناميات الأساسية الخفية والتى تعمل من تحتها وتحركها ، فهى مزيج من الخوف والغضب والشك العميق فى الذات وفى القدرات ، والمهارات التحصيلية .

فإرشاد أو علاج هذا النوع من التلاميذ يستلزم وضع هذه الديناميات فى الاعتبار ويقتضى ذلك مراعاة مايلى :

١- أن يعزل المرشد الأغراض الدالة على القدرة الحقيقية من تلك التى تدل على القدرة الوهمية .

٢- أن يجعل أساس التعامل مع العميل هو التحصيل الحقيقى وليس المتوهم .

٣- أن يعاون العميل إذا قرر هذا الأخير أنه يحتاج العون لنفسه لا للآخرين .

وفيما يلى بعض القواعد التى تفيد فى عملية إرشاد هؤلاء التلاميذ:

١- الحياد إزاء ما يبديه العميل فى بداية العلاج من تعليلات ، وعدم إظهار القبول أو الرفض لها .

٢- مكافأة التغير الإيجابى الذى يحدث العميل أو يبدو فى تحصيله فور حدوثه .

٣- إذا حدث التغير الإيجابى فلا يصح أن يقول له أحد المحيطين به .

انظر ... ها نحن أخبرناك بأنك تستطيع التحصيل ، فلم تصدق ؛ لأن ذلك يعنى سلبه الفضل فيما حدث من تغيير .

الأدوات التى يمكن أن يستخدمها المرشد لإحداث التغيير المطلوب :

فيما يلى بعض الأدوات التى يمكن الاستعانة بها لإحداث التغيير وهى ليست مرتبة تصاعديا ولا تنازليا كما أنها ليست شاملة . وقد تبدو أحيانا متداخلة وليس استخدامها قاصرا على التلاميذ المتأخرين :

١- النماذج الاجتماعية للسلوك المرغوب ، من بين الأقران والكبار ، وذلك لتوضيح أنماط السلوك والاتجاهات الإيجابية .

٢- أفعال الأقران وإنجازاتهم كنماذج لما يمكن تحصيله .

٣- الضغوط الإيجابية - وذلك باستخدام الحب والتقبل والاستحسان ممن يحيطون به كقوى لإحداث التغيير .

٤- المبادئ العامة لعمليات التعلم كالمكافأة ، والاقتران الشرطى ، والتعميم ، وانتقال أثر التدريب ، ومحاولة الاستفادة منها فى تثبيت الاستجابات المرغوبة وإبطال غيرها .

٥- التجارب المضبوطة - وذلك بأن يكلف بالعمل تحت إشراف المدرس أو المرشد حتى يوفر التعزيز إذا أصاب ، وتجنب الإحباط عند الفشل وذلك بفتح الطريق إلى الصواب .

٦- إمداد العميل بمعارف جديدة عن نفسه وعن بيئته وعن مستقبله ومطالبته بالعمل طبقا لهذه المعارف .

٧- العمل على زيادة الثقة بالنفس ، ذلك بالبحث عن النواحى الإيجابية فى ذات العميل وشخصيته وتعريفه بها ، وبيان كيف يمكن استغلالها فى تحقيق النجاح .

٨- جعل الأهداف تبدو ممكنة ، وذلك عن طريق تفتيتها إلى أهداف صغيرة وخطوات أولية يسهل تحقيقها .

٩- الوصول بالعميل إلى مرحلة الاستبصار والمعرفة ، وذلك بأن يفهم أن الحيل الدفاعية ، كالوهم الذى يلازمه مثلا يعطل ويهدد التغيير المطلوب ، وكذلك العدوان والاتجاهات السلبية والنزعات الهروبية كالخوف من المحاولة مثلا ، وينبغى العمل على اكتشاف البدائل الممكنة لتخفيف وطأة الفشل إذا حدث بوجود بدائل أخرى.

١٠- استخدام أساليب تكرار التدريب ووضع ما يراد تكراره تحت عناوين جديدة لتوفير عنصر الجدة والتخلص من الملل.

١١- استخدام العلاقة الإرشادية مع العميل كقوى مساعدة على تحقيق التغير وذلك بالوصول إلى مستوى يدرك فيه العميل ما يلى :

(أ) أن المرشد يفهم انفعالاته ومشكلاته ، وكذلك انفعالات الآخرين المحيطين به

(ب) أنه مقبول بكل ما له وما عليه من غير خوف أو قلق .

(ج) أنه يستطيع فى ثقة كاملة التنفيس والتعبير عن كل ما يدور بخاطره ، وخاصة انفعالاته المكبوتة .

(د) أن يشعر بحرية اختيار ما يريد التحدث عنه ، أو الخوض فيه .

عقبات فى طريق التغير المطلوب فى سلوك العميل :

- هناك بعض العقبات التى قد تعرقل التغير ، أو تعطله ، والتى ينبغى أن

يضعها المرشد فى الاعتبار ، ومنها :

- أن التغيير مخيف ، ومثير للقلق دائما .

- التوقعات الكبيرة منه والتى لا تتفق مع الواقع ، ولا مع مستواه الحقيقى.

- عجز العميل عن الالتزام بخطوات العلاج .

- الرتابة والروتينية التى أحيانا ما تجذب العميل إلى الوراء بدلا من أن تدفعه إلى الأمام .

نحو نموذج جديد لإرشاد ذوى الدوافع المنخفضة من التأخر دراسيا :

يهتم علاج التأخر الدراسى الآن بتاريخ الحالة ، وتتبع نموها ، ويعتمد النموذج الجديد - الذى لم يصل بعد إلى درجة الصدق الامبيريقى - على فرضين أساسيين هما :

١- أنه من المرغوب فيه أن يستخدم التلاميذ قدراتهم على التعلم لتنمية أنفسهم ومسئولياتهم الاجتماعية .

٢- أنه من الواجب أن يحصل كل تلميذ على المساعدة التى تمكنه من التكيف الدراسى إلى الحد الذى يستطيع معه مواصلة النمو .

ويقتضى ذلك النموذج الجديد التشخيص والعلاج على النحو التالى :

أولاً : التشخيص :

ويجب أن يكون شاملا للعوامل التى قد تسبب انخفاض الدافع ، ومنها :

١- الصحة والتغذية : ويقتضى ذلك فحصا طبيا شاملا وتوجيه الاهتمام إلى طريقة التغذية .

٢- المهارات الأساسية كثيرا ما يكون انخفاض التحصيل راجعا إلى قصور فى بعض المهارات الأساسية ، وخاصة مهارتى القراءة والكتابة ، ولهذا ينبغى أن يبدأ العلاج بهذه المهارات وتنميتها . ومن المهارات الأساسية التى كثيرا ما يغفل أمرها - كيفية أو طريقة الدراسة أو التحصيل ... أن التلاميذ

يحتاجون إلى تعلم استراتيجيات التحصيل وهى التركيز والتركيب والتمييز والتلخيص ونحوها .

٣- الاتجاهات والقيم ، وقد سبق الحديث عنها فى أول هذا الفصل .

٤- ضغوط الأبوين : يلاحظ أنه قد يكون من أسباب فقد الدافع وانخفاضه تطرف الأبوين فى الضغوط على التلميذ وحمله على التحصيل .

ثانياً : العلاج :

تعتبر الوسائل الإرشادية التالية من النماذج الجديدة فى علاج انخفاض الدوافع لدى التلاميذ المتأخرين .

١- أسلوب ملاحظة رد الفعل :

ويقضى هذا الأسلوب أن يسجل المرشد ما يدور فى المقابلة ثم يتيح فرصة سماع التسجيل ويقوم هو بملاحظة رد الفعل لدى العميل تجاه حديثه المسجل . ويقدم هذا الأسلوب الفرصة لمراجعة النفس والتعليق على بعض النقاط ، كما يتيح النظرة الموضوعية للذات ويفيد فى التقليل من الحيل الدافعية ويحدد المظاهر التى تحتاج إلى تغيير .

٢- أسلوب التعدد أو الكثرة :

ويستخدم فى هذا الأسلوب أكثر من مرشد وأكثر من عميل ، وغالبا ما يستخدم فى الإرشاد الجمعى ويفضل أن يكون هناك مرشد ومرشدة وذلك لإضفاء جو الأسرة على الجلسة الإرشادية التى غالبا ما تجمع المشكلات المتشابهة .

٣- أسلوب المدى الطويل :

وهو نوع من الإرشاد الشامل الذى يستغرق زمنا طويلا ، ويهدف أولا إلى تخفيف الانفعالات والتوترات . ثم إلى تخليص العميل من الحيل الدفاعية كالعدوان ، أو الهروب ونحوها مما سبقت الإشارة إليه ويساعد هذا الأسلوب على تنمية الأمانة فى الاتصال ، وفى عرض المشكلة دون لف أو دوران كما

يكشف عن المشاعر الدفينة للغضب والعدوان ويتعلم العميل كيف يتعامل بكفاءة مع تلك الانفعالات السلبية.

٤- أسلوب لعب الأدوار المتعارضة :

ويقتضى هذا الأسلوب تحديد بعض الأدوار المقننة ومطالبة التلميذ بأن يقوم بأدائها وذلك كأن يطالب بأداء دور المدرس مع التلميذ ، ثم بأداء دور التلميذ مع المدرس . ويتيح هذا الأسلوب الفرصة للتعبير عن الأدوار كما يدركها التلميذ ويتصورها وقد يكون من الممكن إحضار المدرس أو المدرسين موضع الشكوى ليلاحظوا التلميذ وهو يقوم بهذه الأدوار من وراء ستار وذلك ليعاونوا فى تحقيق العلاج .

٥- الأسلوب السلوكى :

ويقتضى هذا الأسلوب بناء منهج يتضمن أنواع السلوك المراد تعليمها للتلميذ ووضعه بطريقة مبرمجة بحيث تتخلله المكافأة عقب كل خطوة ناجحة ، ويتطلب هذا الأسلوب وقتا طويلا واتصالا يكاد يكون يوميا أو على فترات ، وينبنى هذا الأسلوب على الفرض القائل بأن السلوك المرغوب فيه إذا وقع فإنه سوف يصبح عادة وتكرار وقوعه يؤدى إلى تعزيزه وتثبيته ، إذ أن النجاح فيه يعتبر أحسن المكافآت التى تثبت الاستجابة .

وأخيراً فإنه لابد من الاحتفاظ بالانتباه الكامل للعميل طوال الجلسة الإرشادية ، وقد يقتضى ذلك استخدام الأدوات واللعب والمباريات والأنشطة التى تطلق التوترات الجسمية والانفعالية وتخففها دون أن تقطع أو تعرقل سلسلة التفكير خلال العملية الإرشادية .

التعلم حتى التمكن :

يقرر بلوم (١٩٧٤) نستطيع أن ندرك بحكمة وتدبر أنه لو أمكننا إمداد المتعلم بالوقت والمساعدة اللازمة مع وجود الدافعية فإن أغلب التلاميذ سيصل إلى مستوى المحك المطلوب للتحصيل ، وقد أشار فى بحثه عن الخصائص الإنسانية والمدرسة إلى أن غالبية الطلاب يمكنهم تعلم ما يدرس لهم داخل الفصل بكفاءة تامة لو وفرنا لهم سبل التغلب على صعوبات التعلم

التى تواجههم بشرط إتاحة الوقت اللازم لتعلمهم على أساس مستوى الأداء الذى نتوقعه ونريد تحقيقه .

ويعنى ذلك أن منحنى الجرس يمكن أن يتحرك عليه التلاميذ الضعفاء ليتجهوا نحو المستوى المتوسط وهذا الأخير يمكنه الانتقال إلى المستوى المرتفع . أما المرتفعون فيمكن باستخدام البرامج الخاصة بهم أن ينتقلوا إلى مستوى المتفوقين الموهوبين .

وخلاصة تلك الفكرة تنحصر فى عدم التقيد بوضع التلاميذ على منحنى الجرس وتلك هى الأسس العلمية لنظرية التعلم حتى التمكن .

ويوضح "كارول" وهو من تلاميذ "سكنر" وأحد الرواد الأساسيين لنظرية التعلم حتى التمكن – ضرورة توافر العوامل الآتية لتحقيق التعلم حتى التمكن :

١- استثارة الدافعية لدى التلاميذ نحو تعلم المواد الدراسية المختلفة .

٢- تحديد الوقت الكافى طبقا لخصائص المتعلم .

٣- تشخيص الاستعداد لنوع التعلم .

٤- قدرة التلميذ على فهم المهمة المطلوبة منه بمساعدة المعلم .

٥- وتتلخص فكرة "كارول" الأساسية فى المعادلة الآتية :

$$\text{درجة الاستعداد للتعلم} = \text{دالة وظيفية} \times \frac{\text{الوقت الذى يقضيه التلميذ فعلا}}{\text{الوقت الذى يحتاجه التلميذ للتعلم}}$$

ويمكن تلخيص الخطوات الأساسية اللازمة لإتمام تدريس أى محتوى دراسى يهدف للوصول بالمتعلمين إلى مستوى التمكن فيما يلى :

١- تقسيم محتوى أى مادة دراسية إلى المفاهيم الأساسية والوحدات الجزئية ، بحيث تشكل تنظيما هرميا ينتقل بالمتعلم من البسيط إلى المركب ، أو من

السهل إلى الصعب . بحيث لا ينتقل التلميذ إلى الوحدة التالية قبل أن يتمكن من الأولى .

٢- اختيار مستوى التمكن (مستوى محكى المرجع فى المادة) هو مستوى لا يعتمد إطلاقا على مقارنة التلميذ بمستوى زملائه ولكنه يقوم على مدى تقدم التلميذ على أساس مقارنته بنفسه فى ضوء مستوى يتم تحديده عن طريق الاختبارات التشخيصية .

٣- صياغة الأهداف الإجرائية لكل وحدة .

٤- إعداد أساليب التدريس العلاجية ، منها :

أ- التعلم المبرمج - الآلة التعليمية - الحاسب الآلى - الكتاب المبرمج .

ب- استخدام طريقة الكروت مع التغذية الرجعية .

جـ- استخدام طريقة التقييم والتدعيم الذاتى .

وعادة ما يتم تقسيم الفصل إلى مجموعات علاجية يكون المستهدف فيها التلاميذ المنخفضون فى التحصيل .

يقوم المعلم بإعداد الاختبارات التشخيصية لتحديد مجال الضعف ونقاط الضعف ومستوى التلاميذ الضعفاء .

يتم تطبيق برنامج التدريس العلاجى .

يقوم المدرس بعد إجراء العلاج بتطبيق اختبار بعدى مكافئ لمعرفة من الذى تمكن من المقرر .

وبعد أن يتم التحرك على مستويات المنحنى الاعتدالى يعاد بناء المنحنى من جديد وتكرر الخطوات السابقة ، وعادة لا يجد المعلم المتمرس الذى لديه "بنك الأسئلة" فى مادته الدراسية أى صعوبة فى مساعدة الضعفاء ، كما أنه يجب على المعلم الناجح تحديد المستويات التى تقيسها الأسئلة : تعرف ، تذكر ، فهم، تطبيق ... إلخ .

دراسة المشكلات الأسرية :

أوضحت الدراسات أن التوافق بمكوناته يلعب دورا هاما فى التحصيل الدراسى فالمناخ الأسرى ، قد لا يوفر الظروف الملائمة لعملية الاستذكار ، بالإضافة إلى طبيعة مفهوم الذات عند الأبناء (فكرته عن نفسه ، وتكوينه الخلقى وخلافه) . وقد توصل عبد الوهاب (١٩٨٠) وإبراهيم قشقوش وطلعت منصور (١٩٧٩) ، وليوم (١٩٦٠) أن هناك العديد من العوامل اللامعرفية مستوى الطموح ، دافع الإنجاز ، القلق والعصابية ، تؤثر بشدة على التحصيل ، فانخفاض مستوى الطموح مع ارتفاع القلق والعصابية تؤدى إلى انخفاض التحصيل ، كما أوضحت الدراسات أن انخفاض التوافق الذاتى والمنزلى المدرسى والاجتماعى يؤثر سلبيا على التحصيل ، ومن ثم فإن وضع برنامج سلوكى لمشكلات التلاميذ النفسية يعمل على ارتفاع درجاتهم فى التحصيل .