وحدة/ علم النفس المرضي المدرسي

الدرس 9

العدوانية (الجزء الأول)

د. برزوان حسيبة
قسم علم النفس
جامعة الجزائر 2

- تعريف العدوانية
- نظرية الإحباط والعدوان
- مراحل تطور العدونية

للتواصل مع أستاذة الأعمال الموجهة/haciba.berrazouane@univ-alger2.dz

تعريف العدوانية

- العدوان سلوك يقصد به المعتدى إيذاء الشخص الآخر، كما أنه نوع من السلوك الاجتماعي يهدف إلى تحقيق رغبة صاحبه في السيطرة وإيذاء الغير أو الذات تعويضا عن الحرمان أو بسبب التثبيط، فهو يعد استجابة طبيعية للإحباط.
- العدوان هو كل فعل يتسم بالعداء تجاه الموضوع أو الذات، ويهدف إلى التدمير. ويرى أدلر(Adler) أنه أي مظهر لإرادة القوة، بينما يعتبره دولارد (Dollard)وكثير من السلوكيين أنه فعلا يمثل استجابة تهدف إلى إلحاق الأذى بكائن أو بديله، ويرى فرويد أن العدوان ليس بالضرورة أن يكون ناجما عن احباط إذ هو مظهر لغريزة الموت مقابل الليبيدو كمظهر لغريزة الحياة.

- يرى شابلين(Chaplin) أن العدوان هجوم أو فعل مضاد موجه نحو شخص أو شيء ما، وينطوي على رغبة في التفوق على الأخرين، ويظهر إما في الإيذاء أو الاستخفاف أو السخرية بغرض إنزال العقوبة بالآخر، ويعرف سايكس (Sykes)العدوان بأنه الشروع في التشاجر والتحفز للمهاجمة أو العراك.
- العدوان متعلم أو مكتسب عبر التعلم والمحاكاة نتيجة للتعلم الاجتماعي (Social learning)حيث أن الطفل يتعلم الاستجابة للمواقف المختلفة بطرق متعددة قد تكون بالعدوان أو بالتقبل. وهذا يرجع إلى نوعية العلاقات داخل الأشرة وطبيعة البيئة والعوامل المؤثرة فيها (زكريا الشربيني،1994).

نظرية الإحباط والعدوان

- تتضمن نظرية الإحباط والعدوان أن البيئة تسبب في الإحباط للفرد تُدفعه دفعا نحو العنف، بمعنى أن البيئة المحيطة التي لا تساعد الفرد على تحقيق ذاته والنجاح فيها تدفعه نحو العنف، وتؤكد بأن كل عنف يسبقه موقف إحباطي، والسلوك العدواني يحدث عقب إحساس الفرد بعدم قدرته من أن ما يريده، وعندما يؤخر اشباع تلك الرغبات، فإن ذلك يؤدي إلى ظهور الإحباط، وفي هذه الحالة يبدأ يتفاعل مع العنف.
- ففي عام 1939 نشر دولارد و زملاؤه (Dollard & al)قائلا بأن العدوان هو أحد الآثار الهامة المترتبة عن الإحباط وذلك بالرغم من ظهور ردود فعل أخرى مثل النكوص والانسحاب في بعض الأحيان، ويعرف هذا بفرض: الإحباط - العدوان (the frustration aggression hypothesis)،

- يقول دولارد نحن نفترض أن السلوك العدواني يسبقه دائما حدوث احباط عند الفرد والعكس صحيح، بمعنى أن حدوث الإحباط سوف يؤدي إلى سلوك عدواني، وتساعدنا الملاحظات اليومية أنه يمكن ارجاع السلوك العدواني في صوره المختلفة على أنواع متعددة من الاحباطات، ومن الواضح أنه حيثما حدث احباط، فهناك سلوك عدواني في صورة ما ودرجة ما،
- وقد يلاحظ بين بعض الأطفال وبعض الكبار لا يليه سوى تقبل واضح للموقف الإحباطي وإعادة تكيف له، وقد نتساءل عما حدث لما كنا توقعه من عدوان، غير أننا ينبغي ألا ننسى أن من الدروس الأولى التي يتعلمها الفرد في حياته الاجتماعية هي أن يكبح عدوانه، ولا يعنى ذلك اختفاء العدوان، وإنما جميع ما يعنيه هذا هو أن هذه الاستجابات العدوانية قد أرجئت (رفضت) بصورة مؤقتة، أو قنعت، أي أخذت صورة أخرى أو حولت نحو موضوع آخر(محمود سعيد الخولي،2008).

- ويشبه بعض علماء النفس عمل إبدال العدوان- وتحويله نحو موضوع آخر- من أجل تخفيف حدة التوتر الناتج عن الإحباط الشديد بعمل صمام الأمان في غلاية البخار، فعندما يزداد ضغط البخار مت داخل الغلاية، يسرب الصمام البخار الزائد لحماية الغلاية من الانفجار، كذلك الحال بالنسبة للشخص الغاضب المحبط، تضغط عليه انفعالاته من الداخل فيلجأ إلى الابدال لتسريب بعضها في سلوك ما،
- فالطفل المحبط من والده ولا يستطيع التعبير عن غضبه ضده قد يسرب بعضا من هذا الغضب في الاعتداء على أخيه الأصغر، والموظف المحبط من مديره في العمل قد يوجه عدوانه نحو زوجته، فيحتد في نقاشه معها أو يعنف أحد أبنائه، وقد اكتشف ميلر (Miller) سنة 1948 ظاهرة إبدال العدوان عند الحيوان، واستطاع أن يجعل فأرا يبدل عدوانه، فعندما لم يستطيع أن يوجه هجومه نحو فأر آخر وجهه نحو دمية أطفال(محمود سعيد الخولي،2008).

- لقد قام كل من (جيليوم، شاو، بيك، شونبيرج ولوكون) (Gilliom,shaw, Beck,Schonberg et Lukon,2002) بدراسة طولية حول 310 طفل تم اتباعهم لمدة تتراوح ما بين 18 أشهر إلى 6 سنوات.
- وكان الهدف منها فحص قدرتهم على ضبط الغضب أمام مهمة محبطة. وكانت النتيجة أن الأطفال الذين لديهم صلة التعلق من نوع آمن كان باستطاعتهم تجنب انتباههم عن المنبه المحبط، والتساؤل متى وكيف سيتم إزالة العقبات. وأبرزت هذه الدراسة أيضا ان الأسلوب الوالدي لعب دورا في قدرة الطفل علي تغيير نقطه اهتمامه، لان هذا النوع من الاستراتيجية تم صقلها في العلاقة بين الام والطفل.

- **ويبدو ان النمط الوالدي يمكن ان يؤخر العقلنة والشعور بالذنب الناجمين عن القدرة علي فهم الحالة العاطفية للآخرين، وقد قام كل من (Kochanska, Gross, Lin & Nicholas, 2002)** بدراسة أين وضعوا فيها الأطفال في موقف من الشعور بالذنب المستحث، والذي يوحي لهم أنهم أتلفوا لعبة قيمة.
- وتوصلت الدراسة إلى أن الأسلوب الأبوي الذي يتميز بتأكيدات السلطة (التهديدات والتعليقات السلبية) يعوق تطور الذنب. في حين ان النمط الوالدي الإيجابي يشجع علي تشكيل الشعور بالذنب (Annie, Lépine,2007).

مراحل تطور العدونية

- وجاء في مقال للباحث (Kate,Keenan, 2012) تحت عنوان: تطور العدوانية الجسدية من الطفولة الأولى إلى سن الرشد (Développement de l’agressivité physique de la petite enfance à l’âge adulte) بان العدوان يتطور في وقت مبكر من الحياة، وفي معظم الحالات ينخفض تدريجيا علي مدى السنوات الخمس الاولي من الطفولة.
- ويتعلم معظم الأطفال انهم يمنعون سلوكهم العدواني باستخدام مهارات أخرى تظهر خلال هذه الفترة.
- تطغى العدوانية عند بعض الأطفال بصفة متكررة وشديدة, في حين العدوانية التي تظهر وتستمر خلال الخمس السنوات الأولى من الحياة تكون ضاره ومرتبطة بمشاكل الصحة العقلية لاحقا، وتطور اجتماعي ضعيف وتراكم للعجز، ومشاكل اللغة، والاندفاع، وفرط النشاط، وسوء تنظيم العواطف السلبية، ومن المرجح ان يحدث التحدي في سياق العدوان المستمر والشديد (Richard & Tremblay, 2012, p.23).

وحدة/ علم النفس المرضي المدرسي

الدرس 10

العدوانية (الجزء الثاني)

- أسباب العدوانية
- عرض حالة

د. برزوان حسيبة
قسم علم النفس
جامعة الجزائر 2

للتواصل مع أستاذة الأعمال الموجهة/haciba.berrazouane@univ-alger2.dz

أسباب العدوانية

- **الرغبة في التخلص من السلطة:** يظهر السلوك العدواني لدى الطفل حينما تلح عليه الرغبة في التخلص من ضغوط الكبار التي تحول دون تحقيق رغباته.
- **الشعور بالفشل والحرمان:** يظهر عدوان الطفل أحيانا انعكاسا للحرمان، وله ثلاث صور تسبب العدوان: الأولى عدوان كاستجابة للتوتر الناشئ عن استمرار حاجة عضوية غير مشبعة، والثانية عدوان يعقب الحيلولة بين الطفل وما يرغب فيه أو التضييق عليه، والثالثة حرمان مؤد لعدوان نتيجة هجوم مصدر خارجي يسبب الشعور بالألم.
- وأحيانا يفشل الطفل في تحقيق هدف أكثر من مرة مثل النجاح في لعبة فيوجه عدوانيته إليها بكسرها أو يقذفها بعيدا.
- وفي بعض الأحيان حينما يشعر الطفل بحرمانه من الحب والتقدير رغم جهوده لكسب ذلك يتحول سلوكه إلى سلوك عدواني.

- **الحب الشديد والحماية الزائدة:** الطفل المدلل تظهر عليه المشاعر العدوانية أكثر من غيره، فالطفل من هذا النوع وفي داخل ذلك الجو شديد الحماية، ومن ثم لا يعرف الطفل إلا لغة الطاعة لكل رغباته ولا يتحمل أبسط درجات الحرمان ومن ثم تظهر سلوكياته العدوانية.
- **الأسرة:** لثقافة الأسرة دور كبير في تحديد مسئوليات العدوان التي يجب أن يتخذها الطفل تجاه ما يقابله، كما أن للعلاقات داخل الأسرة بين الوالدين أو بين الطفل وأحد الولدين دورا في دعم العدوانية لدى الأطفال، ومن توصيات سيرز (Sears) أن الطفل غالبا لا يكون عدوانيا إذا كان الأبوان يعتبران العدوان أمرا غير مرغوب فيه أو لا يحب ممارسته. إلا أن بندورا (Bandura) يفيد بأن الأطفال الذين يعاقبون على عدوانيتهم في المنزل يكونون عدوانيين في أماكن أخرى.

- **الشعور بعدم الأمان** وعدم الثقة أو الشعور بالنبذ أو الإهانة والتوبيخ.
- **شعور الطفل بالغضب**، الغضب حالة انفعالية يشعر بها الأطفال ولكن هناك فروق بين الأطفال في تعبيرهم عن هذا الانفعال، فالبعض يتجه على الهدم أو الاتلاف لبعض ما يحيط به، والبعض يعاقب نفسه ويضر ذاته بشد شعره أو ضرب رأسه بالأثاث.
- **تعلم العدوان عن طريق النموذج**، يشير بندورا (Bandura) إلى أنه من المحتمل أن يتعلم الطفل سلوكا جديدا بمجرد مراقبته لفرد آخر يمارس هذا السلوك، وقد لوحظ ازدياد درجة العدوان لدى الأطفال الذين شاهدوا نماذج عدوانية لأشخاص مع لعب بلاستيكية أو أفلام مصورة عن أشخاص يتصرفون بعدوانية أو نماذج كرتونية تتصرف بعدوانية. وتحطم نماذج العدوانية الحواجز التي تحول دون الطفل وممارسته للعدوانية، فوجود الطفل بين مجموعة أطفال يمارسون هذا السلوك يشكل عاملا رئيسيا في القضاء على الحواجز التي تحول دون ممارسة الطفل لهذا السلوك.

- ولكن لابد من الحرص عند تفسير نتائج هذه التجارب والدراسات، فالدلائل التي تشير إلى تعلم الطفل السلوك العدواني عن طريق المراقبة أكيدة وواضحة، ولكن من المفسر أن ينتبه إلى أن تعلم سلوك معين و ممارسته شيئان مختلفان، إن الطفل الذي يشاهد أطفالا آخرين يتعاركون يتعلم كيف يقاتل، أما هل يقد هذا الطفل على ممارسة نفس السلوك في ظروف مماثلة فهذا يعتمد على عدة متغيرات أخرى كونه حصل على ثواب أو عقاب نتيجة لسلوكه العدواني, فالمربي الذي يستخدم العقاب الجسدي مع الأطفال نموذج للسلوك العدواني يتعلم منه الصغار قوة العدوان وسطوته ودوره وفعاليته.
- **تجاهل عدوان الأطفال**، لعدة سنوات كانت النصيحة الموجهة للمربين هي تجاهل العدوان الذي ينشب بين الأطفال، ولكن تؤكد الدراسات الحديثة أن الأمهات اللواتي يتجاهلن السلوك العدواني لأطفالهن يتميز أطفالهن بأنهم أكثر عدوانية من أطفال الأمهات اللواتي لا يتجاهلن السلوك العدواني لأطفالهن، كما أن تساهل المعلمين أو تجاهلهم لعدوانية الأطفال يرفع مستوى العدوانية لدى هؤلاء الأطفال.

- **الغيرة:** الأساس في انفعال الغيرة هو متغيرات القلق والخوف وانخفاض الثقة بالنفس، ونتيجة راحة الطفل لنجاح غيره من الأطفال يكون من الصعب عليه الانسجام معهم أو التعاون مع بعضهم، وربما اتجه إلى الانزواء أو إلى التشاجر معهم أو التشهير بهم وأحيانا يظهر الأمر أكثر وضوحا بين الطفل وأخيه الذي يتميز عليه في بعض الأشياء كممتلكات أو استحواذ الحب والعطف من الآخرين، وهذا ما يجعلنا نشاهد سرعة تغير اسلوك الطفل الغيور من الود والحب تجاه أخيه على صراخ وعدوان.
- 10-**الشعور بالنقص**: نسبة من الأطفال تبدو عدوانيتهم نتيجة شعورهم بالنقص الجسمي أو العقلي عن الآخرين ويكون منطلق ذلك مشاعر الغيرة نتيجة عدم الاكتمال مثل الطفال الاخرين.
- 11-**الرغبة في جذب الانتباه:** بعض الأطفال يجذبون انتباه الرفاق او الكبار باستعراض القوة عند ممارسة العدوان.
- 12-**استمرار الاحباط**: إن استمرار الإحباط لمدة طويلة يجعل الطفل عدوانيا.
- 13-**العقاب الجسدي:** إن عقاب الطفل جسديا يجعله يدعم في ذهنه أن العدوان والقسوة شيء مسموح به من القوي إلى الضعيف (زكريا الشربيني، 1994).

عرض حالة

- (ص)، طفل كان في الثانية من عمره تقريبا عندما تم الالتقاء به للمرة الأولى. يذهب الى المستشفى لإجراء تحاليل حول وزنه الزائد إذ يرى أطباء الاطفال أن سبب زيادة وزنه ليس عضويا.
- يأكل (ص) بشراهة ولا تستطيع أمه، رغم عمره الصغير، التحكم في أكله. وعلى الرغم من أنه طفل جذاب، غير أنه يظهر كصبي صغير شديد الانعزال، أو بالأحرى دفاعيا حزينا و"ملتصقا بأمه" إلى درجة أنه غير قابل للافتراق عنها.
- يولد الافتراق عنده عذابا حادا قليلا ما يتحمله، يأخذ شكل صرخات ألم في البداية، وسلوك عدواني فيما بعد تجاه أمه أو اتجاه المختص.

- (ص) الأخ الصغير بين خمسة إخوة، وتتفاوت أعمار إخوته بين 13 إلى 18 سنة. قد يكون (ص) ضمن سياق عنف كبير وقديم من أبيه. إذ تقول الأم أنها كانت ضحية اغتصاب زوجها مما سبب لها صدمة، كما أنها تعاني من القلق والخجل إثر الحادثة. فالسيدة (س) لم تدرك حملها إلا بعد سبعة أشهر وكان قد فات أوان الإجهاض، ويولد (ص) غير مرغوب فيه.
- وبغض النظر عن افراط هذا الطفل في الطعام، فهو يعاني من اضطرابات سلوكية كبيرة ذات طابع عدواني، لا تخفي معاناة إكتئابية حادة. تشهد أم (ص) وإخوته بذهول على "سلوك الغيض والغضب" والنوبات" عنده الذي يأخذ بالصراخ ويضربهم أمام أي عقبة، كالحرمان أو التأخر في تلبية طلبته، لاسيما الغذائية منها. ولا يستطيع الراشدون وضع حدود له ويتحولون سريعا إلى "ضحايا" لطفل صغير في الثانية من عمره.

بعض المراجع

- زكريـا الشـربيني. (1994). المشـكلات النفسـية عنـد الأطفـال، الطبعة الأولى، القاهرة: دار الفكر العربي للنشر.
- محمود سعيد الخولي.(2008). العنف المدرسي، الأسباب وسـبل المواجهة، الطبعة الأولى، القاهرة: مكتبة الآنجلو المصرية.
- كارين غينيش، ترجمة مرح إبراهيم.(2014). علم الـنفس المرضـي لدى الأطفال، بيروت: دار الكتاب العربي.
- Annie, Lépine. (2007). Risque et directiالمـراجععض الon des comportements agressifs chez les sujets atteints de troubles mentaux graves, thèse de doctorat en psychologie, université de Québec à Trois-Rivières.

وحدة/ علم النفس المرضي المدرسي

الدرس 11

العنف المدرسي

د. برزوان حسيبة
قسم علم النفس
جامعة الجزائر 2

- تعريف العنف
- العنف المدرسي
- مظاهر العنف المدرسي
- خلاصة

للتواصل مع أستاذة الأعمال الموجهة/haciba.berrazouane@univ-alger2.dz

تعريف العنف

- عرف (السيد، عبد الرحمان الجندي، 1999) العنف بأنـه: " أسـلوب بدائي غير متحضر يتسم بالعديد من المواقف ذات الصفة الإجرامية التي تنعكس بشكل سلبي على المجتمع و يقف ضد أعرافه سواء من النواحي التشريعية الدينية، أو الوضعية القانونية،
- و نظرا لما يتسم به العنف من استخدام القوة المادية نحو الأفـراد والأشياء، فإنه يعتبر سـلوكا مضـادا للمجتمـع باعتبـاره ضـد معـايير السلوك المتعارف عليه، و مصالح المجتمع وأهدافه(محمود سعيد. الخولي،2008).

- يعرفه (علي. سموك،2006) بأنه:"استخدام غير مشروع للقوة البدنية، بأسباب متعددة لإلحاق الأذى بالأشخاص والممتلكات"
- أما المنظمة العالمية للصحة فقد عرفت العنف بأنه :"الاستعمال المنظم للقوة الفيزيائية، سواء بالتهديد أو بالاستعمال المادي ضد الذات أو ضد شخص آخر أو مجموعة"(إبراهيم. الخولي،2006).
- ويعني العنف عند (رشاد. موسى، 2009) على أنه :"إيذاء بالقول أو الفعل بالآخرين سواء كان هذا الآخر فردا أو جماعة" (رشاد. موسى،2009، ص. 19).
- فتعريف العنف جد معقد، فهو من وجهة النظر المفاهيمية تقريبا غير محدد، فالعنف متطور، وبالتالي تعريفه متغير حسب الفترات الزمنية، حسب المؤلفين و التخصصات. و هو يتعلق بأحداث متفاوتة مثل الظلم (l'oppression)، الاعتداء الجسدي(les coups physiques)، أو القتل (le meurtre)، المماطلة، المخدرات، أو حتى الانتحار (Sonia. Harrati, David. Vavassori & LoïkM. Villerbu, 2006).

العنف المدرسي

- العنف في الوسط المدرسي مشكلة خطيرة لها عواقب عديدة سواء على الجهات الفاعلة أو على المجتمع.
- تؤثر عواقبه حسب ليندستروم، كامبار و مانسال (Lindstrom, Campart et Mancel, 1998) على الطلاب ضحايا العنف الذين لديهم تقدير ذات متدني، مما قد يؤدي إلى انخفاض الدعم الاجتماعي من طرف أقرانهم ومدرسيهم ، و نقص الدافعية.
- و يضيف كوسلين (Coslin, 1999) بأن عواقبه تؤدي إلى الفشل الدراسي. أما حسب كل من الجمعية الكندية لمدراء المدارس و كل من ليندستروم، كامبار و مانسال (Association canadienne des directeurs d'écoles, 1993 & Lindstrom, Campart et Mancel, 1998) تؤدي عواقب العنف إلى نقص المشاركة في النشاطات المدرسية، العزلة، المماطلة، الأمية، المخدرات، أو حتى إلى الانتحار.

- العنف في المدرسة حسب أنباراسن و بلوفيلت و ديمينات (Anbarasan, 1999 ; Blauvelt,1999 & Demenet, 2001)يعطل الحياة المدرسية ويتسبب في تدهور المناخ المدرسي.
- يشير كانتز (Kuntz, 2000)بأن عواقب العنف لا تقتصر على التلاميذ، ولكن تؤثر على جميع الجهات الفاعلة في النظام.
- يرى يونغ (young, 1994) العنف من خلال طبيعته المولدة، يمثل مشكل الذي يتطلب تدخلات طارئة: يؤدي ترهيب الطلاب في المدرسة إلى نوع من الإحباط الذي يؤدي بهم إلى الثورة ويصبحون بدورهم معتدين(Bouchamma. Yamina ; Ilna.Daniel & Jean-Joseph.Moisset, 2004)
- و توصل محمود سعيد الخولي (2008) في دراسته بأن معاناة الطلاب من التوتر والاحباط، والشعور بالفشل، والاكتئاب يدفع بهم نحو سلوك العنف.

- في حين يشير التقرير الدولي لمتابعة التربية سنة 2016 بأن العنف في المدارس والمؤسسات التعليمية الأخرى يسبب للأطفال والمراهقين أضرار كبيرة من الأرجح أن يكون لها انعكاسات في سن الرشد. و في نفس السياق يرى (Pinheiro, 2006)بأن ملاحظات التقرير العالمي للأمم المتحدة حول العنف ضد الأطفال تشير بأنه ظاهرة دولية.
- يظهر العنف في المؤسسات المدرسية من خلال المضايقة، العقاب الجسدي، العنف اللفظي والنفسي، التهديد، الاعتداءات والتحرش الجنسي، أنشطة العصابات المنظمة وحمل الأسلحة. كما بينت سلسلة من التحقيقات بأنه يوجد عدة أدلة بأن العنف في المحيط المدرسي ينعكس سلبا على صحة الأطفال، و على نجاحهم المدرسي، و على المجتمع بصفة عامة (document d'orientation no 29,janvier 2017).

مظاهر العنف المدرسي

- **الإضراب والامتناع عن الدرس**

حيث يتزعم بعض الطلاب حركة العصيان والإضراب داخل المدرسة، وقد يكون هذا الإضراب على نطاق ضيق فيشمل عددا من طلاب الفصل الواحد، أو على نطاق واسع فيشمل مجموعة من الطلاب من مختلف الفصول. وهذا العصيان والإضراب إنما يعكس رغبة الطلاب في العدوان على النظام المدرسي ومصدر السلطة في المدرسة.

- **الإتلاف والتحطيم**

حيث يقوم بعض الطلاب بالعدوان المادي على أجهزة ومعدات وأثاث المدرسة وذلك بهدف إتلاف هذه الأجهزة والمعدات وتحطيم الأثاث المدرسي.

- **العدوان الموجه إلى الآخرين**

يقوم بعض الطلاب بإثارة الشغب داخل المدرسة أو داخل حجرات الدراسة، حيث يتعدون على رفاقهم بتمزيق كراساتهم أو كتبهم أو بالضرب كما قد يتعمد بعض الطلاب إلى إشاعة جو من الفوضى داخل حجرات الدراسة وذلك بالتعدي على زملائهم وربما يتطور الأمر إلى التعدي على معلميهم في المدرسة.

- **التمرد على المجتمع المدرسي**

هو تجمع بعض الطلاب في عصابات أو شلل تحاول الخروج على تقاليد المجتمع المدرسي ومخالفة القواعد والقيم التي يحافظ عليها فيجنحون إلى الهروب من المدرسة وإلى تعاطي المخدرات والتدخين والجنس والتعدي على الآخرين خارج المجتمع المدرسي.

في حين يرى (فوزي أحمد، بن دريدي، 2008) أن العنف الطلابي يتخذ مظاهر مختلفة منها: الاعتداء اللفظي عن قصد على الغير؛ الإيذاء البدني وغير البدني للنفس أو المعتمد للنفس أو الغير؛ إلحاق الأذى بممتلكات الغير؛ إلحاق الأذى أو تدمير ما يتصل بالمرافق العامة والمنشآت(عن محمود سعيد، الخولي، 2008).

خلاصة

نلاحظ أن العنف المدرسي يأخذ أشكال متعددة، والتي تتراوح من العدوان على النظام المدرسي من خلال العصيان والإضراب، إلى العدوان المادي من خلال الإتلاف وتحطيم الأثاث المدرسي. وكذلك الاعتداء على الزملاء في المدرسة بتمزيق كراساتهم أو كتبهم أو بالضرب، وقد يصلوا حتى إلى ضرب معلميهم. فالهروب من المدرسة وتعاطي المخدرات والتدخين والتعدي على الآخرين خارج المدرسة إلى غير ذلك.

قائمة المراجع

- محمود سعيد إبراهيم الخولي(2006):العنف في الحياة اليومية ،القاهرة ،دار الإسراء للطبع و التوزيع،ط1.
- محمود سعيد. الخولي(2008). العنف المدرسي، الأسباب وسبل المواجهة، ط 1، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- رشاد علي عبد العزيز، موسى (2009):سيكولوجية العنف ضد الأطفال،القاهرة علم الكتاب ،دار الكتاب.
- Bouchamma, Y., Daniel,I., Moisset.,J. (2004). Les causes et la prévention de la violence en milieu scolaire haïtien : ce qu'en pensent les directions d'écoles. Facultés de l'éducation, université Laval, Canada, volume 32 :1. www.acelf.ca
- Document d'orientation no 29.(janvier 2017). Comment mesurer la violence à l'école, rapport mondial de suivi sur l'éducation 2016. UNESCO. p.p.1 – 16. https://www.bing.com/search?q=violence+scolaire+pdf&qs=ds&form=QBRE

وحدة/ علم النفس المرضي المدرسي

الدرس 12

صعوبات التعلم (الجزء الأول)

د. برزوان حسيبة
قسم علم النفس
جامعة الجزائر 2

- مقدمة
- المعايير التشخيصية لصعوبات التعلم
- شدة اضطراب التعلم المحدد

للتواصل مع أستاذة الأعمال الموجهة/haciba.berrazouane@univ-alger2.dz

مقدمة

- تتطلب المدرسة من التلاميذ التكيف مع متطلبات التعليم لتحقيق تحصيل دراسي مناسب يحقق لهم النمو المعرفي والاستقلالية. وبمجرد التحاقه بالمدرسة تحدث تغيرات عديدة لدى الطفل، ينتظر منه تحقيق مهمات معرفية واكتساب معلومات جديدة وتنشيط للذاكرة وكذا حل المشكلات المتعلقة بمكتسبات التعلم. (Bee, H. & Boyd, D. 2003)
- ولكن يوجد من الأطفال والمراهقين ممن يتعذر عليهم التوافق مع متطلبات التعلم فتظهر لديهم صعوبات في القراءة والكتابة والحساب دون وجود أسباب فكرية أو اجتماعية، تظهر اضطرابات التعلم مختلفة من طفل لآخر ولكن يشترك كل الأطفال الذين يعانون منها في مشكلات وجدانية واجتماعية تابعة لصعوبات التعلم وقد تزيد من خطورتها.(Dumas, J.E. 2007,)
- تظهر القراءة ومهارات الرياضيات وقدرات التعبير الكتابي حسب الدليل التشخيصي الإحصائي DSM-5 (2013) تحت المستوى المتوقع مقارنة بالسن الزمني للفرد وبالمستوى الذكاء (بعد القياس باختبارات) وبالتعليم المناسب لسنه.
- يتداخل هذا الاضطراب مع النجاح المدرسي أو في الأنشطة الحياة اليومية التي تستدعي القراءة والحساب وكتابة التعبير الكتابي.

المعايير التشخيصية لصعوبات التعلم

- أ. صعوبات في تعلم واستعمال المهارات الدراسية أو الأكاديمية كما يبينه ظهور واحد على الأقل من الأعراض التالية والتي دامت 6 أشهر على الأقل رغم اتخاذ الإجراءات للتكفل بهذه الصعوبات:
  - قراءة الكلمات غير الصحيحة أو البطيئة وتحقيقها بشكل مؤلم،
  - صعوبات في فهم معنى ما يتم قراءته،
  - صعوبات في التهجئة،
  - صعوبات في التعبير الكتابي،
  - صعوبات في التحكم في معنى الأعداد، والمعطيات المرقمة أو في الحساب،
  - صعوبات في المنطق الرياضي.

- ب- المهارات الدراسية أو الأكاديمية مضطربة بشكل واضح تحت المستوى المتوقع للسن الزمني ويتبين من خلال القياس الكمي لها، ويتعارض ذلك بشكل دال مع المهارات الدراسية أو الأكاديمية أو المهنية أو أنشطة الحياة اليومية كما تؤكده الاختبارات المقننة.
- ج- تبدأ صعوبات التعلم أثناء الدراسة ولكن يمكن أن لا تظهر جليا طالما لا تتطلب قدرات أعلى من تلك المحدودة التي يكتسبها الفرد.
- د- لا يمكن تفسير صعوبات التعلم بإعاقة فكرية أو مشكلات في الرؤية أو في السمع أو اضطرابات أخرى عصبية أو عقلية أو توترات نفسية اجتماعية أو بنقص في التحكم في لغة التعليم المدرسية أو الأكاديمية كما أنها لا تفسر بتعليم بيداغوجي غير مناسب.

شدة اضطراب التعلم المحدد

- خفيف: صعوبات في اكتساب المهارات في مجال أو اثنين بحيث يمكن للفرد التعويض إذا تحصل على الدعم خلال الدراسة.
- متوسط: صعوبات بارزة في اكتساب المهارات إلى درجة قد لا يستجيب الفرد حتى بتوفر الدعم المكثف أثناء الدراسة وهي تتطلب الدعم المستمر في المنزل والمدرسة يوميا لأجل أداء المهمات الدراسية.
- خطير: صعوبات كبيرة لاكتساب المهارات الدراسية ورغم كل الدعم إلا أن الفرد قد لا ينجح في أداء الأنشطة بفعالية.

- يظهر اضطراب التعلم المحدد في المرحلة الابتدائية التي تتطلب من الطفل القراءة والكتابة والتهجئة والحساب، بينما تظهر صعوبات في الحساب وفي إيجاد الكلمات بسبب صعوبات حركية ضرورية للكتابة قبل المرحلة المدرسية الرسمية، بالتالي تظهر مظاهر سلوكية مثل تجنب المشاركة في التعلم وسلوك معارض، وقد تستمر إلى سن الرشد.
- ولا يرتبط اضطراب التعلم المحدد بمشكلات أخرى كالإعاقة الفكرية أو إصابات في الرؤية أو في السمع كما أنه لا يرجع إلى اضطرابات أخرى عصبية أو عقلية أو توترات نفسية اجتماعية و لا إلى نقص في التحكم في لغة التعليم المدرسية أو الأكاديمية كما أنه لا يفسر بتعليم بيداغوجي غير مناسب، فهو اضطراب منعزل كما هو مدرج في الدليل. (Crocq,M.A. et Guelfi, J. D. 2015)

بعض المراجع

- Bee, H. & Boyd,D. (2003). Psychologie du développement. 2ème édition. Bruxelles : De boeck.
- 11- Dumas, J.E. (2007). psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent. 3ème édition. Bruxelles : De boeck.
- Crocq,M.A. et Guelfi, J. D. (2013). Manuel Diagnostique et Statistique des Troubles Mentaux (DSM- 5). 5ème édition. France: Elsevier Masson.

وحدة/ علم النفس المرضي المدرسي

الدرس 13

صعوبات تعلم القراءة (الجزء الثاني)

د. برزوان حسيبة
قسم علم النفس
جامعة الجزائر 2

- مقدمة
- مفهوم صعوبات القراءة
- مؤشرات صعوبات القراءة
- أسباب صعوبات القراءة
- أنواع صعوبات القراءة (عسر القراءة)

للتواصل مع أستاذة الأعمال الموجهة/haciba.berrazouane@univ-alger2.dz

مقدمة

- تظهر القراءة ومهارات الرياضيات وقدرات التعبير الكتابي حسب الدليل التشخيصي الإحصائي DSM-5 (2013) تحت المستوى المتوقع مقارنة بالسن الزمني للفرد وبالمستوى الذكاء (بعد القياس باختبارات) وبالتعليم المناسب لسنه. يتداخل هذا الاضطراب مع النجاح المدرسي أو في الأنشطة الحياة اليومية التي تستدعي القراءة والحساب وكتابة التعبير الكتابي.
- و لفهم أحد صعوبات التعلم التي قد يواجهها التلميذ و المتمثلة في عسر القراءة سوف نتطرق أولا إلى مفهوم صعوبات القراءة ومؤشراتها، وأسبابها، وأنواعها، لنصل إلى طريقة التشخيص ثم العلاج.

مفهوم صعوبات القراءة

- العجز في القراءة (تستعمل عبارة ديسليكسيا للإشارة إلى مثل هذه الصعوبات ولكن ترتبط باضطرابات أخرى في الكتابة والحساب) وذلك في: دقة في قراءة الكلمات، وتيرة وطلاقة القراءة، فهم القراءة. (Crocq,M.A. et Guelfi, J. D, 2013)،
- الديسليكسيا أو الاضطراب المحدد للقراءة هي كلمة تشير إلى وجود صعوبات في تعلم هذه المهارة. و يظهر هذا الاضطراب في الأوقات الأولى لتعلم القراءة لدى الطفل،
- فالديسليكسيا تعرف على أنها اضطراب التعرف على الكلمات المكتوبة (Trouble de l’identification des mots écrits)،

- فهي ليست بمرض بل عرض (symptôme)بمعني ظهور اضطراب وظيفة اللغة المكتوبة. هذا العرض يمثل عدة جوانب التي تتطور حسب العمر، وشدة الاضطراب وظروف الحياة لكل فرد.
- ففي الديسليكسيا تتداخل عدة عناصر: البيولوجية، العصبية، النفسية، تنظيمية و لغوية **(Dubois, M. Et Roberge , J. 2010)**

مؤشرات صعوبات القراءة

✓ التعرف الخاطئ على الكلمة

- الفشل في استخدام سياق الكلام أو الشواهد الأخرى للتعرف على المعنى .
- عدم كفاية التحليل البصري للكلمات أي عدم القدرة على إدراك الكلمات ككل، فهم ينطقونها في كل مرة كأنهم يواجهونها لأول مرة .
- عدم القدرة على التعرف على المفردات بمجرد النظر .

- الإفراط في تحليل ما يقرأ وذلك بـ :تحليل ما هو مألوف، استخدام الأسلوب المجاني في التجزئة، تقسيم الكلمة إلى أجزاء أكثر من اللازم.
- تزايد الخلط المكاني لمواضع الكلمات والحروف وذلك يكون كما يلي :أخطاء في بداية الكلمة، أخطاء في وسط الكلمة، أخطاء في آخر الكلمة.
- قصور القدرة على المزج السمعي البصري.

✓ **الحذف لكلمات أو لأجزاء منها**

- إضافة بعض الأصوات للكلمة .
- استبدال كلمة بأخرى .
- تكرار الكلمة أو الجمل وخاصة حين تصادفهم كلمات صعبة بعدها كأن يقرأ التلميذ ذهبت للنزهة" فيقوم بتكرار عبارة "ذهبت" عدة مرات دون إكمالها لعدم قدرته على قراءة كلمة "نزهة ."

- القراءة البطيئة جدا بهدف إدراك وتفسير الرموز والحروف
- القراءة لا يستطيع تركيز خطوة على الصفحة، ويجد صعوبة في الانتقال من سطر إلى السطر الذي يليه .
- القصـــور على القـــــــدرة على الاستيعاب والفهم وتشـمل ما يلـي: عـدم فهـم معنـى المفـردات والجمـل والفقرات،القصـور فـي إدراك تنظـيم الفقرة،عـدم القدرة على استخلاص المغزى من النص ،عدم القدرة على تقسيم ما يقرأ إلـى عبارات ذات معنى.
- صعـــــوبة التمييـز بـين الرمـوز وتشـمل علـى :التمييـــــز بـين الحـــركات الممدودة والحركات القصيرة، تمييز الحـروف المشـددة مـن غيرهـا، تمييـز الفـرق بين اللام الشمسية والقمرية،التمييز بين الأصوات المتشابهة للحـروف مثـل -ي- و -ى،تمـــــــــــييز التنـــــــــوين،تمييز همـزات الوصـل والقطـع (تيسـير كوافحة،2003).

أسباب صعوبات القراءة

- **الأسباب الاجتماعية والانفعالية**

- يحتـــــــاج الطفـل قبـل البـدء فـي تعلـم القـراءة إلـى الاسـتقرار العـاطفي والصـحة النفسـية، والقـدرة علـى التكيـف الاجتمـاعي، بحيـث أن الاسـتقرار النفسـي يجعل الطفل قادر على التكيـف السـريع، الانسـجام مـــــع البيئـة التعليمية الجديدة ، ان ما يعانيـه الطفـل مـن قلـق نفسـي وحرمـان عـاطفي وفقدان الثقة في النفس، هي عوامل معرقلة لتعلم القراءة.
- يرجع اختلال الحالـة النفسـية والعاطفيـة عنـد الأطفـال إلـى اخـتلاف بيـوتهم التي تربوا فيهـا، فمـنهم مـن تمتـع بطفولـة سـعيدة فـي بيـت واعـي، منحـه المحبة المتزنة والحـــــنان، وعلمه الثقة بالنفس وجعله قادرا على التكيـف مـع الجماعـة، والشـعور بأنـه واحـد منهـا، ومـن الأطفـال مـن حـرم مـن نعمـة المحبـة فنبـذ وأهمـل، الطـــــفل فـي هـذه الحالـة يكـون عرضـة للعقـد النفسـية الصعبة الحـل، قـد تكـون سـبب رسـوبـــــه المدرسـي، فالبيئـة السيئة هي المسؤول الأول عـن عـدم اسـتقرار الطفـل انفعاليـا وعـن فقـدان الطمأنينة الاجتماعية (أسامة البطاينية،2005)

اختلال الجانبية

- يخلق اختلال الجانبية مشاكل عديدة في تعلم الطفل القراءة، فنصف الكرة الدماغية الأيسر يتحكم في الوظائف المحركة بينما يقوم نصف الكرة الأيمن بتنفيذها، فعندما لا يستطيع الطفل تحقيق هذا التوازن بين الجانبين لا يستطيع توزيع الأعمال توزيعا منسجما،
- أما الطفل الذي يستعمل اليد اليسرى ولكنه أجبر على استعمال اليد اليمنى، وينتج عنه ما يلي: التأتأة وتظهر أثناء التربية الخاصة،عدم التوافق الحركي، الحول،اضطرابات القراءة والكتابة كتقديم وتأخير الحروف،القلق وعدم الانتباه، عدم التحكم في البول، الخجل، والشعور بالنقص.

الفروق الثقافية واللغوية

- تعتبر الفروق الثقافية واللغوية ذات أهمية كبيرة في اكتساب التلميذ للقراءة، خاصة إذا كانت ثقافته ولغته تختلف عن ثقافته ولغة المعلم، هذا ما يزيد من عمق اضطراب تعلـــــــــم القراءة، فتؤدي الاختلافات الثقافية إلى إنشاء أفكار مسبقة من طرف المعلم، حول التلميذ ومن طرف التلميذ حول المعلم.
- يخلق الاختلاف في اللغة مشكلة أخرى في تعلم القراءة، ونجد أن الطفل منذ صغره لا يعرف إلا لغة أو لهجة محلية خاصة بمنطقته، أما عند الدخول إلى المدرسة فيواجه لغة تختلف عن ما اكتسبه في طفولته (اللغة الأم) فينتج عن هذا رفض للغة الجديدة في بعض الحالات، أو الخلط بين اللغتين.(تيسير كوافحة،2003).

➢ الأسباب التعليمية

تنشأ عن الأسباب التي تؤدي إلى اضطرابات في المرحلة الابتدائية و هي مناهج ووسائل التعليم، فغالبا ما تهمل المناهج الفروق الفردية.

***الفروق الفردية:** فالمناهج المطبقة وضعت على أساس أن كل التلاميذ متشابهين دون اعتبار القدرات والمهارات الخاصة بكل تلميذ في حين أن لكل شخص قدرته على التعلم والاستيعاب .

***دور المعلم:** فهو يلعب دور مهم، فهو بمثابة الموجه الذي يقود التلميذ إلى الأهداف الموجودة وحتى يقوم بدوره على أكمل وجه يجب أن يتمتع بتكوين متين يسمح له أن يعرف حاجات التلميذ ومهاراته بالنسبة لكل مادة يقوم بتدريسها، أما بالنسبة للقراءة فمن المفروض أن **يكون المعلم عارفا بطرق اكتساب القراءة عند التلميذ لكل مرحلة لكي لا يقع في الخطأ**.

***القراءات والحاجات الأساسية للنمو:** يرى بعض الباحثين أنه من الخطأ تعليم الطفل القراءة في السنة الأولى للدخول المدرسي لأن نموه لم يكتمل بعد ليتعلمها بصفة صحيحة، لا يعني هذا أن لا نعلمه القراءة بتاتا في السنة الأولى، لكن يجب أن لا نمارس عليهم ضغطا كبيرا، لأن هذا ليس في صالحهم، لأنه يجب التوازن بين تلبية مطالب نمو الطفل وبين تلبية مطالب نموه المتكامل بما في ذلك تعلم القراءة، إذا توفرت لها الطرق المناسبة لتدريسها على النحو السليم .

- ***نظام الانتقال من سنة لأخرى :**أغلب الاحيان يتم الانتقال حسب سن التلميذ لا حسب تحصيله الدراسي، فمن الملاحظ أن الأطفال يصلون إلى السنة السادسة وهم لا يتقنون القراءة المسترسلة، التي تسمح لهم بتوظيفها في مواد أخرى، فينتقل الطفل من سنة إلى أخرى حتى يصل إلى سن معين أين يجد نفسه لا يتقن القراءة، هذا بسبب سوء التقييم.
***جمود المناهج المدرسية :**المناهج المدرسية لم تتغير منذ زمن بعيد وهذا ما يبعث للحيرة، لهذا
نرى أن المناهج المدرسية لا تواكب التطور، فقد ظهرت وسائل جديدة ومتنوعة في مجال التعليم منها الكمبيوتر
وتكنولوجيا المعلومات، في حين أن هناك بعض المدارس لا تملك أبسط الإمكانيات (كتب مدرسية، كتب المطالعة). وهذا ما يؤدي بالطفل إلى الشعور بالملل والإحباط لأنه يطمح إلى شيء أفضل .
***نقص الاستعداد لتعلم القراءة**: يتعلم التلميذ القراءة فمن المهم أن يكون لديه استعدادات للتعلم، وتتمثل هذه الاستعدادات في قدرات وأنماط السلوك، القدرات المعرفية، الإدراك السمعي ،الإدراك البصري والاستعداد النفسي للقراءة، فكل هذه الاستعدادات تمهد الطفل لتعلم القراءة.

***طرق التدريس :**القـــــــــــــراءة عملية معقدة فإن فشل الطفل في تعلم المهارات الأساسية التي تؤهله لاكتساب القراءة قد تأخره عن بقية زملائه، فبينما هم قد وصلوا إلى درجة عالية من إتقان القراءة ، ويبقى هو في مراحل متأخرة ومن أهم الأسباب التي تؤدي بالتلميذ إلى مثل هذا التأخر هي:

- طول المنهج بحيث يبذل المعلم جهده ووقته في إكمال البرامج وهذا ما يجعله يغفل عن الفروق الفردية وملائمة طريقة التدريس لها،
- استعمال وسائل لا تجلب اهتمام التلميذ،
- عدم وجود علاقة بين ما يقرأ التلميذ وما في الواقعن،
- عدم الاهتمام بوظيفة القراءة بحيث هي وسيلة لاكتساب المعارف والعلوم المختلفة وليست الهدف النهائي،
- عدم حث التلميذ على المطالعة خارج البرامج المقررة (فيصل الزراد،1998)

أنواع صعوبات القراءة (عسر القراءة)

- **1.عسر القراءة المرئي (visual Dyslexia):**

ليس اضطراب بصري بما تحتويه الكلمة من معنى، بما أن النظام الخاص بالمعرفة البصرية للأشياء ليس هو السبب ولكن وظيفة النظام الحرفي هي السبب، ولهذا فالأفراد يواجهون مشاكل أثناء التحليل المرئي للحروف، واختيارات إدراك الأشياء أو الخاصة بذاكرة الرسم ليست كافية لوصف هذا العجز الذي لا يصيب سوء التحليل البصري للكلمات المكتوبة، المبرزة الأساسية لهذا الاضطراب هو أن أزمنة التفاعل التي تقدر المرحلة المرئية للحروف تكون بطيئة جدا وهناك نوعين من هذا الاضطراب :

- **عسر القراءة الأبجدي :**

يهجىء المصاب عند كل الحروف المكونة للكلمة قبل أن يتعرف عليها، إضافة إلى أن وقت القراءة يطول بزيادة طول الكلمة .

- **عسر القراءة الانتباهية :**

ترتكب الأخطاء البصرية في مقاطع الكلمات، كما أن قراءة الحروف داخل مقاطع تكون مضطربة في حين لو قدمت معزولة تقرأ بطريقة سليمة.

2.عسـر القـراءة الفونولـوجي (Phonological Dyslexia):

يعـــــــتبر هـذا النـوع مـن الصـعوبات مألوفـا كثيـرا والـذي يمثـل حوالي 60% من الحالات، فالقارئ يستعمل الطـــــــريقة الكليـة، لهذا يجد صعوبات في قراءة الكلمـات الجديـدة، فالطفـل يجـد صعوبة فـي عمليـة التجميـع، هـذا مـا يـؤدي بـه إلـى خطـأ فـي عمليـة التحليـــــــل الفونولوجي، لكـن بإمكانـه أن يقـرأ الكلمـات، لكـن يبطئ ولكنه لا يقوم بأخطـاء دلاليـة. وأخـــــــطاء القلـب الحرفـي ليس سببه غياب لأحد الأنظمة ولكن لعجـــــــزها وإصـــــــابتها، فهـو يستطيـــع قـراءة الكلمـــــــات المألوفـــــــة حتـى وكانـت طويلة عكس الكلمات الغير مألوفة فلا يستطيع قراءتها بصوت مرتفـع، ممـا يـدل علـى وجـود اضـطراب فـي التوافـــــق بـين الشكـــــل والصـــــــوت، وكذلك الجمع بين الأصوات بمعنـى آخـر هنـاك عجـز في وضعية واستعمال الطريقة التي تضمن وجود ترابط.

3.عسر القراءة السطحي (Dyslexia Surface):

يمثل هذا النوع من صعوبات القراءة حوالي 20% من الحالات، ويتميز هذا الاضطراب بعدم قدرة الطفل على استعمال الطريقة الكلية وبالضبط المرحلة المعجمية، حيث يكون بإمكان القارئ أن يقرأ الكلمات أو النص لكن دون الاستعانة بالطريقة الفونولوجية، هذا ما يجعله يستغرق وقت طويل في القراءة، كما أنه يكون بإمكانه أن يقوم بعملية التجميع في المرحلة الحرفية، فهذا النوع من الاضطراب يشبه عسر القراءة السطحي المكتسب، حيث أن الطفل أو المصاب يقرأ بطريقة صوتية، يقرأ الكلمة بعد تقطيعها إلى حروف أو مجموعة من الحروف، لهذا نجده يعاني من عدة مشاكل منها :

-اضطراب على مستوى الكلمات المكتوبة ومعناها .

-اضطراب كبير على مستوى الفهم، خاصة على مستوى التمثيل الشفهي .

-اضطراب على مستوى الكلمات، حيث يقوم بكتابة الكلمة كما ينطق بها.

-تشتت على مستوى الإملاء خاصة في الكلمات المنظمة والصعبة.

لا يمكن اعتبار هذا النوع من الاضطراب بالاضطراب الدائم ، وإنما تأخر على المستوى المعرفي، وهذا لوجود ورم خلفي، يمكن أن يكون أصله وراثي، من هنا نجد أن الطفل الذي يعاني من هذا الاضطراب يعاني اضطرابات صعبة منها: المستوى الفونولوجي، الخط، المستوى الدلالي للكلمات.

4.عسر القراءة المختلط (mixed Dyslexia):

يتميز هذا النوع عن بقية الأنواع على أنه اضطراب يمس الطريقتين: الفونولوجية والمعجمية بنفس الدرجة، أي أن الطفل الذي يعاني من عسر القراءة المختلط لا يستطيع أن يقوم بعمليتي التجميع والتراسل. وإما إحدى الطريقتين مع وجود اضطرابات مصاحبة حادة .

إن الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة المختلط رغم بقائهم في مرحلة تعلم القراءة لسنتين أو ثلاثة سنوات، إلا أنهم لا يزالون يعانون من عسر القراءة الحاد.

هذا النوع من عسر القراءة المختلط يحدث عندما تصاب الطريقتين الفونولوجية والمعجمية معا فنلاحظ ما يلي :

-إصابة فونولوجية + اضطراب الذاكرة البصرية .

-إصابة الطريقة المعجمية + اضطراب التمييز الإدراكي في القراءة نلاحظ:

- فك الترميز(حرف- صوت).
- غياب تخزين بصري للكلمات.
- الفهم شبه منعدم. (سهام دحال،2005)

قائمة المراجع

- أسامة البطاينة.(2005). صعوبات التعلم: النظرية والممارسة، الأردن: دار المسيـــــــــــــرة.
- تيسير كوافحة. (2003). صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، الأردن: دار المسيـــــــــــــرة.
- فيصل الزراد(1998): دليل تشخيص صعوبات التعلم، ط2، لبنان: دار النهضة العربية.
- سهام دحال. (2004). دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي، مذكرة ماجستير، تخصص علم النفس المعرفي، جامعة الجزائر2،الجزائر.
- Crocq,M.A. et Guelfi, J. D. (2013). Manuel Diagnostique et Statistique des Troubles Mentaux (DSM- 5). 5ème édition. France: Elsevier Masson.
- Dubois, M. Et Roberge, J. (2010). Troubles d'apprentissage : pour comprendre et intervenir au cégep. Centre collégial de développement de matière didactique.

وحدة/ علم النفس المرضي المدرسي

الدرس 14

صعوبات تعلم القراءة (الجزء الثالث)
تشخيص وعلاج

د. برزوان حسيبة

قسم علم النفس

جامعة الجزائر 2

- تشخيص وتقيم الاضطراب المحدد للقراءة
- إستراتيجية تعليم الطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة (ديسلكسيا)
- استراتيجيات أخرى لعلاج صعوبات القراءة لجميع الحالات
- خلاصة

للتواصل مع أستاذة الأعمال الموجهة/haciba.berrazouane@univ-alger2.dz

تشخيص و تقيم الاضطراب المحدد للقراءة

- إن التقييم لصعوبات التعلم يكون حسب المتخصصين وما يريدون أن تحقيقه، فكل واحد منهم لا يبحث عن تقييم نفس العناصر. ولكن هناك شيء واحد ثابت بالنسبة لكل المتخصصين والمتمثل في أنه قبل كل تقييم ينبغي على المختص أن يعتمد على **بحث دقيق حول السوابق الشخصية والعائلية والمدرسية للتلميذ.**
- ويتم الاعتماد في تشخيص الاضطراب المحدد للقراءة على مجموعة أو بطرية من **الاختبارات مثل التي تقيس الذاكرة، الوظائف اللغوية، الانتباه، التركيز، والوظائف التنفيذية. بالإضافة إلى القيام بميزانية معرفية عامة للطفل** (Dubois, M. Et Roberge. J, 2010).

إستراتيجية تعليم الطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة (ديسلكسيا)

- 1 .تعليم مباشر في تحليل اللغة ومهارات حول أصوات الكلام ، يتعلم الطفل صوت الكلمة وتقطيع الأصوات والمقاطع في الكلمات وجمع الكلمات في جملة، وأمثلة لأصوات الكلام (corn– for) (now – how)وبعض الأحرف الغير منطوقة (silent) (wrote-right) وغيرها، والأصوات القصيرة مثل(ou I e a) و الأصوات الطويلة أو الممدودة،
- .2. تعليم من الأسهل إلى الأصعب في مهارات رموز الأحرف وفي اللفظ الصوتي حيث يتعلم الطالب كلمات كاملة ذات صوت معين وثابت ثم يحللها إلى أصوات منفردة،
- 3 • تجريد الحرف وتمييزه ، مثل التمييز بين الأحرف المتشابهة والمعكوسة (d,b)وحروف المد مثل دا ، دو، دي، وحركات الضمة والفتحة والسكون •
- 4. كتابة الكلمة أثناء القراءة : تكثيف تمارين الكتابة لدعم القراءة الصحيحة •

- 5 استخدام طريقة Visual- Kinesthetic by / (AVK / Auditory) وهذه الطريقة يستخدم فيها بطاقات ملونة للأحرف الهجائية وذلك ليسهل على الطفل تذكر الحرف مع صوته ،ثم طباعة كلمات على بطاقات بألوان الحروف ثم يتمرن الطالب على ترتيب الأحرف مع الكلمات وبجمل قصيرة في بداية الأمر، وفي كل فرصة مناسبة تكرر الكلمات مع نسبها لأصواتها،يتدرب الطالب على قراءة الكلمات أو النص المستخدم مع تتبع الكلمات بالأصبع مع تقييم مهارته في السرعة والإتقان بشكل يومي،
- 6. تشويق وجذب الطالب للقراءة: بإمكان المعلم أن يضع مقدمة مشوقة لموضوع القراءة تستثير انتباه الطالب وتجعله مستعداً للاستماع و الاستمتاع بالقراءة ٠

- لمتابعة تحسن الطالب يتم توجيه أسئلة له بعد قراءة الجملة النصية بما يشرح عن: أين- وماذا- ولماذا- كيف – من – ومتى، وعن ماذا حدث أول، وماذا حدث بعد، وإذا كانت قصة توجيه سؤال . هل أحببت القصة؟ لماذا؟ وهل بالإمكان أن تصنع سؤالاً عن القصة؟ واستخدام الصور للاستدلال عن النص أيضا إثراء الحصيلة اللغوية بسؤال عن معاني المفردات وعن معاني الكلمات التي يعرفها قبل قراءته للنص والطلب منه أن يلخص ما قرأه ومعرفة انطباعه عما قرأه.

ويوجد استراتيجيات أخرى لعلاج صعوبات القراءة لجميع الحالات وهي كالتالي :

- 1. تقديم العون للطالب في القراءة تزيد من تقديره لذاته (esteem-self) وتقلل من شعوره بالتوتر وعدم ثقته بنفسه التي تلازم الفشل في القراءة،
- 2. طريقة القراءة الثنائية أو المشتركة لتوبنغ ولفيندل وهي أن يقرأ الطالب مع أحد زملائه أو معلمه أو والده يومياً لمدة 15دقيقة ولمدة 8 أسابيع ، الطفل يختار النص الذي يعجبه أو يرتاح له ، يقرأه صامتاً أولاً ثم يعطي إشارة ليبدأ القراءة، وعندما يخطئ أو يتوقف عند كلمة صعبة ، الملازم له أو المساعد يقرأ له أو يصحح له ثم يعيد القراءة معه حتى يستطيع الطفل القراءة معتمداً على نفسه ،المساعد يكافئ الطفل على صحة القراءة وعلى اعتماده على نفسه في القراءة (الجوهرة الحليلة،2002).

خلاصة

- القراءة نشاط تعليمي يتطلب مجموعة من المهارات لدى التلميذ، وعدم توفر هذه الأخيرة ينتج عنه صعوبات كبيرة، والتي تتطلب تدخل متعدد الأوجه من مختصين نفسانيين و لغويين لهدف التشخيص. أما العلاج فقد يتدخل فيه مختصين في علم النفس العصبي والأرطوفوني و معلمين متدربين من أجل تدريب الطفل، بالإضافة إلى مساعدة الأسرة للتلميذ.
- وضع غرفة مصادر فاعلة في البيئة المدرسية ضرورية فهي أحد البدائل التربوية الخاصة بالوسط المدرسي، والتي اشتهرت في التعامل مع صعوبات التعلم. و تتمثل أهميتها في كونها فصل مجهز بالمواد التعليمية، والأجهزة والوسائل ومعلم ذو كفاءة عالية تم تدريبه جيداً حتى يتسنى له مساعدة تلاميذه. كما يمكن لمعلمي المدرسة العاديين الاستعانة به في اختيار المادة التعليمية المناسبة، أو الطرق المناسبة كمستشار في المواد التعليمية أو في حل المشكلات.

بعض المراجع

- الجـوهرة الحليلـة. (2002). الحاجـــــات التعليميـــــة لأطفـال صعوبات التعلـــم، المؤتمر الدولـي لصعوبات التعلم،السعودية.
- Dubois, M. Et Roberge, J. (2010). Troubles d’apprentissage : pour comprendre et intervenir au cégep. Centre collégial de développement de matière didactique.