مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب
Issn:2570 0058/E-issn:1969-2676
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/485

المجلد:07 العدد 01 جانفي (2023) ص 597- 612

# علم النفس المدرسي، مقاربة مفاهيمية وقراءة تتبعية

## *School Psychology: A Conceptual Approach and a Consecutive Reading*

نورالدين جعلاب*

جامعة محمد بوضياف المسيلة - الجزائر

*nourdine.djaalab@univ-msila.dz*

**معلومات المقال**

تاريخ الارسال:
2022/04/07
تاريخ القبول:
2022/11/14.

**الكلمات المفتاحية:**
- ✓ علم النفس المدرسي
- ✓ النشأة والتطور
- ✓ الإطار المرجعي

**الملخص:**

لم يعد علم النفس المدرسي مجرد مادة علمية نظرية متخصصة، بل أصبح ممارسة يومية يقوم بها أخصائيون نفسيون على قدر من التمرس والاحترافية، يقدمون من خلالها خدمات نفسية على مستوى المؤسسات التعليمية، ولم يصل علم النفس المدرسي إلى ما وصل إليه إلا نتيجة تراكمات معرفية امتدت على مدار قرون من التنظير، وسنحاول من خلال هذه الورقة أن نتطرق إلى مفهوم علم النفس المدرسي، ونشأته تطوره وأهم مؤسسيه ومنظريه، كما سنسلط الضوء على أهم موضوعاته، وإسهاماته في تحقيق الصحة النفسية للمتمدرسين.

***Article info***

*Received*
*07/04/2022*
*Accepted*
*14/11/2022*

**Keywords:**
- ✓ *school psychology*
- ✓ *origin and*

***Abstract***

*School Psychology is no longer a mere specialized theoretical scientific subject, but has become a daily practice carried out by highly experienced and professional psychologists through which they provide psychological services at the level of educational institutions. School Psychology could reach what it reached as a result of knowledge accumulation that spanned over centuries of theorization.*
*This paper will attempt to address the concept of School Psychology, its origin and development, its most important founders and theorists, and it will shed light on its most important topics and contributions to achieving*

*المؤلف المرسل

| | |
|---|---|
| *development:*<br>✓ *reference frame* | *students' mental health.* |

**. مقدمة:**

لأن العملية التربوية وفي القلب منها العملية التعليمية التعلمية تحتل مركز الصدارة في اهتمام المنظومات التربوية الحديثة، ولأن فعالية العملية التربوية والتعليمية ونجاعتها لم تعد تتوقف على فعالية الأستاذ أو المعلم وجودة أدائه فقط، ولا على فعالية القدرات التي يتمتع بها المتعلم فحسب، بل يساهم فيها أيضا المناخ المدرسي الجيد والمتمركز حول التعلم والمتعلم، والبيئة الصفية المتميزة والمشجعة، وأشكال التنظيم المدرسي المتمركز حول المتعلم، وشبكة العلاقات البينية الجادة التي تساعد على التفاعل الإيجابي مع معطيات المواقف التعليمية، وتعتبر هذه العوامل من المواضيع التي يبحث فيها المتخصصون في علم النفس المدرسي، مما جعل هذا الأخير محل اهتمام الأنظمة التربوية سيما في الولايات المتحدة الأمريكية وفي أوروبا واليابان والعديد من الدول التي قطعت أشواطا كبيرة في تحديث أنظمة التعلم لديها.

ويرجع ذلك إلى جملة من العوامل في مقدمتها أن علم النفس المدرسي يطرح العديد من المفاهيم التي تتعلق أساسا بتمدرس المتعلمين، على غرار مواضيع البيئة الصفية أو المدرسية، وآليات التفاعل الصفي وديناميات الجماعات الصفية واشكال التنظيم المدرسي والفروق الفردية وسيكولوجية الذكاء، كما يتطرق إلى العديد من المشكلات التي تعيق التمدرس السليم، على غرار صعوبات التعلم وسوء التكيف الدراسي والتأخر الدراسي، وبعض المشكلات السلوكية والانفعالية، وغيرها من المشكلات التي تؤثر بشكل مباشر او غير مباشر على تمدرس المتعلمين في شتى المراحل التعليمية، مما ينعكس سلبا على الأفراد ومن ثم على المجتمع، وهذا يشير بشكل أو بآخر إلى أهمية علم النفس المدرسي، باعتباره التخصص الذي يبحث في هذه المفاهيم، ويساعد في إيجاد الحلول الملائمة لمختلف المشكلات والعوائق، وبالتالي المساهمة في تحقيق التوافق الدراسي باعتباره أحد أهم مؤشرات الصحة النفسية في البيئة المدرسية.

وعلم النفس المدرسي من فروع علم النفس حديثة النشأة، ولعل هذا ما يفسر الغموض المثار حول مفهومه وماهيته وطبيعته، إلى درجة الخلط بينه وبين تخصصات وفروع أخرى من نفس العائلة العلمية، على غرار علم النفس التربوي، هذا لأخير الذي يعتبره بعض المهتمين هو نفسه علم النفس المدرسي، بل أننا قد نجده في بعض المؤلفات تحت مسميات أخرى كعلم النفس البيداغوجي وعلم النفس التعليمي، وقد أدى هذا الغموض إلى وجود بعض الصعوبات تتعلق بتحديد مفهومه موضوعاته، ومجالات الدراسة فيه ووظائفه وأدوار المتخصصين فيه، وأصبح الأمر أكثر تعقيدا في الوطن العربي نظرا لتعدد الترجمات من اللغة الإنجليزية أو الفرنسية، ويزداد الأمر غموضا عندما يتعلق الأمر بوجود بعض العيوب في الترجمة من هذه اللغات إلى العربية.

ورغم هذه التداخلات المفاهيمية، إلا أنه توجد بعض المحاولات الجادة لضبط هذا المفهوم وتحديد تعريف واضح ودقيق له، من أجل تبنيه في الدراسات الأكاديمية تفاديا لكل أشكال التأويل، سواء على مستوى المعالجة النظرية أو على مستوى المعالجة الميدانية، وسنحاول من خلال هذه الورقة أن نسلط الضوء على هذا الفرع من فروع علم النفس من خلال الاطلاع على الأدب النظري المتخصص، وانتقاء المفيد والجيد منه بهدف تشكيل صورة أكثر وضوحا حول علم النفس المدرسي، وبالتالي محاولة الإجابة عن تساؤلات جوهرية تتعلق بطبيعة علم النفس المدرسي وموضوعاته ومجالات الدراسة فيه، وعلاقته بالفروع الأخرى سيما علم النفس التربوي.

**2. تطور مفهوم علم النفس المدرسي**

رغم أن المجالات التي يطبق فيها علم النفس المدرسي واضحة بينة، تتحدد في كل ما تحويه البيئة المدرسية من تفاعلات بين كل مكوناتها، على ما فيها من تناقض أحيانا وتجانس أحايين أخرى، ويقف على رأس هذه المكونات حسب التوجهات الحديثة للعملية التربوية المتعلم، بكل ما يتميز به من خصائص نمائية تتجلى في مختلف مظاهر الشخصية، المعرفية العقلية والوجدانية الانفعالية والحسية الحركية.

ورغم وضوح المجال الرئيس لتطبيق مبادئ علم النفس المدرسي وتوجهاته، إلا أن الباحث في التراث النظري وأدبيات الاختصاص يجد الكثير من التناقضات المفاهيمية، فالبعض يخلط بينه وبين علم النفس التربوي ويجعل منهما مصطلحان لمسمى واحد، وكمثال على ذلك ما تم استعراضه من طرف البكري وعجوز (2001، ص26) لتعاريف بعض العلماء والباحثين العرب لموضوع علم النفس المدرسي كما وردت في كتب علم النفس التربوي على غرار أحمد زكي صالح (1966) الذي يشير إليه صراحة تحت مسمى علم النفس التربوي"بأنه العلم الذي يبحث في مشكلات النمو التربوي كما تمارسه المدرسة من حيث أنها المؤسسة التي اختارها المجتمع للإشراف على تربية الناشئة "

رغم ذلك إلا أن مفهوم علم النفس المدرسي قد شهد بعض التطور في العقود الأخيرة، فقد تم تعريفه من طرف محي الدين توق وآخرون (2002) بأنه ذلك الميدان من ميادين علم النفس الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية وخصوصا المدرسة، ففي هذا التعريف إشارة إلى اهتمام هذا المجال بالسلوك الإنساني في المواقف التربوية، سيما في المدرسة باعتبارها البيئة المناسبة لدراسة سلوك المتعلم في المواقف التعليمية، ولعل هذا ما ذهب بعض المؤلفين ممن اعتبروه أي علم النفس المدرسي جزءا من علم النفس التربوي أو فرعا منه، مثلما أشار إليه سليمان(2011، ص ص27-28)، حيث اعتبره فرعا من فروع علم النفس التربوي الذي يهتم بإعداد الأخصائي النفسي الذي يعمل داخل منظومة المدرسة ككل، فحسبه أن علم النفس المدرسي ليس مجرد علم نفس إكلينيكي يُطبق أو يعمل في المدرسة، فالأخصائي النفسي المدرسي لا يعمل في المدرسة فقط، ولكنه يقدم الخدمة النفسية على النطاق المدرسي ككل، ويستفيد من البيئة المدرسية كوسيط علاجي، ولهذا فإنه في حاجة إلى فهم طبيعة العملية التربوية، ومعرفة بفلسفة التعليم وأهدافه ونظامه وطرق الإدارة المدرسية، بالإضافة إلى بعض الألفة بالاستراتيجيات التدريسية داخل الفصول الدراسية والموارد المتاحة داخل المدرسة، والأدوار المختلفة للمهنيين الآخرين فيها، مثل دور المعلم ودور الأخصائي الاجتماعي والطبيب المدرسي، حتى لا تتصارع هذه الأدوار وتؤدي إلى خلل في المنظومة التربوية.

ومع التطور الذي شهدته المجتمعات البشرية خاصة الغربية منها، وظهور فروع أخرى من علم النفس، والذي صاحبه تطور في الممارسة التربوية انعكس على مستوى المناهج الدراسية واستراتيجيات التدريس، وتغير محاور العملية التعليمية، واعتبار المتعلم هو محور الاهتمام في كل عملية تستهدف تنمية شخصيته، ظهرت الحاجة إلى تخصصات أخرى في علم النفس، تأخذ بغين الاعتبار البيئة المدرسية بكل مكوناتها كمتغير يمكن أن يؤثر في العملية التربوية، ومن هنا ظهرت العديد من المفاهيم المستجدة شكلت حقلا معرفيا جديدا عُرف فيما بعد بعلم النفس المدرسي، ومن بين المحاولات الرامية إلى ضبط هذا المفهوم ما أوردته الجمعية الأمريكية لعلم النفس التي اعتبرت علم النفس المدرسي بأنه اختصاص في الممارسة العامة وتقديم الخدمات الصحية، يهتم بعلم وممارسة علم النفس مع الأطفال والشباب والأسر، والمتعلمين من جميع الأعمار، من طرف أخصائيين يتم تدريبهم وإعدادهم لتقديم مجموعة من خدمات التشخيص والتقييم والتدخل والوقاية، وتعزيز الصحة وتطوير البرامج وتقييمها مع التركيز بشكل خاص على العمليات التنموية للأطفال والشباب في السياق المدرسي والأسري وغيرهما من النظم.1

[1]. لمزيد من التوضيح يمكن الرجوع إلى الموقع الالكتروني للرابطة الأمريكية لعلم النفس https://www.apa.org/ed/graduate/specialize/school26

وفي هذا الاتجاه ذهب بعض المهتمين من العرب على غرار حسيني(2008، ص55) الذي اعتبر أن علم النفس المدرسي تجسيد مميز للجانب التطبيقي لنظريات علم النفس الحديثة، حيث انتقل علم النفس المدرسي إلى الميدان الحقيقي للتعلم (المدرسة)، بهدف التعرف عن قرب على خصائص التفاعل بين عناصر الموقف في هذ الميدان (المتعلم، المعلم، عملية التعلم ومحتواها من علوم ومعارف مختلفة، للتعرف والاكتشاف المبكر لأي مشكلة تعرقل سير العملية التعليمية، أو تعرقل تفاعل عناصر الموقف التعليمي معا، من أجل العمل على معالجتها، ولعل هذا التعريف يعبر عن الاتجاه السائد حاليا والذي يعتبر أن علم النفس المدرسي فرع مستقل من فروع علم النفس العام، يتم من خلاله تقديم خدمات نفسية للمتعلمين تمكنهم من التكيف مع البيئة المدرسية والصفية.

### 3. تعريف علم النفس المدرسي

قبل الخوض في تحديد مفهوم علم النفس المدرسي، لا بد من الإحاطة بمفهوم علم النفس العام على اعتبار أن علم النفس المدرسي يستمد مقوماته الأساسية من مفهوم علم النفس العام، هذا الأخير مر بعدة مراحل كان آخرها اعتباره " الدراسة العلمية للسلوك والظواهر النفسية، بقصد الوصول إلى القوانين التي تمكننا من فهم السلوك، ومعرفة أسبابه والتنبؤ بحدوثه وضبطه والتحكم به، فأصبح علم النفس علم دراسة السلوك بصفة عامة والسلوك الإنساني بصفة خاصة، بهدف الوصول إلى القوانين التي تفسر هذا السلوك. (البكري وعجوز، 2001، ص22)

فعلم النفس إذن هو علم دراسة السلوك وما وراءه من دوافع، والسلوك هو نشاط يقوم به الكائن الحي في النواحي المعرفية والوجدانية والحركية، أي أنه كل ما يقوم به الكائن الحي من أفعال سواء كانت هذه الأفعال ظاهرة أو غير ظاهرة، ويقصد بعلم النفس المدرسي أنه ذلك الفرع الخاص من فروع علم النفس أكثر من كونه مجرد تطبيقات لمبادئ علم النفس العام في مجال التربية والتعليم، فعلم النفس المدرسي هو أحد المجالات النفسية المستقلة. (سليمان، 2010، ص ص26-27)

ومن بين التعاريف التي وردت في التراث النظري لتحديد مفهوم علم النفس المدرسي يمكن أن نشير إلى التعريفين التاليين:

- حسب فؤاد أبو حطب 1980 يعد علم النفس المدرسي فرعا من فروع علم النفس العام، ويسمى علم النفس التعليمي، حيث أن موضوع علم النفس التربوي الأساسي هو التعلم المدرسي (البكري وعجوز، 2001، ص24)
- علم النفس المدرسي هو دراسة المشكلات المتعلقة بسلوك التعلم والتعليم، والمشكلات النمائية التي تظهر في المدرسة كتأخر القراءة والكتابة وبطء التعلم والمشكلات الانفعالية المصاحبة لذلك، وغالبا مايكون لدى المشتغل في هذا الميدان خلفية في علم النفس الإكلينيكي وعلم النفس التطوري معا. (سليمان، 2011،ص27)
- يُعرف على أنه فرع من فروع علم النفس، يهدف إلى تقديم خدمات نفسية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة للأطفال والمراهقين من أجل تنمية صحتهم النفسية ونموهم وتطورهم التربوي من طرف الأخصائي النفسي المدرسي.(حسيني، 2008، ص55)

إن القراءة المتأنية لهذه التعاريف تمكن من تسجيل جملة من الملاحظات أهمها:

- الارتباك المفاهيمي الحاصل في التراث النظري خاصة المترجم إلى اللغة العربية حول تحديد مفهوم واضح لعلم النفس المدرسي، والذي كنا قد أشرنا إليه بالتفصيل فيما سبق، ويظهر ذلك جليا في التعريف الأول الذي تضمن

خلطا واضحا بين مفاهيم ثلاثة يعبر كل منها على فرع من فروع علم النفس، ولتفادي نتائج هذا الارتباك المفاهيمي اتجه العلماء في الوقت الحاضر حسب البكري وعجوز (2001، ص24) لتسمية هذا العلم بعلم النفس المدرسي، حيث يبرر نشواتي 1985 ذلك أن الجوانب النظرية العامة للتعلم تقع في علم النفس، بينما يقع التعلم المدرسي في ميدان علم النفس التربوي لأنه يحدث في سياق اجتماعي معين.

- اقتصار علم النفس المدرسي على دراسة السلوك التعلمي التعليمي في البيئة المدرسية، والذي يصدر من المتعلم في المواقف التعليمية، كما يهتم بدراسة المشكلات التي تعيق سيرورة العملية التعليمية.
- ارتباط علم النفس المدرسي ببعض فروع علم النفس الأخرى، على غرار علم النفس العيادي وعلم النفس النمائي، لما يوفرانه من خلفية معرفية تسهم في دراسة مواضيع الاهتمام في علم النفس المدرسي.
- مضمون علم النفس المدرسي هو جملة الخدمات التي يتم تقديمها للمتعلم، لتحقيق التكيف مع متطلبات البيئة المدرسية والبيئة الصفية على حد سواء، وبالتالي تحقيق أقصى حد من التوافق النفسي.

انطلاقا من كل ما سبق يمكن تعريف علم النفس المدرسي بأنه فرع من فروع علم النفس، على غرارا علم النفس التربوي وعلم النفس النمو وعلم النفس العيادي وعلم النفس الاجتماعي، يهتم بدراسة سلوك المتعلم في المواقف التعليمية، في سياق البيئة المدرسية والبيئة الصفية، من خلال التركيز على تفاعل المتعلم مع المواقف التعليمية بكل مكوناتها، والتكيف مع متطلبات البيئة المدرسية والصفية على حد سواء، ويركز على الفعاليات النمائية المتعددة الأبعاد والمظاهر، وذلك بهدف تقديم خدمات نفسية للأطفال والمراهقين المتمدرسين، من طرف أخصائيين مؤهلين، يستهدف تدخلهم تحقيق النمو السليم المتكامل للشخصية بكل أبعادها، وبالتالي تحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية في البيئة المدرسية.

### 4. التأصيل النظري لعلم النفس المدرسي

رغم أن الحقول المعرفية المعاصرة، ومن بينها علم النفس باختلاف فروعه، ومنها علم النفس المدرسي ما كانت لتكون لولا جهود العلماء والفلاسفة والمفكرين من مختلف الحضارات، وليست الحضارة الإغريقية فقط، إلا أن العديد من المهتمين عن قصد أو عن غير قصد، يتجهون إلى إقصاء دور بعض الحضارات في البناء التراكمي للمعرفة على مر العصور لاعتبارات سياسية وإيديولوجية، تتعلق أساسا بتكريس منطق الحضارة الغربية السائدة في هذه الحقبة من الزمن، وهذا يخالف المنطق العلمي المبني على أسس وقواعد التراكم المعرفي، فالمعرفة العلمية في شكلها الحالي ما كانت لتكون لولا جهود علماء وفلاسفة من كل الحضارات وعلى مر العصور، ذلك أن الميزة الأساسية التي تميز المعرفة العلمية أنها عابرة للقارات والحضارات والعصور، وعند الحديث عن علم النفس باعتباره الإطار العام لكل الفروع، فإن ارتباطه بالفلسفة لا يختلف عليه الباحثون شأنه في ذلك شأن باقي العلوم، والموروث الفلسفي الإنساني كان نتيجة تراكمات امتدت من الحضارات الغابرة حتى وصلت إلى الحضارة الإغريقية، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات التاريخية والأنتروبولوجية.

#### 1.4 علم النفس المدرسي وعلم اجتماع المعرفة

علم النفس عموما وعلم النفس المدرسي على وجه الخصوص، ظهر من خلال جهود العديد من علماء النفس وحتى بعض المشتغلين بالفلسفة، وما كان التطور الحاصل في هذا التخصص في عصرنا الحالي ليكون لولا تراكمات معرفية ترتبط أساسا بأقطاب العملية التعليمية الثلاث؛ المعلم، المتعلم، المعرفة العلمية، فعلى امتداد الحضارات الغابرة، وُجدت محاولات جادة من طرف الفلاسفة والمفكرين، لتحديد الروابط الممكنة بين هذه العناصر الثلاث المشكلة لما بات يعرف

بالمثلث الديداكتيكي، فمن كونفوشيوس إلى أفلاطون، ومن الغزالي وابن سينا وابن سحنون وابن خلدون إلى باشلار وأوجيست كونت ووليام جيمس وجون ديوي، وصولا إلى جالتون وفريديريك هيربرت ثم إلى لايتنر ويتمر، كانت كلها محطات تاريخية، شهدت تراكمات متتالية لمحتويات معرفية، تناولت ما يجب أن تكون عليه العلاقة التعليمية باعتبارها أهم المحددات في الفعل التعليمي.

لقد تشكلت على مدار العصور السابقة علاقات بين هؤلاء العلماء والفلاسفة، من خلال الاطلاع على أعمال السابقين، والتقت اهتماماتهم حول موضوع العلاقة الديداكتيكية، حتى وإن تباينت أفكارهم حول محورية أقطاب هذه العلاقة، وكانت محصلة هذا التلاقي تراث معرفي أسس لعلم النفس عموما وعلم النفس المدرسي على وجه الخصوص، وهذا الطرح يتوافق إلى حد كبير مع ما توجهات علم اجتماع المعرفة Sociology of Knowledge الذي يعتبر أن فروع المعرفة والتخصصات العلمية تولد عندما تلتقي مجموعة من العلماء من ذوي الاهتمامات المتماثلة أو المتقاربة، ويشكل هؤلاء ما يعرف بالمجتمع العلمي أو الجماعة العلمية Scholarly Community، وتعرف على أنها جماعة افتراضية غير مرئية، وقد لا يعرف أعضاؤها بعضهم بعضا معرفة شخصية، وإنما من خلال الاطلاع على بحوثهم والإشارة إليها ونقدها، ويتولد عن النشاط البحثي لأعضاء الجماعة محتوى معرفي كاف لتشكيل فرع من فروع المعرفة أو تخصص معين. (جبران وعطاري، بدون سنة، ص5)

وعليه فإن هذه المقاربة النظرية، يمكن أن تفسر لنا ظهور علم النفس المدرسي كتخصص فرض نفسه سواء على مستوى البحث الأكاديمي أو على مستوى الممارسة الإجرائية، منذ المحاولات الأولى لتأصيله على يد عديد العلماء وفي مقدمتهم لايتنر ويتمر، هذا الأخير الذي استطاع أن يجسد المبادئ والنظريات في ممارسات عملية، استهدف من خلالها التكفل ببعض الفئات من المتمدرسين الذين يعانون من سوء في التكيف الدراسي، ولعل ارتباط علم النفس المدرسي بالمتمدرسين وبالبيئة المدرسية، كان من بين العوامل التي ساهمت بشكل كبير في ظهور هذا الفرع الفتي بنفس الزخم الذي ظهرت به فروع أخرى، ذلك أن المدرسة في الأنظمة التربوية الحديثة، أصبحت تعد من أهم المؤسسات في المجتمع، خاصة في ظل التغيرات الاجتماعية السائدة، والتي جعلت من المدرسة أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

**2.4 علم النفس المدرسي وبنية الثورات العلمية**

العلوم العامة ومنها العلوم الاجتماعية تخضع لأطر تحدد مجالات بحثها ومناهجها، ومنها تستمد المسلمات التي تستند إليها، وهذه الأطر هي من نوع المسلمات التي يتلقاها الباحثون عادة بالتسليم ولا يعرضون لها بنقاش، بل ربما لا يشعرون بهيمنتها عليهم وتحكمها في أنماط تفكيرهم، والمناسبات التي يقف فيها الباحثون متسائلين عن جدوى الإطار الذي يحكم مسيرتهم العلمية قليلة، ولا تكون عادة كما يرى Kuhm (1970) إلا في حال واحدة، عندما يعجز الإطار المعرفي عن تفسير بعض الظواهر التي يدرسها أو يعجز عن الإجابة على بعض الإشكالات العلمية التي تثور في أثناء البحث (الصبيح، 2007، بدون صفحة)

وحسب نظرية بنية الثورات العلمية للفيلسوف الألماني توماس كوهن Thomas Kuhn فإنه يمكن تصنيف العلم إلى علم ثوري Revolutionary or extra-ordinary science وعلم عادي Normal science، وكل منهما يستند إلى نموذج فكري Paradigm مختلف عن الآخر، وحسب توماس كوهن فإن العلم الثوري يظهر عندما يعجز العلم العادي عن تقديم إجاباتة عن كل ما يستجد من أمور، والعلم الثوري لا يأتي نتيجة تراكم بل نتيجة فتوح Breakthrough ناتجة عن تغيير النموذج (جبران وعطاري، بدون سنة، ص6)

لقد شكلت نظرية بنية الثورات العلمية لتوماس كوهن مقاربة ابستيمولوجية، أمكن من خلالها تفسير ظهور الحقول المعرفية والتخصصات العلمية المختلفة، على غرار علم النفس المدرسي الذي فرض نفسه على الأوساط الأكاديمية، ومن ثم على مستوى الممارسة خاصة في العقود الأخيرة من القرن العشرين والعقدين الأولين من الألفية الثالثة، وذلك من خلال الاستفادة من الأبحاث والدراسات التي تمت في إطاره، في تحسين وتجويد مخرجات العلمية التعليمية، مخرجات متكيفة مع بيئتها المدرسية والصفية، مخرجات متوافقة انفعاليا اجتماعيا وعقليا معرفيا وحسيا حركيا، مخرجات من بين ملامحها الأساسية أنها تتميز بصحة نفسية تمكنها من تحقيق الفعالية النمائية إلى أقصى حد ممكن، وهذه هي أهم الغايات التي يستهدفها علم النفس المدرسي.

**3.4 الإرهاصات الأولى لظهور علم النفس المدرسي**

في محاولة منهم للتأريخ للعلوم والتخصصات المختلفة عموما وعلم النفس على وجه الخصوص، يلجأ العديد من الباحثين إلى اعتماد الفلسفة الغربية، ممثلة في الفكر الفلسفي الإغريقي الذي ميز الحضارة اليونانية، والفكر الفلسفي الأوربي الذي ميز الحضارة الأوروبية، سيما في عصر النهضة كمعلم تتمحور حوله كل الحوادث العلمية على مر العصور، سواء في العلوم التطبيقية أو في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ومن بينها علم النفس، ورغم أهمية هذه الجهود إلا أنها تفتقد لبعض الموضوعية، لأنها تجاهلت أو تغافلت عن دور الفلسفات الأخرى، على غرار الفلسفة الكونفوشيوسية التي ما زالت تتميز بشيء من الحضور في بعض المجتمعات الآسيوية، أو الفلسفة الإسلامية التي يرجع إليها الفضل في تنقية التفكير الفلسفي من بعض الشوائب التي ميعته وأبعدته عن الواقع الإنساني المعاش.

وكمثال على هذا الطرح الذي يجافي الموضوعية ما أورده سليمان(2011، ص30) في أحد المراجع في علم النفس المدرسي، في سياق التأريخ لهذا التخصص أنه"يمكن تتبع جذور علم النفس المدرسي مثل أي علم آخر بدءا من فلاسفة اليونان القدماء، حيث نجد فكر أرسطو ومحاولته لتطوير قوانين السلوك العام، والتي تعد البذور الأولى للنظريات والأبحاث النفسية الحديثة".

ورغم أهمية الفلسفة الإغريقية التي لا ينكرها إلا جاحد، فإن هذا الطرح يتنافى تماما مع مبدأ الموضوعية العلمية، التي تحتم على أي باحث أن لا يتجاهل جهود الفلاسفة والمفكرين، الذين كان لهم السبق في بلورة الفكر الفلسفي الإنساني، منذ ظهور أول أشكال الحضارة الإنسانية في بلاد الرافدين إلى غاية العصر الحديث، مرورا بأهم الحضارات التي شكلت محطات تاريخية مهمة في تاريخ البشرية، على غرار الحضارات الفرعونية والصينية والإغريقية والقرطاجية والرومانية والفارسية، والحضارة الإسلامية التي كان لها دور كبير في بلورة الفكر الفلسفي الإنساني.

فبعد أن كانت الروح موضوعا أساسيا في التفكير الفلسفي الإغريقي كتعبير عن الدراسات النفسية، غدت في الفلسفة الإسلامية موضوعا غيبيا، مجرد التفكير فيه يعتبر ضربا من التكلم الذي لا طائل من ورائه، وذلك بفعل تأثير العقيدة الإسلامية التي يعتبر القرآن الكريم مصدرها الأساسي، والتي ألهمت الفلاسفة المسلمين التفكير في موضوع أقرب، فاعتمدوا مفهوم النفس باعتبارها الأكثر تعبيرا عن مشاعر الإنسان وتفكيره واتجاهاته ومدركاته وانفعالاته، كما أنها تميزت بحضورها اللافت في النص القرآني، ويعتبر ابن سيناء من الرواد الأوائل الذين درسوا النفس الإنسانية، بكل أبعادها مما حدا ببعض الباحثين إلى اعتبار جهوده معلما أساسيا في تطور الدراسات النفسية.

وقد كان ابن سيناء من الأوائل الذين فصلوا المواضيع المتعلقة بالنفس الإنسانية عن الفلسفة، "فعلم النفس عند ابن سيناء جزء من العلوم الطبيعة (وليس من الفلسفة)، وهو ينقسم إلى قسمين، قسم يمكن أن نسميه علم النفس الميتافيزيقي، وهو يشمل البحث في إثبات وجود النفس وماهيتها، وهل هي مادية أو غير مادية، وعلاقتها بالجسم وخلودها

وغير ذلك من الأبحاث التي تخرج الآن عن دائرة البحث في علم النفس، والقسم الثاني يمكن أن نسميه علم النفس الطبيعي، وهو يشمل دراسة القوى النفسية المختلفة، وهذه إما نباتية تتعلق بالتغذية والنمو والتوليد، وتهتم بها الآن علوم أخرى غير علم النفس، وإما حاسة تشمل الحواس المختلفة الظاهرة والباطنة، وإما عاقلة.(علي، 1990، ص12)

وتشير العديد من الدراسات إلى الاهتمام الكبير بموضوع الإحساس والعمليات العقلية عند ابن سيناء، والتي تعتبر من بين المواضيع المهمة التي اهتم بها الفكر السيكولوجي الذي تطور إبان فترة الحضارة الغربية الحديثة خاصة في أوروبا، والتي تمكنت بفضل جهود علمائها من إحداث ثورة في البحث العلمي، والتي أثمرت في بدايات القرن السابع عشر ظهور تخصصات علمية حديثة على غرار علم النفس وعلم الاجتماع وغيرهما، فقد تم دراسة مواضيع الإحساس والعمليات العقلية تحت مسمى الشعور أو الخبرة الشعورية، وقد تميزت هذه الفترة بمحاولات جون لوك في المملكة المتحدة وديكارت في فرنسا، ومن بين العلماء إسهاما في هذا الإطار عالم النفس الألماني فولهام فونت Wundt الذي يُنسب إليه الفضل في إنشاء أو معمل لعلم النفس التجريبي في جامعة لايبزيتش بألمانيا عام 1879، حيث كان يحاول تحليل الخبرة الشعورية إلى عناصرها الحسية الأساسية وكان منهجه هو المنهج الاستبطاني التجريبي، وقد كانت أعماله من بين أولى المحاولات الرامية إلى استقلالية علم النفس عن الفلسفة.

وإذا كان علم النفس المدرسي الحديث قد جعل من العلاقة بين المعلم والمتعلم من أهم موضوعاته، فإن "حجة الإسلام النابغة في علم النفس التربوي أبو حامد الغزالي (1058-1111م)، الذي بدأ التدريس بالمدرسة النظامية، أعلى المدارس شأنا ببغداد في الرابعة والثلاثين من العمر، ومؤلفاته تربو على الخمسين، ومعظمها في موضوعات علم النفس في مجال التعليم والاجتماع والنفس وأحوالها والتفكير ومراتبه"(موسى، 2002، ص247)، قد اهتم كثيرا بطبيعة العلاقة التعليمية بين مكونات الموقف التعليمي، والتي تُعرف اليوم بالمثلث الديداكتيكي، حيث يرى أنه "من دقائق صناعة التدريس أن لا يصرح المعلم بتوبيخ التلميذ، فإن التصريح يلغي الهيبة عند التلميذ ويورثه الجرأة على معلمه، ويجب على المعلم أن يقتصر فيما يعلمه على قدر فهم التلميذ، فلا يلقنه فينفره، ولا يربكه بكثرة المعلومات فتلتبس عليه الأمور، وشعاره ينبغي أن يكون: كل تلميذ بمعيار عقله، وزن له بميزان فهمه حتى ينتفع بك وإلا وقع الإنكار لتفاوت المعيار، والتلميذ بحكم سنه قاصر ينبغي أن يلقي المدرس إليه بالجلي اللائق" (موسى، 2002، ص248)

وإذا كان موضوع سيكولوجية الفروق الفردية، من أهم المواضيع التي يهتم بها المشتغلون بعلم النفس المدرسي، سواء على مستوى التنظير أو على مستوى الممارسة، فإن المربي "أبو حامد الغزالي يُعد من أقدم المشتغلين بعلم النفس الفروق الفردية وبالذكاء، ويقول إن الناس متفاوتة في العقل، ومدراتها العقلية تتنامى مع مراحل النمو، ويؤكد التفاوت في الناحية المعرفية تبعا للتفاوت في التمييز والإدراك والفهم، والتفاوت بالتالي في التحصيل" (موسى، 2002، ص249)

كما أن مساهمات العديد من العلماء والمربين الفرنسيين في القرن السابع عشر والثامن عشر ترتبط بصورة مباشرة بعلم النفس المدرسي الحديث، فقد عمل Athard على الطفل المتخلف، والذي يعرف بـ أفرون الشرس الذي عثر عليه في غابة بفرنسا، وكان يعيش حتى بلغ الثانية عشر مع الحيوانات محروما من المثيرات الاجتماعية والإنسانية، وقد وضع Athard برنامجا يهدف إلى تنمية الناحية الاجتماعية عند هذا الطفل وتدريبه عقليا وترويضه سلوكيا بصفة عامة، كما نجح في تعليمه الكلام وقراءة بعض الكلمات وضبط بعض الدوافع، إلا أنه فشل في تدريبه على ضبط النفس والتوافق الاجتماعي والانفعالي. (سليمان، 2011، ص30)

**4.4 بداية ظهور علم النفس المدرسي**

علم النفس المدرسي ليس قديم العهد، على الرغم من مضي سنين طويلة قبل أن يصبح هذا العلم مميزا، ويعد جوهانز فريديريك هاربرت1841 أول مبشر بعلم النفس المدرسي كمجال تطبيقي في علم النفس، عندما حاول أن يستشف من علم النفس المبادئ التي تبدو ذات قيمة للمدارس في حينه، حيث برزت هذه المبادئ تحت اسم علم النفس التربوي، في الوقت الذي برزت فيه نشاطات هربارت سبنر، توماس هيكسلي، تشارلز إليوت، رواد المدرسة العلمية للتدريب الشكلي من خلال اهتمامهم بمشكلات الوراثة والبيئة التي وجهت Galton إلى ارتياد ميدان القياس العقلي، وتبعه جيمس كاتل وألفريد بينيه، حيث أسهم هذا الميدان إسهاما بارزا في تحديد معالم علم النفس التربوي الحديث. (البكري وعجوز، 2001، ص22)

ويعد Lightner_Witmer من المعالجين النفسيين الأوائل في أمريكا، وكان قد تتلمذ على يد كل من كاتيل وفونت، وبعد حصوله على درجة الدكتوراه قام بإدارة المختبر النفساني بادئا بالعمل مع الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم، ويعد مختبر Witmer أول عيادة متخصصة لإرشاد الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية، علما أن Galton كان أول من أنشأ عيادة نفسية في لندن، قبل عشر سنوات من تأسيس Witmer لعيادته سنة 1886، وقد كانت عيادة Witmer مركزا لأبحاثه التي ارتبطت بموضوع التعلم، وكان الهدف الرئيسي من إنشاء العيادة، تدريب الأخصائيين النفسيين على مساعدة المربين في معالجة مشكلات التعلم لدى الأطفال، ثم عزز التدريب بالعمل المباشر مع الأطفال الذين يترددون على العيادة، وقد حقق من خلال هذا العمل هدفين اثنين هما حصول الأخصائيين على التدريب اللازم، وحصول الأطفال والأسر على الخدمات التي يحتاجونها. (كامل، بدون سنة،ص ص6-7)

وفي عام 1907 أنشأ Witmer أول جريدة تبحث في العيادة النفسية وموضوع العلاج النفسي، وأطلق عليها اسم "جريدة الدراسة والعلاج من الإعاقة العقلية والانحراف "، واستمرت هذه الجريدة في إرشاد الأفراد الذين يترددون على العيادة بصورة غير طبيعية حتى عام 1935، حيث ظهرت" رابطة علم النفس الأمريكي " التي أصدرت جريدة أسمتها " الاستشارة وعلم النفس العيادي، وإضافة إلى ذلك ، فإن Witmer ونظرا لمساهمته المهمة، وإنجازاته في هذا العلم التي لازالت مستمرة يعد الأب المؤسس لعلم النفس المدرسي، وما يزال القسم السادس عشر من رابطة علم النفس الأمريكي المتعلق بعلم النفس المدرسي يقدم جائزة Witmer في كل عام للمتفوقين في مجال عل النفس المدرسي".(كامل، بدون سنة ،ص 7).

**5.4 علم النفس المدرسي وحركة القياس النفسي**

قبل الخوض في دور حركة القياس النفسي في تطور علم النفس المدرسي، تجدر الإشارة إلى دور الصينيين في هذا المجال " فاستخدام اختبار القدرات العقلية يعود إلى سنة 2200 قبل الميلاد، عندما استخدم الصينيون اختبارات القدرات العقلية لانتقاء الأفراد الموهوبين للخدمة كموظفين حكوميين، لكن موضوع قياس القدرات لم يصبح موضوعا للدراسة العلمية، حتى القرن قبل الماضي عندما أسس العالم الإنجليزي Francis Galton معمل الأنتروبومتري Anthropometric في لندن عام 1884، وهو معمل يهدف إلى قياس الجسم البشري، والذي يشمل حجم الرأس وقوة القبضة وحدة البصر وزمن ردة الفعل، وقد تأثر Galton بـ تشارلز دارون.(راشد، 2005، ص13)

وقد ساهمت حركة القياس النفسي بشكل كبير في ظهور العديد من تخصصات علم النفس، حيث كانت هذه الحركة بمثابة الدعامة الأساسية للدراسات النفسية في العديد من المجالات التطبيقية لعلم النفس، خاصة في مجال العلاج والإرشاد النفسي والمجال الصناعي وحتى العسكري، حيث استفيد من هذه الحركة في عملية التوجيه والاختيار المهني، وقد امتدت هذه الحركة إلى مجال حيوي يرتبط في المقام الأول بتكوين الأفراد في المراحل القاعدية، ونقصد به مجال التربية والتعليم خاصة في المؤسسات الرسمية، وقد شكلت هذه الحركة دعامة حقيقية للأخصائيين في علم النفس

المدرسي، لما وفرته من اختبارات ومقاييس ساعدت في تشخيص العديد من المشكلات التعليمية، كصعوبات التعلم والتأخر الدراسي وسوء التكيف المدرسي، وغيرها من المشكلات التي تشكل عائقا أمام التمدرس السليم للمتعلمين.

وكان من بين المحاولات الأولى في هذا المجال أعمال Galton في قياس الفروق الفردية بين الأطفال، إذ جاءت أعماله متزامنة مع أعمال Witmer ، حيث بدأ Galton في دراسة الفروق الفردية بين الأفراد متعمدا في ذلك على نظريته في الوراثة، فقام بجمع المعلومات عن خصائص الإنسان وصفاته، بهدف التعرف على أوجه التشابه والاختلاف بين الأفراد، ومن أجل تحقيق هذا الهدف، أعد اختبار الرؤية والسمع، كما قام بمتابعة سجلات الأطفال النظامين في المدارس من أجل التعرف على سلوكهم في أثناء تطبيق هذا الاختبار،وعلى العموم فقد أشار بعض الكتاب إلى أن عمل جالتون يعتبر الأول في مجال علم النفس المدرسي.(كامل، بدون سنة،ص ص7)

وأول اختبار معتمد للذكاء هو مقياس "بينيه-سايمون" والذي ظهر عام 1905، حيث كلف وزير التربية الوطنية الفرنسي عالم النفس Alfed Binet بإعداد اختبار لتحديد الأطفال متبلدي العقل والذين يتطلب وضعهم في فصول خاصة، وتعاون بينيه مع طبيب الأمراض العقلية Simon وقاما بإعطاء عدة أسئلة ترتبط باللغة والتفكير والحساب لأطفال المدرسة الابتدائية في جميع الأعمار، وفي ضوء عدد من الإجراءات تم إعداد المقياس، ومقياس بينيه-سيمون ثبت أنه مفيد غير أن قياس العمر العقلي أحيانا مضلل، وهذه المشكلة تم حلها بواسطة عالم النفس الألماني William Stern والذي أوصى باستخدام نسبة العمر العقلي إلى العمر الزمني لتحديد مستوى ذكاء الطفل.(راشد، 2005، ص14)

وما لبث Lewis Terman من جامعة ستانفورد بالولايات المتحدة الأمريكية، أن طور مقياس الذكاء لذي بناه وعدله الفرنسي بينيه، كان ذلك في سنة 1916، حيث تم تطبيقه على نطاق واسع في المدارس الأمريكية بعد أن سماه مقياس ستانفورد–بينيه، وقد ساعد هذا المقياس المشتغلين في ميدان التربية والتعليم على فهم استعدادات المتعلمين وقدراتهم العقلية، كما ساعد في تشخيص واكتشاف بعض الحالات من المتمدرسين الذين لم يتمكنوا من التكيف مع البيئة المدرسية بكل مكوناتها، سيما المقررات الدراسية، وتجدر الإشارة إلى أن هذا المقياس قد تعرض للعديد من التعديلات التي جعلته صالحا للتطبيق إلى يومنا هذا.

**6.4 علم النفس المدرسي وحركة الصحة النفسية**

تعرّف منظمة الصحة العالمية مفهوم الصحة النفسية، بأنها درجة من العافية يمكن للفرد فيها تكريس قدراته الخاصة، والتكيف مع أنواع الإجهاد العادية، والعمل بتفان وفعالية والإسهام في مجتمعه.(محمود، 2012، ص11)

ظهرت حركة الصحة النفسية في علم النفس كحتمية اقتضتها حركية المجتمعات الغربية، خاصة في ظل التطور السريع الذي شهدته الثورة الصناعية آنذاك، وكذا إفرازات الحربين العالميتين الأولى والثانية، وكان من نتيجة هذه الحركة، ظهور الكثير من العيادات النفسية كمعطى جديد في الممارسة العيادية التي فرضت نفسها في العديد من المجالات الحيوية في المجتمع، ورغم أن هذه الحركة كانت بعيدة بعض الشيء عن ميدان التربية والتعليم المدرسيين خاصة في البدايات الأولى لظهورها، إلا أن هذا الأخير نال اهتمامه منها هو الآخر، سيما مع أعمال لايتنر ويتمر وأعمال جالتون التي سبق الإشارة إليها فيما تقدم.

وقد ظهرت هذه الحركة حسب كامل (بدون سنة، ص8) نتيجة أعمال المصلحين، أمثال فيليب بنيل في فرنسا و درونياد في أمريكا 1876، واستمرت تلك التيارات العلمية حتى تنظيم اللجنة الوطنية للصحة النفسية التي كان لها ردود فعال في إنشاء العيادات النفسية لمنع انتشار أسباب الجنوح لدى الأحداث، وبقيت هذه العيادات تنمو وتتوسع حتى عام 1930 .

ونظرا للتطور الذي شهده التحليل النفسي على يد تلاميذ فرويد، الذين كان لهم الفضل في إدخال تعديلات جوهرية على التحليل النفسي، مست منطلقات هذه الحركة وحتى أساليبها العيادية، نتيجة لهذه العوامل سيطرت حركة التحليل النفسي على الممارسة العيادية، وامتدت هذه السيطرة لتشمل العاملين في المجالين التربوي والنفسي، وللتكفل ببعض المتمدرسين الذين يعانون مشكلات دراسية، حيث بدأت المدارس تعمل بالتعاون مع عيادات التحليل النفسي، بل إن بعض هذه العيادات كان يتلقى دعما ماديا من المدارس، غير أن المشكل المطروح آنذاك تمثل في غياب الأخصائيين المدرسيين الذين يتكفلون بهذه المشكلات، ومن ثم بدأ التفكير فيما يسمى علم النفس التطبيقي الذي ظهر في العام 1920 لتأهيل أخصائيين للتعامل مع المشكلات المدرسية.

في الحقيقة أن التحليل النفسي لم يكن هو السمة الغالبة على الممارسين العياديين فقط، بل إن التطور الذي حققه الفكر السيكولوجي السلوكي أو المعرفي، وظهور مدرسة علم النفس الإنساني، ساهم بشكل كبير في تطور الممارسة العيادية، من خلال ظهور العديد من النظريات النفسية التي أطرت الممارسة العيادية، وأضافت إليها أبعادا أخرى لم تكن موجودة فيما سبق، وقد استفادت المدارس التعليمية من هذا التنوع في الأطر النظرية، والتي ساهمت من جهة أخرى في تشكل حقل معرفي جديد هو علم النفس المدرسي، الذي اعتبر في بداية الأمر فرعا من فروع علم النفس العيادي، في حين اعتبره هاريس عام 1980 فرعا من فروع علم النفس التطبيقي الذي يبدأ بالبيت، بينما يمارس علم النفس الإكلينيكي في العيادة النفسية.

**7.4 علم النفس المدرسي يفرض وجوده**

ظهر علم النفس المدرسي وتشكلت هويته نتيجة بعض العوامل التي زادت في طلب الخدمات التي يقدمها هذا العلم، ومنها مدارس ومحاكم الأحداث، كما زاد الطلب على استخدام الاختبارات النفسية، وكان القسم السادس عشر من جمعية علم النفس الأمريكية مخصصا لعلم النفس المدرسي وقدعين هاربيكر رئيسا لهذا القسم مابين عام 1946 – 1947 وفي العام نفسه تم تأسيس جمعية الصحة النفسية . (كامل، بدون سنة، ص9)

وقد كان أول مؤتمر عقد للأخصائيين الإكلينيكيين والنفسيين في كولورادو عام 1949، وقد حُددت في هذا المؤتمر الخطوط والأسس الرئيسية لبرنامج الأربع سنوات لدراسة الدكتوراه في علم النفس المدرسي، إضافة إلى التدريب والعمل الميداني اللازمين لذلك، وفي عام 1953 عقد المؤتمر الثاني في مدينة نيويورك، وكان من أهم الموضوعات التي نوقشت في هذا المؤتمر مؤهلات الأخصائيين النفسيين وتدريبهم، كما حدد المؤتمر نوع التأهيل والتدريب اللازمين للأخصائي في علم النفس المدرسي، إضافة إلى التدريب الميداني، واتفق المشاركون في المؤتمر على ضرورة إيجاد المختصين على مستوى الدكتوراه، إضافة إلى الأفراد المهنيين الذين يتمتعون بمعرفة وتدريب بسيطين، وصدرت توصيات تحدد الأدوار الرئيسية لأخصائي علم النفس المدرسي تمثلت فيما يلي:

- تقويم تطور القدرة العقلية والاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال و تفسيرها.
- تقديم المساعدة في تحديد الأطفال المتميزين، وتصنيفهم والتعامل مع الأخصائيين الآخرين في وضع برامج تربوية خاصة بهم .
- تطوير الطرق والأساليب التي تسهل تعلم الطلبة.
- تشجيع البحث العلمي ومحاولة إيجاد بعض الحلول بطريقة علمية للمشكلات التي يواجهها التلاميذ في المدرسة.
- تشخيص المشكلات الشخصية والتربوية ووضع البرامج العلاجية لها.

**8.4 ظهور الرابطة الأمريكية لعلم النفس المدرسي**

ازداد عدد البرامج التدريبية والأخصائيين النفسيين العاملين في المدارس عام 1960، وكان معظمهم لا يحمل شهادة الدكتوراه فلم يتمكنوا من الالتحاق برابطة علم النفس الأمريكي، ولذلك رأى كثير من العاملين في مجال علم النفس المدرسي، ممن يحملون درجة أقل من الدكتوراه، أن رابطة علم النفس الأمريكي عاجزة عن تلبية حاجاتهم، فعملوا على إنشاء رابطة جديدة تمثلهم، وقد تم ذلك عام 1969 حيث تم تشكيل الرابطة الوطنية لعلم النفس المدرسي National Association of SchoolPsychology – NASP، وحسب سليمان، (2011، ص33) حددت هذه الرابطة أهدافا أربعة، هي:

- العمل على تشجيع اهتمامات الأخصائيين في علم النفس المدرسي وتنميتها وتطويرها.
- تحسين المعايير والأسس المهنية وتطويرها.
- تأمين الشروط والظروف المناسبة لرفع كفاية العمل وممارسته.
- خدمة الصحة النفسية والعقلية والاهتمامات التربوية لكل من الأطفال والشباب .

كما ظهرت وتطورت المجلات التي تنشر مقالات مهمة للباحثين والممارسين لعلم النفس المدرسي، ولسنوات عديدة كانت مجلة علم النفس التربوي هي المجلة الأقرب للإيفاء بمتطلبات مهنة علم النفس المدرسي، وكان دونالد فرجسون أول محرر لمجلة علم النفس المدرسي التي ظهرت عام 1963، تم التغلب على مشكلات النشر التي واجهت المجلة في بدايتها، واستفاد الأخصائيون النفسيون والمدرسون من صفحاتها، حتى أن مستويات ومعايير النشر الآن تفوق مستويات النشر في مجلات علم النفس الأخرى، وأصدر وليام هانت العدد الأول من مجلة علم النفس المدرسي عام 1964، وخصصت هذه المجلة من بدايتها للآراء والأبحاث وممارسة علم النفس في المدارس، وفي سنة 1972 بدأت هيئة NASP بالنشر الربع السنوي لمجلة علم النفس المدرسي، وتوزيعها على الأعضاء كجزء من الفوائد التي يحصلون عليها من عضويتهم، وقد كان التأكيد بصورة كبيرة على أنشطة التقويم التربوي والنفسي للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم أو مشكلات التكيف في المدارس. (سليمان، 2011، ص34)

**5. الإطار النظري لعلم النفس المدرسي**

لا يمكن لأي علم أو فرع من فروع المعرفة أن يجد له مكانا بين العلوم المختلفة إذا لم يكن له قاعدة علمية متينة ورصينة، تعتبر بمثابة الخلفية النظرية، التي تشكل إطارا مرجعيا يعتمد عليه في بناء المفاهيم والمنطلقات، التي لا غنى عنها في دراسة أي ظاهرة تشغل اهتمام الباحثين عن المعرفة، وعلم النفس المدرسي لا يشذ عن هذه القاعدة، فرغم حداثة نشأته كفرع من فروع علم النفس، إلا أنه أستطاع أن يجد له مكانا بين مختلف الفروع النظرية، وحتى التطبيقية لعلم النفس في ظرف زمني قصير، ولعل ذلك قد يرجع إلى أن الفضاء الخصب لتطبيق مبادئه وتوظيف مفاهيمه هو المدرسة، بكل مكوناتها باعتبارها المؤسسة الرسمية التي أوكلها المجتمع مهمة تربية أبنائه وتعليمهم، بما يكفل نموهم وتطور شخصياتهم، وبما يمكنهم من القيام بأدوارهم في المجتمع، وقد كان من نتائج هذا الاهتمام تشكيل منظومة من المفاهيم والتعاريف والمنطلقات التي شكلت البناء المعرفي والمفاهيمي لعلم النفس المدرسي.

ولم تظهر الأبنية المعرفية لعلم النفس المدرسي من فراغ، بل كان للتراث النظري الذي ميز الفكر السيكولوجي بكل تياراته، على مدار العقود الماضية دور كبير في بروز المنظومة المفاهيمية لهذا الفرع الحديث النشأة، ذلك أن علم النفس المدرسي يعتبر "تجسيدا مهما للجانب التطبيقي لنظريات علم النفس الحديثة، حيث انتقل علم النفس المدرسي إلى الميدان الحقيقي للتعلم (المدرسة)، وذلك بهدف التعرف عن قرب على خصائص التفاعل بين عناصر الموقف في هذا الميدان (المتعلم، المعلم، عملية التعلم ومحتواها من علوم ومعارف مختلفة) للاكتشاف المبكر لأي مشكلة تعرقل سير العملية

التعليمية، أو تعرقل تفاعل عناصر الموقف التعليمي معا، والعمل على معالجتها، ومن ثم نشأت ضرورة وجود الخدمات في المواقف التربوية حتى يسهل التعرف على المشكلات قبل أن تزداد تعقيدا.(سليمان، 2010، ص9)

فالمتأمل لتطور الفكر السيكولوجي خاصة منذ بدابات القرن العشرين يلحظ الجذور المفاهيمية لعلم النفس المدرسي، فموضوع التعلم مثلا أسست له العديد من النظريات النفسية خاصة السلوكية منها على غرار نظرية التعلم الشرطي لإيفان بافلوف، ونظرية التعلم بالمحاولة والخطأ لإدوارد ثورندالك الذي يعتبره البعض الأب المؤسس لعلم النفس التربوي، ونظرية التعلم الإجرائي لبروس سكينر، الذي كان التعليم المبرمج من بين أهم التطبيقات التربوية لنظريته، هذه النظريات على سبيل المثال لا الحصر كانت بمثابة القاعدة الخلفية لمفهوم التعلم المدرسي، بما وفرته من مخرجات كانت ولا زالت محل توظيف للعديد من المنظومات التربوية الحديثة.

ولم تكن المدرسة السلوكية فقط إطارا مرجعيا لمفاهيم علم النفس المدرسي، بل رافقتها في ذلك كل من مدرسة علم النفس المعرفي ومدرسة علم النفس الإنساني التي شكلت نظرياتهما أهم المرجعيات العلمية لهذا الفرع التطبيقي، بما وفرته من مفاهيم تتعلق أساسا بأهم الآليات التي يعتمدها العقل البشري في التعامل مع المعرفة أيا كانت طبيعتها، عقلية أو انفعالية أو حسية.

فظهور مفاهيم كالقدرات العقلية والذكاء والنمو المعرفي العقلي والدافعية للتعلم والقدرات والاستعدادات والميول والاهتمامات، ساهمت بشكل كبير في تحديد أهم المجالات التي يهتم بها علم النفس المدرسي، كما أن بعض المواضيع التي تعتبر محل اهتمام الدارسين لعلم النفس المدرسي، كموضوع صعوبات التعلم يتم التنظير لها بالاعتماد على العديد من المداخل السيكولوجية، على غرار المدخل السلوكي الذي يأخذ بعين الاعتبار دور العوامل البيئية، والمدخل المعرفي الذي يهتم بالوتيرة النمائية للفرد في بعدها العقلي كما درسه جون بياجييه في نظرية النمو العقلي.

ولعل من أبرز مجالات الاهتمام في علم النفس المدرسي، يتجسد في مفهوم التفاعل الصفي باعتباره أحد العوامل الأساسية في تحديد وتيرة التعلم المدرسي وبناء المعارف الأكاديمية، وباعتبار دوره المحوري في التحصيل الأكاديمي للمتعلمين، هذا المفهوم أي التفاعل الصفي يتم تناوله في إطار ما يسمى بديناميات الجماعة الذي أسس له كارت ليفين في نظرية المجال، ومفهوم التعلم الاجتماعي الذي أفرد له آلبرت باندورا نظرية التعلم الاجتماعي التي أصبحت من أهم المرجعيات في التراث السيكولوجي، خاصة عندما يتعلق الأمر بموضوع التعلم الإنساني، وقد شكلت هذه النظرية إطارا علميا مشتركا لكل من الفكر السيكولوجي السلوكي والفكر السيكولوجي المعرفي.

**6. موضوعات علم النفس المدرسي**

عند البحث في هذا العنصر لم أجد في المراجع المتوفرة لدي سوى هذا المحتوى، الذي يتضمن الإشارة إلى مواضيع علم النفس التربوي على أنها مواضيع علم النفس المدرسي، ولم أجد إلا تفسيرا واحدا لهذا الخلط بين هن الفرعين من فروع علم النفس إلا أن البعض يعتقدون أن علم النفس المدرسي هو فرع تطبيقي لعلم النفس التربوي، وهذا الاعتقاد قد يكون صائبا، خاصة إذا علمنا أن أغلب المبادئ التي ينطلق منها علم النفس المدرسي، كالتعلم وسيكولوجية الذكاء والفروق الفردية، وغيرها من المواضيع قد تم التأصيل النظري لها من خلال كتب علم النفس التربوي.

وأفضل المنظومات شيوعا ما اقترحه روبرت جليزر عام 1962، فعلم النفس المدرسي هو دراسة المشكلات المتعلقة بسلوك التعلم والتعليم، والمشكلات النمائية التي تظهر في المدرسة، كتأخر القراءة والكتابة، وبطء التعلم والمشكلات الانفعالية المصاحبة لذلك، وغالبا ما يكون لدى المشتغل في هذا الميدان خلفية في علم النفس الاكلينيكي وعلم النفس التطوري معا.(سليمان، 2010، ص27)

وفي الوقت الذي تطور فيه علم النفس المدرسي في الغرب، وتحددت موضوعاته، وأقيمت لأجله المؤتمرات العلمية، وصار له جمعيات ومجلات متخصصة، مازال في الوطن العربي -مع الأسف- من يخلط بينه وبين علم النفس التربوي على الرغم من أن الفرق بينهما واضح جلي، والمتأمل للمحتويات المذكورة في هذا العنصر يمكن أن يقف على هذا الخلط القائم في المؤلفات المكتوبة باللغة العربية على قلتها، وهذا الأمر انعكس على تحديد الموضوعات التي يبحث فيها علم النفس المدرسي، غير أنه ورغم ذلك يمكن أن نستأنس بما تم ذكره لتحديد أهم الموضوعات التي يبحث فيها علم النفس المدرسي، ومع الأخذ بعين الاعتبار توجهات الرابطة الأمريكية لعلم النفس المدرسي باعتبارها أقد هيئة علمية أُنشئت لهذا التخصص واهتمت به، وانطلاقا من ذلك يمكن الإشارة إلى العناصر التالية باعتبارها أهم الموضوعات التي يبحث في علم النفس المدرسي:

- ✓ **موضوع طبيعة المتعلم:** باعتبارها أهم المواضيع التي يبحث فيها علم النفس المدرسي، من خلال التركيز على دراسة استعداداته وقدراته وميوله واهتماماته، والتعرف على أهم سماته وخصائصه شخصيته عقلية معرفية كانت أو وجدانية اجتماعية أو حسية حركية، والوقوف على احتياجاته التي تحددها خصائصه النمائية، ومظاهر النمو لديه، وهذا البحث يستهدف دراسة سلوك المتعلم في المواقف التعليمية من خلال التعرف على وتيرة التعلم المدرسي وآليات التكيف مع البيئة الصفية في المقام الأول والبيئة المدرسية في المقام الثاني.
- ✓ **موضوع طبيعة عملية التعلم المدرسي:** من حيث ماهيتها وشروطها وأهم العوامل المؤثرة فيها، والبحث في المقاربات النظرية التي تناولت موضوع التعلم عموما، والتعلم المدرسي على وجه الخصوص، سيما نظريات التعلم على اختلاف اتجاهاتها وتوجهاتها، والتي تعتبر الإطار النظري الذي لا يمكن الاستغناء عنه في معالجة موضوع التعلم المدرسي، وباختصار يسهم علم النفس المدرسي في دراسة سيكولوجية التعلم.
- ✓ **موضوع البيئة المدرسية:** بكل ما تتضمنه من مكونات، تنظيمية تتعلق بالإدارة المدرسية وبأنماط إدارتها وعلاقاتها مع مكونات النظام التربوي، أو بيداغوجية تتعلق بسيرورة العملية التعليمية على مستوى المدرسة، أو ديداكتيكية تتعلق بالاستراتيجيات والطرق التربوية وأساليب التدريس التي يعتمدها المعلمون في تنفيذ محتويات المناهج التعليمية، أو تربوية تتعلق بالمناهج التعليمية أهدافا ومحتويات وتقويما، أو اجتماعية على اعتبار أن المدرسة مجتمع مصغر تربط بين أفراده شبكة من العلاقات الرسمية وغير الرسمية، ويتفاعلون فيما بينهم وفق آليات معينة.
- ✓ **موضوع البيئة الصفية:** بكل ما تتضمنه من مكونات تتفاعل فيما بينها في إطار المواقف التعليمية التعلمية، سيما موضوع التفاعل الصفي بين أقطاب العملية التعليمية الثلاث، المتعلم والمعلم والمحتوى التعليمي.
- ✓ **موضوع المشكلات المدرسية:** من حيث طبيعتها ومكوناتها وأهم العوامل المؤثرة فيها، ويسهم علم النفس المدرسي في دراسة المشكلات المدرسية أيا كانت طبيعتها، سواء كانت سلوكية أو انفعالية أو تعليمية أو تعلمية، وفي هذا الإطار يركز الباحثون على دراسة صعوبات التعلم والتأخر الدراسي وبطء التعلم، كما يتم التركيز أيضا على دراسة مشكلات المتفوقين واحتياجاتهم، ضف إلى ذلك التركيز على دراسة بعض المشكلات الانفعالية كالقلق والخجل والانطواء، والبحث في السبل الكفيلة بالحد أو التخفيف منها.
- ✓ **موضوع سيكولوجية الفروق الفردية:** وسيكولوجية الذكاء والعمليات العقلية، باعتبارها من العوامل الذاتية التي يمكن أن تؤثر في التعلم المدرسي وتحدد وتيرته، فدراسة هذه الموضوعات على قدر كبير من الأهمية في

علم النفس المدرسي، لأن دراستها تقدم مؤشرات مهمة في سبيل تشخيص المشكلات التعليمية التي يعاني منها المتمدرسون.

✓ **موضوع النمو المتعدد الأبعاد والمظاهر**: وتأثير ذلك في التعلم المدرسي، على اعتبار أن النمو المتكامل للشخصية، يعتبر من العوامل المساعدة على التعلم المدرسي الجيد، بل إنه يعد في عرف سيكولجيا التعلم شرطا ضروريا من شروط التعلم، لذا يعتبر دراسة موضوع النمو خاصة في مرحلة الطفولة والمراهقة، وتتبع مراحله ومظاهره في شتى مناحي الشخصية من الضرورة بمكان لأي باحث أو مهتم بعلم النفس المدرسي، لأن معرفة الخصائص النمائية للمتمدرسين أمر في غاية الأهمية سواء على مستوى بناء المناهج التعليمية، أو تحديد الإجراءات المناسبة لتنفيذ محتوياتها.

✓ **مواضيع الصحة النفسية والتوافق النفسي والتكيف المدرسي**: من حيث هي الغايات التي تسعى إلى تحقيقها الممارسة النفسية على مستوى المدرسة، لأنها من بين العوامل المساعدة على فعالية العملية التعليمية في المدرسة، فكلما كانت مؤشرات الصحة النفسية قوية كانت وتيرة التعلم المدرسي جيدة، وكانت العملية التعليمية على قد كبير من النجاعة والفعالية، على اعتبار أن هذه المؤشرات ليست مطلوبة في المتعلم فقط، بل أيضا في المدرس وكل الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية.

✓ **موضوع الصحة المدرسية**: باعتبارها من المجالات الحيوية التي يوليها علم النفس المدرسي أهمية بالغة، وهي البرنامج الذي تعده المدرسة لحماية وتحسين صحة التلاميذ والعاملين فيها، ويشمل أيضا الخدمات الصحية والحياة الصحية والتربية الصحة، كما أن برنامج الصحة المدرسية يرتبط أيضا ببرنامج التربية الرياضية في المدرسة، وتعتبر الإسعافات الأولية جزءا من برنامج الصحة المدرسية، ومبرر اهتمام علم النفس المدرسي بهذا الموضوع "أن المدرسة مؤسسة تعليمية تلعب دورا هاما في تكوين التلاميذ من الناحية التعليمية والثقافية، كما أنها ترعى التلاميذ من الناحية الصحية عن طريق توفير الرعاية الصحية السليمة للمتعلمين، وإكسابهم السلوك الصحي السليم، وهذا يؤدي في النهاية إلى النهوض بمستوى الصحة العامة للمجتمع، وتهتم جميع الدول في وقتنا الحاضر بالصحة المدرسية، وتوفر لها جميع الوسائل التي تساهم في نجاح أهدافها"(شكر وآخران، 2007، ص34)

✓ **مواضيع النظام التربوي وأشكال التنظيم المدرس**: والتدابير المتخذة لحفظ النظام والانضباط، باعتبار أن هذه المواضيع تشكل الإطار التنظيمي العام الذي يشرف على التعليم المدرسي، ودراسته تندرج ضمن مجالات الاهتمام في علم النفس المدرسي، لأنها تعطينا مؤشرات عامة حول طبيعة المناخ التنظيمي في المدرسة، من حيث هو أحد العوامل التي يمكن أن تؤثر في التعلم والتعليم المدرسيين.

**6. خاتمة**

سبق وأن أشرنا إلى أن علم النفس المدرسي كتخصص علمي له وجود في الجامعة حديث النشأة، وهذا يتطلب جهدا كبيرا من الباحثين والأكاديميين والممارسين سواء على مستوى التنظير أو على مستوى الممارسة، ذلك أن التجربة الميدانية خاصة في بعض الأنظمة التربوية الحديثة أثبتت فعالية الخدمات النفس مدرسية التي تُقدم لبعض الفئات من المتمدرسين التي تتطلب تدخلا خاصا، للتكفل بهم وإدماجهم في البيئة الصفية، من أجل ضمان حد مقبول من التكيف مع المواقف التعليمية، وبالتالي تحقيق التوافق النفسي والوصول بالمتمدرسين من ذوي صعوبات التعلم أو المتأخرين دراسيا أو حتى الموهوبين والمتفوقين غيرهم من ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة إلى مستويات مقبولة من الصحة النفسية.

ورغم حداثة هذا الفرع من فروع علم النفس إلا أن المواضيع التي يهتم بدراستها سبق وأن كان لها حضور قوي في المشهد العلمي الذي ميز التراث السيكولوجي منذ الإرهاصات الأولى لظهور علم النفس ككل وليس علم النفس المدرسي فقط، مما يمنح فرصة للباحثين والمنظرين لتطويع التراث النظري المتعلق بأهم مواضيع علم النفس المدرسي في التنظير لهذا التخصص، سيما على مستوى الجامعة الجزائرية، التي تحتاج إلى الكثير من الدعم البيبلوغرافي المتعلق بهذا الموضوع، ولعل هذا الجهد المتواضع الذي يحتاج إلى مزيد من التنقيح والإضافة والإثراء يندرج ضمن هذا الإطار.

**قائمة المراجع:**


- أمل بكري، ناديا عجوز (2011)، علم النفس المدرسي، المملكة الأردنية، منشورات المعتز للنشر والتوزيع.
- حسيني، بركات حمزة (2008)، علم النفس المدرسي، القاهرة، الدار الدولية للاستثمارات.
- راشد، مرزوق راشد (2005)، علم النفس التربوي نظريات ونماذج معاصرة، القاهرة، عالم الكتب.
- سليمان، سناء محمد (2010)، قراءات في علم النفس المدرسي، القاهرة، عالم الكتب.
- الصبيح، عبدالله بن ناصر ، التأصيل الإسلامي لعلم النفس، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد 22، 2018.
- علي، سعيد إسماعيل، الفكر التربوي العربي الحديث، مجلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد 113، 1987.
- شكر، فايز عبد المقصود وزميلاه (2007)، الصحة المدرسية، القاهرة، عالم الكتب.
- محمود، إيمان (2012)، الصحة النفسية علامات على الطريق، مصر، وكالة الصحافة العربية ناشرون.
- موسى، نبيل (2002)، موسوعة مشاهير العالم الجزء الثاني أعلام علم النفس وأعلام التربية والطب النفسي والتحليلي النفسي، بيروت لبنان، دار الصداقة العربية.
- الجمعية الأمريكية لعلم النفس American Psychology Association (2020)
https://www.apa.org/ed/graduate/specialize/school *(consulté le 26/02/2020)*