

مقاربة سيكولوجية للمتمدرسين من ذوي الاحتياجات الخاصة بين التهميش والتمكين

A psychological approach to Students Special Needs: Between Marginalization and Empowerment

ط.د. عزيز مقنين

جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم (الجزائر)؛ مخبر تحليل المعطيات الكمية والكيفية للسلوكيات النفسية والاجتماعية.

aziz.meguenine.etu@univ-mosta.dz - <https://orcid.org/0009-0009-7966-5550>

تاريخ النشر: 2026/07/30

تاريخ القبول: 2026/07/25

تاريخ الاستلام: 2026/05/22

الملخص: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الآثار النفسية الناجمة عن النظرة الدونية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث بينت أن التهميش الناجم عن ضعف التأهيل المدرسي والوصمة الاجتماعية يؤدي إلى اضطرابات نفسية، وضعف تقدير الذات ونقص الدافعية. وتوصلت الدراسة إلى أن التمكين النفسي يعزز ثقة هؤلاء التلاميذ بأنفسهم ويساعدهم على التكيف، وأن تحقيق التوازن بين الحد من التهميش وتفعيل التمكين ضروري لتحسين واقعهم النفسي وضمان اندماجهم المدرسي والاجتماعي.

الكلمات المفتاحية: التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة؛ التهميش؛ التمكين.

Abstract:

This study aimed to uncover the psychological effects of the demeaning attitude towards students with special needs. It revealed that marginalization stemming from inadequate school support and social stigma leads to psychological distress, low self-esteem, and decreased motivation.

The study concluded that psychological empowerment boosts these students' self-confidence and helps them adapt. It also found that striking a balance between reducing marginalization and promoting empowerment is essential for improving their psychological well-being and ensuring their successful integration into the school and society.

Keywords: Students with special needs; marginalization; empowerment.

* المؤلف المرسل: عزيز مقنين، [aziz.meguenine.etu@univ-mosta.d](mailto:aziz.meguenine.etu@univ-mosta.dz)

1. مقدمة

يواجه بعض أفراد المجتمع صعوبات متعددة في الجوانب النفسية والاجتماعية والتعليمية، ويطلق على هذه الفئة تسمية ذوي الاحتياجات الخاصة نظراً لما يتطلبه وضعهم في رعاية خاصة واستراتيجيات دعم ملائمة، وي طرح موضوع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط المدرسي باعتباره قضية مركبة، ومعقدة، حيث تتحول المدرسة التي يُفترض أن تكون فضاء للتنشئة والدعم إلى بيئة قد تنتج الهشاشة النفسية نتيجة مظاهر التهميش والإقصاء وضعف السياسات التربوية في التكفل بهذه الفئة. فالواقع النفسي لهؤلاء التلاميذ ليس معطى ثابتاً، بل هو نتاج تفاعل مستمر بين السمات الفردية (كالوعي وتقدير الذات والثقة بالنفس) وبين الخبرات الاجتماعية والبيئية (دعم الأسرة، اتجاهات الأقران، إجراءات الدمج)، إضافة إلى التمثلات الاجتماعية المرتبطة بالإعاقة. هذا التفاعل الديناميكي يجعل البناء النفسي والمعرفي للتلميذ يتشكل عبر مسار تطوري يتبدل ملامحه وفقاً لطبيعة الخبرات التي يخوضها داخل المدرسة وخارجها. ومن أبرز العوامل التي تؤثر سلباً على هذا البناء النفسي التهميش التربوي، الذي يعزز مشاعر النقص والدونية ويضعف الثقة بالذات ويحد من القدرة على التفاعل الإيجابي مع المحيط المدرسي، مما ينعكس في صورة سلبية عن الذات وسلوكيات انعزالية وصعوبات في المشاركة الصفية. في المقابل، يبرز التمكين التربوي كمدخل أساسي لمعالجة هذه الإشكالية، إذ يساهم في بناء هوية نفسية إيجابية من خلال توفير بيئة تعليمية دامجة وداعمة تعترف بقدرات التلميذ وتمنحه فرصاً متكافئة للتعلم والتعبير، الأمر الذي يعزز الإحساس بالانتماء ويقوي الشعور بالكفاءة الذاتية، وينعكس إيجاباً على مستوى التكيف المدرسي والاجتماعي. كما أن هذا الواقع يوضح أن مسار النمو النفسي والاجتماعي للتلميذ ذي الاحتياجات الخاصة يتأثر بدرجة كبيرة بالكيفية التي تبنى بها السياسات التربوية وتطبق داخل المؤسسات التعليمية.

وقد اهتمت في السنوات الأخيرة عدت دراسات نفسية وتربوية بالواقع النفسي لدى التلاميذ داخل الوسط المدرسي، خاصة أولئك الذين ينتمون إلى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة أو يواجهون صعوبات في التعلم. فقد أظهرت دراسة (بزراوي، 2024) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من تدني تقدير الذات وصعوبات انفعالية مثل الإحباط والانعزال

وهو ما يعكس قصورا في الدور الإيجابي للوسط التعليمي في دعم الصحة النفسية لهذه الفئة. وبالمثل، أكدت دراسة (اوترباح، 2023) هشاشة الواقع النفسي لتلاميذ المدارس الابتدائية الجزائرية، حيث تتجلى مظاهره في الاكتئاب والعجز عن بناء علاقات اجتماعية متوازنة. أما دراسة (Carmouna & Montanero, 2025) فقد ركزت على مظاهر التنمر والاقصاء الاجتماعي، مبرزة أن التلاميذ ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة يتعرضون لمعدلات أعلى من الرفض الاجتماعي مقارنة بأقرانهم، خاصة في بيئات تفتقر إلى روابط قوية. من جهة أخرى، أبرزت دراسة (علاق و صافا، 2019) انتشار اضطرابات سلوكية و نفسجسدية مرتبطة بالمدرسة. في حين خلصت دراسة (شريف، 2020) إلى أن التكفل النفسي و التربوي بالتلاميذ الموهوبين شبه منعدم، نتيجة نقص الإمكانيات و غياب تكوين خاص للمعلمين. و رغم اختلاف الفئات المستهدفة بين هذه الدراسات (ذوي صعوبات التعلم، ذوي الاحتياجات الخاصة، الموهوبين)، فإنها تتفق جميعا على وجود قصور في الوسط المدرسي في توفير بيئة نفسية صحية و داعمة.

غير أن هذه الأدبيات، على أهميتها، تكشف عن ثغرات بحثية واضحة، إذ لم تعالج بشكل شامل كيفية تشكل الواقع النفسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل ثنائية التهميش والتمكين، كما أن معظمها اكتفى بوصف المشكلات دون ربطها بالسياسات التربوية ، مما يحول دون بناء تصور متكامل للواقع النفسي المدرسي.

وعليه، يسعى هذا المقال إلى سد هذه الثغرات عبر تقديم طرح أصيل يدرس الواقع النفسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط المدرسي، من خلال منظور مزدوج يوازن بين مظاهر التهميش وإمكانات التمكين، بما يعزز الأصالة العلمية ويضيف قيمة جديدة إلى الأدبيات القائمة.

وهو ما يجعل دراسة هذه الجوانب ضرورة لفهم طبيعة التحديات التي تواجه هذه الفئة، ومن هنا تبرز الحاجة إلى مقارنة تحليلية تستكشف كيف تسهم هذه الجدلية في بناء تجربة التلميذ، وتعيد تشكيل تمثلاته لذاته ومكانته داخل الوسط المدرسي، مما يفتح المجال أمام إشكالية مركزية ذات طابع نظري:

كيف يمكن فهم تشكل الواقع النفسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط المدرسي من خلال ثنائية التهميش والتمكين؟

2. التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

1.2 مفهوم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة:

يعرف (كرم الدين، 2006، صفحة 79) ذوو الاحتياجات الخاصة بأنهم الأفراد الذين يبتعدون عن المستوى المتوسط ابتعاداً ملحوظاً في أحد الجوانب الأساسية، سواء من حيث القدرات العقلية أو السمعية أو الاجتماعية أو الانفعالية أو الحسية، الأمر الذي يستدعي توفير خدمات خاصة ورعاية متكاملة تمكّنهم من استثمار قدراتهم إلى أقصى حد ممكن.

وفي سياق آخر يشمل هذا المفهوم جميع فئات الأطفال ذوي الإعاقات المتنوعة الذين يظهرون مستوى أداء أدنى مقارنة بأقرانهم من الأطفال العاديين، الأمر الذي يستدعي توجيه اهتمام خاص ورعاية تعليمية متميزة لهم، بهدف الاستفادة المثلى من قدراتهم وطاقاتهم وإمكاناتهم، بما يسهم في تحقيق التنمية الشاملة والمستدامة داخل المجتمع. (عبد المنعم و آخرون، 2023، صفحة 232)

وكمفهوم إجرائي، نستطيع القول إن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة هم التلاميذ الذين يتسمون بخصائص نفسية أو تربوية مميزة عن أقرانهم، تجعلهم عرضة للتمييز أو بحاجة إلى تدخلات خاصة داخل البيئة المدرسية، ويؤثر غياب أو حضور التمكين المدرسي في تشكيل واقعهم النفسي وهويتهم المدرسية.

و تتعدد تصنيفات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تبعاً لحاجياتهم و خصائصهم إلى مايلي:

***الأفراد غير العاديين:**

يستخدم هذا المصطلح عادةً للإشارة إلى الأطفال الذين يختلفون عن أقرانهم العاديين في جوانب متعددة، سواء من حيث القدرات العقلية، أو الحسية، أو الصحية والجسمية، أو في مهارات التواصل، أو الأداء الأكاديمي، أو السلوك والانفعالات، وهو اختلاف يستدعي وضع برامج تربوية متخصصة تستجيب لاحتياجاتهم الخاصة وتراعي خصوصياتهم الفردية. (سليمان، 1999، صفحة 68)

*** المعوقون اجتماعياً:**

يشير محمد سامي عبد الصادق (بدون سنة، ص 19) أنه تم استخدام هذا التصنيف لأول مرة في دول الاتحاد الأوروبي تحت مسمى "الإعاقة الاجتماعية"، ويُقصد به الأفراد الذين يواجهون صعوبات في التكيف والتفاعل الإيجابي مع بيئاتهم الاجتماعية، مما يؤدي إلى انحرافهم عن القيم والمعايير الثقافية السائدة في مجتمعاتهم، ومن بين هؤلاء الأشخاص: المتشردون، والأحداث الجانحون، ونزلاء المؤسسات العقابية، وغيرهم ممن يعانون من تهميش اجتماعي واضح. (رحال و فتيسي، 2021، صفحة 89)

إلى جانب هذه الفئة توجد أيضا فئة الاضطرابات السلوكية الانفعالية وتضم الأشخاص الذين يتسمون بسلوكيات غير متوافقة مع البيئة الاجتماعية والمدرسية كالعدوان، وفرط النشاط.

إضافة إلى الإعاقات الحسية والذهنية والجسمية توجد أنواع أخرى من الفئات يحتاجون إلى دعم تربوي ونفسي متخصص ومن أبرزها صعوبات التعلم، يشير إلى خلل نمائي يحدث تأثيرا في المهارات الأكاديمية، واضطراب طيف التوحد الذي يشير هو الآخر إلى خلل نمائي يحدث تأثيرا في مهارات التفاعل والتواصل الاجتماعي مصحوب بأشكال سلوكية متكررة.

* الإعاقات المختلفة:

وهم فئة من الأشخاص الذين يعانون من أكثر من إعاقة مثل الجمع بين إعاقة حركية، وعقلية، وسمعية. (كبار، 2005، صفحة 74)

2.2 الاحتياجات النفسية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وأثرها في التكيف المدرسي والاجتماعي

يحتاج التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة إلى إشباع مجموعة من الحاجات النفسية التي تساعد على التكيف المدرسي والاجتماعي، وتمنحهم الشعور بالاستقرار والدعم. ومن أبرز هذه الحاجات:

* الحاجة إلى الأمن النفسي والاجتماعي

- الشعور بالقبول داخل الجماعة المدرسية.
- الاطمئنان على المستقبل وتجنب المخاطر.
- الاستقرار النفسي الذي يخفف من القلق والتوتر.

* الحاجة إلى الحب والانتماء

- بناء علاقات ودية وتكوين صداقات.
- الإحساس بالانتماء للجماعة المدرسية والأسرة.
- الحصول على التقدير والدعم العاطفي من الآخرين.

* الحاجة إلى التقدير الذاتي

- تعزيز الثقة بالنفس والشعور بالكفاءة.
 - تقبل الذات والاعتماد على النفس.
 - تحمل المسؤولية بما يتناسب مع قدراتهم. (حبيطوش و وآخرون، 2023، صفحة 598، 599)
- 3.2 الخصائص النفسية والمعرفية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في البيئة التعليمية
- تشير راندا عبد الحميد (2020) إلى أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يتميزون بخصائص نمائية ومعرفية وسلوكية التي قد تؤثر على مسارهم التعليمي والتكيفي، ومن أبرزها: تأخر ملحوظ في النمو الحركي أو اللغوي خلال مرحلة الطفولة المبكرة، والذي قد يستمر في مراحل لاحقة؛ صعوبات في اكتساب المهارات الحياتية الأساسية كالتحدث بطلاقة، فهم التعليمات، والاعتماد على الذات في أداء المهام اليومية. كما يعانون من ضعف في الذاكرة قصيرة المدى، مما ينعكس على قدرتهم في تذكر الأحداث أو الأماكن. وتظهر لدى بعضهم أنماط سلوكية غير متوقعة، كحدوث نوبات غضب أو فرح مفاجئة دون مبرر واضح. إضافة إلى ذلك، يواجهون تحديات في التفكير المنطقي وحل المشكلات، ما يتطلب مجهودا ذهنيا مضاعفا. وقد يصاحب هذه الصعوبات اضطرابات صحية أو نفسية مثل التشنجات أو التقلبات المزاجية، مما يستدعي تدخلا تربوياً متخصصا يراعي خصوصية كل حالة على حدة. (يخلف، 2023، صفحة 59)

3. النظريات المفسرة للمقاربة السيكلوجية

قامت العديد من النظريات تسليط الضوء على الجوانب الانفعالية والمعرفية والاجتماعية في تفسير أليات المقارنة السيكلوجية لفهم الذات وتحديد مكانتها ضمن السياق الاجتماعي والتربوي وتتمثل هذه النظريات فيما يلي:

1.3 نظرية تقدير الذات:

أشار الحميدي (2008 ص 23) إلى أن هذه النظرية من أبرز نظريات تقدير الذات، حيث تفترض أن هذا المفهوم يتكوّن ويتطور ضمن السياق الاجتماعي الواقعي. وتنطلق من منظور نظرية المجال في الشخصية، إذ ترى أن تقييم الذات لا يتم إلا من خلال الإطار المرجعي الاجتماعي. ويصف زيلر تقدير الذات بأنه تقييم ذاتي يقوم به الفرد، ويُعدّ بمثابة متغيّر وسيط يربط بين الذات والعالم الخارجي. وعليه، فإن أيّ تغيّر في البيئة الاجتماعية ينعكس مباشرة على كيفية تقييم الفرد لذاته. كما يرى زيلر أن تقدير الذات يمثل حلقة وصل بين تكامل الشخصية وقدرة الفرد على التفاعل مع المثيرات المختلفة. فكلما زاد تكامل الشخصية، ارتفع مستوى تقدير الذات، مما يُعزز من كفاءة الفرد في أداء وظائفه. وقد ساهمت إسهاماته في تسليط الضوء على البُعد الاجتماعي لتقدير الذات، الذي لم يُمنح سابقًا الاهتمام الكافي في تفسير نشأته وتطوره. (قهار، 2010، صفحة 138)

وفقًا لهذه النظرية، الفكرة الأساسية هي أن تقدير الذات ليس شيئًا داخليًا منعزلًا، بل يتكوّن ويتطور داخل السياق الاجتماعي. أي أن الفرد لا يستطيع تقييم نفسه إلا من خلال الإطار المرجعي الذي توفره الجماعة والبيئة المحيطة به.

2.3 نظرية الدافعية:

تركّز النظريات المعرفية على الدافعية الداخلية بوصفها عنصرًا أساسيًا في توجيه السلوك التعليمي. ويُشير فيذر (Feather) إلى أن دافعية الفرد لأداء مهمة ما تعتمد على عاملين رئيسيين: توقع النجاح في إنجاز المهمة، والقيمة التي يمنحها لتحقيق هذا النجاح. وعندما يتوافر هذان العنصران، يتولد لدى المتعلم شعور بالكفاءة الذاتية، أي الإيمان بقدرته على إنجاز المهام بنجاح.

ويؤكد فيذر أن هذا الإحساس بالكفاءة لا يتشكل فقط من خلال بذل الجهد أو مقارنة الأداء بالآخرين، بل يتحقق عندما يشعر الفرد بأنه يُحرز تقدمًا حقيقيًا نحو هدف ذي معنى بالنسبة له. (سلامي و لغريب، 2025، صفحة 326)

بشكل مختصر، أنصار هذه النظرية ركزوا على أن الدافعية الداخلية هي المحرك الأساسي للتعلم، وأن التعلم الفعال يحدث عندما يؤمن الفرد بقدرته على النجاح ويمنح هذا النجاح قيمة ومعنى شخصي

3.3 النظرية المعرفية:

تعد النظرية المعرفية من أبرز النظريات الحديثة في تفسير التعلم والاكتساب، إذ ركزت على معالجة المعلومات وأولت أهمية للذات الواعية باعتبار الفرد عنصرًا نشطًا في بناء وتنظيم تعلمه. وقد تميزت عن الاتجاهات الفطرية والسلوكية بظهور اتجاهات فرعية مثل البنائية، والاجتماعية لفيغوتسكي التي أبرزت دور الدعم والوساطة، إضافة إلى منظور برونر الذي اهتم بأثر البيئة الثقافية والتفاعل اليومي في نمو الطفل واكتسابه للمفاهيم العلمية واليومية. (زروق، 2016، صفحة 148، 194). التعلم وفق النظرية المعرفية هو عملية نشطة يبني فيها الفرد معرفته من خلال التفاعل الاجتماعي والثقافي والدعم المتاح.

4.3 نظرية التعلم الاجتماعي:

يرى "روتر" أن سلوك الفرد يتأثر بالمشيرات الخارجية المحيطة، مع إبراز دور الجانب المعرفي. فقد بنى نظريته على مفهوم المعتقدات، مؤكداً أن الإنجاز يرتبط بوجود مدعّمات أكثر من المكافآت، وأن السلوك يتكرر عندما يدرك الفرد أنه يحقق تقدّيراً مرتفعاً، و أوضح أن التوقعات لا تتحدد فقط بالموقف الحالي، بل أيضاً بالخبرات السابقة المشابهة، وأن المعتقدات إذا تكونت يصعب تغييرها، مما قد يؤدي إلى ترسيخ الفشل لدى التلميذ حتى مع بذل الجهد. وأشار كذلك إلى أن مصدر الضبط قد يكون داخلياً أو خارجياً. (عون و لمنور، 2020، صفحة 28)

وعليه، هذه النظرية تذكرنا أن التعلم ليس مجرد عملية ميكانيكية، بل هو تفاعل معقد بين البيئة، الخبرات السابقة، والمعتقدات الداخلية، وأن تغيير السلوك يتطلب العمل على هذه الجوانب مجتمعة.

5.3 نظرية الصمود النفسي:

تعد من الركائز الأساسية للصحة النفسية، حيث تسهم في تنمية شخصية الفرد وتوافقه مع التغيرات البيئية والاجتماعية. وقد نالت اهتماماً واسعاً من قبل العديد من النظريات النفسية، يعرف ريتشاردسون (Richardson, 2000) الصمود النفسي بأنه القوة الكامنة التي تمكّن الفرد من التغلب على التحديات وتحقيق النجاح. وقد طرح ما يعرف بـ "

الميتا نظرية للصمود والمرونة (Metatheory of Resilience & Resiliency) "، والتي تعد من أوائل النظريات التي فسرت آليات الصمود النفسي، وتطورت عبر ثلاث موجات:

- ✓ الموجة الأولى: ركزت على تحليل خصائص الأفراد القادرين على مواجهة الاضطرابات بفعالية، مع تسليط الضوء على السمات الشخصية والعوامل البيئية المؤثرة في بناء الصمود.
 - ✓ الموجة الثانية: تناولت كيفية تأثير هذه العوامل (سواء كانت داخلية أو خارجية، إيجابية أو سلبية) في استعادة التوازن وتحقيق التكيف، أو التسبب في الفشل (wald، وآخرون، 2006).
- (بن عثمان و عمار، 2024، صفحة 121)

ركزت هذه النظرية على ان الصمود النفسي هو القوة التي تساعد الفرد على مواجهة التحديات، ويتأثر بالعوامل الشخصية والاجتماعية التي تحدد قدرته على التكيف والنجاح.

4. واقع التهميش في الوسط المدرسي:

يعد التهميش الذي يواجهه التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة من أبرز التحديات التي تكشف قصور المدرسة في أداء دورها التربوي والدمجي. فالبيئة غير المهيأة وغياب الدعم النفسي والاجتماعي يضعفان ثقة الطفل بنفسه ويؤثران في تواصله مع محيطه، مما يفتح المجال لظهور اضطرابات متعددة.

تتجلى آثار هذا التهميش في القلق الناتج عن عجز الطفل عن مجاراة أقرانه وغياب الشعور بالأمان، وفي الخجل الذي يقوده إلى الانسحاب الاجتماعي نتيجة النقد أو الإهمال. كما يظهر السلوك العدواني كرد فعل على الإقصاء، والعزلة الاجتماعية التي تعمق شعور الانفصال بسبب ضعف التفاعل وصعوبة تكوين صداقات. ولا يغيب ضعف الدافعية نحو المدرسة، المرتبط بتوقعات أسرية غير واقعية أو بيئة تعليمية غير دامجة وغياب معلمين مؤهلين للتعامل مع هذه الفئة. (غراب، 2007، الصفحات 553-557)

كما تتجلى العديد من الصعوبات التعليمية لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في عوامل مرتبطة بالبيئة المدرسية، وهو ما يعكس مظاهر التهميش التربوي حيث يظهر قصور في كفاءة المعلم على إيصال المادة الدراسية بصورة ملائمة، نتيجة محدودية الوسائل التعليمية، وضعف جودة المناهج والأنشطة الموجهة، إضافة إلى عدم ملائمة الهياكل والبنى التربوية المتاحة لهم. هذه التحديات لا تقتصر على الجانب التعليمي فحسب، بل تمتد لتؤثر في الواقع

النفسی للتلميذ، مما يزيد من شعوره بالإقصاء ويضعف اندماجه في العملية التعليمية. (سليمان، 2022، صفحة 557)

كما أن التهميش الاجتماعي داخل الأسرة والمدرسة والمجتمع يعمّق هذه الأزمة، إذ تضعف القسوة الأبوية وغياب الحوار الأسري ثقة الطفل بنفسه، ويزيد التعيير المدرسي من شعوره بالرفض. أما ذوو الاحتياجات الخاصة فيجدون أنفسهم أكثر عرضة للعزلة والانعزالية بسبب غياب البيئة الدامجة، مما يفرز نتائج اجتماعية خطيرة كضعف الاندماج المجتمعي، بروز مشكلات سلوكية، وإعادة إنتاج دائرة التهميش عبر الأجيال.. (الذهبي وفريجة، 2018، صفحة 261)

5. التمكين:

يشير (perry, 2013) أن التمكين النفسي يعبر عن شعور الفرد الداخلي بالثقة في قدراته وكفاءته لاتخاذ القرارات المناسبة من بين الخيارات المتاحة، والتصرف بناءً عليها في مختلف جوانب حياته الشخصية. كما يعكس هذا المفهوم وعي الشخص بامتلاكه للمعرفة والمهارات التي تؤهله للقيام بدوره بفعالية والمساهمة الإيجابية في مجتمعه. (أبو ذويب مسلم سليمان ، 2023، صفحة 26)

كما يشير الكعبي (2018) بأن التمكين النفسي من المفاهيم الحديثة التي تسهم في الارتقاء بالإنسان نحو مستويات متقدمة في الحياة. ويتمحور جوهر هذا المفهوم حول تعزيز حرية الفرد في الأداء، وتوسيع نطاق مشاركته في تحمّل المسؤوليات، وتنمية وعيه بأهمية الدور الذي يؤديه. ومن شأن هذا التمكين أن يحقق آثارًا إيجابية على الصعيدين الشخصي والمؤسسي. (زعتري و مجلد، 2021، صفحة 18)

ومن هنا يمكن تعريف التمكين إجرائياً بأنه إدراك الفرد لثقته في قدراته وكفاءته، ووعيه بامتلاكه المعرفة والمهارات التي تمكنه من اتخاذ القرارات المناسبة، وتحمل المسؤوليات، والمشاركة الفعالة في بيئته الشخصية والاجتماعية، بما يعزز دوره الإيجابي في المجتمع ويرتقي بمستوى طموحه وأدائه.

1.5 أنواع التمكين:

تتعدد أنواع التمكين بتعدد مجالاته وغاياته ويمكن تلخيصها فيما يلي:

* **التمكين الشخصي:** يركّز التمكين الشخصي على منح الفرد القوة والقدرات النفسية التي تمكّنه من إحداث تغيير إيجابي في حياته، مستندا إلى الكفاءة والثقة بالنفس. كما يساعده على التحرر من العادات السلبية المتأصلة، ويهدف إلى جعله فاعلا ومشاركا بفعالية في رسم رؤية جديدة لحياته

* **التمكين الاجتماعي:** التمكين الاجتماعي يهدف إلى إحداث إعادة ترتيب أو تغيير جذري في القيم والمعتقدات المرتبطة بعملية اتخاذ القرار، ويشمل بث الأمل في إمكانية إحداث تحولات إيجابية داخل مؤسسات المجتمع. كما يسعى إلى تعزيز حرية الجماعات، وصون الكرامة، ودعم الحكم الذاتي، مما يسهم في تنمية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد.

* **التمكين الإقتصادي:** يقصد به تمكّن كل فرد في المجتمع من تحقيق دخل مناسب يضمن له حياة كريمة، ويُمكنه من تلبية احتياجاته الأساسية بشكل مستقل ومستدام. (سيد هشام و اخرون، 2007، صفحة 10)

* **التمكين السياسي:** يُعنى ببناء نظام سياسي يُتيح للمواطنين المشاركة الفاعلة بطريقة تمكّهم من التأثير في رسم السياسات التي تنعكس على مجريات حياتهم، سواء على الصعيد الوطني أو المجتمعي.

* **التمكين المدرسي:** يتمحور التركيز حول تنمية الموارد البشرية من خلال استيعاب شامل للنظام التعليمي، حيث تتمثل وظيفة الخدمة الاجتماعية في تعزيز القدرة على المشاركة في وضع وتنفيذ السياسات التعليمية على المستوى الكلي (الماكرو). أما على الصعيد المجتمعي، فتسهم الخدمة الاجتماعية في التصدي لمشكلات مثل التسرب المدرسي، ومحو الأمية، إلى جانب المساهمة في إعداد وتنفيذ البرامج والمشاريع التعليمية. (Anderson, 1994, pp. 79-82)

2.5 اسهامات التمكين النفسي:

يعد التمكين النفسي من أهم الركائز الضرورية في بناء شخصية الفرد وتعزيز قدراته الداخلية و يمتد ليشمل الأداء و السلوك في مختلف مجالات الحياة، و من هنا تبرز الأهمية البالغة للوقوف على اسهاماته المتعددة التي تسهم في تعزيز الثقة بالنفس حيث يرى جولان و وباور وليف (Gullan, power & leff,2013) أن التمكين النفسي يعزز إدراك الفرد و ايمانه بقدراته الذاتية ، و يعمق معرفته ووعيه بالمشكلات و سبل حلها، كما يساعده على مواجهة

العقبات التي تؤثر في جودة حياته، و يقوي ثقته بنفسه، و يعمل على تزويده بالمهارات الضرورية لإكتساب المعرفة و تطوير ذاته . (الشريفين، 2020، صفحة 49)

كما يساهم التمكين في في تعزيز قدرة الفرد على الابتكار والابداع، إذ يمنحه الحرية الكاملة لاستثمار طاقاته و قدراته ومهاراته، وعندما تتوافر له البيئة المناسبة خصوصاً من الناحية النفسية يبدأ تدريجياً في إطلاق طاقاته الكامنة متجهاً نحو الابداع وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها. (خربوش و بحري، 2021، صفحة 79)

3.5 استراتيجيات التمكين النفسي:

يتضمن التمكين مجموعة من الإستراتيجيات الأساسية، من أبرزها:

* **التعليم:** تهدف هذه الاستراتيجية إلى تعزيز وعي الطلاب والمعلمين بالمجتمع الذي ينتمون إليه، وفهم تأثير السياسات الراهنة والمستقبلية على حياتهم. كما تسعى إلى تنمية الثقة بالنفس وتشجيع المشاركة في صياغة السياسات التي تستجيب لاحتياجاتهم، إلى جانب تدريبهم على مهارات التفاوض مع أصحاب القرار وأصحاب المصلحة في المجتمع.

* **التنظيم:** يُعد التنظيم أداة محورية لتمكين الفئات المهمشة، إذ يُظهر الواقع أن أصوات الفقراء غالباً ما تُهمَّش بسبب غياب الكيانات التي تمثلهم. ومن هنا، فإن وجود تنظيم أو هيئة تمثيلية يمنح الأفراد وسيلة فعالة للتعبير عن احتياجاتهم الجماعية بطريقة لا يمكن تجاهلها (Dugan, 2003)

4.5 آليات التمكين ودورها في الحد من التهميش:

* تحسين تقدير الذات:

يشير راضي (2011) أن المدرسة تعد بيئة أساسية في تشكيل مفهوم الذات لدى الأفراد، حيث تؤثر التجارب المدرسية بشكل مباشر على صورة الطالب عن نفسه. الطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم أو لديهم احتياجات خاصة غالباً ما تتأثر نظرتهم لذواتهم سلباً عند مقارنتهم بأقرانهم. كما أن أساليب التدريس، التفاعلات الصفية، والمناخ المدرسي العام تلعب دوراً مهماً في تعزيز أو إضعاف هذا المفهوم. لذلك، فإن توفير بيئة مدرسية داعمة ومحترمة يُعتبر عاملاً جوهرياً في بناء مفهوم ذات إيجابي لدى التلاميذ. (براسو، 2020، صفحة 54)

* تحرر الطفل من عزلته الفردية:

يدعو راضي (2011) إلى التركيز على اكتشاف الموهبة الفردية لكل طفل بدلاً من المقارنة والتنافس، حيث يرى جاردنر (1983) أن الذكاء متعدد الجوانب ولا يقتصر على التحصيل الأكاديمي. هذا يعني أن لكل طفل نوعاً خاصاً من الذكاء أو القدرة التي تميّزه، سواء في الرياضة، الفن، الموسيقى، العلاقات الاجتماعية، أو التفكير المنطقي. إن تجاهل هذه الفروقات الفردية قد يؤدي إلى تهميش الأطفال وإضعاف ثقتهم بأنفسهم، بينما الاعتراف بتنوع الذكاءات يعزز مفهوم الذات ويشجعهم على تنمية قدراتهم في المجالات التي يبرعون فيها. (براسو، 2020، صفحة 55)

* الابتعاد عن أساليب المقارنة والتنافس بين الأفراد

يتكوّن تصور الطفل عن ذاته من خلال تفاعله مع الآخرين، وإذا حُرِم من فرص المشاركة والاندماج فقد يشعر بالعزلة والتهميش مما ينعكس سلباً على صحته النفسية. وتُعد الأنشطة الرياضية التنافسية في المدارس الإعدادية والثانوية من أبرز الوسائل التي تُسهم في تعزيز مفهوم الذات، إذ تمنح الأطفال بيئة محفزة للتعبير عن قدراتهم ومواجهة التحديات، مما يزيد ثقتهم بأنفسهم. كما أن المشاركة في المنافسات الرياضية تُنمي لديهم الشعور بالنجاح والانتماء، وتساعدهم على بناء صورة إيجابية عن الذات من خلال إدراكهم لقيمتهم داخل الجماعة. (سليمان السيد، 2008، صفحة 193)

نستخلص مما سبق ذكره أن هذه الآليات الثلاث: تعزيز تقدير الذات، الاعتراف بالموهب الفردية، وتوفير فرص المشاركة تشكل دعائم التمكين النفسي والاجتماعي، تسهم في بناء مدرسة دامجة تحد من التهميش وتفتح أمام التلاميذ آفاقاً أوسع للاندماج والنجاح

5.5 تمكين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الجزائرية

منذ سنة 1998 شرعت الجزائر في سنّ مجموعة من القوانين وإصدار إجراءات تنظيمية تهدف إلى دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدارس العادية وضمان حقهم في التعليم المتكافئ.

وقد كان التنسيق بين وزارة التربية الوطنية ووزارة التضامن الوطني والأسرة عنصراً أساسياً في صياغة هذه السياسات وتفعيلها على أرض الواقع. وفي هذا السياق أصدرت وزارة التربية

الوطنية بالتعاون مع وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة مجموعة من القوانين والمناشير والقرارات والإجراءات التنظيمية التي تهدف إلى دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الوسط المدرسي العادي. وقد بدأ هذا المسار مع أول قرار وزاري مشترك بتاريخ 11 ديسمبر 1991، الذي نصّ على فتح أقسام خاصة بالأطفال ضعيفي الحواس (ضعاف السمع والمكفوفين) داخل المؤسسات التعليمية التابعة لقطاع التربية الوطنية.

تلاه القرار رقم 21 المؤرخ في 17 ماي 2011، المتعلق بمتابعة التلاميذ المعوقين حسيًا وإجراء الامتحانات المدرسية الخاصة بهم، ثم القرار الوزاري المشترك الصادر في 10 مارس 2012، الذي تناول الإجراءات العملية لفتح أقسام خاصة بالأطفال المعوقين ضمن المؤسسات التربوية والتعليمية العمومية وتنظيمها وسيرها.

أما أحدث هذه النصوص فهو المنشور الوزاري المؤرخ في 10 سبتمبر 2019، الذي جاء ليؤكد التدابير والترتيبات المتعلقة بتمدرس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتكوينهم، باعتباره بلورة وتطويرًا للإجراءات السابقة، مع إضافة نقاط جديدة عززت مسار الدمج. ومن أبرز ما ورد فيه المنشور الوزاري المشترك لسنة 2022، الذي يُعد خطوة متقدمة في تكريس حق هذه الفئة في التعليم والدعم التربوي والنفسي داخل المدرسة الجزائرية. (بوشارب و حافري، 2022، صفحة 203)

6. خاتمة:

يتضح من خلال المقاربة السيكلولوجية أن معاناة المتدربين من ذوي الاحتياجات الخاصة لا ترتبط بالإعاقة في حدّ ذاتها، بقدر ما ترتبط بالتجارب النفسية الناتجة عن التهميش، والوصم، وضعف الدعم داخل الوسط المدرسي. فهذه العوامل تؤثر سلبًا في تقدير الذات، والدافعية للتعلم، والتوافق النفسي والاجتماعي. كما يبرز دور المناخ المدرسي والتمثيلات السائدة في تعزيز الإقصاء أو في بناء الشعور بالأمان والانتماء. ومن هذا المنطلق، يشكّل التمكين النفسي مدخلًا أساسيًا لتحسين اندماج هؤلاء المتدربين، عبر الدعم النفسي، والتربية الدامجة، وتعزيز الثقة بالذات. وعليه، فإن الانتقال من منطق التهميش إلى منطق التمكين يقتضي اعتماد مقاربة شمولية تضع البعد النفسي في صلب السياسات

والممارسات التربوية، بما يضمن تكافؤ الفرص وتحقيق التوازن النفسي والتربوي للمتمدرسين من ذوي الاحتياجات الخاصة.

وعليه يجب أن ندرك أن الواقع النفسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بدرجة ما يتعرضون له من إقصاء أو ما يحظون به من دعم وتمكين داخل المحيطين المدرسي والمجتمعي. فالتهميش لا يقتصر على حرمانهم من فرص التعلم، بل ينعكس سلباً على استقرارهم النفسي وصورتهم عن ذواتهم. وعلى العكس من ذلك، يشكل التمكين بأبعاده التربوية والنفسية والاجتماعية ركيزة أساسية لضمان إدماج حقيقي وفعال لهذه الفئة. وعليه، فإن إرساء مدرسة دامجة لا يقتصر على إدخال تغييرات مادية أو تعليمية فحسب، بل يتطلب أيضاً تحولاً في العقلية، وتكاثف جهود مختلف المتدخلين من أجل توفير بيئة تعليمية منصفة، آمنة، وداعمة للنمو النفسي والاجتماعي المتوازن.

استناداً إلى ما سبق نعرض المقترحات التالية:

✓ على مستوى المعلم

• ضرورة تأهيل المعلمين وتدريبهم على استراتيجيات التعامل النفسي والتربوي مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

- اعتماد أساليب تدريس فردية تراعي الفروق الفردية وتخفف من القلق والخلج.
- تعزيز التواصل الإيجابي مع التلميذ عبر التشجيع المستمر وتجنب النقد السلبي.

✓ على مستوى المناهج والأنشطة

- تطوير مناهج مرنة تتناسب مع قدرات التلاميذ وتسمح لهم بالتعلم وفق إمكاناتهم.
- إدماج أنشطة تربوية واجتماعية تساعد على تنمية الثقة بالنفس والاندماج مع الأقران.
- توفير وسائل تعليمية متنوعة (سمعية، بصرية، عملية) لتقليل الإحباط والقلق.

✓ على مستوى البيئة المدرسية

- تهيئة الهياكل المدرسية لتكون صديقة لذوي الاحتياجات الخاصة (ممرات، قاعات مجهزة، أدوات مساعدة).

- خلق مناخ نفسي آمن داخل الصف يحد من العدوانية والعزلة الاجتماعية.
- تعزيز ثقافة القبول والتسامح بين التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

✓ على مستوى الأسرة

- إشراك الأسرة في العملية التعليمية عبر برامج توعية وإرشاد نفسي.
- توجيه الوالدين لتجنب التوقعات المبالغ فيها أو المتدنية التي تولّد الإحباط.
- تعزيز التعاون بين المدرسة والأسرة لضمان استمرارية الدعم النفسي للتلميذ.

✓ على مستوى الإدارة والسياسات

- وضع خطط مدرسية شاملة تراعي الجوانب النفسية والاجتماعية للتلاميذ.
- توفير اختصاصيين نفسيين واجتماعيين داخل المؤسسات التعليمية لمتابعة الحالات.
- سنّ سياسات دمج تربوي واضحة تضمن حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة وتكافؤ الفرص

• قائمة المراجع:

إبراهيم الذهبي، و احمد فريجة. (2018). عوامل الاستبعاد الاجتماعي و أثرها على الفشل الدراسي للتلميذ في المدرسة الجزائرية. *مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية*، 6(4)، الصفحات 248-263.

أحمد أبو ذويب مسلم سليمان . (2023). التمكين النفسي و علاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بالمملكة الاردنية الهاشمية في ظل جائحة كورونا. *مجلة العلوم التربوية*، 9(4)، الصفحات 21-51.

أحمد عبد الله الشريفين. (2020). فاعلية طرق الارشاد النفسي الابداعية في تعديل معتقدات الضبط و تحسين التمكين النفسي لدى المراهقين. *المجلة الاردنية في العلوم التربوية*، 16(1)، 45-63.

السعدية زروق. (2016). اكتساب المفاهيم المعرفية- مفاهيم الرياضيات انموذجا- لدى طفل مرحلة العمليات المحسوسة تناول مفاهيمي لمنظور النظرية المعرفية (بياجي جان، فيغوتسكي ليف، برونر جيروم). *مجلة العلوم الاجتماعية*، 10(4)، الصفحات 148-167.

ايمان بن عثمان، و ميلود عمار. (2024). مستوى الصمود النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي. *مجلة روافد للدراسات و الابحاث العلمية في العلوم الاجتماعية و الانسانية*، 8(1)، صفحات 116-134.

- حليمة شريفى. (2020). واقع التكفل النفسي و التربوي بذوي الموهبة و التفوق في المدرسة الابتدائية - دراسة ميدانية في مدينة المسيلة-، . مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية (2) ، 375.
- خيرة زعيتري، و صفية مجلد. (2021). التمكين النفسي و علاقته بالاتزان الانفعالي لدى الاخصائي النفسي العيادي - دراسة ميدانية على عينة من الاخصائيين النفسانيين بولاية الاغواط-. مذكرة ماستر، كلية العلوم الاجتماعية جامعة الاغواط، الاغواط.
- رفيقة يخلف. (2023). واقع فئة الاحتياجات الخاصة في المجتمع. مجلة التنمية البشرية، 7 (3)، صفحات 54-66.
- رياض حبيطوش، و وآخرون. (2023). الحاجات النفسية للمراهقين المعاقين سمعيا و علاقتها بالتحصيل الاكاديمي في مادة الرياضيات. مجلة /المحترف، 10 (4)، 598-613.
- سعاد عون، و نجوى لمنور. (2020). الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة. مذكرة ماستر، جامعة الوادي، الجزائر.
- سكينة عبد المنعم، و وآخرون. (2023). التمكين التعليمي لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم قبل الجامعي - دراسة ميدانية-. مجلة التربية لتعليم الكبار (1)، صفحة 239.
- سهام رحال، و فوزية فتيسي. (2021). التكريس القانوني لحقوق الأشخاص ذوي الاعاقة. /المجلة الجزائرية للعلوم، 7 (13)، صفحات 80-104.
- صبرينة قهار. (2010). مفهوم تقدير الذات والنظريات المفسرة له. /المجلة الجزائرية التربية و الصحة النفسية، 4 (2)، 117-141.
- عبد الحميد سليمان السيد. (2008). صعوبات التعلم النمائية. القاهرة:، مصر: عالم الكتاب.
- عبد الحميد سيد هشام، و وآخرون. (2007). المدخل الى الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية. القاهرة، مصر: دار المهندس للطباعة.
- عبد الرحمن سيد سليمان. (1999). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة. ذو الاحتياجات المفهوم و الفئات. مصر: مكتبة زهراء الشرق.
- عبد الله كبار. (2005). المجتمع المدني ودوره في التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة- دراسة ميدانية لجمعيات المعوقين حركيا بولاية غرداية-. رسالة ماجستير، . كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية قسم علم الاجتماع جامعة غرداية، . الجزائر.
- فطيمة براسو. (2020). مظاهر التهميش النفسي و التربوي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (دراسة حالة). مجلة التغيير الاجتماعي، 5 (2)، الصفحات 35-56.

- فوزية اوترباج. (2023). الواقع النفسي لأطفال بعض المدارس الابتدائية الجزائرية. *مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع*، 7 (3)، الصفحات 131-143.
- كريمة علاق، و أمينة صافا. (2019). واقع التكيف النفسي في الوسط المدرسي - دراسة وصفية تحليلية للعمل السيكولوجي داخل وحدات الكشف و المتابعة النفسية بمنطقة جبلي. *مجلة دراسات نفسية وتربوية* ((2))، صفحة 13.
- ليلى سليمان. (2022). استكشاف واقع تـمدرس تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة و مشكلاتهم في المدرسة الجزائرية- دراسة استكشافية في الاقسام المدمجة لمدارس ولاية سطيف-. *مجلة دراسات انسانية و اجتماعية*، 11 (3)، الصفحات 539-559.
- ليلى كرم الدين. (2006). الاتجاهات الحديثة في رعاية و تثقيف ذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة تنمية الموارد البشرية*. صفحة 16.
- مروة سلامي، و حليلة لغريب. (2025). الدافعية الداخلية و الخارجية، المفهوم، الاسس النظرية، و العوامل المؤثرة. *مجلة جسور المعرفة*، 11 (3)، صفحات 323-342.
- مريم بوشارب، و زهية حافري. (2022). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الجزائرية العادية بين النصوص التنظيمية و الواقع. *مجلة دفاتر البحوث العلمية*، 10 (1)، صفحات 195-214 .
- منى خربوش، و صابر بحري. (2021). تفعيل مدخل التمكين النفسي كإستراتيجية في تعزيز السلوك الايجابي في المنظمة. *مجلة العلوم الاجتماعية*، 15 (2)، الصفحات 74-82.
- نور الهدى بزاوي. (2024). واقع الصحة النفسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القسم المكيف- ولاية تلمسان أنموذجا. *مجلة الاضطرابات النمائية العصبية و التعلم*، 4 (1)، الصفحات 15-27.
- هشام أحمد محمود غراب. (2007). المشكلات النفسية لدى الاطفال المعوقين في المدارس الجامعية من وجهة نظر معلمهم بمحافظة غزة و سبل التغلب عليها. *مجلة الجامعة الاسلامية للبحوث الانسانية*، 15 (1)، صفحات 533-557.

Anderson, s. C. (1994). empowerment and social work education and pratice in africa.

journal of social development in africa., 9(2), 71-86.

Carmouna , A., & Montanero, M. (2025). Bullying and Social Exclusion of Students with Special Education Needs in Primary Education Schools. *revue Social Sciences*, 14(7), pages 430-448.

Dugan, M. (2003, July). *Empowerment*. (G. B. Burgess, Éd.) Récupéré sur Beyond Intractability: <https://www.beyonدينtractability.org/essay/empowerment>