استراتيجيات المعالجة الأولية لمواكبة المتعثرين

حمد الله اجبارة

تقديم

لعل مشكل الهدر المدرسي أرق الباحثين، ولا زال محور نقاش بين مختلف الفاعلين والمهتمين والمسؤولين على الشأن التعليمي بمختلف البلدان النامية منها والمتقدمة. لذا نرى ضرورة معالجة الفشل الدراسي و التكرار من جذوره يعني قبل نهاية السنة الدراسية والحصول على نتائج لا تحقق الأهداف المنشودة ولا تيسر للمتعلم الانتقال من مستوى دراسي إلى المستوى الموالي.

يتعثر المتعلم في مسيرته الدراسية فيحصل على نقط دون المستوى في المراقبة المستمرة، و تنقص مردوديته في بعض المواد الدراسية؛ لكن عوض أن نصحح له أخطاءه نعاقبه عليها، ثم نحكم عليه بالفشل و الكسل لأنه لم يستوعب خطاب أستاذه الذي أنهك نفسه بالكلام طيلة الحصة الدراسية.

نطرح سؤالين أساسيين حول التعثر الدراسي الذي يلاقيه بعض المتعلمين في فترات معينة، أو ربما طيلة السنة الدراسية:

هل المتعلم هو المسؤول الوحيد على تعثره الدراسي؟

أم أن للأمر علاقة بطريقة التدريس التي ينهجها المدرس؟

تقتصر استراتيجية المعالجة التعليمية في غالب الأحيان على إعادة شرح الدرس بنفس الطريقة التي كانت سببا في تعثر المتعلم؛ عندما يلجأ المدرس إلى هذا الحل فإنه يضخم إجراء لم يؤت ثماره، كما أن هناك من الأساتذة من يركز على نفسه وعلى المادة الدراسية(المعارف) فقط دون أن يهتم باستراتيجية المعالجة التعلمية التي يمكن أن يوجه من خلالها المتعلم إلى إعادة تنظيم أفكاره، و التحكم في عملياته الذهنية و سيرورة تكوينه التي ستحرره من التبعية لأوامر المدرس. ينتظر المتعلم من أستاذه أن يساعده على تجاوز تعثره الدراسي بفضل توجيهات و إرشادات تعينه على حل المشكلات التي تعترض سبيل تجويد تحصيله الدراسي.

يصعب تطبيق بيداغوجيا الدعم (الدعم المؤسساتي)التي تنوي وزارة التربية الوطنية تطبيقها وتفعيلها في المؤسسات التعليمية من أجل مساعدة المتعلمين المتعثرين على تجاوز العقبات و العراقيل التي تعترض مسيرتهم التعلمية التكوينية؛ دون تكوين الأساتذة في بيداغوجيا الدعم و استراتيجيات المعالجة. يتطلب نجاح المدرس في مهمة دعم المتعثرين، الإلمام بعدة عناصر نذكر منها:

- ✧ التمكن من مادة التخصص؛
- ✧ التواصل و احترام حقوق المتعلم؛
- ✧ الاستراتيجيات التعليمية؛
- ✧ الاستراتيجيات التعلمية؛
- ✧ طرائق التدريس؛
- ✧ سيكولوجية الطفل؛
- ✧ أنواع التقييم.

كانت هذه، أهم المرتكزات التي نرى ضرورة معرفتها و التحكم في كيفية تطبيقها إذا نحن أردنا فعلا أن نقوم بتجويد العملية التعليمية- التعلمية، ونقلص من نسب

التكرار و الفصل التي يتعرض لها التلاميذ المتعثرون. لعل أهم عنصر- في نظرنا- في استراتيجيات المعالجة هو التواصل البيداغوجي الديمقراطي الأفقي الذي يتيح لجميع أفراد جماعة الفصل فرصة التعبير عن رأيهم، و طرح تساؤلات والحصول على أجوبة و توجيهات وتعليمات من طرف الأستاذ الذي ينصت لمشاكلهم ويساعدهم على حلها.

نقدم في بحثنا هذا استراتيجيات المعالجة الأولية التي يجب أن يتبناها المدرس قبل اللجوء إلى استراتيجيات معالجة أخرى سنشرحها في كتاب مفصل بإذن الله.

استراتيجيات المعالجة الأولية(الأساسية)

تقديم

ينبغي التوطئة لاستراتيجيات المعالجة التعليمية و التعلمية بعمليات تربوية و سيكولوجية قبلية تيسر تفعيل بيداغوجيا الدعم. نسمي هذه العمليات استراتيجيات المعالجة الأساسية إذ بدونها يصعب الحديث عن بيداغوجيا الدعم، و مساعدة المتعلم المتعثر على تجاوز عقبات و عراقيل تكوينه الذاتي، وبلوغ أهداف التعلم التي تمكنه من اكتساب الكفايات الخاصة بكل وحدة أو سنة دراسية.

تبقى معرفة خصوصيات المتعلم و مراحل النمو التي يمر بها، واحترام شخصية المراهق و الطفل على حد سواء أولى الإجراءات التربوية العملية التي يجب أن يطبقها المدرس إذا أراد أن ينجح في استراتيجيات المعالجة التعليمية، لأنه يصعب الحديث عن بيداغوجيا الدعم إذا حاول المدرس أن يفرض على المتعلم طريقة تعلم،وتواصلا عموديا يروضه و لا يترك له هامشا من الحرية.

يصعب تطبيق بيداغوجيا الدعم في غياب استراتيجيات معالجة أولية، تقتضي إرساءها قبل أي تنويع في التعليم نبغي منه تجويد العملية التعليمية التعلمية؛ إذ لا بد أن يجعلها المدرس من أولوياته و مهامه البيداغوجية التي يشتغل عليها كأرضية تيسر

له اختيار أي طريقة تدريس فعالة تمكنه من التركيز على تعلمات المتعلم و تجعل منه المحور الرئيسي الذي ننطلق منه في تحليلنا الديداكتيكي وعلاقتنا البيداغوجية.

إذا أغفل المدرس استراتيجيات المعالجة الأولية؛ فإنه يستحيل الحديث عن طرائق التدريس الفعالة، و بيداغوجيا الدعم؛ وبالتالي ستفشل كل محاولة إنقاذ لمسار تعلم المتعلم الذي يريد تجويد تحصيله الدراسي و المشاركة في تنشيط الحصة الدراسية كي يثبت ذاته داخل جماعة الفصل. نقدم استراتيجيات المعالجة الأساسية فيما يلي:

1 - التواصل البيداغوجي الديمقراطي:

يدخل التواصل البيداغوجي ضمن التنظيم العلائقي الذي يمكن أن يتحكم فيه المدرس ويوجهه من أجل خدمة المتعلم المتعثر؛ لأن ما يطلبه هذا الأخير هو الاهتمام بحاجياته و خصوصياته التي جعلته يتأخر عن باقي أقرانه، ولا يستوعب الوضعيات التعليمية التي قدمت له. غالبا ما يتعثر المتعلم بسبب التهميش الذي يعاني منه داخل الفصل الدراسي لأن المدرس يهتم بالمتفوقين الذين يواكبون الحصة الدراسية دون طلب استفسارات أو توضيحات تؤخره عن إتمام المقرر الدراسي.

يعتبر التواصل البيداغوجي الحر، بكل ما يحمله هذا المفهوم من معنى حيث يشمل: الإنصات، وقبول الاختلاف في الرأي، ومساعدة الآخر، وإقناعه، وإعطائه حرية التعبير...؛ أول دعامة لتجويد العملية التعليمية التعلمية بصفة عامة، ووضعية المجابهة التكوينية بصفة خاصة. « فالتواصل البيداغوجي الصفي عنصر أساسي، و مكون لا غنى عنه في العملية التعليمية-التعلمية؛ إذ كيف يمكن للمدرس أن يحدد مكامن الضعف والقوة لدى التلميذ إذا لم يتواصل معه، وكيف له أن يساعد المتعلم و يقدم له استراتيجية معالجة و/أو تغذية راجعة إذا لم يرافقه في سيرورة تعلمه وينصت إليه و يحترم رأيه»1 يمكن التواصل المدرس من تحديد حاجيات التلاميذ و معرفة الفوارق التي تفصل بينهم، من أجل تحليل ديداكتيكي أكثر نجاعة، و تقديم وضعيات تعليمية ملائمة لمستوى المتعلمين؛ و تبني البيداغوجيا الفارقية التي تفرض

على المدرس جمع عدد هائل من البيانات و إحصاء لمختلف الأخطاء و ترتيب الأسباب التي أدت إلى وقوعها. لذا نعتبر عملية التواصل البيداغوجي الصفي من المهارات و الكفايات الأساسية، التي يجب أن يجيد المدرس استعمالها، كي يشخص الصعوبات التي تعترض التلاميذ في سيرورة تعلمهم، و يحدد الأسباب التي جعلتهم يتعثرون في تكوينهم.» 2

2 - احترام خصوصيات الطفولة و المراهقة.

يلج المتعلم المدرسة و هو طفل ذو الست سنوات؛ وللطفولة خصائصها حيث يحب الطفل أن يلعب، بل يريد أن يتعلم وهو يلعب، فهو لا يتقيد بشروط و ضوابط الانضباط الذي يعرقل نمو وتكوين شخصيته. يستحسن أن يتعامل المدرس مع المتعلم(الطفل) بمرونة وأن لا يفرض عليه نظاما قاسيا ينفره من الدراسة و المشاركة في تنشيط الحصة الدراسية، خاصة في السنوات الأولى من التمدرس، لأن الطفل يريد أن يتعلم و يعرف عدة أشياء فتجده كثير السؤال و ملحا على الحصول على جواب يجعله يندمج في وسطه الذي لا زال يكتشف خباياه.

يخرج الطفل إلى الشارع رغما عنه؛ ويصل باب المدرسة وهو خائف من المجهول الذي ينتظره داخل القسم، و لا يعرف ردود فعل المدرس إزاء عمله وأجوبته؛ لذا فهو يحتمي بحنان أمه بصفة خاصة(نلاحظ ظاهرة انتظار الأمهات لأبنائهن عند باب المؤسسة التعليمية)، فهي آخر شخص يغادره قبل دخول قسمه، وأول محام يود اللقاء به عند مغادرة المؤسسة كي يحكي لها ما جرى في القسم، و يشكو لها سوء المعاملة التي لقيها من مدرسه؛ فتقول له أمه التي لا تعرف حقوق التلميذ« لا بأس، ضربك المدرس لأنه يريد لك الخير».

تنمو طموحات المراهق و انتظاراته، لذا على المدرس أن يراعي المرحلة الحرجة التي يمر بها المتعلم في المراهقة؛»لا يريد المراهق أن يتعلم للعلم، لذلك لا يعود باستطاعة المعلم، منذ تلك اللحظة، أن يقتصر دوره على تثبيت المعارف، بل يجب عليه أن يبين الوظيفة و المعنى لهذه المعرفة التي ينقلها. و بسبب نمو الفكر المنطقي عند

المراهق نجده يصبح حساسا جدا للثغرات و للتناقضات. لذلك على المعلم السيطرة على مادته التي يعلمها»3

كي يساعد المدرس المراهق على معرفة ذاته و التحكم فيها، و إثبات وجوده كشخص مستقل و متحرر من التبعية؛ عليه أن يتحرر هو أولا من سلطته المعرفية، و يتنازل عن مركزيته في العملية التعليمية و يعطي الأولوية للعملية التعلمية التي يوجه فيها المتعلم نحو الاستمرارية في البحث على الحقيقة النسبية التي لا ترسو على حال نظرا للتطور التكنولوجي و العلمي الذي يجعلها تتغير في كل وقت و حين.

يجب على المدرسة، و المدرس بصفة خاصة أن يجسد قيم التسامح، و قبول الاختلاف على أرض الواقع في علاقته مع المتعلم، و أن يترك له حرية اختيار القيم التي تناسب شخصيته و نموه السيكولوجي. لأنه إذا فرضنا قيمنا على الآخر جعلنا منه نسخة طبق الأصل لنا، و محونا ذاكرته التي نشأت منذ الصغر، أي مرحلة الطفولة التي نعتبرها المرحلة الحاسمة في تكوين شخصية الراشد. يوجد صراع ضمني بين المتعلم المراهق و أستاذه نظرا :

- ✧ لاختلاف الثقافة الّتي يتبناها كل واحد منهما؛
- ✧ فارق السن بينهما؛
- ✧ تباين القيم التي يؤمن بها كل واحد منهما؛
- ✧ التربية التي تلقياها؛
- ✧ انتظارات و طموحات كل واحد منهما.

3 ـ استراتيجية التغذية الراجعة

انطلاقا من تفاعلات المتعلمين مع موضوع التعلم، وإجاباتهم التي نعتبرها تغذية راجعة وإعادة لفهم رسالة الموضوع وفك شفرتها، يتبين للأستاذ مدى استيعاب المتعلم

للمهمة المطلوبة منه إنجازها، وهل وظف فعلا الموارد والمعارف اللازمة والمناسبة **لوضعية التعليم المقترحة**، والتي يتوخى منها المدرس أن يكسبه كفايات معينة.

تندرج استراتيجية التغذية الراجعة ضمن التقويم أو الضبط التكويني، الذي نصبو من خلاله إلى تتبع المسيرة الدراسية للمتعلم و توجيهه، و مساعدته على تجاوز تعثره. «على العموم، فإن أهداف الضبط متنوعة، من أهمها:

- ضبط التعلم(اقتراح طرائق تعلم جديدة و أنشطة المعالجة والتعميق والإغناء)؛
- الرفع من معنويات التلاميذ ليثقوا في ذواتهم (لأن التقدم المنجز عامل تحفيز وهو تقويم غير زجري؛
- تعلم التعلم(أهداف و معايير واضحة: التلميذ يدري أين يتجه؛ تقويم ذاتي: التلميذ يتعلم كيف يتعلم)» 4

إذا ألغى المدرس التغذية الراجعة من العملية التعليمية التعلمية؛ فإنه يقصي بذلك تمثلات المتعلمين و عملياتهم الذهنية و استراتيجيات تعلمهم؛ فلا يعرف أسباب تعثرهم لأنه ركز على ذاته وعلى المادة الدراسية فقط و جعل منهما المحور الأساسي الذي يختار له طريقة التدريس و كيفية التقييم التي تناسب مزاجه و تخضع لحفظ المادة الدراسية دون تغيير أو نسيان. «إن التعليم المتبع للطريقة السلوكية ، يؤدي دوما إلى تعظيم المدرس واعتباره المنبع الوحيد للمعرفة ، وبالتالي إلغاء الذات وإمكاناتها،الأمر الذي يكون تلاميذ سلبيين عاجزين على إبداء الرأي والخلق،لأنهم تعودوا دائما الأخذ، ولم تتح لهم في هذا النسق التعليمي فرصة المشاركة الكاملة.»5

4 - مراعاة الحالة الوجدانية للمتعلم :

ينتاب المتعلم القلق عند مواجهة وضعية تعليمية جديدة، و هذا أمر طبيعي يجب أن يعمل المدرس على التخفيف منه، و يمد المتعلم بالثقة في قدراته و موارده كي يعيد له

توازنه الوجداني العاطفي. أما إذا احتقره وأنقص من قدره أمام أقرانه فإنه سيحرجه و يجرح مشاعره التي تؤثر على شخصيته و أدائه، وبالتالي يتقهقر مستواه الدراسي.

يتميز المراهق بحس مرهف، فهو رومانسي حساس قد يكون رقيقا، وقد يصبح عدوانيا إذا اعتدينا عليه؛ فهو يحس بالظلم؛» و معظم المثيرات الانفعالية التي يتعرض لها المراهق ترتبط بعدم تقديره أو الخدش في كينونته ومعارضة استقلاله؛ فاحتقار المراهق أو توبيخه أو توجيه اللوم له و انتقاده أمام زملائه أو أصدقائه، كلها تعتبر مثيرات تفقد المراهق صوابه»6 لذا يعتبر تعنيف المراهق من طرف مدرسه خطأ مهنيا لا تحمد عقباه؛ فقد تتطور المسألة إلى مشاداة كلامية أو شجار لأن منطق الحوار قد تم نسفه، و بالتالي يصعب التحكم في مجريات الأمور التي يسيطر عليها الغضب والانفعال.

5 - الانطلاق من تمثلات المتعلم عند دراسة موضوع جديد

يمتلك المتعلم تمثلات و معارف أولية، حول كل موضوع تعلمي جديد يقدم له؛ قد تكون هذه الموارد (التمثلات و المعارف الأولية) صحيحة أو خاطئة، لكنها تلعب دورا مهما في بناء الدرس، و استراتيجية التعلم التي يتبناها المتعلم. يمكن للمدرس أن يوظف الزوبعة الذهنية كي يعرف التمثلات و المكتسبات القبلية التي يحملها كل متعلم، فيستطيع أن يفيء التلاميذ و يضبط نقط قوتهم ومكامن ضعفهم كي يحدد الأهداف و الوضعيات التعليمية التي تناسب عملياتهم الذهنية، و منطقة النمو الذهني التي تيسر لهم تطوير أدائهم و التحكم في سيرورة تكوينهم.

« يجب توظيف تمثلات التلميذ في عملية التواصل من أجل ضبط مسار الحصة الدراسية ، واقتراح الوضعيات التعليمية التي توافق المرجعية المعرفية والعمليات الذهنية للتلميذ ؛لأن هذه التمثلات عنصر مهم شأنها شأن الخطأ الذي يعتبر نقطة الانطلاق نحو المعرفة الصحيحة. ونحن نرى أن التمثلات والخطأ عنصران متجانسان؛ إذا صححنا أحدهما تم تعديل المكون الآخر؛ لأن مصدر الخطأ في الحقيقة تمثلات

مبنية على تصورات غير واضحة على موضوع التعلم؛ وبطبيعة الحال، فإن هذا سيؤدي بالمتعلم إلى توظيف عمليات ذهنية غير منسقة ومبعثرة، وفق مكتسباته التي راكمها دون التأكد من صحتها.»7

لقد سبق لبياجي أن « أولى أهمية كبرى لتمثلات التلاميذ، و دعا لأخذها بعين الاعتبار، ونظر إلى التعلم باعتباره مسارا يروم تطوير تمثلات المتعلمين، فهو ينطلق من التمثل(أ) إلى التمثل (أ) القريب من «المعرفة العالمة» و المتصل بتمثلات المتعلمين، و المنفصل عنها في آن واحد. إن التعلم يرتكز على التمثلات باعتبارها نقطة انطلاق تهم التلميذ(اتصال)، و يستهدف في الآن نفسه، تطوير تمثلاته(انفصال).»8

« و إذا حاولنا تحديد العلاقة التي تربط بين التمثلات و العملية التعليمية يمكن أن نلاحظ بعض المؤشرات والخصائص المشتركة بينهما وتتجلى فيما يلي :

قيام كل من التمثلات والعملية التعليمية على أساس التواصل بين الفرد ومعطيات البيئة الخارجية، إذ لا يمكن الحديث عن أي من هاتين الظاهرتين بمعزل عن التفاعل مع مجموعة من المواضيع الداخلية و الخارجية التي تؤدي إلى إنتاجها؛

وجود تأثير متبادل بين التمثلات والعملية التعليمية، ذلك أن التمثلات الموجودة لدى التلاميذ قبل بداية الدرس تتحكم في مسار العملية التعليمية، في حين أن هذه الأخيرة تهتم بضبط و تصحيح التمثلات التي تشكل عائقا أمام اكتساب التلاميذ للتصورات المطلوبة حول موضوع الدرس؛

قيام العملية التعليمية في جوهرها على مجموعة من التمثلات باعتبارها أدوات بيداغوجية وديداكتيكية يمكن استثمارها لإكساب التلاميذ تصورات معينة و مهارات مرتبطة بموضوع الدرس.»9

6. استراتيجية التفكير الإيجابي:

لا تقتصر عملية التعلم على إعمال الدماغ، وتحليل المعلومات و استيعاب المعارف

وحفظها، بل يتعلق الأمر بالتحكم في الذات، و التغلب على مخاوف الفشل و الإخفاق في إنجاز مهام التعلم، كما تتطلب عملية التعلم التفكير الإيجابي الذي يؤهل المتعلم:

- أن يثق في مكتسباته، و استراتيجية تعلمه؛
- أن يؤمن بأنه قادر على الفهم و حل الوضعيات المشكلات؛
- أن يقدم جوابا أو أجوبة لكل سؤال؛
- أن يحقق أهداف التعلم لأنه متفوق مثل باقي أقرانه.

غالبا ما يحكم المتعلم على نفسه بالتعثر و عدم القدرة على تتبع وتيرة الحصة الدراسية، إما بسبب تمثلات سلبية كونها على نفسه، أو بسبب تمثلات ينعتها بها أستاذه، أو أحد أفراد عائلته، أو جماعة الفصل التي ينتمي إليها. يستعصي على المتعلم تجاوز هذه التمثلات و المخاوف إذا لم نقدم له فرصة إثبات ذاته؛ لذا يجب احترام المتعلم و خلق جو تربوي و اجتماعي يحسسه بالأمان و القوة عوض الخوف و القلق.

يتجلى التفكير الإيجابي في قدرة المتعلم على ضبط ذاته ومخاوفه من أجل تحفيز ذاته وتحقيق مبتغاه؛ و»جفز الذات: أو الدافعية الذاتية والتحكم في الانفعالات والقدرة على تأجيل الإشباع. وهي جوانب هامة في الذكاء الوجداني، وتشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق، واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات، وفهم كيف يتفاعل الآخرون مع الانفعالات المختلفة.» 10

خلاصة

حاولنا أن نبرز ضرورة إدراج بعض العناصر الضرورية ، و التمكن منها في استراتيجيات المعالجة الأساسية، لأنه يصعب تبني استراتيجية تعليم أو تعلم إذا لم نوطد لها أرضية خصبة تبلغنا تحقيق أهداف التعلم، وتجاوز التعثر الدراسي الذي يعاني منه المتعلم.

ركزنا على التواصل البيداغوجي، كالعادة، لأننا نعتبر أزمة التعليم أزمة تواصل؛ وبالتالي لا بد من إيلاء هذا الموضوع أهمية قصوى لأنه بدون تواصل يصعب فهم المتعلم أو مساعدته وتوجيهه في استراتيجية تعلمه. كما أننا أشرنا إلى أهمية احترام خصوصيات الطفولة والمراهقة التي لها طرقها الخاصة في الفهم والتعلم. يجب على المدرسة، و المدرس بصفة خاصة أن يجسد قيم التسامح، و قبول الاختلاف على أرض الواقع في علاقته مع المتعلم، و أن يترك له حرية اختيار القيم التي تناسب شخصيته ونموه السيكولوجي.

تحدثنا أيضا عن عناصر أخرى يصعب التفريق بينها لأنها متكاملة ومتداخلة مثل:

استراتيجية التغذية الراجعة ـ مراعاة الحالة الوجدانية للمتعلم ـ الانطلاق من تمثلات المتعلم عند دراسة موضوع جديد ـ استراتيجية التفكير الإيجابي .

ينبغي أن يطلع المدرس على استراتيجيات المعالجة الأساسية(الأولية) إذا أراد فعلا أن يوجه المتعلم المتعثر و يختار استراتيجية المعالجة التعليمية أو التعلمية التي سيسخرها لمحاربة التعثر الدراسي، ومساعدة كافة أفراد القسم على بلوغ الكفايات الأساسية التي تمكنهم من الاستمرار في دراستهم، وتحصنهم من التكرار أو الفصل اللذين نعتبرهما هدرا مدرسيا تعاني منه المنظومة التربوية.

إحالات المقال

1. حمدالله اجبارة: التواصل البيداغوجي الصفي ديناميته،أسسه ومعوقاته، منشورات مجلة علوم التربية ع18، 2009؛ ، ص14

2. حمدالله اجبارة، التواصل البيداغوجي الصفي، مرجع سابق، ص ـص 42ـ43

3. منى فياض، الطفل والتربية في الفضاء الأسري، المركز الثقافي العربي، بيروت لبنان ،2004 ، ص 222؛

4. كارل روجيرس ومن معه: بيداغوجيا الإدماج الإطار النظري، الوضعيات، الأنشطة؛ إعداد و ترجمة لحسن بوتكلاي، منشورات مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدارالبيضاء ،2005، ص71

5. حمدالله اجبارة، التواصل البيداغوجي...، مرجع سابق، ص95

6ـ أحمد أوزي: المراهق و العلاقات المدرسية؛ الطبعة الثالثة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2011، ص 74؛

7ـ . حمدالله اجبارة، التواصل البيداغوجي الصفي، مرجع سابق، ص 39

8 ـ ك روجيرز و من معه في بيداغوجيا الإدماج مرجع سابق ص 82.

9 ـ كريمة حليم: « التمثلات وعلاقتها بالعملية التعليمية»،مقال ب مجلة ع ت ع 31،شتنبر 2006، ص 119

10 ـ فاروق عثمان ـ محمد رزق ، ذكرهما بشير معمرية، : الذكاء الوجداني كمفهوم جديد في علم النفس» مقال بمجلة عالم التربية [راهن العلوم الإنسانية، أي نموذج تربوي؟]العدد رقم 16،مطبعة النجاح الجديدة، الدارالبيضاء 2005 ،ص 67؛