الإرشاد المدرسي

(1)


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

منشورات جامعة دمشق

كلية التربية

الإرشاد المدرسي (1)

الدكتـــــــور
محمد عبد الحميد الشيخ حمود
أستاذ في قسم الإرشاد النفسي

الدكتـــــــورة
عائشة أحمد ناصر
مدرس في قسم الإرشاد النفسي

جامعة دمشق


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الفصل الأول: مدخل إلى الإرشاد المدرسي	**56-13**
أولاً ــ مفهوم الإرشاد المدرسي	29-15
ثانياً ــ الحاجة إلى الإرشاد المدرسي	43-29
ثالثاً ــ تطور الإرشاد المدرسي	56-43
الفصل الثاني: الإرشاد المدرسي والعلوم ذات الصلة	**70-57**
أولاً ــ الإرشاد المدرسي والفلسفة	59
ثانياً ــ الإرشاد المدرسي والتربية	61-60
ثالثاً ــ الإرشاد المدرسي وعلم الاجتماع	63-61
رابعاً ــ الإرشاد المدرسي وعلم النفس	65-63
خامساً ــ الإرشاد المدرسي والإرشاد النفسي	66
سادساً ــ الإرشاد المدرسي والعلاج النفسي	70-66
الفصل الثالث: أهداف الإرشاد المدرسي ومهماته ووظائفه	**115-71**
أولاً ــ أهداف الإرشاد المدرسي	89-73
ثانياً ــ مهمات الإرشاد المدرسي	109-89
ثالثاً ــ وظائف الإرشاد المدرسي	115-109
الفصل الرابع: مبادئ الإرشاد المدرسي وأخلاقياته	**156-117**
أولاً: أسس الإرشاد العامة	131-120
ثانياً: مبادئ الإرشاد المدرسي	145-131
1 ــ المبادئ الفلسفية	137-131

الموضوع	الصفحة
2 ــ المبادئ التربوية	138-137
3 ــ المبادئ النفسيّة	145-138
ثالثاً: أخلاقيات الإرشاد المدرسي	156-146
الفصل الخامس: تقنيات الإرشاد المدرسي وأدواته	**217-157**
أولاً ــ شروط عملية جمع المعلومات	160-159
ثانياً ــ ميسرات عملية جمع المعلومات	161-160
ثالثاً ــ المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد المدرسي	166-161
رابعاً ــ وسائل جمع المعلومات:	217-166
1 ــ الملاحظة	168-166
2 ــ المقابلة	170-168
3 ــ دراسة الحالة	187-171
4 ــ مؤتمر الحالة	193-187
5 ــ السجل المجمّع	200-193
6 ــ السيرة الشخصية	206-200
7 ــ الاختبارات والمقاييس والاستبانات	217-207
الفصل السادس: أساليب الإرشاد المدرسي وأشكاله	**274-219**
أولاً ــ الأسلوب المباشر	223-221
ثانياً ــ الأسلوب غير المباشر	229-224
ثالثاً ــ الأسلوب الفردي	238-229
رابعاً ــ الأسلوب الجماعي	248-238
خامساً ــ الأسلوب التوفيقي	251-248

الموضوع	الصفحة
سادساً ــ الإرشاد باللعب	258-251
سابعاً ــ الإرشاد القصير	266-258
ثامناً ــ إرشاد الأزمات	274-266
الفصل السابع: الإرشاد النفسي في مراحل الدراسة المختلفة	**309-275**
أولاً ــ الإرشاد النفسي في مرحلة الروضة	279-278
ثانياً ــ الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي	291-279
ثالثاً ــ الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي	297-291
رابعاً ــ الإرشاد النفسي في مرحلة التعليم الجامعي	309-297
الفصل الثامن: تجارب بعض الدول في الإرشاد المدرسي	**348-311**
أولاً ــ الإرشاد المدرسي في أمريكا	319-314
ثانياً ــ الإرشاد المدرسي في ألمانيا	322-319
ثالثاً ــ الإرشاد المدرسي في بريطانيا	326-322
رابعاً ــ الإرشاد المدرسي في فرنسا	331-326
خامساً ــ الإرشاد المدرسي في النمسا	336-331
سادساً ــ الإرشاد المدرسي في الأردن	339-337
سابعاً ــ الإرشاد المدرسي في سورية	348-339
فهرس المراجع	**358-349**
المراجع العربية	353-349
المراجع الأجنبية	358-354


وقل رب زدني علما
Damascus University

مقدمة

يشهد إنسان عصرنا الحالي كثيراً من التغيرات التي ربما سُميّت تطورات، وربما كانت صوراً مختلفة للمشكلات والاضطرابات، وربما كانت عوامل تسهم في حدوث تلك المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية التي تعددت صورها وتعددت تصنيفاتها وتعقدت سبل تشخيصها، وبات التشخيص والمسميات الخاصة بها أيضاً في تطور مستمر وتعقيد يناسب تعقيدات الحياة، وتداخل العوامل المؤثرة والمتأثرة بطبيعة تلك التغيرات والتطورات.

والمدرسة هي إحدى المجتمعات التي تتعرض لتأثير تلك التغيرات والتطورات، وتتبادل علاقة التأثير والتأثر معها. وهي إحدى أهم المؤسسات التي تسهم في تنشئة الإنسان، ويُعتبَر تبادل التأثير والتأثر بينها وبين المؤسسات الأخرى التي تسهم في تربية وتنشئة الإنسان من أهم محدّدات التأثير في تشكيل شخصية الإنسان، وهي من ثم إحدى أهم العوامل التي تسهم في حسن توافقه وصحته النفسية أو سوء توافقه وصحته النفسية.

هذا، وقد فرضت تلك التغيرات والتطورات التي يتعرض لها إنسان العصر الحالي ضرورة وجود مؤسسات ومراكز تُعنَى بصحة الإنسان النفسية، وتهتم بمعالجة مشكلاته واضطراباته وأمراضه النفسية. كما فرضت إعادة تحديد أدوار المدرسة وإرشادها بحيث يكون التركيز فيها على صحة التلميذ أو الطالب النفسية، وعلى إكسابه مهارات التعامل مع الواقع، ومهارات المواجهة الفعالة لمشكلاته، إضافة إلى أدوارها التقليدية في تربيته وتنشئته وتعليمه ومساعدته في التعلم الذاتي.

فما الظروف التي يمكن أن تساعد في نجاح المدرسة العصرية وتمكِّنها من تحقيق الأهداف المنشودة كلها، والقيام بالمسؤوليات المنوطة بها على أكمل وجه؟.

وما الأسس التي ترتكز عليها المدرسة لتحقيق تلك الأهداف؟.

وما هي تلك الشروط والظروف التي فرضت الحاجة إلى تولي مؤسسة المدرسة مهمات مساعدة الطالب في تحصيله الدراسي من جهة، وإرشاده تربوياً ونفسياً من جهة أخرى، ومساعدته في التغلب على المشكلات التي يمكن أن يتعرض لها في أثناء مراحله الدراسية المختلفة من جهة ثالثة؟.

وكيف نشأت مهنة الإرشاد المدرسي وتطورت؟. وما هي هذه المهنة، وما هو مفهوم الإرشاد المدرسي؟. وما هي العلاقات التي تربط هذا الفرع من العلوم النفسية، والعلوم الأخرى؟.

وما هي أهداف الإرشاد المدرسي ومهماته ؟.

وما هي مبادئه وأخلاقياته؟.

وما هي أدواته وتقنياته التي يمكن أن تُستعمَل وتساعد في تحقيق تلك الأهداف؟.

وما هي أساليبه وأشكاله التي يمكن أن تُطبَّق وتساعد في تحقيق تلك الأهداف؟.

وكيف يمكن تطبيق تلك الأشكال والأساليب كلها، بالاستعانة بتلك الأدوات والتقنيات المتاحة في المراحل الدراسية جميعها؟.

وكيف ظهر علم الإرشاد المدرسي وتطور في بلاد العالم، وما هو واقعه في تلك الدول؟.

يأتي هذا الكتاب في محاولة للإجابة على تلك التساؤلات، وذلك من خلال ما يعرض في فصوله الثمانية. إذ يعرض في **الفصل الأول وهو مدخل إلى الإرشاد المدرسي** الحاجة إلى الإرشاد المدرسي، ومفهومه وتطوره. أما في **الفصل الثاني، وهو بعنوان: الإرشاد المدرسي وعلاقته بالعلوم الأخرى**، فيتناول علاقة الإرشاد المدرسي بالفلسفة، وعلاقته بالتربية، وعلاقته بعلم الاجتماع، وعلاقته بعلم النفس، وعلاقته بالإرشاد النفسي، وعلاقته بالعلاج النفسي. وفي **الفصل الثالث المُعنون بأهداف ومهمات الإرشاد المدرسي**، فيعرض الأهداف العامة والخاصة للإرشاد المدرسي وكذلك مهماته ووظائفه. وخصص **الفصل الرابع لمبادئ الإرشاد المدرسي وأخلاقياته**، ومنها المبادئ الفلسفية، والمبادئ التربوية، والمبادئ النفسية. **وأما الفصل الخامس، فقد بحث تقنيات الإرشاد المدرسي وأدواته**، فعرض شروط عملية جمع المعلومات، وميسراتها، والمعلومات اللازمة لعملية الإرشاد المدرسي، ووسائل جمع المعلومات، وتحدث **الفصل السادس عن أساليب الإرشاد المدرسي وأشكاله**، مثل الأسلوب المباشر، والأسلوب غير المباشر، والأسلوب الفردي، والأسلوب الجماعي، والأسلوب التوفيقي، والإرشاد باللعب، والإرشاد القصير، وإرشاد الأزمات. وتابع المؤلفان في **الفصل السابع المُعنون بالإرشاد النفسي في مراحل الدراسة المختلفة** الحديث عن الإرشاد المدرسي في مرحلة الروضة، ومرحلة التعليم الأساسي، ومرحلة التعليم الثانوي، ومرحلة التعليم الجامعي. وحدَّد

المؤلفان **الفصل الثامن لعرض تجارب بعض الدول في الإرشاد المدرسي**، مثل أمريكا، وألمانيا، وبريطانيا، وفرنسا، والنمسا، والأردن، وسورية.

هذا ما تم معالجته وتناوله وعرضه في هذا الكتاب بفصوله الثمانية، التي نأمل أن تكون منهلاً مفيداً لطالبي العلم، ولطلابنا الأعزاء في قسم الإرشاد النفسي، بحيث يسهم مع غيره من المقررات في تأهيل الطالب وإعداده إعداداً مثالياً لممارسة مهنة الإرشاد النفسي، ونأمل أن يكون مرجعاً مفيداً لكل باحث عن المعرفة ، وللوالدين، ولكل مهتم.

والله الموفق

المؤلفان

أ.د.محمد الشيخ حمود **د. عائشة ناصر**

الفصل الأول

مدخل إلى الإرشاد المدرسي

أولاً- الحاجة إلى الإرشاد المدرسي

ثانياً- مفهوم الإرشاد المدرسي

ثالثاً- تطور الإرشاد المدرسي

Damascus University


وقل رب زدني علما
Damascus University

الفصل الأول

مدخل إلى الإرشاد المدرسي

أولاً ــ مفهوم الإرشاد المدرسي:

كالعادة في تحديد معاني أغلب المتغيرات النفسية، نجد أنفسنا أمام وجهات نظر مختلفة، وتعريفات كثيرة، ولكنها تلتقي في إطار عام محدد واحد.

إن مفهوم الإرشاد المدرسي هو مفهوم واضح لدى الناس إذ يعلم كل امرئ ماذا تعني هذه الكلمة، والإرشاد إما أن يكون غير رسمي (إرشاد الأسرة أو الأصدقاء أو المعارف) كأن يرشد الأب ابنه إلى أمر ما، وإما أن يرشد صديق صديقاً له بشأن مشكلة ما. وإما أن يكون رسمياً يمارس في مركز إرشاد نفسي مدرسي يقوم به مرشد متخصص ومعد لهذا الغرض. والإرشاد المدرسي مصطلح من بين مصطلحات عدّة تستخدم بوصفها مترادفات منها مثلاً : (الإرشاد في المدرسة والإرشاد النفسي المدرسي والإرشاد التربوي والتوجيه المدرسي....وغيرها)، وكل واحد من هذه المصطلحات يلح في معناه على عملية مساعدة التلاميذ أو الطلاب في حل مشكلاتهم المدرسية بما يحقق لهم التوافق والصحة النفسية.

وهكذا سنستعرض بعض التعريفات الخاصة بمفهوم الإرشاد المدرسي، وسنحاول أن نختمها بوجهة نظر تكاملية، يمكن أن تعطي تعريفاً متكاملاً شاملاً لمعنى الإرشاد المدرسي. فالإرشاد المدرسي هو:

❖ مجموعة من الخدمات التربوية تعمل على الجوانب النفسية والأكاديمية والاجتماعية والمهنية لدى الطالب، بحيث تهدف إلى مساعدته على فهم

نفسه وقدراته وإمكاناته الذاتية والبيئية، واستغلالها في تحقيق أهدافه، بما يتفق مع هذه الإمكانيات (الذاتية والبيئة)(بركات وزيدان، 1968).

- عرفّه بيتروفيسا وآخرون Pietrofesa & others عام 1984 بأنه عملية مساعدة الأفراد بواسطة تقديم العون لهم في اتخاذ القرارات وتغيير السلوك، ويعمل على تسهيلها أفراد مهنيون مدربون من المرشد المدرسي، والعاملين بالمدرسة، والأسر، وأعضاء المجتمع، بوصفهم جزءاً من البرنامج التدريبي، ويسعى الإرشاد المدرسي إلى مساعدة الطلاب من أجل فهم أفضل للذات، وقدرة أكبر على اتخاذ القرارات، ومهارات تغيير السلوك، لحل المشكلات والنمو الجيد، مع التركيز على التحصيل الأكاديمي (Pietrofesa et al. 1984).
- قدمت رابطة علم النفس الأمريكية عام 1981 توضيحاً لمفهوم علم النفس الإرشادي ووظائفه على النحو الآتي: تشير خدمات الإرشاد النفسي السيكولوجية إلى الخدمات التي يقدمها اختصاصيّو علم النفس الإرشادي، الذين يستخدمون مبادئ ومناهج وإجراءات لتيسير السلوك الفعال للإنسان في أثناء عمليات نموه على امتداد حياته كلها، وفي أدائهم لهذه الخدمات يقوم اختصاصيّو علم النفس الإرشادي بممارسة أعمالهم، مع تأكيد واضح على الجوانب الإيجابية للنمو والتوافق في إطار منظور النمو، وتهدف هذه الخدمات إلى مساعدة الأفراد في اكتساب المهارات الشخصية- الاجتماعية أو تغييرها، وتحسين التوافق لمطالب الحياة

المتغيرة، وتعزيز مهارات التعامل بنجاح في البيئة، واكتساب العديد من القدرات لحل المشكلات واتخاذ القرارات، ويستخدم الأفراد والزوجان والأسر في كل مراحل العمل خدمات الإرشاد النفسي، بهدف التعامل بفاعلية مع المشكلات المرتبطة بالتعليم والاختيار المهني، والعمل والجنس والزواج والأسرة، والعلاقات الاجتماعية الأخرى، والصحة، وكبار السن، والإعاقة سواء أكانت اجتماعية أم جسمية(الخطيب، 2007، 22:23).

وتعرّف رابطة علماء النفس الأمريكية A PA المرشد المدرسي بأنه اختصاصي في السلوك الإنساني يقدم مساعدة للطلاب والطالبات من خلال أربعة جوانب هي :

1- الإرشاد : وهي العلاقة القائمة على الموثوقية بين المرشد والمسترشد، فردية أو جماعية، تهدف إلى مساعدتهم على حل مشكلات العلاقات الشخصية.

2- توجيه الجماعات الكبيرة : وهو إقامة برنامج نمائي مخطط من الأنشطة الإرشادية، التي تصمم لتساعد على تحقيق التنمية الأكاديمية، ويشترك فيها كل من المرشدين والمعلمين في تقديم توجيه الطلبة.

3- الاستشارة أو المشورة : وهي شراكة تعاونية، يعمل من خلالها المرشد مع الوالدين والمعلم والمدراء والاختصاصين الاجتماعيين، وذلك بهدف مساعدة الطلاب على النجاح في المنزل والمدرسة والمجتمع.

4- التنسيق : وهو عملية قيادة، يقدم من خلالها المرشد مساعدته في تنظيم وإدارة وتقييم برنامج الإرشاد المدرسي، ويساعد الوالدين في الحصول على

الخدمات التي يحتاجون إليها من أجل أبنائهم(الخطيب، 2007؛ سليمان، 2000).

وقد عرّف عدد من الكتّاب الإرشاد المدرسي واختلفوا في ذلك لاختلاف وجهات نظرهم، فبعضهم نظر إليه نظرة واسعة تشمل نواحي التوجيه جميعاً، وبعضهم الآخر يقصره على اختيار الدراسة الملائمة وما يتصل بالنجاح فيها.

فيعرف زهران الإرشاد التربوي بأنه " عملية مساعدة الفرد على رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده على اكتشاف الإمكانات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر، ومساعدته على النجاح في برنامجه التربوي، والمساعدة في تشخيص المشكلات التربوية وعلاجها، بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة " (زهران، 1986، 377).

ويعرّف مايرز التوجيه التربوي بأنه " العملية التي تهتم بالتوفيق بين التلميذ الفرد، بما له من خصائص مميزة له من ناحية والفرص المختلفة والمطالب المتباينة من ناحية أخرى، تهتم أيضاً بتوفير المجال الذي يؤدي إلى نمو الفرد وتربيته" (رفاعي، 1988، 39).

من هذا التعريف نجد أنه لا وجود للتوجيه التربوي إلا في حال وجود أكثر من دراسة أو منهج يستطيع الطالب أو التلميذ أن يتابعها.

ويعرّف مورتنسن وشمولر الإرشاد بأنه ذلك الجزء من البرنامج التربوي الكلي الذي يساعد على تهيئة الفرص الشخصية، وعلى توفير خدمات الهيئات المتخصصة، بما يمكّن كل فرد من تنمية قدراته وإمكاناته إلى أقصى حد ممكن بدلالة المثل الأعلى الديمقراطي (مورتنسن وشمولر، 1986، 3).

إن هذا التعريف لا يشير إلى حقوق معينة للفرد فحسب بل يشير إلى مسؤولياته تجاه المجتمع أيضاً.

ويعرّف هيلر الإرشاد المدرسي بأنه المساعدة المقدمة للتلاميذ والطلاب للتوجه المناسب، واتخاذ القرار بشأن تحقيق الأهداف التعليمية المدرسية التي يطمحون إليها(Heller, 1978, 3). إن تعريف هيلر يتصف بالاختصار والتحديد، لكنه يبدو مناسباً لأنه يتضمن العناصر الأساسية للإرشاد المدرسي، وهي المساعدة على اتخاذ القرار بشأن تحقيق الأهداف وفقاً للإمكانات.

ويعرّف مرسي الإرشاد التربوي بأنه مساعدة الطلاب على اختيار نوع الدراسة الملائمة لهم، والالتحاق بها، والتوافق معها، والتغلب معها على الصعوبات التي تعترضهم في أثناء دراستهم وفي الحياة المدرسية بوجه عام (مرسي، 1976، 161).

يتضح من هذا التعريف بأن الإرشاد التربوي لا يهتم فقط بالمساعدة لاختيار نوع الدراسة، وإنما أيضاً بالتكيف مع الدراسة، والتغلب على صعوباتها، وصعوبات الحياة المدرسية عامة.

ويعرف آخرون الإرشاد التربوي بأنه مساعدة الطالب على اختيار نوع الدراسة التي تلائم قدراته واستعداداته وميوله، كما أنه يسهم في حل مشكلات الطلاب التربوية، من مثل الاهتمام بالطلبة المتفوقين وإتاحة الفرصة أمامهم للابتكار والإبداع وتحقيق نمو متكامل. وأيضاً فإنه يهتم بالطلبة المقصرين دراسياً فيحاول أن يبصرنا بأسباب قصوره وإيجاد الحلول المناسبة لمشكلاتهم التربوية، والعمل على رفع تحصيلهم الدراسي بما يحقق توافقهم التربوي (طاهر والجردي، 1986، 26).

في حين يعرف فريق آخر الإرشاد التربوي بأنه مجموعة من الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشكلاته، وأن يستغل إمكانات بيئته، فيحدد أهدافاً تتفق وإمكاناته من ناحية وإمكانات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة فهمه لنفسه ولبيئته، ويختار الطرائق المحققة لها بحكمة وتعقل فيتمكن بذلك من حل مشكلاته حلولاً عملية، تؤدي إلى تكيفه مع نفسه ومجتمعه فيبلغ أقصى ما يمكن أن يبلغه من النمو والتكامل في شخصيته (بركات وزيدان، 1968، 3).

يجمع هذا التعريف بين المساعدة على معرفة الفرد نفسه وفهمه لمشكلاته ومحاولته في حلها حلاً نافعاً له، مستغلاً في ذلك إمكاناته ومهاراته وإمكانات بيئته، ومختاراً الطرائق المحققة للأهداف التي رسمها.

ويعرف آخرون الإرشاد التربوي بأنه عملية مساعدة أو تقديم العون للأفراد حتى يتمكنوا من تحقيق الفهم اللازم لأنفسهم وتوجيهها، بحيث يستطيعون الاختيار بوضوح، ويتخذون من السلوك ما يسمح لهم بالتحرك في اتجاه هذه الأهداف التي اختاروها بطريقة ذكية، أو تسمح بتقييم المسار بشكل تلقائي (قاضي وآخرون، 1981، 29).

ويعرّف مغاريوس الإرشاد التربوي بأنه مساعدة الطالب على الاختيار بين أنواع مختلفة من التعليم أو بين أنواع من الدراسات أو المواد الدراسية (مغاريوس، 1974، 129).

مما سبق نرى أن الإرشاد المدرسي هو عملية مساعدة التلميذ أو الطالب على اختيار نوع المنهج المناسب (إذا كان نظام التعليم يسمح بذلك)، أو الدراسة الملائمة له، والتكيف مع هذا المنهج أو هذه الدراسة (بما يوافق ميوله وقدراته)،

وتجاوز الصعوبات التي تعترضه خلالها، بما يضمن له السعادة والفائدة وللمجتمع المنفعة (الشيخ حمود، 2007).

هذا، وكما لاحظنا من استعراض تلك التعريفات ووجهات النظر المختلفة لمفهوم الإرشاد المدرسي أو التربوي، هناك تداخل بين مصطلحي الإرشاد والتوجيه، لذا فمن المفيد في إطار تعريف الإرشاد المدرسي تحديد معنى التوجيه، واستعراض الفروق بين المفهومين.

إن كلاً من التوجيه والإرشاد يعبران عن معنى مشترك، سواء من حيث المعنى ممثلاً في الاهتداء إلى الطريق السليم، أم من حيث الإجراءات الهادفة إلى التوعية والمساعدة وتقديم الخدمة وتغيير السلوك إلى الأفضل، فكلٌ من التوجيه والإرشاد يرتبط بالآخر، ويكمله، كما أنهما وجهان لعملة واحدة. وكثيراً ما يقترن التوجيه بالإرشاد، بل إن هناك من يرى أن التوجيه هو الإرشاد الفردي، بمعنى أنه تلك العلاقة الهادفة التي تقوم بين شخصين أحدهما يمتلك الخبرة والكفاءة المهنية، والآخر يحتاج إلى ذلك من أجل التمكن من أن يتصرف على النحو الصحيح حيال مشكلة أو موضوع أو قرار معين.

ويمكن تحديد مفهوم التوجيه كما يعرفه يوسف قاضي وآخرون (1981) بأنه عملية مساعدة أو تقديم العون للأفراد، حتى يتمكنوا من تحقيق الفهم اللازم لأنفسهم وتوجيهها، بحيث يستطيعون الاختيار عن بيِّنة، ويتخذون من السلوك ما يسمح لهم بالتحرك في اتجاه هذه الأهداف التي اختاروها بطريقة ذكية، أو تسمح بتقييم المسار بشكل تلقائي.

وعُرِّف التوجيه بأنه مجموعة من الخدمات النفسية التي تقدم للأفراد في حياتهم العملية، لمساعدتهم على الاختيار الأنسب في المجالات التي تهمهم جميعها، كالمجال المهني والأسري والتربوي (الهاشمي، 1986).

وعرفه محروس الشناوي (1995) بأنه المساعدة التي تقدم للأفراد، لاختيار ما يناسبهم على أسس سليمة، في المجالات المختلفة في الحياة.

ويعرَّف بأنه مجموعة من الخدمات النفسية المقدمة في مجال من المجالات التي يحتاج إليها الفرد، وذلك بشكل جماعي على الأغلب (زهران، 1997).

إن المبدأ الأساسي لعملية التوجيه يتلخص في العمل على مساعدة الأفراد من أجل أن يقوموا بمساعدة أنفسهم، إذ تقدم المعلومات اللازمة لهم في أحد المجالات التي يرغبون الالتحاق بها مثلاً، وبعد ذلك تُعطَى لهم حرية الاختيار في اتخاذ القرار بشأن هذا المجال أو غيره، وعلى سبيل المثال تقدم المعلومات اللازمة، والمتطلبات التي يتطلبها نوع من الدراسة، أو نوع من المهن والوظائف، لمجموعة من الأفراد، يرغبون في هذه الدراسة، أو تلك المهنة، ليكتشف كل منهم مدى استعداده للالتحاق بها، والقيام بواجباتها، والتوافق معها.

أما ما يخص مفهوم الإرشاد فأغلب التعريفات الحديثة للعملية الإرشادية ركزت على الجانب المهني المنظم الذي يتناول الحاجات الإنسانية للفرد، مع الاهتمام بالناحية الوقائية والنمائية والعلاجية، ومن بين هذه التعريفات، ما يأتي، مع ضرورة التنويه بأنه ربما استعرضنا إحدى هذه التعريفات أو أكثرها في استعراضنا لمفهوم الإرشاد فيما سبق:

عرفت رابطة علماء النفس الأمريكية لعلم النفس الإرشادي(APA) عام 1981الإرشاد بأنه مجموعة الخدمات التي يقدمها اختصاصيو علم النفس الإرشادي، الذين يعتمدون في تدخلهم على مبادئ ومناهج وإجراءات لتسيير سلوك الإنسان بطريقة إيجابية وفاعلة خلال مراحل نموه المختلفة، ويقوم الاختصاصي بممارسة عمله مؤكداً الجوانب الإيجابية للنمو والتوافق من منظور

إنمائي، وإن هذه الخدمات تهدف إلى مساعدة الأفراد على اكتساب المهارات الشخصية والاجتماعية وتحسين توافقهم لمطالب الحياة المتغيرة، وتعزيز مهاراتهم للتعامل مع البيئة المحيطة بهم، واكتساب المهارات والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات(الخطيب، 2007). وهو تعريف ربما عرضناه فيما سبق.

يُعرَّف الإرشاد النفسي بأنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته، ويدرس شخصيته، ويعرف خبراته، ويحدد مشكلاته، وينمي إمكاناته، ويحل مشكلاته، في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه، لكي يصل إلى تحديد أهدافه وتحقيقها، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصياً وتربوياً ومهنياً وأسرياً وزواجياً (زهران، 1998).

كما يُعرَّف الإرشاد النفسي بأنه عملية تعليمية تساعد الفرد في أن يفهم نفسه، وذلك بالتعرف إلى الجوانب الكلية المشكِّلة لشخصيته، حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه، وحل مشكلاته بموضوعية مجردة، مما يسهم في نموه الشخصي وتطوره الاجتماعي والتربوي والمهني. ويتم ذلك من خلال علاقة إنسانية بينه وبين الاختصاصي النفسي، الذي يتولى دفع العملية الإرشادية نحو تحقيق الغاية منها بخبراته المهنية (عمر، 1989).

وعَّرف محمد الشناوي ومحمد التويجري (1996) الإرشاد بأنه المساعدة التي يقدمها مرشد مؤهل لمسترشد لديه ظروف مؤقتة أو دائمة، ظاهرة أو متوقعة، بهدف مساعدته في التخلص من هذه الظروف أو التعامل معها، وذلك في إطار علاقة الوجه لوجه.

وقد خلص صالح أبو عباة وعبد الحميد نيازى(2001) إلى أن العملية الإرشادية تتصف بمجموعة من الخصائص التي توضح معالمها وتميزها من غيرها من أساليب التدخل الأخرى، وهي أنَّ:

(1) الإرشاد عملية تتميز بالتفاعل والدينامية بين الاختصاصي والطالب، يتحمل فيها كل منهما مسؤوليته في إنجاز الأهداف وإحداث التغيير المنشود.

(2) أساس نجاح العملية الإرشادية يعتمد بدرجة كبيرة على العلاقة الإرشادية التي أساسها التقبل والاحترام والتقدير، وحق الطالب في التعبير عن أفكاره ومشاعره، ومراعاة ظروفه وقدراته وإمكاناته الشخصية والبيئية.

(3) الهدف من العملية الإرشادية هو اكتشاف جوانب القوة في شخصية الطالب وبيئته، والاستفادة منها في إنجاز أهداف العملية الإرشادية وإحداث التغيير المطلوب.

(4) العملية الإرشادية عملية مهنية تتطلب شخصاً مؤهلاً يمتلك المعرفة بالسلوك الإنساني وأساليب التعيير والخبرة والمهارة التي تساعده في أداء عمله بصورة صحيحة.

(5) العملية الإرشادية تتم من خلال علاقة الوجه لوجه، نظراً لما تتيحه هذه العلاقة من فرص لكل من الاختصاصي والطالب لفهم بعضهما بعضاً، ودراسة المشكلة بدقة، والوقوف على السلوك اللفظي وغير اللفظي لكل منهما، والاتفاق على عمليات الإرشاد جميعها، ورسم الأهداف ومن ثم تحقيقها.

(6) التدخل الإرشادي يعطي أهمية بالغة لقيم المجتمع الذي يتم فيه ومبادئه وعاداته ومعتقداته، كما يراعي الثقافة الفرعية للمسترشد.

وهكذا يعبِّر مصطلحا التوجيه والإرشاد عن معنى مشترك، فكل من التوجيه والإرشاد يتضمن من حيث المعنى الحرفي، الترشيد والهداية والتوعية

والإصلاح وتقديم الخدمة والمساعدة، والتغيير السلوكي إلى الأفضل، وكل من التوجيه والإرشاد مترابطان، وهما وجهان لعملة واحدة، فكلاهما يكمّل أحدهما الآخر.

وفي المقابل يوضح حامد زهران (1998) الفروق بين مصطلح التوجيه ومصطلح الإرشاد، على النحو الآتي:

جدول (1)

الفروق بين مصطلح التوجيه والإرشاد

التوجيه النفسي Guidance	الإرشاد النفسي Counselling
♣ هو مجموع خدمات نفسية أهمها عملية الإرشاد النفسي، أي أنه يتضمن عملية الإرشاد.	♣ هو العملية الرئيسة في خدمات التوجيه النفسي، أي أنه لا يتضمن التوجيه .
♣ هو ميدان يتضمن الأسس العامة والنظريات المهمة والبرامج وإعداد المسؤولين عن عملية الإرشاد .	♣ هو عملية، أي أنه يتضمن عملية الإرشاد نفسها عملياً وتطبيقيا، ويمثل الجزء العملي في ميدان التوجيه.
♣ التوجيه إلى الصحة النفسية.	♣ مثل الإرشاد إلى العلاج النفسي.
♣ التوجيه إلى التربية.	♣ مثل الإرشاد إلى التدريس.
♣ يشير إليه بعض الباحثين على أنه التوجيه الجماعي، أي أنه لا يقتصر على الفرد ولا على فصل ولا على مدرسة مثلاً بل قد يشمل المجتمع كله.	♣ يشير إليه بعض الباحثين على أنه عملية الإرشاد الفردي تتضمن علاقة إرشادية وجهاً لوجه.

✦ يسبق عملية الإرشاد ويعد لها ويمهد لها.	✦ يأتي التوجيه ويعتبر الواجهة الختامية لبرنامج التوجيه.

راجع (زهران، 2002، 13)

وهكذا، فعلى الرغم من التشابه بين التوجيه والإرشاد، هناك اختلافات بينهما، ففي حين يكون الإرشاد من اختصاص الاختصاصي النفسي على النحو الذي يكون فيه التدريس من اختصاص المدرس، فإن التوجيه يشارك فيه أكثر من متخصص، كالطبيب، والاختصاصي الاجتماعي، والمدرس، والمرشد الأكاديمي، وفي بعض الحالات – كما هو الحال في المشكلات البسيطة – فإن غير المتخصص يقوم بالتوجيه، فالمدرس يمكن أن يوجه التلاميذ إلى بعض الأنشطة لقضاء وقت فراغهم، والآباء بالاشتراك مع إدارة المدرسة يوجهون التلاميذ إلى كيفية استذكار الدروس، ورئيس المنظمة يوجه المرؤوسين إلى الالتزام بمسؤوليات العمل، وغير ذلك. توضح هذه الأمثلة أن مجال التوجيه يقتصر على المشكلات ذات الدرجات البسيطة، كما توضح أن القائمين بالتوجيه غير متخصصين بالضرورة في التوجيه بوصفه مجالاً مهنياً. لكن ذلك ينطبق فقط على الظروف أو المشكلات البسيطة، أو الخدمات العارضة، أما الموضوعات الحيوية أو التي تتعلق بمجموعات كبيرة من الأفراد، كطلاب المدارس أو الجامعات، أو العمال في أحد المصانع، أو العاملين في المنظمة أو عندما تكون هناك مشكلات في التوافق، فإن التوجيه يتخذ شكل البرنامج المنظم، الذي يقدمه فريق من المتخصصين، وقد يضم هذا الفريق أشخاصاً غير متخصصين، ولكنهم على دراية بجوانب معينة في الموضوعات التي يختص بها برنامج التوجيه.

وبناء على اعتبارات مهنية تخصصية، واستنتاجاً مما سبق عرضه، يمكن إجمال التمييز بين مصطلحي الإرشاد والتوجيه في النقاط الآتية :

1. التوجيه يتضمن مجموعة من الخدمات، من بينها الخدمة الإرشادية أي أن التوجيه أكثر عمومية من الإرشاد.
2. التوجيه يسبق الإرشاد، فالفرد قد يتلقى برنامجاً توجيهياً، لكنه لا يتمكن من الاستفادة من هذا البرنامج، حينئذ يكون من الضروري أن يتلقى الفرد خدمة إرشادية.
3. التوجيه ميدان ينتمي إليه مجموعة من العاملين مثل الاختصاصي والمرشد والإداري، أما الإرشاد فهو عملية يقوم بها الاختصاصي النفسي.
4. التوجيه يتضمن أنشطة يغلب عليها الطابع الإعلامي (تقديم المعلومات الصادقة) ليستفيد منها الشخص، أما الإرشاد فيتضمن إجراءات يغلب عليها الطابع التحليلي والتفسيري المتعمق للمعلومات التي يتم الحصول عليها، وتوظيف هذه المعلومات وفق أسس محددة يشترك فيها الاختصاصي والطالب.
5. بعض جوانب التوجيه يمكن أن يقوم بها غير المتخصص، فالمدرس يمكن أن يوجِّه الطلبة إلى أنشطة معينة لقضاء وقت الفراغ، ويمكن أن يوجههم إلى تخصص معين كالموسيقى أو الرياضيات (رغم أن المدرس قد يكون متخصصاً في تدريس الكيمياء أو اللغة العربية. . الخ)، أما

الإرشاد فلا يمكن أن يقوم به إلاّ الاختصاصي المؤهل لممارسة الإرشاد.

6. التوجيه يكون مركز ثقله جوانب حياة الفرد، أو جانب معين مثل المهنة، العلاقات الاجتماعية، الدراسة، أما الإرشاد فمركز الثقل فيه هو الشخصية كجوانب جسدية ونفسية.
7. إذا كان التوجيه يتضمن خدمة إرشادية، فإنه قد يستمر إلى ما بعد انتهاء هذه الخدمة، كما أن عمل الموجه يستمر إلى ما بعد الإرشاد، ولكن العكس ليس صحيحاً، بمعنى أن عمل الاختصاصي لا يستمر إلى ما بعد التوجيه إلا في حالات معينة، وعندما يستمر التوجيه إلى ما بعد الإرشاد فإن خدمات التوجيه تكون مطلوبة لتدعيم الأثر الإيجابي، مثلما تكون مطلوبة كنوع من المتابعة لدى الاستفادة من الخدمة الإرشادية (أبو عباة ونيازي، 2001).

يمكننا مما سبق عرضه من وجهات نظر مختلفة عن مفهوم الإرشاد، وتمييزه من التوجيه أن نحدد تعريفاً ربما يكون الأشمل والأكثر تكاملية، وهو تعريف توصل إليه حامد زهران، في الأعوام (1964، 1966، 1967)، وعرضه في كتابه " التوجيه والإرشاد النفسي " (2002)، وتبناه عدد من الكتاب في أوروبا مثل تيلورTaylor (1971)، وتوماس Thomas(1975).

الإرشاد النفسي هو " عملية واعية مستمرة بناءة ومخططة، تهدف إلى مساعدة الفرد وتشجيعه لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته

جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً، ويفهم خبراته، ويحدد مشكلاته وحاجاته، ويعرف الفرص المتاحة له، وأن يستخدم وينمّي إمكاناته بذكاء إلى أقصى حد مستطاع، وأن يحدد اختياراته ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته بنفسه، بالإضافة إلى التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشدين والمربين والوالدين، في مراكز التوجيه والإرشاد وفي المدارس وفي الأسرة، لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهداف واضحة تكفل له تحقيق ذاته وتحقيق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع، والتوافق شخصياً وتربوياً ومهنياً وزواجياً وأسرياً " (زهران، 2002، 12).

هذا، ولخص حامد زهران تعريفه للإرشاد النفسي بما يأتي:

" التوجيه والإرشاد النفسي عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته، ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصياً وتربوياً ومهنياً وزواجياً وأسرياً " (زهران، 2002، 13:12).

نكتفي بهذا العرض حتى نغطي مفهوم الإرشاد المدرسي. وننتقل للتعرف على نشأة الإرشاد المدرسي وتطوره.

ثانياً_ الحاجة إلى الإرشاد المدرسي:

تسعى المجتمعات إلى تحقيق النمو المتكامل والأمثل لكل أطفالها في جميع نواحي النمو الجسمي والعقلي والوجداني والحس _حركي، وهذا الهدف التربوي العام هو أهم وظيفة أوكلها المجتمع إلى المؤسسات التربوية، وهو هدف لا يقتصر على تخصص معرفي واحد، بل تسعى فروع المعرفة كلها لتحقيقه،

والإرشاد المدرسي بوصفه أحد فروع المعرفة التربوية والنفسية لا يسعى إلى ذلك فقط، بل يسعى إلى مساعدة الفرد في تحقيق ذاته وتوجيهها، بما يناسب إمكاناته وقدراته واستعداداته وميوله أيضاً.

لقد زادت الفوضى التي أنتجتها العولمة من أعباء المؤسسات التربوية (فوضى اقتصادية، وقيمية، وثقافية، وما خلفته من هجوم على الخصوصيات والانتماء والهوية)، وأصبحنا نسمع بصدام الحضارات وصراعها، والهيمنة، والقطب الواحد، والحرب على القيم والثقافات...الخ، وغدت الأسرة نتيجة انشغال أفرادها بالعمل غير قادرة على حمل مسؤولياتها القديمة في رعاية أبنائها سلوكياً، ودراسياً، ومتابعة تحصيلهم العلمي، وحل مشكلاتهم، والتي منها التدخين، وقيادة السيارات بسرعة ورعونة، والعدوان، والأنانية، والانجراف نحو المتع الآنية، والتأخر الدراسي، وعدم تنظيم الوقت واستثماره إيجابياً، والفوضى التي تنشأ عن صحبة رفاق السوء داخل حجرات الدراسة، وخارجها، والقائمة تطول.

لذلك كانت الحاجة إلى تقديم خدمات إرشادية للطلبة في المجال المدرسي، يقوم بها متخصصون، وتنحصر هذه الخدمات في مجالات الجوانب النفسية والأكاديمية والاجتماعية والمهنية، بحيث تهدف إلى مساعدتهم على فهم ذواتهم وقدراتهم، وإمكانياتهم، والبيئة المحيطة بهم، وتوظيفها في تحقيق أهدافهم بما يوافق هذه الإمكانيات (الذاتية والبيئية).

ومع هذا التطور لمس العاملون في هذا الميدان أهمية الإرشاد المدرسي في العملية التربوية ومراحل التعليم المختلفة، الأساسية والثانوية والجامعية. فمساعدة الطالب على معرفة إمكاناته واستعداداته وقدراته وميوله، والتوفيق بين هذه الإمكانات والاستعدادات والقدرات والميول من جهة، وبين الإمكانات

التربوية المتاحة من جهة أخرى يؤتي ثماره على الصعيد الذاتي للطالب وعلى الصعيد العام للمجتمع.

ومن هنا فإن الإرشاد المدرسي خدمة نفسية وتربوية تسهم في تحسين العملية التربوية بجوانبها المختلفة: إنها تساعد الطالب على معرفة ذاته، واختيار ما يناسبه من فروع دراسية متوافرة، وتقديم المعلومات التربوية التي تدعم هذا الاختيار، ومواجهة المشكلات بأنواعها المختلفة، ما يتعلق منها بالانتقال من مدرسة إلى أخرى أو ما يتعلق بالجانب الدراسي أو السلوكي للطالب.

ولهذا كله تستمر الدول المتطورة في دعم هذا الفرع العلمي من جوانبه كلها، من حيث اختيار المرشدين المدرسيين وإعدادهم نظرياً وعملياً، ومن حيث تطوير الجانب النظري لهذا الفرع العلمي اليافع. كما بدأت الدول النامية منذ مدّة لا بأس بها بإدخال الإرشاد المدرسي إلى نظامها التربوي وإلى مناهجها الجامعية في الكليات المتخصصة، وذلك لإعداد الأطر المؤهلة للقيام بهذه المسؤولية التربوية المهمة. وخصصت وزارات التربية والتعليم في هذه الدول جزءاً من ميزانيتها لتطبيق الإرشاد المدرسي في مدارسها بمراحلها المختلفة.

وتضاربت آراء المسؤولين عن التربية في هذه الدول حول دور المرشد المدرسي ومهماته ووظائفه، وطالب بعضها بإلغاء وظيفة الاختصاصي الاجتماعي والاكتفاء فقط بالمرشد المدرسي، وكان ذلك نتيجة القصور في فهم وظيفة كل منهما. ووضعت بعض الآراء كل آمالها في المرشد المدرسي وطالبته بالمعجزات (الشيخ حمود، 2007).

وواقع الحال أن المرشد المدرسي، الذي يعد واحداً من المسؤولين عن الإرشاد في المدرسة، لا يمكنه القيام بوظيفته بشكل فعال ما لم يتم التعاون بينه

وبين أعضاء فريق الإرشاد كافة، وما لم يقم كل فرد في الفريق بمهماته على أكمل وجه.

يعد الإرشاد المدرسي خدمة نفسية وتربوية فردية شأنه في ذلك شأن الخدمات النفسية الفردية الأخرى، وهو يهدف إلى المحافظة على كيان الفرد وكيان المجتمع سليماً ونامياً وقوياً.

وقد يتجه الإرشاد المدرسي إلى الفرد (الطالب) كما قد يتجه إلى الجماعة. وهو حين يتجه إلى الفرد، يهدف إلى المحافظة على ذاته وشخصيته وإقامة الظروف التي تؤدي إلى نموه ونضجه وتكيفه في الحياة المدرسية عامة، فمثلاً يساعد الإرشاد التلميذ على اختيار الدراسة الملائمة له، والتغلب على الصعوبات التي يواجهها في أثناء الدراسة، وتوفير الشروط التي تؤدي إلى تكيف مدرسي مناسب.

وحين يتجه الإرشاد المدرسي إلى الجماعة يهدف إلى تقديم المعلومات التربوية للتلاميذ عن الدراسات المتوافرة في المجتمع، وشروط الدخول فيها، ومدة الدراسة، وصعوبتها، ومآل الخريج فيها....الخ.

وهكذا تزايدت الحاجة للإرشاد المدرسي، حيث اجتمعت عوامل عديدة أكدت مزيداً من الحاجة إليه. وسنعرض فيما يأتي هذه العوامل التي أسهمت في نشوء هذا الفرع العلمي.

ظهرت الحاجة إلى الإرشاد المدرسي منذ الربع الأول من هذا القرن، وكان ذلك نتيجة تغيرات عدّة تناولت المجتمع، والأسرة، والمدرسة، والعمل..الخ (الشيخ حمود، 2007).

وسنشير فيما يأتي إلى بعض هذه التغيرات:

1- التقدم التكنولوجي والتغيرات الاجتماعية الناشئة عنه:

لقد تناول التغير التكنولوجي مظاهر الحياة كلها، مما غيَّر من تصورات الأفراد حول مجتمعاتهم، وطوَّر مفاهيم الكثيرين عن أنفسهم، الأمر الذي جعلهم يعيدون النظر في قدراتهم الذاتية، بما يلائم التغيرات الاجتماعية التي واكبت التطور التقني الهائل.

إن هذا التغير أدى إلى إلغاء وظائف، ونشوء وظائف ومهن جديدة. مما خلق حاجة إلى إعادة تدريب الأيدي العاملة، والتركيز على مستويات التربية وبرامج الدراسة في المدارس التي تخدم سوق العمل بتوفير الخريجين المناسبين له. ومن أجل أن يتحقق ذلك كله كان لا بد من وجود مرشد مدرسي يعمل داخل المدرسة معدّ على مستوى علمي عالٍ وتدريب فني راقٍ (الشيخ حمود، 2007).

2- الزيادة في عدد سكان العالم وأثرها في استيعاب المدارس للتلاميذ:

إن زيادة سكان العالم خلقت مشكلات يتصل بعضها بالنقص الغذائي ويتصل الآخر بانخفاض مستويات المعيشة في كثير من الدول، إضافة إلى أن ذلك أثر سلباً في استيعاب المدارس للتلاميذ، مما أدى إلى كثرة عددها وانتشارها وزيادة أعداد التلاميذ الملتحقين بها. الأمر الذي نتج عنه مشكلات مدرسية تتمثل في مشكلات الفروق الفردية في الصف ومشكلات التكيف المدرسي، ومشكلات التأخر الدراسي، ومشكلات التعرف إلى قدرات التلاميذ واستعداداتهم وميولهم، ومشكلات سلوكية متعددة، ومشكلات إعداد التلاميذ للحياة العملية بعد التخرج في المدرسة في حال عدم متابعة الدراسة العليا، ومشكلات إرشاد التلاميذ نحو الدراسة الجامعية المناسبة، ومشكلات تحويل المتخلف منهم إلى الجهات المختصة برعايته.

أدت هذه المشكلات كلها وغيرها إلى وجود حاجة إلى مرشد نفسي مدرسي قادر على التصدي لها على أسس علمية سليمة، ووفق أساليب فنية وخبرات تدريبية ممارسة (الشيخ حمود، 2007).

3- تطور الفكر التربوي:

تطور الفكر التربوي عبر التاريخ تطوراً كبيراً. فالنظرة الفلسفية التي تبنتها التربية من حيث التركيز على التلميذ أكثر من التركيز على المادة الدراسية، أتاحت الفرصة أمام نظريات علم النفس وأساليبه كي تسهم بفاعلية في رفع مستوى التلميذ التحصيلي نتيجة لتوافقه النفسي والاجتماعي. ومن ثم أصبح لبرامج الإرشاد النفسي المدرسي مكانة مهمة في العملية التربوية من أجل تنمية شخصية التلميذ تنمية متكاملة من الجوانب المختلفة. وقد ذكر شيرتزر وستون Shertzer and stone 1966 أن الطلب المتزايد بإلحاح شديد على خدمة الإرشاد النفسي يدعو إلى الحاجة لزيادة عدد العاملين في مهنة الإرشاد النفسي، وإذا لم تلقَ هذه الحاجة العناية المكثفة في أثناء السنوات المتعددة القادمة، إذ لم ترتفع نسبة المرشدين النفسيين المدرسيين، وإذا لم تفرز مهنة الإرشاد النفسي هؤلاء المرشدين المدربين لمواجهة حاجات الشباب ومشكلاتهم، فإن برامج الحكومة ستكون عاجزة عن القيام بمسؤولياتها في هذا الخصوص (عمر 1984؛ الشيخ حمود، 2007).

4- مشكلات المدرسة الحديثة:

تواجه المدرسة اليوم أسئلة متعددة تهدد وظيفتها التربوية في بناء الجيل وإعداده لمواجهة مشكلات الحاضر والمستقبل. منها: أن المدرسة لا تواجه

حاجات التلاميذ بما يلزم وأنها تثقل كاهل التلاميذ بمطالب تفوق قدراتهم وإمكاناتهم. وأن لدى التلاميذ استعداداً تحصيلياً منخفضاً....الخ. عززت هذه المشكلات كلها أهمية وجود مرشد مدرسي قادر على مواجهتها بشكل مناسب (الشيخ حمود، 2007). ومن الأمثلة الموضحة لهذا النوع من المشكلات مشكلات المدرسة الأوربية خاصة، إذ عانت من مشكلة اضطرابات السلوك، وكانت التساؤلات تدور حول عوامل هذه الاضطرابات هل هي مرتبطة بالبيت أم المدرسة. وكذلك المدرسة الاشتراكية في ألمانيا الشرقية وروسيا، إذ تخرج فيها بعد سبعين عاماً جيلُ ضد الاشتراكية، الأمر الذي ولّد تساؤلات حول ارتباط ذلك بمدى نجاح المدرسة أو فشلها في أدائها لوظيفتها في تحقيق أهدافها.

5- دراسات ميدانية تقرر الحاجة إلى المرشد المدرسي:

أوضح مجاور والديب (1977) أن الاتجاه الحديث في المنهج المدرسي يجب أن يكون مشتملاً على نظام من التوجيه والإرشاد النفسي له مختصون. ويتفق المربون على أهمية وجود الإرشاد ضمن المنهج المدرسي ولاسيما في المرحلتين الإعدادية والثانوية. كما أكد غالبيتهم على ضرورة وجود مرشدين لمساعدة التلاميذ على تكيفهم الدراسي من حيث اختيار الدراسة المناسبة ومن ثم المهنة المناسبة (الشيخ حمود، 2007).

كما يساعد المرشد النفسي المدرسي التلاميذ على حل مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية والمدرسية مما يحقق لهم التكيف المناسب.

وذكر (جلال ، 1957) أن الشباب في مصر بحاجة ماسة إلى المرشد المدرسي في المدارس الثانوية، حيث يمكن أن يمدهم بالمعلومات الدراسية

والمهنية وأن يدرس قدراتهم واستعداداتهم وميولهم....الخ (الشيخ حمود، 2007).

وأشار (عمر، 1983) في بحثه الميداني عن حاجات التوجيه النفسي للمراهقين والمراهقات في الكويت إلى أن كثيراً من طلاب الثانوية وطالباتها يطالبون بوجود مرشد مدرسي، لأنهم في أشد الحاجة إليه، لقدرته على فهمهم وتقبلهم أكثر من غيره، لما يتصف به من خصائص وتأهيل علمي وتدريب مهني، يمكّنه من كسب ثقتهم فيه، وعلى الرغم من قلة عدد المرشدين الذين يمارسون عملهم في عدد من المدارس التجريبية في ذلك الوقت، فإن التلاميذ الذين استفادوا من خدماتهم أجمعوا على أهمية الدور الذي يقومون به في مدارسهم وحاجاتهم الشديدة له. كما أشار باقي أفراد العينة التي يبلغ عددها (220 طالباً وطالبة) إلى حاجتهم الماسة إلى المرشد النفسي المدرسي أسوة بالمدارس التجريبية التي يقوم فيها المرشد بدوره الإرشادي (عمر، 1984؛ الشيخ حمود، 2007).

6ـ العولمة وتأثيرها في القيم والعلاقات:

تزايدت قنوات التواصل في زمننا المعاصر تزايداً باتت معه الكرة الأرضية بأسرها قرية صغيرة، ومع هذا التزايد أضحت أصغر قرية على وجه الأرض كمدينة كبيرة، حيث تغيرت طبيعة العلاقات بين أفرادها، واتسع البعد النفسي بينهم، وأضحت تلك القنوات مصدر القيم ومرجع الأفراد، واختلفت بذلك القيم باختلاف مرجع كل فرد في كل أسرة، وحلّت تلك القنوات محل كبار القوم الذين كانوا يقومون بوظيفة الإدارة، والتربية، والإرشاد، وحل المشكلات والخلافات، وإدارة الأزمات.

مما فرض تغيرات كبيرة في شخصية كل فرد، وتغيرات في طبيعة العلاقات داخل الأسرة، وضمن المجتمع الصغير والكبير. ومع تنوع تلك القنوات وتنوع أهداف القائمين عليها، تعددت طرق الجذب المناسبة للأهداف، وتعددت معها مشكلات التواصل بين الأفراد، ومشكلات العلاقات الإنسانية، وأضحت هناك مشكلة شائعة لدى كل الأفراد والمجتمعات، هي الإحساس بالغربة والوحدة، فتزايدت معها الحاجة إلى من يستمع إلى الفرد ويتآلف معه ويثق به. وهنا كان لابد من وجود مختص يقوم بمهمات الاستماع الفعال، والتعاطف، والتواصل الفعال، والإرشاد الفعال، سيما في المدارس، حيث يكون فيها الأولاد في مرحلتي الطفولة والمراهقة بأمس الحاجة إلى ذلك الشخص المؤهل، لمساعدتهم في التكيف المناسب والتوافق الملائم مع متطلبات كل مرحلة نمائية، ومع متطلبات كل مرحلة دراسية.

7 ــ تراجع دور الأسرة الإرشادي والتربوي :

مع الانفجار المعرفي الإعلامي التقني الكبير، ومع ما رافقه من تغيرات في الشخصية والعلاقات، تغيرت تركيبة الأسرة، وعلاقاتها، وكذلك أدوارها. فلم يعد الدور الإرشادي والتربوي منوطاً بالأسرة فقط، ومع خروج المرأة للعمل، تغيرت أدوار الزوجين، ومع تزايد ضغوط العمل، وتزايد حجم المسؤوليات الملقاة على كل من الزوجين، وتعددها، تراجع دور الوالدين في التنشئة والرعاية والتربية والإرشاد، وتزايدت بذلك الحاجة إلى من يقوم بهذا الدور بالمشاركة مع الوالدين، سيما مع إلحاق الأطفال بالروضة وبسن مبكرة.

8- التغيرات الأسرية:

تختلف الأسرة تركيبياً ووظائفياً من مجتمع لآخر، ومن زمن لآخر. ولا تخفى التغيرات السريعة والجذرية عن أي ملاحظ لكل أسرة في كل مجتمع، في الوقت الحاضر.

من أهم مظاهر هذه التغيرات، يمكن أن نذكر(زهران، 2002، 35):

- ظهور الأسرة الزواجية الصغيرة المستقلة، وضعف العلاقات بين أفرادها. وأصبح الأولاد يتزوجون ويتركون الأسرة ويستقلون، ويعيش الجد والوالدان وحيدين، وحتى الزيارات أصبحت قليلة وربما اقتصرت على المناسبات والأعياد.

- ظهور مشكلات أسرية مثل مشكلة السكن، ومشكلات الزواج ومشكلات تنظيم الأسرة ومشكلات الشيخوخة.

- خروج المرأة إلى العمل لتدعيم الأسرة اقتصادياً مما أدى إلى تغير العلاقات مع الزوج والأولاد وفي المجتمع عامة وأدى إلى ظهور مشكلات من نوع جديد.

- ظهور مشكلات جديدة مثل تأخر الزواج أو الإضراب عن الزواج والعنوسة، وحالات الأم غير المتزوجة والأب غير المتزوج...إلخ.

يمكن لأي ملاحظ أن يستنتج ما يمكن أن تفرضه هذه التغيرات من حاجة ماسة لمتخصص يهتم بمعالجة القضايا والمشكلات المرتبطة بهذه التغيرات، وهكذا تزايدت الحاجة إلى ظهور الإرشاد الأسري والزواجي.

9- التغيرات المجتمعية:

شهد عصرنا الحالي تغيرات كثيرة في مجالات متعددة، وبسرعة هائلة. من التقدم التقني الهائل، إلى التغيرات الاجتماعية، والتغير في العلاقات، ووسائل التواصل والاتصالات، والتغيرات الاقتصادية، وحتى التغيرات في مجال العلم والتعليم والتعلم، وتغيرات في مجال السياسة وعلاقتها بالأفراد وتشابك العلاقات مع التكنولوجيا، وتتداخل هذه التغيرات وترتبط ارتباطاً وثيقاً بعضها ببعض، وينتج عن كل ذلك حاجة ماسة إلى التخلص من المشكلات المرتبطة بها، والتوصل إلى توافق مناسب معها.

هذا، ويمكن أن نذكر أهم ملامح هذه التغيرات، ومنها:

- ازدياد أعداد الملتحقين في مجالات التعليم المختلفة، والخريجين من الإناث، وارتباط ذلك بازدياد أعداد العاملين أيضاً من الإناث، ودخول الإناث مجالات جديدة من العمل وحتى الرياضة، لم تكن سابقاً متاحة لها، وتغيرات مرتبطة بذلك في مجال تعدد مسؤوليات المرأة، وتوزيع الأدوار الوالدية والزوجية، وما رافقها من حاجات لحضانة الأطفال ورعايتهم في أثناء فترات عمل المرأة.
- ازدياد مستوى التنافس المرتبط بارتفاع مستوى الطموح، وازدياد عدد الخريجين من المتعلمين في المستويات العلمية المتوسطة والعليا، وما يرافقه من تغيرات في بيئة العمل، وتغيرات في تركيبة الشخصية، وطبيعة العلاقات.

- ازدياد حدة الصراع بين الأجيال وحجمه، وارتباط ذلك باختلاف القيم والأفكار والمعتقدات، واتساع الهوة الفاصلة بين الأجيال بسبب تلك التغيرات السريعة في كل ميادين الحياة، والتي يصعب ألا يتأثر بها الشباب، كما يصعب أن يلحق بها الكبار.
- تغير بعض مظاهر السلوك، وعلاقته بالمقبولية الاجتماعية، فما كان مرفوضاً في زمن سابق يمكن أن يصبح مقبولاً في زمن حالي، والعكس صحيح (زهران، 2002) .
- إدراك أهمية التعليم في تحقيق الارتفاع على السلم الاجتماعي- الاقتصادي، وتغير القوانين الناظمة، وتغير في طبيعة التعليم، وفي أهدافه واستراتيجياته وأدواته، وفي أعداد الملتحقين به، وفي مصادر المعرفة، وظهور جامعات جديدة، واختصاصات جديدة، وكذلك مهن جديدة مرتبطة بالتعليم وسوق العمل، وكذلك ظهور أنواع جديدة من التعليم كالتعليم المفتوح، والتعليم الموازي، والتعلم عن بعد، والتعليم بالجامعات الافتراضية، إضافة إلى الجامعات الخاصة.
- ظهور ظواهر جديدة فرضتها التغيرات في ميادين الحياة المرتبطة بتغييرات جذرية في طبيعة الشخصية، وظهور حاجات جديدة، وإلحاح حاجات أخرى، وتغيرات في طبيعة العلاقات الاجتماعية، وكيفية التواصل وأشكاله وأنواعه، حتى ظهرت ظواهر وأشكال جديدة من العلاقات الزوجية، منها الزواج عن

طريق النت، وكذلك وجود تغيرات في الاتجاهات والمعتقدات حول تلك الظواهر والأشكال.

ومما لاشك فيه أن وجود هذه التغيرات يرتبط بتغيرات في الحاجات الإنسانية، وكذلك المشكلات، ويتطلب ازدياد الحاجة إلى التكيف والتوافق مع طبيعة الواقع الجديد ومتطلباته، ومن ثم ازدياد الحاجة إلى متخصص مؤهل لمعالجة هذه القضايا ومواجهة تلك المشكلات المرتبطة بها، سعياً وراء تلبية الحاجة للتوافق النفسي واستمراره، الأمر الذي يستدعي وجود المرشد والمعالج النفسي المؤهل.

10- التغيرات في العمل والمهنة:

ارتبطت التغيرات في مجال العلم والتكنولوجيا والصناعة بتغيرات في مجال العمل والمهنة والحياة الاجتماعية كما لاحظنا.

يمكن أن نذكر من هذه التغيرات ما يأتي (زهران، 2002 ، 39):

- الميكنة التي غزت عالم العمل والمهنة حيث طردت الآلة العمال من المصانع وحلت محلهم بكفاءة أكثر مما أدى إلى إضرابهم احتجاجاً، وإلى زيادة وقت فراغهم بما في ذلك من مشكلات. فالمصنع الذي كان يحتاج إلى آلاف العمال فيما مضى أصبح الآن يحتاج إلى بضعة عمال يعدون على أصابع اليد للإشراف على الأجهزة الآلية, حيث تدخل المادة الخام من ناحية فتخرج المادة المنتجة آلياً من الناحية الأخرى بسرعة ودقة وإتقان.
- تغير البناء الوظيفي والمهني في المجتمع. فالمهن التي كانت محدودة فيما مضى أصبحت الآن بالآلاف، وزاد التخصص الدقيق في العمل.

- ظهور مهن جديدة واختفاء مهن قديمة نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي ودخول عصر الفضاء، وعصر المعلوماتية.

وبالطبع تفرض هذه التغيرات تغيرات في بنية الشخصية وطبيعة العلاقات، كما ترتبط هذه التغيرات بغيرها من التغيرات في المجالات المختلفة، سيما التعليم والزواج، الأمر الذي يتطلب وجود المتخصص المؤهل للتصدي لمواجهة هذه التغيرات بما يلزم، ومعالجة القضايا المرتبطة بها، والمساعدة في إشباع الحاجات الناجمة عنها، وهكذا ازدادت الحاجة لوجود المرشد والمعالج النفسي.

11- التغيرات الشخصية المرتبطة بالتغيرات في المجالات المختلفة:

لاحظنا من خلال العرض السابق للعوامل المرتبطة بازدياد الحاجة إلى الإرشاد النفسي والناجمة عن التغيرات في المجالات المختلفة، ارتباط تلك التغيرات فيما بينها، وارتباطها بالشخصية وتغيرات مرتبطة بطبيعتها، وطبيعة العلاقات الإنسانية، وبكل ما يرتبط بالإنسان.

هذا، وتستدعي تلك التغيرات ظهور أمراض ومشكلات جديدة، كما تستدعي ازدياد حدة أمراض ومشكلات أخرى وتكرارها. وهكذا ازدادت مشكلات وأمراض نفسية مثل القلق، والاكتئاب، والصراع، والوساوس القهرية، والوحدة والعزلة، والاغتراب..، وغيرها.

يتطلب ذلك أيضاً متخصصاً مؤهلاً لمعالجة هذه القضايا ومواجهتها بما يلزم، سعياً للحصول على درجة مقبولة مناسبة من التوازن والتوافق النفسي، فازدادت بذلك الحاجة إلى المرشد والمعالج النفسي المؤهل.

مما سبق يتضح مدى الحاجة إلى المرشد المدرسي. ولذلك كان الاتجاه الحديث في بعض الأنظمة التربوية في الدول العربية يحرص على أن تبنى

برامج الإرشاد المدرسي، وقد أنشأت بعض الأجهزة التي تختص بالتخطيط له والإشراف على تنفيذه في المدارس، كما بذلت الجهود لتوفير الإعداد اللازمة من المرشدين المدرسيين على مستوى علمي وعملي مناسب للقيام بدورهم الفعال، ولكن إلى هذا اليوم مازال عدد المرشدين أقل بكثير من الحاجات الموجودة (الشيخ حمود، 2007).

مازالت الحاجة ماسة إلى إعداد الكوادر المناسبة وتأهيلهم لممارسة دور المرشد المدرسي بالدرجة الكافية والمطلوبة من الفعالية. وحالياً في سورية أعداد المرشدين المدرسيين الذين عيِّنوا كافية، لدرجة أنه ليس ثمة مدرسة ليس فيها مرشد مدرسي. ولكننا بحاجة إلى الإعداد والتأهيل الكافيين لهؤلاء المرشدين.

ثالثاً ــ تطور الإرشاد المدرسي:

لم يعد دور المدرسة كما كان في الماضي قاصراً على تلقين المعلومات، واكتساب المعارف فحسب، فقد صاحب التقدم المذهل في تكنولوجيا المعلومات، والتطورات الحديثة في كافة مناحي الحياة، طفرة كبيرة في دور المدرسة، إذ إنه قد أُلقِي على المدرسة عدد من الالتزامات والمطالب تعدت دورها التربوي ليمتد ويشمل جوانب أخرى مثل: نمو الطلاب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والمهنية، ومن هنا بدأت تظهر حاجة ملحة إلى وجود الخدمات النفسية في المدارس من أجل بناء شخصية الطالب بناء متكاملاً من جوانبها المختلفة، وعلى العكس مما كان شائعاً في مصر أن خدمات الإرشاد النفسي لا تقدم إلا للطلاب ذوي المشكلات النفسية والسلوكية، مما أدى إلى إهمال تقديم تلك الخدمات لقطاع كبير من الطلاب. وفي محاولة لتدارك هذا القصور صدر قرار وزير التعليم رقم 142 بتاريخ 1990/5/5 م بإدخال خدمات الإرشاد

النفسي لطلاب المدارس، ولكي يوضع هذا القرار موضع التنفيذ، فقد تطلب الأمر استحداث وظيفة جديدة. وهي وظيفة "الاختصاصي النفسي المدرسي".

وذلك بعد أن كان الاختصاصي الاجتماعي يقوم بهذا العمل بسبب الخلط بين وظيفة الاختصاصي الاجتماعي، ووظيفة الاختصاصي النفسي في المدارس، إذ أدى التشابه في أهداف كل من خدمات الإرشاد النفسي المدرسية، والخدمة الاجتماعية المدرسية إلى الاعتقاد بأن الاختصاصي الاجتماعي يستطيع أن يقوم بعمل الاختصاصي النفسي المدرسي، لكن كثيراً من المهمات تتعدى إمكانات الاختصاصي الاجتماعي واختصاصاته، التي لم يؤهل لها ليقوم بهذا الدور.

وتُعد أغلب العوامل التي ذُكرت آنفاً، عند الحديث عن الأسباب التي دعت إلى الحاجة إلى الإرشاد النفسي والمدرسي، هي ذات الأسباب التي أسهمت في تطور الإرشاد المدرسي، ومن تلك الأسباب التي دعت لاهتمام المربين وعلماء النفس والتربية بالدعوة إلى إدخال خدمات الإرشاد النفسي بالمدارس ما يأتي:

1- تقلص دور الأسرة التوجيهي:

في الماضي كان عبء تربية الأبناء وتوجيههم يقع على عاتق الأسرة، ولكن بعد التطورات التي طرأت على الأسرة وابتعاد الأب ومن بعده الأم عن تربية الأبناء كانت هناك ضرورة بأن تحل إحدى وسائط التنشئة محلها، فكانت المدرسة هي المنوطة بسد الفراغ الذي تركته الأسرة، فأصبح على المدرسة القيام بالدور الذي كانت تقوم به الأسرة من توجيه وإرشاد لأبنائها الطلاب من الناحية العقلية والنفسية والاجتماعية والمهنية والدينية، إن الأمر تعدى ذلك بأن أخذت المدرسة على عاتقها أمر توجيه الأسرة وإعدادها للقيام بوظائفها على أحسن وجه، ومن هنا ظهرت الحاجة الملحة إلى وجود الإرشاد النفسي بالمدارس.

2- الانفجار الكبير في عدد السكان :

إن الزيادة الكبيرة في أعداد السكان تبعه طفرة كبيرة في الأعداد المقبولة بالمدارس مما أدى إلى كثرة عددها وانتشارها، الأمر الذي تمخض عنه ظهور العديد من المشكلات التعليمية والنفسية والاجتماعية بين هؤلاء التلاميذ، مما دعا إلى ضرورة إيجاد استراتيجيات فعالة لمواجهة كل هذه المشكلات وغيرها، فظهر التوجيه والإرشاد التربوي للتصدي لحل تلك المشكلات داخل المدرسة على أسس علمية سليمة ووفق أساليب فنية وتربوية مخططة.

3- التقدم التكنولوجي السريع :

لقد أحدث ظهور الآلة في حياة الإنسان طفرة كبيرة شملت مناحي الحياة كلها، ولا سيما عند ظهور الثورة الصناعية التي عمت أرجاء الأرض وما أحدثه التطور التكنولوجي المتلاحق من تغير كثير من المفاهيم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، فالتغيرات التكنولوجية تجعل كل ما هو متطور وحديث بعد مدة وجيزة متخلفاً وغير متطور، وهذا التغير السريع حتى ولو كان مفيداً لصالح الإنسان، يُلقي عبئاً على نفس الأفراد الذين يواجهون هذا التغير يعاملونه ويتأثرون به، وكان تأثير ذلك على حركة الإرشاد النفسي هو توسيع مجالها وخروجها من مجال التوجيه المهني إلى مجالات أوسع بحيث أصبح الإرشاد يشمل جوانب الفرد كلها. فدخلت خدمات الإرشاد النفسي إلى المدارس من أوسع الأبواب، وأصبح يُنظَر إليها على أنها ضرورة، لا سيما بعد ظهور الهوَّة الواسعة التي تفصل بين ما يتلقاه التلميذ في المدرسة وما يواجهه في الحياة العملية، وأن هناك ضرورة لسد هذه الثغرة من خلال الإرشاد المهني في المدارس الذي يُعدّ أحد الأدوار التي يقوم بها الإرشاد النفسي المدرسي.

4- تعقد الحياة وتشابك العلاقات الاجتماعية :

لم تعد الحياة التي نعيشها الآن بالحياة السهلة البسيطة التي كان يعيشها الناس في الماضي، فلقد تعقدت الحياة وتباينت الأدوار وتشابكت العلاقات الاجتماعية، كما زادت الضغوط الاجتماعية بسبب وضع كثير من القيود والضوابط على سلوك الفرد، مما أثقل كاهله وأفقده بعضاً من حريته حتى أصبح الفرد يجد نفسه يسلك سلوكاً لا يرضى عنه، ولكن كي يُرضي الجماعات التي ينتمي إليها ويُخضع نفسه لمعاييرها مثل جماعة الأسرة، وجماعة المدرسة، والجماعة الدينية، وغيرها من الجماعات التي يمثل أحد أفرادها.

وقد أدى تعقد هذه المنظومة الاجتماعية إلى ضرورة إيجاد استراتيجيات لتنمية بعض المهارات، التي تساعد الطلاب على الانخراط في المجتمع، وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين، وتزويدهم بمعلومات عن كيفية اختيار الأسلوب المناسب للحياة الاجتماعية. ولن يأتي ذلك كله وغيره إلا من خلال إدخال الإرشاد النفسي بالمدارس.

وهكذا لم تعد خدمات الإرشاد النفسي في المدارس ضرباً من الرفاهية، وإنما أصبحت ضرورة فرضتها المشكلات التي تعترض سبيل الطلاب في مواقف شتَّى ويتحتم عليهم مواجهتها، وترمي الخدمات النفسية إلى الأخذ بأيديهم في حل مشكلاتهم ومعاونتهم على مواجهة تلك المواقف، والهدف من تلك المساعدة هو أن يتعرف الطالب على حالته كفرد له شخصيته وكيانه، وكعضو في جماعة له حقوق وعليه واجبات. ويقتضي العون والمساعدة استثمار نواحي القوة عند الطالب وتقييم نواحي الضعف التي تعترض تقدمه أو تعويضه عنها، وتشمل المساعدة معرفة الطالب بالفرص التعليمية الميسرة له والهوايات التي

يقضي فيها أوقات فراغه والعمل على تنميتها، وكذلك الكشف عن ميوله واستعداداته وتعهدها بالتنمية والرعاية (الشيخ حمود، 2007؛ الخطيب، 2007).

نشأ الإرشاد المدرسي في العقد الثاني من هذا القرن، وفيما بعد أهمل شأنه بسبب الحربين العالميتين الأولى والثانية. وقد بدأ الاهتمام بالإرشاد المدرسي يتزايد في النصف الثاني من القرن العشرين من حيث تحديد مفهوم الإرشاد المدرسي، وأساليبه، ووظائفه، ومهماته، ووسائله، ومن حيث خصائص المتدربين في الإرشاد، وشروط قبولهم، وبرامج إعدادهم (الشيخ حمود، 2007).

كان التوجيه هو الإطار الذي نشأ فيه الإرشاد وتطور، ومن الناحية التاريخية فإن استخدام كلمة التوجيه Guidance أسبق من استخدام كلمة إرشاد Counselling، وكان التوجيه يقدم النصح والإرشاد دون الدخول في علاقة تفاعلية بين الموجِّه والفرد الذي يحتاج إلى التوجيه. وعندما أصبح ملموساً أن خدمات التوجيه غير كافية لمساعدة الفرد لتحقيق ذاته، أصبحت الحاجة ملحة إلى عملية الإرشاد التي تتضمن العلاقة وجهاً لوجه بين مرشد ومسترشد، ويعدّ الإرشاد محور عملية التوجيه، أو تتضمنه عملية التوجيه واسعة الأبعاد، وهما يلتقيان في الأهداف من حيث تحقيق الذات، وتحقيق التوافق، وتسهيل النمو الطبيعي لدى الفرد، واكتساب مهارة النمو الذاتي ومن ثم تحسين العملية التربوية وتحقيق أكبر قدر ممكن من الصحة النفسية لدى الأفراد. ولقد مرت عمليتا الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي مراحل عدّة يمكن إيجازها في الآتي:

(1) مرحلة التركيز على التوجيه المهني:

كانت حركة التوجيه المهني التي بدأت في أمريكا خلال زمن الكساد الاقتصادي في الثلاثينيات هي مهد حركة الإرشاد والتوجيه. ولقد نشأ التوجيه المهني على يد " فرانك بارسونز" وكان يدور حول إيجاد وسائل يمكن بها وضع الشخص المناسب في المهنة المناسبة. وخلال تلك المدّة كان الإرشاد يعدّ أسلوباً معاوناً في جمع المعلومات عن الفرد وعن المهنة والتوفيق بينهما. وأدى التركيز على جمع المعلومات إلى استخدام الوسائل والأساليب السيكولوجية من مقابلة واختبارات وخلافه، لتحليل الفروق بين الأفراد. وكان لذلك أثر إيجابي في نشأة الإرشاد النفسي، ولكن نتج عنه أثران سلبيان هما : (1) أن مهمة الإرشاد أصبحت تعدّ مجرد عقد جلسة أو جلستين مع المسترشد قبل دخوله إلى عالم العمل.(2) أنه ارتبط بالاختيار المهني (قاضي وآخرون، 1981).

لقد ظهر التوجيه المهني استجابة لعدد من العوامل من أبرزها التقدم التكنولوجي الذي أدى إلى ظهور مهن وتخصصات معقدة تقتضي تحليلاً لهذه المهن أو التخصصات لمعرفة ما تحتاج إليه من قدرات وإمكانات، ومن ثم اختيار الفرد الملائم لها، وهذه هي ركائز التوجيه المهني.

نتيجة لذلك ظهرت حركة القياس النفسي التي تهدف إلى تحليل قدرات الفرد واستعداداته، وصاحب ذلك التحليل الوظيفي للمهن لمعرفة ما تحتاج إليه كل مهنة من إمكانات وقدرات. وعليه أصبح التوجيه والإرشاد يعني جمع المعلومات عن الفرد والمهنة باستخدام أساليب جمع المعلومات المعروفة من مقابلات واختبارات وأساليب القياس الأخرى. وقد وصل اعتماد التوجيه المهني على القياس النفسي حداً بعيداً حيث وصفه أحد الباحثين بأنه أصبح مدمناً عليه.

ويبدو أن هذه المرحلة كانت بداية الاهتمام بتوجيه الطلاب إلى اختيار التخصص ونوع التعليم وفقا لمقتضيات سوق العمل (عقل، 1996).

(2) مرحلة التركيز على التوجيه المدرسي :

نشأ عن التركيز على التوجيه المهني أن اتجه التفكير إلى توجيه الأولاد في المدارس وكذلك إلى الطبيعة التربوية لعملية الإرشاد. فقد اتضح لكثير من العاملين في المجالات التطبيقية التربوية أن هناك هوة واسعة تفصل بين ما يتلقاه التلميذ في المدرسة وما يواجهه في الحياة العملية، وأن هناك ضرورة لسد هذه الثغرة. ومن هنا أصبح يُنظَر إلى التربية على أنها نوع من التوجيه. فالتوجيه التربوي هو توجيه من أجل الحياة. وكان تأثير ذلك على حركة الإرشاد النفسي هو توسيع مجالها وخروجها من مجال التوجيه المهني إلى مجالات أوسع، بحيث أصبح الإرشاد يشمل الحياة الكلية للفرد. ودخل الإرشاد النفسي إلى المدارس من أوسع الأبواب وأصبح يُنظَر إليه على أنه سلسلة من النشاطات والأفعال تسري خلال كل النشاطات التربوية. وكان لمثل هذا التطور ميزة أنه أُدخِل إلى الإرشاد وإلى التربية في الوقت نفسه فكرة حق كل طفل في أن تكون له فرديته، وأن يتلقى التعليم الذي يتفق وتلك الفردية. ولعل الجانب السلبي لذلك التطور كان ارتباط الإرشاد النفسي بالتعليم بحيث كادا أن يصبحا شيئاً واحداً.

(3) مرحلة علم النفس الإرشادي :

لقد حدث تطور في بداية الثلاثينيات من هذا القرن مفاده أن التوجيه ليس عملية ميكانيكية تتمثل في مطابقة قدرات الفرد مع متطلبات المهنة، وأن الاختصاصي حقيقةً لا يتعامل مع مشكلات بقدر ما يتعامل مع أفراد لهم خصائصهم المتباينة. وقد تأثر هذا التطور بحركة الصحة النفسية والمدارس

العلاجية المختلفة. ونتيجة لذلك تأثر التوجيه بدراسات علم النفس والمدارس النفسية والعلاجية. وقد عبر سوبر (Super 1955) عن ذلك في مقاله "الانتقال من التوجيه المهني إلى علم النفس الإرشادي"، حيث حاول تحديد معالم هذا الميدان الجديد (Super 1957).

وعليه يمكن القول إن بداية الخمسينيات شهدت ميلاد علم جديد هو الإرشاد النفسي، وظهر في عام1951 مصطلح علم النفس الإرشادي والاختصاصي النفسي في مؤتمر عقدته لجنة متخصصة في مينوسوتا قبل انعقاد المؤتمر السنوي للرابطة الأمريكية للمشتغلين بعلم النفس. وقد تبع ذلك إنشاء قسم الإرشاد النفسي في الجمعية النفسية الأمريكية ومن ثم البريطانية. وفي عام 1954 صدرت مجلة الإرشاد النفسي، ثم دخل موضوع الإرشاد النفسي ضمن مقررات علم النفس التربوي في الجامعات (عقل، 1996).

ويمكن أن نتبين في هذه المرحلة اتجاهين رئيسيين لهما أثر في تحديد مسار وأهداف هذا العلم الوليد "علم النفس الإرشادي " هما :

(أ) مرحلة التركيز على التوافق والصحة النفسية :

وكانت هذه المرحلة هي أبعدها أثراً، فقد نشأت بتأثير عاملين كان لهما نفوذهما البالغ في علم النفس وفي حياة المجتمع عموماً هما: الانتباه مجالاً أوسع للاختيار. وهكذا يكون موضوع الإرشاد النفسي هو تغيير السلوك بتوفير موقف يُتاح فيه للمسترشد الراغب في تغيير سلوكه أن يصبح أكثر مسؤولية، وأكثر استقلالاً، وأكثر سيطرة على نفسه وعلى سلوكه.

(ب) مرحلة التركيز على النمو النفسي "المرحلة البنائية التطويرية":

أشرنا إلى أن هدف الإرشاد في الاتجاه الأول كان التركيز على تعديل السلوك وتحقيق التوافق. ولكن سرعان ما دخل طور جديد في الخمسينيات من

هذا القرن سُميّ بالتطور البنائي أو الإنشائي. وقد برز الاتجاه في دراسات علم نفس النمو، لا سيما دراسات بياجيه وإريسكون وهافجهرست في مطالب النمو. وتشير هذه الدراسات إلى أن هناك مطالب أو مهمات أو واجبات خلال مراحل النمو يجب أن يكتسبها الفرد أو يتعلمها، وأن تحقيق هذه المطالب في أوقاتها يؤدي إلى عبور المراحل الآتية بثقة وأمان، في حين يؤدي الفشل في تحقيقها إلى اضطراب النمو. وعليه فإن وظيفة الإرشاد هي تسهيل نمو الفرد خلال مراحل نموه، وذلك بمساعدته على بلوغ مطالب النمو في كل مراحله وتحقيقها.

هذا، وقد أدى إنشاء مدارس ثانوية مهنية متخصصة في أمريكا، في أوائل القرن الحالي إلى خلق مشكلات اختيار التلميذ لنوع التعليم. ويبدو أن بارسونس (Parsons) الذي يعود إليه الفضل في نشوء التوجيه المهني لم يكن مهتماً بهذه المشكلات. لكن المكتب المهني في بوسطن أعدّ عام 1909 خطة للعمل مع طلاب المدارس لمساعدتهم على اختيار نوع المنهج والتعليم. كذلك كانت هناك جهود مماثلة في مدن أمريكية عدّة. ففي مدينة نيويورك قامت رابطة معلمي المدارس الثانوية بقيادة إيلي ويفر (Eli Weaver) بتدعيم الأنشطة التي تهدف إلى إرشاد التلاميذ وتوجيههم. لكن على الرغم من ذلك فإن أنشطة التوجيه في المدارس حتى بداية الحرب العالمية الأولى كانت تدخل أساساً في إطار التوجيه المهني (طاهر والجردي، 1986).

ويعود الفضل في نشوء التوجيه التربوي إلى ترومان. كيلي (T. Kelly) الذي قدم رسالته عن التوجيه التربوي في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا للحصول على درجة الدكتوراه. وكان هدف التوجيه برسالته وضع أساس علمي لتصنيف طلبة المدارس الثانوية يمكن بموجبه تحديد احتمال نجاح الطالب في دراسة من الدراسات أو مقرر من المقررات التي تدرّس له. وكان هدف التوجيه

التربوي بنظر /كيلي/ مساعدة الطلاب على اختيار نوع الدراسة والتكيف لمشكلات المدرسة. وقد نشر بروور (Brewer) مقالاً عام 1918م ذكر فيه أن التوجيه التربوي هو المجهود المقصود الذي يبذل في سبيل نمو الفرد من الناحية العقلية، وأن كل ما يرتبط بالتدريس أو التعليم يمكن أن يوضع تحت اسم التوجيه التربوي، ويرى /بروور/ في كتابه الذي نشره عام 1932م بعنوان "التربية كتوجيه" أن هناك فرقاً بين عبارتي التربية كتوجيه والتوجيه التربوي، فالمقصود بالأولى كما يرى ضرورة توجيه التلاميذ في نواحي نشاطهم كلها. أما الثانية فيقصد بها ناحية محدودة من التوجيه تهتم بنجاح التلميذ في حياته المدرسية (مرسي، 1989). وفي أثناء الحرب العالمية الثانية أهمل شأن التوجيه المدرسي، في حين عاد الاهتمام بهيئات التوجيه في أعقاب الحرب ، وأنشئت مراكز عدة في الولايات المتحدة الأمريكية لتوجيه التلاميذ إلى أنواع الدراسات المناسبة لهم، ولاسيما بعد سنة 1960م حيث ازداد عدد المرشدين المؤهلين، مما مكّنهم من أخذ دورهم الفعال في المجتمع.

أما تطور الإرشاد المدرسي في ألمانيا فقد مرّ بثلاث مراحل، بدأت الأولى عام 1922م بافتتاح أول مركز إرشاد نفسي مدرسي في مدينة نانهايم على يد ليمرمان (Laemmermann)، الذي طلب بأن يكون في كل مدرسة معلم يكلف بالأعمال النفسية المدرسية، وأن يخفض نصابه التدريسي مقابل ذلك.

إلا أن ذلك انقطع بعد مدة بسبب تأثير التربية العلمية الفكرية في ألمانيا التي رفضت التشخيص النفسي التربوي. أما المرحلة الثانية فقد بدأت بعد الحرب العالمية الثانية في بعض مقاطعات ألمانيا الاتحادية وذلك بالعودة إلى الإرشاد المدرسي. ففي بايرن وبادين ــ فورتيمبرغ بدأ إعداد المرشد المدرسي للشباب وفي مهمبورغ أعد مدرسون مرشدون، وفي هيسين وبرلين تم تعيين

مساعدين في خدمات الإرشاد النفسي المدرسية، ولكن إعداد هؤلاء الأشخاص لم يكن كافياً، مما دعا (اينغينكامب) للشك بقدرة المرشدين المدرسيين للشباب دون الإدارة المتخصصة من قبل المرشد المدرسي (Ingenkamp, 1966)، وبدءاً من نهاية الستينيات بدأ إعداد اختصاصي للمرشدين المدرسيين وللمدرسين المرشدين، وذلك بالاستناد إلى إرشادات المجلس التربوي الألماني، وكانت البداية في بادين ــ فورتيمبرغ عام1966 بإنشاء مراكز الإرشاد المدرسي.

أما المرحلة الثالثة: فقد بدأت عام 1973 حين قرر المجلس الأعلى للتربية في ألمانيا تعميم الإرشاد المدرسي على المقاطعات الألمانية، ومنذ ذلك الحين استمر تطور الإرشاد المدرسي في تلك المقاطعات بشكل مختلف.

لكن النظام التربوي الألماني يركز على تأهيل المدرس ــ المرشد الموجود في كل مدرسة بمستوياتها المختلفة، الذي يمثل حلقة الوصل بين المدرسة ومركز الإرشاد المدرسي في الحي أو في المنطقة (Aurin. Ua.1985).

وأما عن نشأة الإرشاد المدرسي وتطوره في انكلترا فقد بدأ في الوقت نفسه التي بدأ فيها أمريكا، وكان الإرشاد في البداية يتبع لإدارة العمل، ولكن في عام 1926 أنيطت مهمة الإرشاد بالمدارس العامة بالتربية، ومنذ ذلك الحين استمر الاهتمام بالإرشاد المدرسي وقد استخدم مصطلح المرشد المدرسي أول مرة عام 1965 في انكلترا (Jackson and Martin, 1976).

وفي فرنسا تم البدء بالإرشاد المدرسي عام 1922م حيث أسست وزارة التربية الفرنسية مراكز الإرشاد المهني والتعليمي للشباب (C. O. S. P).

واستمر إنشاء هذه المراكز، وقد كان هدفها الأساسي الإرشاد المدرسي والمهني للطلاب. وحتى سنة 1975م كان في فرنسا (خمسمائة وألف مرشد

مدرسي) تم إعدادهم بعد الحصول على الإجازة في علم النفس بالإرشاد المدرسي(Demaret, 1976).

وفي النهاية يمكن أن نقول إن الإرشاد المدرسي جاء متأخراً عن الإرشاد المهني الذي حظي باهتمام أكثر وذلك بسبب أن بعضهم يعد التوجيه المدرسي خطوة من خطوات التوجيه المهني، أو أنه نوع من الخدمة الفردية للطلبة. إلا أن الاهتمام نحو التوجيه المدرسي قد تحول في سنوات ما بعد الحرب العالمية الثانية عندما شعر كثير من رجال التربية وعلم النفس بأهمية التوجيه المدرسي في ميدان التربية.

هذا ما يتعلق بماضي الإرشاد النفسي، أما ما يتعلق بحاضره، فلا يخفى على المختصين، أو الدارسين في مجالات التربية وعلم النفس خاصة. حيث أصبح الإرشاد تخصصاً معترفاً به، وأنشئت أقسام للإرشاد في جامعات العالم، وأصبحت تمنح شهادات ودبلومات عالية ودرجات الماجستير والدكتوراه في تخصص الإرشاد. ولا يختلف الأمر لدينا في سوريا عن حال باقي جامعات العالم، فيما يخص وجود فرع خاص له في كليات التربية، ابتداء من السنة الأولى، ومتابعته في الدراسات العليا والماجستير والدكتوراه.

وليس هذا فحسب، بل زاد الوعي لدى فئات المجتمع كلها بأهمية الإرشاد والصحة النفسية والعلاج النفسي، كما زادت معه الحاجة إلى خدمات هذه الاختصاصات، وزاد الطلب عليها من الأفراد والمؤسسات. وفي ضوء هذا الواقع الجديد، أُصدرت القوانين الخاصة بضرورة إحداث مهنة الإرشاد النفسي، وطُبقَت هذه القرارات مثلاً في المدارس، إذ عُيِّن مرشد نفسي في كل مدرسة. بالإضافة إلى إحداث مركز التوجيه والإرشاد النفسي لطلاب الجامعة وذويهم، الذي يهتم بمعالجة مشكلات الطلبة وطالبي خدمات الإرشاد سواء من داخل

الجامعة أم خارجها. وإحداث مراكز للإرشاد الوظيفي، ابتدأت في سورية بوجود مركز في دمشق يقوم بمهماته في تحسين مهارات الطالب في اختيار الوظيفة الأنسب، ومهارات الإعداد والتدريب اللازم للمهنة قبل ممارستها، وكذلك اكتساب مهارات النجاح في المهنة بعد الدخول فيها وممارستها، وصولاً لتنمية المهارات اللازمة لتحقيق أفضل درجات الرضا المهني الممكنة، علماً أن هذا المركز الموجود حالياً في دمشق، يُعدّ نواة لانتشار هذه المراكز في محافظات القطر كلها.

وأصبح الإرشاد النفسي مهنة مرموقة لها مكانتها في المجتمع ومطلوبة في قطاعات ومؤسسات المجتمع المختلفة، سواء في المدارس أم المصانع أم القوات المسلحة، وغيرها. بل تطور الأمر إلى ظهور فروع أخرى أكثر تخصصاً كالعلاج النفسي، والصحة النفسية، وعلم النفس العيادي الإكلينيكي، وعلم النفس الصناعي، وعلم النفس العسكري، وعلم نفس الشواذ، وإرشاد ذوي الحاجات الخاصة، وإرشاد الكبار. وأصبحت الحاجة ماسة إلى وجود فريق عمل متكامل لتقديم الخدمات النفسية على أكمل وجه، بل سارت دول عديدة خطوات حثيثة وجادة في هذا الإطار، فظهرت العيادات النفسية المتكاملة أو الشاملة.

هذا، وتعددت وسائل الإرشاد وتنوعت لتشمل إضافة للمقاييس والاختبارات، والسجلات المجمعة، والملاحظة، وسائل أخرى متطورة مثل دراسة الحالة، والسيرة الشخصية، ومؤتمر الحالة، والتقارير، وغيرها الكثير. كما تعددت طرق الإرشاد، فظهر إضافة للإرشاد المباشر، والفردي، الإرشاد الجماعي، وغير المباشر، والانتقائي، والإرشاد باللعب، وإرشاد الأزمات، وغيرها. وتعددت أيضاً مجالات الإرشاد لتضم إضافة للإرشاد التربوي والعلاجي والمهني، الإرشاد الزواجي والأسري، وإرشاد الصحة النفسية،

وغيرها. وتوجه الاهتمام نحو الإعداد والتأهيل المناسب والمستمر للاختصاصيين في مجالات الإرشاد المختلفة.

ومع هذا التطور أيضاً ازدادت مراكز وعيادات ومستشفيات الإرشاد النفسي والصحة النفسية، بل ظهرت أيضاً رابطات للاختصاصيين النفسيين، وذلك في مصر على سبيل المثال. ولدينا في سوريا مستشفى متخصص ليس فقط بالإرشاد والصحة النفسية، بل أكثر تخصصاً في مجال الإرشاد الأسري والزواجي.

وزاد الاهتمام بالمنهج النمائي، والمنهج الوقائي إضافة للمنهج العلاجي. وتوالى صدور المجلات العلمية الدورية المتخصصة في الإرشاد، والمتخصصة في نشر البحوث والدراسات في ميدان الإرشاد النفسي عامة، وفي مجالاته المختلفة خاصة (زهران، 2002).

Damascus University

الفصل الثاني

الإرشاد المدرسي والعلوم ذات الصلة

أولاً- الإرشاد المدرسي والفلسفة

ثانياً- الإرشاد المدرسي والتربية

ثالثاً- الإرشاد المدرسي وعلم الاجتماع

رابعاً- الإرشاد المدرسي وعلم النفس

خامساً- الإرشاد المدرسي والإرشاد النفسي

سادساً- الإرشاد المدرسي والعلاج النفسي

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الثاني

الإرشاد المدرسي والعلوم ذات الصلة

أولاً ــ الإرشاد المدرسي والفلسفة:

سبق أن أشرنا إلى أن علم النفس والإرشاد النفسي نشأ من أحضان الفلسفة، حيث ترجع بدايته إلى ما يزيد على مائة واثنين وثلاثين عاماً، حين انفصل علم النفس الحديث عن أحضان الفلسفة منذ أن أنشأ ويلهلم فونت Wundt سنة (1879) في ليبزيغ بألمانيا أول معمل لعلم النفس التجريبي.

ومع تطور الإرشاد النفسي ظهرت وتطورت نظريات في الإرشاد النفسي كثيرة ومتعددة، تختلف فيما بينها بالمفاهيم الخاصة بالإنسان، والاضطراب، والصحة النفسية، ومفاهيم أخرى، مثل: الحرية، الاختيار، المسؤولية، مفهوم الذات المثالية والواقعية والنفعية، المنطق، اختيار فلسفة الحياة، هدف الحياة، مفهوم الأخلاق، الحق، الواقع، الصواب، المعنى، الذات، الحاجات، الغرائز، الموت، الحياة، الشعور بالنقص، الفراغ الوجودي، وغيرها من المفاهيم التي لا يمكن لأي مرشد نفسي أن يصبح مؤهلاً لممارسة مهنة الإرشاد دون أن يستوعبها ويفهمها جيداً.

وهذا يتطلب منه الإحاطة بكل النظريات الإرشادية المتوافرة، وفهمها جيداً، وهذا الفهم والاستيعاب الجيد والمتعمق لا يتحقق دون فهم مفاهيم كل نظرية، ونظرتها للإنسان والاضطراب، وكما رأينا هذه المفاهيم فلسفية بحتة.

ثانياً ــ الإرشاد المدرسي والتربية:

عندما تسمع كلمة إرشاد مدرسي، والتربية، أول ما يمكن أن يخطر في بالك أنهما يختصان بالإنسان، وعندما تتعمق أكثر في المعنى الخاص بكل من المصطلحَين، ربما تجد أن كلاً منهما يهتم بشكل رئيس بالمدرسة والتربية والتعليم في المستويات الدراسية المختلفة.

يمكن للمرء استيضاح العلاقة بين هذين الفرعين من العلوم من خلال معرفة فروع علم التربية من مناهج، وأصول تدريس، وطرق التدريس، وفلسفة التربية، وإدارة تربوية، وتخطيط تربوي، والنظم التربوية، وغيرها من الفروع، حيث تتداخل هذه الفروع من المعرفة تداخلاً يخدم الإنسان ونماءه وتوازنه النفسي، سيما في الإطار التربوي الأكاديمي.

ولا يخفى على أحد تداخل المجال الأكاديمي للفرد بالمجالات الأخرى للشخصية، كالانفعالية، والفكرية، والمهنية، والأسرية، والزواجية، وغيرها.

وهكذا، فسياسة التربية، وأهدافها، وتخطيطها، وأدواتها، لا بد أن تؤثر وتتأثر بممارسة المرشد النفسي عمله المهني في المدرسة، باعتبار أنه سيخضع للسياسة التربوية، والأهداف التربوية، وسيُعتبَر أحد أدواتها، بل سيكون أحد المسؤولين عن مخرجاتها أيضاً.

وتتأثر درجة فاعلية المرشد المدرسي بمدى تأثره وتأثيره في سير العملية التربوية، وبدرجة نجاحه في علاقاته المهنية مع أعضاء الهيئة التعليمية، وأعضاء الهيئة الفنية، وأعضاء الهيئة الإدارية، إضافة لدرجة نجاحه أيضاً في تيسير نجاح العلاقات بين الطلاب وكل أعضاء الهيئات الإدارية والفنية والتعليمية في المدرسة من جهة، وبين كل تلك الهيئات وأسر التلاميذ من جهة أخرى.

ولكل من التربية والإرشاد المدرسي الأهداف ذاتها، وهي إعداد الإنسان السوي ذي الدور الإيجابي الفاعل في المجتمع، وإعداده للحياة، ومساعدته في فهم نفسه والواقع، وفي تحقيق ذاته، وتحديد أهدافه، واستراتيجيات تحقيقها.

ويمكن أن تتوضح العلاقة بين كل من: الإرشاد المدرسي، والتربية، من خلال وجود ما يُسمَّى المدرس المرشد، واعتباره أحد أعضاء الفريق الإرشادي.

ثالثاً ــ الإرشاد المدرسي وعلم الاجتماع:

بالنظر إلى مجالات واهتمامات كل فرع من هذين الفرعين من العلوم، نجد أن كلاً من الإرشاد المدرسي، وعلم الاجتماع يهتم بالسلوك الاجتماعي، والقيم، والعادات والتقاليد، والمعايير الاجتماعية، والنمو الاجتماعي، والتنشئة الاجتماعية، والخبرات الاجتماعية، والقيادة، والجماعات، والتواصل، والتفاعل، والعلاقات، وجماعة الأقران، وعلاقة الفرد بالمجتمع، وعلاقته بالأسرة، والانحراف عن المجتمع، وجنوح الأحداث، وغيرها من المتغيرات الأساسية التي تنتمي بشكل رئيس إلى كل من الفرعين العلميين.

هذا، وتتداخل فروع علم الاجتماع مع فروع الإرشاد المدرسي تداخلاً يصعب الفصل معه بين تلك الفروع، حيث تعتمد طريقة الإرشاد الجماعي(باعتباره أحد فروع علم الإرشاد المدرسي ومجالاته) على مفاهيم أساسية في علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي ذي الصلة الوثيقة بعلم الاجتماع.

أما فرع الإرشاد الأسري(وهو أحد فروع علم الإرشاد المدرسي)، فيهتم بدراسة الأسرة، من الناحية التركيبية والوظيفية، ومن حيث العلاقات التفاعلية بين أفرادها وأنساقها، ومن ناحية التوافق الزواجي، وطبيعة النسق الأسري

كمولِّد للمرض، أو مولِّد للصحة النفسية لكل أفرادها، وغيرها. ويهتم المرشد في مجال الإرشاد الأسري بالأسرة باعتبارها أقوى العوامل الاجتماعية تأثيراً في الفرد وفي تنشئته الاجتماعية.

وتعدّ الطبقة الاجتماعية، أو المستوى الاجتماعي للفرد أحد أهم البيانات الرئيسة المطلوب من المرشد المدرسي معرفتها، وكذلك أسلوب حياته الاجتماعية في إطار المستوى الاجتماعي الذي ينتمي إليه، وأيضاً الحراك الاجتماعي، على اعتبار أن معرفة المرشد المدرسي بهذه البيانات تساعده كثيراً في تحليل المشكلة التي يعاني منها الطالب وتشخيصها، ومن ثم مساعدته في الوصول إلى أفضل حل لها.

وتعدّ الفروق الثقافية، سواء ريف/ مدينة في المجتمع الواحد، أم فروق بين المجتمعات والدول، من أهم المتغيرات التي يتناولها الباحث في العلوم الإنسانية، سواء أكانت في علم الإرشاد المدرسي، أم علم الاجتماع، فهي متغيرات ذات علاقة مع متغيرات أخرى في الإرشاد المدرسي، كما في علم الاجتماع.

وينظر إدوارد شوبين Shoben(1962) – نقلاً عن حامد زهران(2002) إلى الإرشاد كعملية " إصلاح اجتماعي "، " يتطلب قيادة اجتماعية ابتكارية من جانب المرشد الذي يعمل على دمج الأفراد في خبرة الحياة الواقعية "(زهران، 2002، 19).

كما يشترك كل من الإرشاد النفسي والخدمة الاجتماعية في أنهما خدمات تطبيقية لمواجهة المشكلات الإنسانية ومعالجتها، كما يشترك كل منهما في الأدوات والأساليب والاستراتيجيات، مثل دراسة الحالة، والمقابلة.

وكذلك يشترك كل من فرعي العلم: الإرشاد المدرسي، والخدمة الاجتماعية بأنواع المشكلات التي يهتم كل منهما بها، مثل مشكلات الأسرة والدراسة والعمل.

رابعاً ــ الإرشاد المدرسي وعلم النفس:

كما خرجت فروع علم النفس من أحضان الفلسفة، يخرج علم الإرشاد المدرسي كغيره من فروع علم النفس والصحة النفسية من أحضان علم النفس.

وهكذا فالوحدة الأساسية في الدراسة لكل فرع من الفرعين: علم الإرشاد المدرسي، وعلم النفس هي السلوك، وكل ما يمكن أن يرتبط به من السواء والشذوذ، وتشكل السلوك، والعوامل المرتبطة به، وغيرها من المتغيرات.

ثم إن فروعاً عديدة من فروع علم النفس إنما هي فروع ذات صلة وثيقة بالإرشاد المدرسي، مثل: علم النفس الإرشادي، علم النفس الإكلينيكي، علم نفس ذوي الحاجات الخاصة، علم النفس التطبيقي، علم النفس الإيجابي، علم النفس الفيزيولوجي، علم النفس التجريبي، وغيرها.

كما أن الإرشاد النفسي نفسه إنما هو أحد فروع علم النفس التطبيقي، يعتمد في وسائله وفي عملية الإرشاد النفسي على علم النفس (زهران، 2002).

وباعتبار أن علم الإرشاد المدرسي نشأ من أحضان علم النفس، فهو يرتبط بفروع علم النفس ارتباطاً وثيقاً، مثل علم النفس العلاجي، علم نفس النمو، علم النفس الاجتماعي، علم نفس الشواذ، علم النفس التربوي، علم النفس الصناعي، علم النفس الجنائي، علم النفس العام، الأنتروبولوجيا، القياس النفسي، وغيرها.

حيث يُستفاد من علم النفس العلاجي في التعرف على معايير الصحة النفسية، ومعايير السواء والشذوذ، وفي تصنيف الاضطرابات النفسية، وتحديد درجاتها، وطرق التدخل الفاعل فيها.

ويُستفاد من علم النفس الاجتماعي في الإرشاد الجماعي، وسيكولوجيا الجماعة، وديناميا‌تها، وبنائها، والعلاقات الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، وتكوُّن الجماعات والعوامل المرتبطة بها، ومعايير السلوك في الجماعة، وتوزُّع الأدوار والعوامل المرتبطة بها، والقيادة والعوامل المرتبطة بها.

أما من علم نفس النمو، فيستفيد علم الإرشاد المدرسي في التعرف إلى مطالب النمو، ومعاييره، ونمو الذات وتحقيق الذات والرضا عنها، وما يرتبط بها من عوامل. ويشترك كل من الإرشاد المدرسي، وعلم نفس النمو في الاهتمام برعاية النمو السوي، بكل مظاهره الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية، وفي كل مراحل النمو. كما يشترك كل من الإرشاد المدرسي وعلم نفس النمو في أهداف مرتبطة بالفرد، سيما كيفية تحقيق التوازن النفسي والصحة النفسية، ويشتركان في استمرارية العملية الإرشادية وحاجة الفرد إليها وحقه فيها، في أثناء مراحل حياته المتسلسلة.

ويستفيد علم الإرشاد المدرسي من علم نفس الشواذ في تعرّف السلوك الشاذ غير السوي.

أما علم النفس التربوي فيهتم بالتعليم واكتساب السلوك والعادات وإطفائها، ودور التعزيز، والتعميم، والتغذية الراجعة، وغيرها من قوانين التعلم، كما يهتم علم النفس التربوي بالدافعية، والذكاء، والقدرات، وغيرها. أما علم الإرشاد المدرسي، فيعتمد على نظريات التعلم، ومفاهيم علم النفس التربوي، وتلك

المتغيرات التي يهتم بها علم النفس التربوي، في عملية الإرشاد المدرسي، وما يساعد في تعديل السلوك.

ويطبق علم النفس الصناعي المبادئ العامة في علم النفس على المشكلات في ميدان الصناعة والإنتاج والتدريب، وهذا ما يفيد المرشد المدرسي، سيّما في مجال الإرشاد المهني.

أما علم النفس العام فيهتم بمتغيرات مثل: الشخصية، والعوامل المرتبطة بها، ونظرياتها، وديناميّاتها، وطرق دراستها، وغيرها. وهذا ما يمكن أن يفيد المرشد المدرسي للتعرف على شخصية المسترشد، وما يمكن أن يؤثر فيها، ومن ثم يسهّل عمله في معرفة نوعية المعلومات التي عليه الحصول عليها، سعياً وراء تحليل وتشخيص المشكلة بدقة أكبر، ووصولاً إلى الهدف الرئيس، وهو الوصول بالمسترشد إلى أعلى درجة ممكنة من التوافق النفسي والصحة النفسية.

وأما القياس النفسي، فيهتم بالمقاييس النفسية والاختبارات المختلفة المتوافرة، وهذا ما لا يمكن للمرشد المدرسي الاستغناء عنه في عمله، سيما في مراحل التشخيص، والتأكد من صحة الفروض النفسية التي وضعها حول مشكلة المسترشد.

ويهتم علم النفس الجنائي بدوافع السلوك المنحرف المضاد للمجتمع، الذي يعاقب عليه القانون، مثل جنوح الأحداث، وتُوفِّر هذه المعطيات معرفة مهمة للمرشد المدرسي حول ما يمكن أن يواجهه تلاميذ المراحل الدراسية المختلفة من مشكلات ذات صلة.

خامساً ــ الإرشاد المدرسي والإرشاد النفسي:

يشترك كل من علم الإرشاد المدرسي، وعلم الإرشاد النفسي بالمبادئ والأسس، وكذلك بالاستراتيجيات، والنظريات التي يستند إليها، والفنيات التي يمكن أن يعتمدها، وكذلك بمراحل عملية الإرشاد، وبطبيعة عملية الإرشاد، وأهدافها، ومسلماتها، وطرق الإرشاد، ويشتركان كذلك بدرجة المشكلات التي يتعامل معها كل منهما وطبيعتها.

ويختلف علم الإرشاد المدرسي عن علم الإرشاد النفسي في نوعية المشكلات التي يتعامل معها كل منهما. إذ يتعامل علم الإرشاد المدرسي مع مشكلات مرتبطة بالدراسة والتحصيل الأكاديمي، ويعالج مشكلات أخرى، لكنها تبقى في سياق المشكلات المرتبطة بالدراسة والتحصيل، ومرتبطة بها ارتباطاً وثيقاً. أما علم الإرشاد النفسي، فيهتم بنطاق أوسع من المشكلات السلوكية والانفعالية، وغيرها من نوع المشكلات التي لا ترتبط بمرحلة عمرية معينة، أو بقطاع محدد بإطار التربية والتعليم والإطار الأكاديمي، لكنها تبقى ضمن درجات من الشدة لا تتجاوز الدرجات المتوسطة. ويشترك علم الإرشاد المدرسي مع علم الإرشاد النفسي في تعامل كل منهما مع المشكلات ذات الشدة التي لا تتجاوز الدرجة الوسطى.

سادساً ــ الإرشاد المدرسي والعلاج النفسي:

في إطار الحديث عن العلاقة بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي، هناك وجهات نظر مختلفة. إذ أكَّد شيلنج(Shilling, 1984) أن " التفريق بين الإرشاد والعلاج النفسي ليس له أهمية؛ إذ يرى بعضهم أن هذا التفريق غير

ضروري"، في حين يرى آخرون أنه ضروري(Shilling, 1984, 1). وأشار لايكوايز وآخرون(Likewise et.al, 1990) إلى أنه يستعمل بعض المختصين المصطلحين كمترادفين، في حين يرى آخرون أنه ينبغي تمييز أحدهما من الآخر.(Capuzza & Gross, 1991)

كما ذكرنا عند الحديث عن نقاط التشابه بين علم الإرشاد النفسي، وعلم الإرشاد المدرسي، يشترك علم الإرشاد المدرسي مع علم العلاج النفسي بالنقاط ذاتها.

فهما يشتركان بالمبادئ والأسس، وأيضاً بالاستراتيجيات، والنظريات التي يستند إليها كل منهما، والفنيات التي يمكن أن يعتمدها، وكذلك بمراحل عملية الإرشاد والعلاج، وبطبيعة عملية الإرشاد والعلاج، وأهدافها، ومسلّماتها، وطرق الإرشاد والعلاج.

فكلاهما عملية مساعدة تقدم خدمات نفسية، بهدف زيادة الوعي بالذات والآخرين والواقع لدى المسترشد أو المتعالج، وبهدف الرضا عن الذات وعن الآخرين وعن الواقع، وتقدير الذات والآخرين، ومن ثم تحقيق الذات وإدارتها وتوكيدها، الأمر الذي يساعد في تفاعل مثمر مع الذات والواقع، ومواجهة المشكلات بدرجة أكثر فاعلية في تحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي.

وفي سبيل تحقيق الأهداف التي ذكرت، فإن كل من الإرشاد المدرسي والعلاج النفسي يتبع وسائل جمع المعلومات ذاتها، ويسعى للحصول على البيانات والمعلومات نفسها.

وهما يتبعان استراتيجيات ومناهج واحدة، مثل المنهج الوقائي، والتنموي، والعلاجي.

وكذلك الإجراءات واحدة للعملية الإرشادية والعلاجية، ومنها على سبيل المثال: الفحص وتحديد المشكلة، والتشخيص، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتعليم، والمتابعة، والإنهاء.

ثم إن المهارات اللازمة للمرشد أو المعالج النفسي حتى يكون فاعلاً هي ذاتها في علم الإرشاد المدرسي، أو علم العلاج النفسي.

ومع كل هذا التشابه بين كل من: الإرشاد المدرسي، والعلاج النفسي، فإن هناك فروقاً يمكن تحديدها. الفروق واضحة في درجات المشكلات، وكذلك في أنواعها. فالدرجات الشديدة من المشكلات هي من اختصاص العلاج النفسي. وأنواع المشكلات الدراسية الأكاديمية هي أنواع المشكلات التي يختص بها الإرشاد المدرسي، لكن يمكن أن يعالجها المعالج النفسي أيضاً.

وهكذا، يهتم العلاج النفسي بمرضى العصاب والذهان أو ذوي المشكلات الانفعالية الحادة، وبالمشكلات الأخطر والأعمق، التي يصاحبها قلق عصابي، في حين يهتم الإرشاد المدرسي بالأسوياء والعاديين والحالات الحدية، بمعنى الأقرب من المرضى للصحة، والأقرب منهم للسواء، وبالمشكلات الأقل خطورة وعمقاً، ويصاحبها قلق عادي.

وفي الإرشاد المدرسي تُحلّ المشكلات على مستوى الشعور والوعي، بينما التركيز في العلاج النفسي على اللاشعور.

التدخل الذاتي في حل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتحديد الاختيارات، ورسم الخطط، وتحقيق الصحة النفسية في حالات الإرشاد المدرسي يعتمد أكثر على المسترشد الذي يقوم بإعادة تنظيم بناء شخصيته، بينما يكون المعالج مسؤولاً أكثر عن إعادة تنظيم الشخصية للمتعالج في العلاج النفسي.

ويرى البعض أن التركيز على الماضي يكون أكثر في العلاج النفسي، بينما يكون التركيز على الحاضر بدرجة أكبر في الإرشاد المدرسي. ويهتم العلاج النفسي باستبصار المتعالج أكثر من تغيير سلوكه الذي يهتم به الإرشاد المدرسي بدرجة أكبر. كما يُتوقع في العلاج النفسي من المعالجين إبعاد قيمهم وأفكارهم، بحيث لا يكون لها تأثير في العلاج. ويتطلب العلاج النفسي من المعالج أن يقوم بدور الخبير، الذي يتعارض مع دور المشارك للمسترشد(الخطيب، 2007).

ثم إن العمل في الإرشاد المدرسي تدعيمي وتربوي بدرجة أكبر، بينما هو في العلاج النفسي تدعيمي بدرجة أكبر. والإرشاد في الإرشاد المدرسي أميل أن يكون قصير الأمد، بينما هو يستغرق وقتاً أطول في العلاج النفسي. وتُقدم خدمات الإرشاد المدرسي عادة في المدارس والجامعات ومراكز الإرشاد أو مكتب المرشد النفسي، بينما في العلاج النفسي فتُقدَم في العيادات النفسية، والمستشفيات النفسية، والعيادات الخاصة.

وأوضح نيستل Nysstul أن أهداف الإرشاد من النوع الذي يمكن تحقيقه في وقت قصير، أما في العلاج النفسي فتحتاج هذه الأهداف إلى وقت طويل. وأن العمليات الإرشادية وقائية في معظمها، في حين أن العمليات العلاجية أكثر تعقيداً(Nysstul, 1993).

وبيّن هوين و ساري Hoehn & Sarie أن العلاج النفسي سلسلة من التفاعلات المعرفية الانفعالية بين المتعالج والمعالج، وأن التواصل الوجداني الإيجابي أو الأثر الانفعالي لهذا التفاعل يشكل أساس العلاقة بينهما، وتتوقف الطريقة العملية للتدخل على تدريب المعالج وتفضيلاته، وعلى ظرف المتعالج وحالة العلاج، ويهدف المعالجون في الغالب إلى خفض التوتر، وإلى توضيح الظروف، ولكنهم كثيراً ما يستثيرون القلق بشكل مؤقت لدى المتعالجين، بغية

حثهم على تغيير السلوك غير المتوافق (Hoehn & Sarie, 1977)، نقلاً عن(الخطيب، 2007).

الفصل الثالث

أهداف الإرشاد المدرسي ومهماته ووظائفه

أولاً- أهداف الإرشاد المدرسي

ثانياً- مهمات الإرشاد المدرسي

ثالثاً- وظائف الإرشاد المدرسي

Damascus University


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الثالث

أهداف الإرشاد المدرسي ومهماته ووظائفه

أولاَ ــ أهداف الإرشاد المدرسي:

يعرف برنامج الإرشاد في المدرسة بأنه ذلك البرنامج المخطط والمحدد والمنظم ضمن أسس علمية لتقديم خدمات إرشادية لفئة محددة أو عامة من الطلبة، فيتم تحديده من خلال أهداف وطرق وضمن أسس محددة. يمكن تفصيل ذلك من خلال تحديد أهداف الإرشاد المدرسي، حيث تقسم هذه الأهداف إلى قسمين:

1 ــ الأهداف الخاصة بكل موقف إرشادي:

وهنا يجب التفريق بين الأهداف الخاصة بالمرشد، والأهداف الخاصة بالمسترشد، إذ قد تختلف أهداف كل منهما. فقد يأتي طالب في المرحلة الثانوية طالباً حل مشكلة تدخل والديه في اختياره للكلية التي سيلتحق بها، في حين يكون هدف المرشد هو مساعدة هذا الطالب في تقييم ذاته، والتخطيط المهني واتخاذ قرار تربوي، يكون هدف المسترشد حل مشكلة توتر العلاقة بينه وبين والده، والتخلص من المشاعر السلبية التي قد تسبب له قلقاً شديد الدرجة. وهنا يجب التنويه بضرورة التوافق بين المرشد والمسترشد في أهداف العملية الإرشادية، وأن تكون هذه الأهداف واضحة ومحددة ومُتفق عليها(الخطيب، 2007).

وتتمثل الأهداف الخاصة بكل موقف إرشادي فيما يأتي:

- الوقاية من الاضطرابات النفسية.
- تحقيق أفضل مستوى من النمو النفسي.

وبشكل عام في كل موقف إرشادي، يمكن القول بأن الأهداف الخاصة بكل موقف إرشادي تتمثل في:

- معالجة مشكلات العملية التربوية كاملة.
- الحاجة إلى برنامج متكامل يلبّي احتياجات العملية التربوية إلى الإرشاد عامة، ويقوم البرنامج عادة على مبادئ واعتبارات ضرورية تتمثل في اتباع المناهج الثلاثة: الوقائية، والنمائية، والعلاجية، مما يساعد على توافق الطلاب ونموهم السليم، والتخلص من المشكلات المدرسية التي تواجههم وحل المشكلات الناجمة عن ذلك، وتقييم الإرشاد المهني والأسري، مما يساعد على نجاح العملية التربوية.

2 ــ الأهداف العامة للإرشاد المدرسي:

التي تشتمل على:

- تحقيق فلسفة الإرشاد النفسي في المدرسة.
- مساعدة الطلبة على تحقيق الذات.
- الوصول إلى معالجة للاضطرابات النفسية الناجمة عن العملية التربوية وما يؤثر فيها (سماره و نمر، 1992؛ نقلاً عن: زهران، 2002؛ الخطيب، 2007).

استناداً إلى تعريف رابطة علم النفس الأمريكية APA للإرشاد النفسي المدرسي، نقلاً عن (صالح أبو عباة وعبد المجيد نيازي) عام (2001) بأنه تلك الخدمة التي تهدف إلى مساعدة الأفراد على اكتساب وتنمية المهارات

الشخصية والاجتماعية وتحسين المواقف مع مطالب الحياة المتغيرة، وتعزيز مهارات التعامل بنجاح مع البيئة، واكتساب العديد من قدرات حل المشكلات واتخاذ القرار. وانطلاقاً من هذا المفهوم يمكن تحديد أهداف خدمات الإرشاد النفسية المدرسية على النحو الآتي:

1- تنمية مهارات المواجهة :

إن أحد أدوار الإرشاد النفسي المدرسي هو تنمية قدرة الطالب على مواجهة الضغوط النفسية والتسلح ضد القلق في الشدائد الحياتية، فكثير من الطلاب يواجهون عدداً من المواقف والضغوط، وقليل منهم من يستطيع أن يتعامل معها، وهنا يبرز دور خدمات الإرشاد النفسي في تدريب هؤلاء الطلاب على مهارات المواجهة أو التعامل مع المواقف الضاغطة ومواقف الحياة اليومية المفعمة بالإحباط، وذلك حتى لا يصبحوا فريسة سهلة للضغوط الشديدة الواقعة عليهم فينتهي بهم المطاف إلى سوء التوافق الشخصي والاجتماعي.

2- تنمية المهارات الاجتماعية :

تعد المدرسة نقطة الالتقاء لعدد كبير من العلاقات الاجتماعية المتشابكة المعقدة، وهذه العلاقات هي المسالك التي يتخذها التفاعل الاجتماعي والقنوات التي يجري فيها التأثير الاجتماعي، ويمكن تحليل العلاقات الاجتماعية المركزة في المدرسة على أساس الجماعات المتفاعلة فيها، وأهم هذه المجموعات هي مجموعة الإداريين ومجموعة المدرسين ومجموعة التلاميذ، ونوع العلاقة التي تربط بين هؤلاء الأفراد هي التي تؤثر على مدى توافقهم الاجتماعي، مما ينعكس بدوره على أدائهم المدرسي.

ويعد تحسين العلاقات بين الأفراد داخل المجتمع المدرسي أحد أهم أهداف خدمات الإرشاد النفسي المدرسية، إذ إن تحقيق جو نفسي صحي يعد مطلباً

أساسياً لتحسين العملية التعليمية، وهذا بدوره يتطلب تنمية قدرة الطلاب على تفهم الآخرين والتعاطف معهم وتلمس خبراتهم الوجدانية واستيعابها، ولتحقيق ذلك ينبغي تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب وتنمية قدراتهم على إدارة العلاقات والتفاعلات مع الآخرين، مما يشكل أساس الكفاءة الاجتماعية ويعزز شبكة العلاقات، ويعزز القدرات القيادية ويقوي مشاعر الانتماء للجماعة.

3- تنمية القدرة على حل المشكلات :

يتصور الطالب الذي يعاني من مشكلة ما، أن المشكلة التي تؤرقه هي من أعقد المشكلات التي يمكن أن تواجه أحد الأفراد، وأنه قد حاول قدر استطاعته التوصل إلى حل مناسب لها، ولكنه في كل مرة يفشل في الوصول إلى الحل المناسب. وهنا يأتي دور الإرشاد النفسي المدرسي متمثلاً في الاختصاصي النفسي المدرسي أو المرشد المدرسي في تدريب الطلاب على مواجهة المشكلات التي تعترض حياتهم، وتنمية قدراتهم على الوصول إلى الحلول المناسبة. إذ إن هدف الإرشاد النفسي هنا ليس فقط حل المشكلات التي تواجه الطلاب بل إعدادهم لحل مشكلاتهم بأنفسهم في المستقبل، هنا يصبح دور الاختصاصي النفسي دور المساعد فقط، فعلى الطالب أن يقترح أنسب الحلول لحل مشكلته في ضوء ما لديه من معلومات ومعطيات، فالاختصاصي النفسي لا يفرض الحل ولا يختاره، وإنما يوجه ويرشد عندما يجد أن الطالب يحيد عن الحل الصحيح، وبذلك يكون دور المرشد المدرسي هو مساعدة المسترشد في الوصول إلى بدائل عديدة للحلول، واختيار البديل الأنسب منها، بقرار منه وعلى مسؤوليته.

4- تنمية القدرة على اتخاذ القرار :

هو أحد أهداف الإرشاد النفسي المدرسي، فكل طالب يمر بمرحلة حرجة في حياته تتطلب منه اتخاذ قرارات مصيرية يترتب عليها مستقبله فيما بعد، مثل انتقاله من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية، ففي أي اتجاه يسير ؟. هل يسير نحو التعليم العام ،أم التعليم الفني والتجاري، أم الأدبي، أم العلمي ؟. وإذا اختار التعليم الفني فأي منه يناسبه ؟ الصناعي أم التجاري أم الزراعي أم التمريض..؟. وإذا اختار أي مجال منهم فإلى أي قسم ينتسب؟ .. وهكذا، وهناك الكثير من الطلاب الذين يلاقون صعوبات ويحتاجون إلى مساعدة في عملية اتخاذ القرار، ومنهم من تنقصه المعلومات التي يمكنه الاستفادة منها، ومنهم من لديه معلومات ويعجز عن استخدامها، ومنهم من لا يستطيع الاختيار بين البدائل المتاحة، وهكذا فهناك أنموذجات متنوعة من الطلاب ولكن يجمعهم هدف واحد في النهاية هو رغبتهم في الوصول إلى القرار المناسب في الوقت المناسب.

وهنا يقوم الاختصاصي النفسي المدرسي بتدريب الطلاب على أساليب وطرق اتخاذ القرار، ولماذا يتخذ قراراً دون غيره، وما يمكن أن يترتب على اتخاذ قرار ما من خطورة مؤقتة في مقابل مستقبل أفضل، وكيف يستطيع الحصول على المعلومات المتصلة بالموضوع المراد اتخاذ قرار بشأنه، وكيف يقيم الاحتمالات المتوقعة لعدد من البدائل، وأخيراً كيف يستطيع اختيار أنسب الاحتمالات (أي اتخاذ القرار)، وهكذا يتحقق للطالب القدرة على الاستبصار الذاتي الذي يساعده في توجيه ذاته نحو القرار الأفضل.

5- تعديل السلوك:

يهدف الإرشاد النفسي المدرسي إلى تغيير وتعديل سلوك الطلاب من السلوك اللاسوي غير المرغوب إلى السلوك السوي المرغوب فيه، وذلك من

خلال تطويع الاختصاصي النفسي المدرسي لنظريات الإرشاد النفسي المختلفة لهذا الغرض، وانتقاء ما يناسب منها من فنيات لمواجهة المشكلات السلوكية، والنفسية، والسلوكية المتنوعة. إذ إن الهدف من تعديل السلوك تحسين الضبط الذاتي وتطويره من خلال تحسين مهارات الطالب، وقدراته، وإمكانياته ومستوى استقلاليته.

6- تنمية طاقات الطلاب :

إن أحد الأهداف التي سعى إليها الإرشاد النفسي المدرسي هو توفير الفرص المناسبة والملائمة للطلاب لتنمو طاقاتهم وإمكانياتهم لأقصى حد ممكن، فمن خلال الكشف عن قدرات الطلاب وميولهم يمكن إيصالهم إلى الطرق التي يمكن أن يحققوا فيها أعلى مستوى من الكفاءة، هذا إلى جانب توفير السبل والإمكانات اللازمة لتحقيق هذا الهدف وذلك من خلال التعاون المستمر بين المدرسة ومؤسسات المجتمع الأخرى، التي يمكن من خلالها توفير الفرص المناسبة لهؤلاء الطلاب لتحقيق ذواتهم ومن ثم تحقيق توافقهم الشخصي والاجتماعي.

وقد حدد (Elliott، Gutkin ، Reynolds& Witt, 1984) أهداف الإرشاد المدرسي في الآتي :

(1) التقييم والتقدير النفسي (الاجتماعي التعليمي) للطلاب، وذلك باستخدام إجراءات المراقبة والملاحظة، وتطبيق الاختبارات النفسية والتعليمية، وإجراءات المقابلات الشخصية، والتقييم السلوكي.

(2) التدخل بهدف إرشاد الطلاب ومساعدتهم في أداء وظائفهم وأدوارهم بشكل صحيح، ومحاولة التأثير في الجوانب المعرفية والانفعالية والاجتماعية

لهم، وذلك باستخدام أساليب مختلفة منها : التوصيات ، والتخطيط ، وتقييم خدمات التعليم المحددة، والعلاج النفسي التعليمي، والإرشاد، والبرامج التعليمية والتدريبية التي تهدف إلى تحسين المهارات التكيفية لدى الطلاب.

(3) التدخل بهدف توجيه الخدمات التعليمية، وخدمات رعاية الطفولة، والخدمات الموجهة نحو العاملين في المدرسة وأولياء أمور الطلاب والمجتمع المحلي، وذلك عن طريق برامج التعليم الشخصي داخل المدرسة، وبرامج تعليم الوالدين وإرشادهم.

(4) الاستشارة والتنسيق مع العاملين في المدرسة والوالدين في الأمور والجوانب المرتبطة بالمشكلات المدرسية.

(5) تنمية وتطوير البرامج والخدمات للطلاب وإدارة المدرسة والمجتمع المحلي، وذلك من خلال تصميم برامج إرشادية واجتماعية خاصة بكل فئة من هذه الفئات.

(6) الإشراف على الخدمات النفسية والإرشادية (أبو عباة و نيازي ، 2001).

أما محمود توفيق ورضا عنان(1989)، فقد حددا أهداف الإرشاد المدرسي في النقاط الآتية :

(1) مساعدة الطلاب على التحصيل والوصول إلى أقصى استفادة ممكنة من التعليم.

(2) مساعدة الطلاب على النمو والتغير والوصول إلى أكبر قدر ممكن من الاعتماد على النفس.

(3) إيجاد علاقات اجتماعية سليمة بين الطلاب وبين العاملين بالمدرسة.

(4) مساعدة الطلاب على نبذ الاتجاهات الضارة وتدعيم القيم والاتجاهات البناءة، وإكسابهم القيم الجديدة التي يتطلبها بناء مجتمعهم.

(5) مساعدة المدرسة على نشر خدماتها في المنطقة التي توجد فيها.

(6) العمل على إيجاد ترابط وتفاهم قوي بين المنزل والمدرسة(الخطيب، 2007).

في حين يرى فاروق عبد السلام وآخرون (1992) أن أهداف الإرشاد المدرسي، تتلخص في النقاط الآتية:

(1) مساعدة الأفراد على فهم أنفسهم أي الفهم الدقيق لقدراتهم وإمكانياتهم وميولهم ورغباتهم الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية.

(2) توفير المناخ النفسي المناسب لتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي.

(3) تنمية شعور واضح بتقدير وتقبل الذات لديهم.

(4) تنمية الاستقلال الذاتي لدى كل فرد منهم، ومنحه القدرة على توجيه حياته ضمن إطار القيم والمعايير التي يؤمن بها المجتمع.

(5) زيادة استبصارهم بمشكلاتهم، والعمل على إزالة التوتر المصاحب لهذه المشكلات ومعاونتهم على تفريغ انفعالاتهم.

(6) الإسهام الجاد في تصحيح انحرافاتهم السلوكية وعلاج الطلاب المشكلين.

(7) التعرف على أسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى فئة من الطلاب ومساعدتهم للتغلب عليها.

ويمكن مما سبق عرضه استنتاج أهداف الإرشاد المدرسي التي تتمثل في:

1. إحداث التغيير الإيجابي في سلوك الطالب.
2. العمل على خلق جو مناسب للتعلم والتعليم.

3. التنمية والاهتمام بشخصية الطالب الجسمية، العقلية، والاجتماعية.
4. التنمية والاهتمام بقدرات الطلاب على المستويات كلها.
5. المحافظة على الصحة النفسية للطالب.
6. مساعدة الطالب على تحقيق ذاته.
7. مساعدة الطالب على تحقيق التوافق على المستوى الشخصي، والتربوي، والمهني.
8. تحسين وتطوير سير العملية التربوية، من خلال العلاقة مع الأهل، والهيئة التدريسية والمجتمع المحلي.
9. تحديد الأوضاع والظروف النفسية والاجتماعية والتربوية التي يواجهها الطلاب، بما في ذلك تحديد المشاكل التي يواجهونها، وذلك من خلال الاختبارات والفحوصات التي يقوم بها المرشد النفسي المدرسي داخل المدرسة.

ويوافق هذا الاستنتاج ما لخصه حامد زهران عام (2002) حول أهداف الإرشاد النفسي، حيث حددها في مستويات ثلاثة، هي:

- مستوى معرفي: يضم التفكير، والمدركات، والتصورات، والمعارف والخبرات، والمعتقدات.
- مستوى وجداني: يشتمل على الوجدانيات والانفعالات، والاتجاهات، والقيم.
- مستوى عملي (سلوكي): يتناول عملية تعديل السلوك، وإكساب مهارات سلوكية عملية.

ويحدد زهران (2002) أهم أهداف الإرشاد النفسي فيما يأتي:

- **تحقيق الذات:**

إن معرفة الذات والوعي المناسب بها، الذي يساعد في تحقيق درجة مناسبة من الرضا عن الذات، والذي يساعد بدوره في الوصول إلى الدرجة المطلوبة من تقدير الذات، وصولاً إلى درجة مناسبة من تحقيق الذات هي من أهم حاجات الفرد، على اختلاف مستويات الأفراد العقلية، والاجتماعية ، والمهنية، والاقتصادية، والدراسية.

وإن تحقيق ذلك هو من أهم متطلبات التوافق النفسي، ومن ثم فإن أهم أهداف الإرشاد النفسي هو الوصول بالمسترشد إلى أعلى درجة ممكنة من تحقيق الذات.

هذا، وإن نمو مفهوم موجب للذات، الذي يعبّر عن تطابق مفهوم الذات الواقعي، مع مفهوم الذات المثالي، يساعد في توجيه الذات أو إرشاد الذات، أي " تحقيق قدرة الفرد على توجيه حياته بنفسه بذكاء وبصيرة وكفاية في حدود المعايير الاجتماعية، وتحديد أهداف الحياة وفلسفة واقعية لتحقيق هذه الأهداف " (زهران، 2002، 41).

وهو ما يسهّل تحقيق مطالب النمو في ضوء معاييره وقوانينه حتى يتحقق النضج النفسي، أو ما يُسمّى " تسهيل النمو العادي ". ويُقصَد بتسهيل النمو هنا النمو السوي، الذي يشتمل على التحسن والتقدم، وليس مجرد التغيير.

- **تحقيق التوافق:**

أحد تعريفات الصحة النفسية ينص على أنها قدرة الفرد على تحقيق التوازن بين المحيطات الثلاثة، وهي المحيط الداخلي للفرد، والاجتماعي، والطبيعي.

وإن تنمية طاقات المسترشد، وإكسابه مهارات التعامل مع المواقف، سيما المواقف الضاغطة، والنهوض بعملية اتخاذ القرارات يسهم في تحقيق هذا التوازن.

ومنه يمكن تحديد أربعة أنواع من التوافق، استناداً إلى تحديد المحيطات الثلاثة السابقة، ومن ثم أهم مجالات تحقيق التوافق ما يأتي:

التوافق الشخصي: أي تحقيق السعادة مع الذات، والرضا عنها، وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية المكتسبة، ويعبر عن سلم داخلي حيث يقل الصراع، ويتضمن أيضاً التوافق مع مطالب النمو في مراحله المتتابعة.

التوافق التربوي: وذلك عن طريق مساعدة المسترشد في اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج، في ضوء قدراته وميوله، وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق النجاح الدراسي.

التوافق المهني: الذي يتضمن الاختيار المناسب للمهنة، والاستعداد علمياً وتدريبياً لها، والدخول فيها، والإنجاز والكفاءة والشعور بالرضا والنجاح خلال ممارستها.

التوافق الاجتماعي: الذي يشتمل على تحقيق التوازن بين مطالب الذات، ومطالب الآخرين والمجتمع، والقضاء على كل أنواع الصراع التي يمكن أن تنشأ من التفاعل بين المحيطين: الداخلي، والاجتماعي، ويتضمن السعادة مع

الآخرين، والالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الاجتماعية، وقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم، وتحمل المسؤولية الاجتماعية، والعمل لخير الجماعة، وتعديل القيم، مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية. ويدخل ضمن التوافق الاجتماعي، التوافق الأسري، والتوافق الزواجي.

- **تحقيق الصحة النفسية:**

تحقيق الأهداف السابق ذكرها، يساعد بالتأكيد في تحقيق هذا الهدف المتمثل بالوصول بالمسترشد إلى أقصى درجة ممكنة من التوافق النفسي والصحة النفسية.

يشير(زهران، 2002) إلى وجود فروق في مفهومي الصحة النفسية والتوافق النفسي، مبرراً فصل هدفي الإرشاد النفسي المتعلقين بتحقيق التوافق، وتحقيق الصحة النفسية. حيث يمكن للفرد التوافق مع متطلبات الواقع، في بعض الظروف، محققاً المسايرة خارجياً دون قبول هذا الواقع داخلياً، وبذلك يكون الفرد متوافقاً في تلك المواقف، لكنه ليس صحيحاً نفسياً.

المعنى الذي ربما قصده زهران بهذا الفصل بين مفهومي التوافق النفسي، والصحة النفسية هو أن التوافق ربما يحدث بمعنى المسايرة والتكيف الآني، وفي ذلك الموقف، ومع وجود الرفض الداخلي، الذي قد يرافقه درجات ليست بسيطة من الصراع وعدم التوازن، فإن الصحة النفسية تكون دون المستوى المطلوب.

إن مساعدة المرشد للمسترشد في اكتساب مهارات حل مشكلاته بنفسه، يساعد المسترشد في الوصول إلى درجة مناسبة من الصحة النفسية. ويمكن

تحقيق ذلك من خلال التعرف على أسباب المشكلة وعواملها، وتعرف أعراضها، ومن ثم إزالة الأسباب والأعراض.

- **تحسين العملية التربوية:**

تحتاج العملية التربوية إلى تحسين قائم على تحقيق المناخ النفسي الصحي للطلاب وللهيئة الإدارية والفنية والتدريسية.

ولهذا المناخ النفسي السوي مكونات، منها: احترام وتقدير الطالب كفرد، وكعضو في جماعة الصف الدراسي، والشعبة، والمدرسة، والمجتمع، كما يتضمن المناخ النفسي الصحي تحقيق الحرية، والأمن، والارتياح، بما يتيح فرصة نمو الطلاب من جوانبها كلها، ويحقق تسهيل عملية التربية والتعليم.

وحتى يتحقق هدف تحسين العملية التربوية، على المرشد النفسي في المدرسة القيام بالمهمات الآتية:

- ❖ إثارة الدافعية، وتشجيع الرغبة في التحصيل الدراسي، واستخدام الثواب والتعزيز، وجعل الخبرة التربوية التي يعيشها الطالب في المدرسة، كما ينبغي أن تكون من حيث الفائدة التربوية.
- ❖ الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية، مع أهمية التعرف إلى المتفوقين، لمساعدتهم في الوصول إلى أفضل درجات النمو الممكنة في ضوء قدراتهم المتميزة.
- ❖ مراعاة تقديم المعلومات الاجتماعية والمهنية والأكاديمية المفيدة كماً ونوعاً، التي تفيد الطالب في الحصول على درجات أفضل في الوعي بالذات، وفي التوافق النفسي، وفي الصحة النفسية، وفي تعرف

مشكلاته، واكتساب مهارات التفاعل الأمثل معها، وصولاً إلى تعرف أفضل الحلول الممكنة وتنفيذها.

- إكساب الطلاب مهارات المذاكرة الجيدة، والتحصيل الدراسي الجيد، وصولاً إلى أعلى درجات النجاح، هذا فيما يتعلق بأهداف الإرشاد المدرسي عموماً، وكما حددها باحثون مختلفون.

أهداف الإرشاد المدرسي في المراحل الدراسية المختلفة:

ويمكننا بعد هذا العرض لوجهات النظر المختلفة استنتاج أهداف الإرشاد المدرسي في مراحل الدراسة المختلفة في ميادين ومجالات التنمية الأكاديمية، والمهنية، والشخصية الاجتماعية.

1) ــ أهداف الإرشاد المدرسي في المرحلة الابتدائية (مرحلة التعليم الأساسي)

(1) أهداف التنمية الأكاديمية:

أ- تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطفل نحو البيئة التربوية.

ب- مساعدة الطفل في اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات، سيما المشكلات الدراسية التربوية.

ج- إكساب الطفل مهارات الدراسة والمذاكرة الفعالة.

د- مساعدة الطفل في الخضوع لبرنامج مخطط ومتوازن من الدراسات التي تتسق مع قدراته، ومواصلة هذا البرنامج.

(2) أهداف التنمية المهنية:

أ- إكساب الطفل معرفة بالبدائل التي تتيحها المناهج في المدارس.

ب- تنمية وعي الطفل بعالم العمل، وحسن الدراية به.

ج- مساعدة الطفل في اكتساب عادات ومهارات واتجاهات إيجابية متعلقة بالعمل.

د- مساعدة الطفل على إدراك أن الخبرات المدرسية تساعد في تنمية المهارات والسلوكيات التي تتطلبها الحياة، ومن ثم العمل على أن يكون للمدرسة دور فاعل في إعداد الطفل للحياة.

(3) أهداف التنمية الشخصية الاجتماعية:

أ- مساعدة الطفل على تنمية مهارات الفهم الأفضل للذات.

ب- مساعدة الطفل في تنمية مهارات فهم الآخرين، واكتساب أساليب التفاعل الإيجابي المثمر معهم.

ج- مساعدة الطفل في اكتساب مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات.

د- تنمية مهارات تحمل المسؤولية، والاستقلالية، وإدارة وضبط الذات لدى الطفل.

2) ــ أهداف الإرشاد المدرسي في المرحلة الثانوية:

(1) أهداف التنمية الأكاديمية:

أ- تنمية وعي الطالب بميوله (بالتعرف إليها، وتنميتها).

ب- تنمية مهارات الدراسة والمذاكرة الفعالة، في تحقيق أفضل درجات التحصيل الدراسي، والتوافق الجيد مع المدرسة.

ج- إكساب الطالب معرفة مستمرة بالبدائل المتاحة للمناهج والفرص التربوية.

د- مساعدة الطالب في النجاح بتخطيطه لبرنامج من الدراسات يكون متسقاً مع اهتماماته وميوله.

(2) أهداف التنمية المهنية:

أ – مساعدة الطالب في تعرف المهن المتوافرة، وكل ما يتعلق بها، من شروط الالتحاق، وعوامل التوافق والنجاح والرضا فيها، ومدى توافقها وملاءمتها لميوله وقدراته، ومن ثم استكشاف عالم العمل والمهنة، وتوفير متطلبات الانتقال الفاعل من عالم الدراسة إلى الإعداد لعالم المهنة، أو الالتحاق الفعلي بها.

ب- إكساب الطالب المهارات اللازمة لإعداده المناسب للعمل، وتنمية الوعي المهني.

ج- مساعدة الطالب في تعميق معرفته بذاته وتقييم قدراته وميوله.

د- مساعدة الطالب في تحديد أهداف مهنية تستند إلى إعادة التقييم، والمقارنة بين القدرات والميول وتلك الأهداف.

(3) أهداف التنمية الشخصية الاجتماعية:

أ- مساعدة الطالب في اكتساب المهارات اللازمة لتنمية وعي أفضل بالذات.

ب- إكساب الطالب مهارات تحمل المسؤولية، والالتزام، والاستقلالية.

ج- تنمية مهارات التعامل مع الضغوط والأزمات لدى الطالب.

د- تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، وتحسين العلاقات الإنسانية.

وهكذا فإن غاية الإرشاد النفسي، سواء المدرسي منه أم غيره من أشكال الإرشاد هي تحقيق التوافق والتكيف لدى الفرد بأقصى ما تسمح به قدراته وإمكانياته، كما يدركها الفرد، وكما يدركها الآخرون، أياً كانت الأساليب والأهداف المتبعة أو المستغاة من عملية الإرشاد النفسي. وبصفة عامة، فإن

عملية الإرشاد كما أوضح سعد جلال (1992) تهدف إلى مساعدة الفرد في تحقيق العوامل الآتية:

- فهمه لنفسه عن طريق إدراكه لمدى قدراته ومهاراته واستعداداته وميوله.
- فهم المشاكل التي تواجهه مهما كان نوعها.
- فهم بيئته المادية والاجتماعية بما فيها من إمكانيات ونقص.
- استغلال إمكانياته الذاتية وإمكانيات بيئته.
- تحديد أهداف له في الحياة، على أن تكون هذه الأهداف واقعية يمكن تحقيقها وتتفق وفكرته السليمة عن نفسه.
- أن يرسم الخطط السليمة التي تؤدي به إلى تحقيق هذه الأهداف.
- أن يتكيف مع نفسه ومع مجتمعه فيتفاعل معه تفاعلاً سليماً.
- أن ينمو بشخصيته إلى أقصى حد تؤهله إمكانياته وإمكانيات بيئته.

ثانياً ــ مهمات الإرشاد المدرسي:

إن مهمات الإرشاد المدرسي قد تغيرت في الخمسين سنة الأخيرة، وتم تحديدها بشكل أدق، حيث يمكن تحديد الهدف العام من الإرشاد، بمساعدة الفرد على اكتشاف القدرة لاتخاذ القرار المناسب بشأن المشكلات التي تواجهه. لذلك ينبغي جمع المعلومات وتحضيرها، كي يستطيع التلاميذ والطلاب والأهل والمعلمون الاطلاع عليها في حالات اختيار منهج دراسي جديد، أو اتباع دورة ما لاتخاذ القرار المناسب في مثل هذه الحالات، وإلى جانب ذلك يتطلب الإرشاد المدرسي استخدام الطرائق النفسية التشخيصية لدراسة التوافق بين الشروط

الفردية (القدرات والاستعدادات والميول)، ومطالب الدراسة التي يود الفرد دراستها.

ولا يقتصر الإرشاد المدرسي على ذلك، بل يتعداه لمساعدة الفرد في حال وجود صعوبات تربوية واضطرابات في التعلم أو السلوك....الخ. وفيما يأتي المهمات الرئيسة للإرشاد المدرسي (الشيخ حمود، 2007، 24:27):

أ- مهمة الإرشاد في الحياة المدرسية:

إن مهمة الإرشاد في المدرسة تتوقف هنا على النظام التعليمي الموجود. وهنا يمكننا أن نتحدث عن المهمات الآتية:

1- الإرشاد في حال الانتقال من البيت إلى المدرسة، أو من الروضة إلى المدرسة مثلاً (مشكلات دخول المدرسة، ومشكلات الرعاية ما قبل المدرسية للأطفال المتخلفين).

2- الإرشاد في حال الانتقال من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة الإعدادية (مثل مشكلات التكيف مع المدرسة الجديدة).

3- الإرشاد في مرحلة دخول المدرسة الثانوية العامة أو التعليم الفني.

4- الإرشاد في حال دخول الفرع العلمي أو الأدبي لدى طلاب الثانوية.

بالإضافة إلى ذلك يتناول الإرشاد مشكلات تغيير المدرسة، ومشكلات التفريد في العملية التعليمية بين التلاميذ، ومشكلات تشجيع الموهبة والتحصيل المدرسي....الخ.

وهنا ينبغي ألا نغفل أهمية النظام المدرسي الذي يشجع أو يعرقل بنظامه عملية الإرشاد هذه، فكلما كان النظام المدرسي مرناً، سمح بمواجهة هذه المشكلات بالشكل المناسب على أساس التشخيص النفسي التربوي الذي يقوم به المرشد.

ب- مهمة الإرشاد الفردي:

يهتم الإرشاد الفردي قبل كل شيء بصعوبات السلوك الفردي، واضطرابات التعلم أو مشكلات الفشل التحصيلي، فالتصرف المناسب هنا يتطلب تشخيصاً دقيقاً وإرشاداً فردياً مكثفاً لا يدوم لمدة طويلة، ويتوقف ذلك على قدرة المرشد المدرسي وتأهيله العلمي وتدريبه العملي.

المهمة الرئيسة في حال الإرشاد الفردي المدرسي هي تحديد أعراض اضطرابات التعلم أو السلوك وأسبابها، لأن هذه المشكلات قد تنتج عن اتخاذ قرار خاطئ في الحياة المدرسية، أو عن أضرار في مجال القدرات والاستعدادات، أو عن الاهتمامات، أو ضعف القدرة على التركيز....الخ.

وهنا لا يجوز أن يتدخل في الإرشاد الفردي إلا المرشد المدرسي المعد إعداداً فنياً عالياً. ويتضمن الإرشاد الفردي المدرسي إرشاد الذين يحتاجون إلى تربية خاصة في حالات مثل قرارات تغيير المدرسة، والاختيار المهني، والتأهيل المهني، ومشكلات الرعاية التربوية في المنزل لهؤلاء الأطفال، وتوجيه الأطفال المبدعين. الخ.

وهنا ينبغي أن يكون المرشد مُعدَّاً لإرشاد مثل هذه الحالات.

ح – مهمة الإرشاد الدراسي:

يمكن حصر مهمات الإرشاد الدراسي في أربع نقاط رئيسة:

1- الإرشاد إلى الاختيار الدراسي: ويتضمن ذلك إعطاء معلومات واقتراحات عن إمكانات الدراسة المتوافرة، ودراسة قدرات التلميذ واهتماماته،

وعلاقته بالمادة الدراسية التي يود التخصص فيها. ويتجه الإرشاد هنا لطلاب الثانوية العامة أو الصناعية أو التجارية أو الزراعية.

2- الإرشاد المهني الأكاديمي: يعد هذا الإرشاد جزءاً أساسياً في نظام الإرشاد الدراسي. والفصل بين الإرشاد الدراسي والإرشاد المهني يجعل مهمة الإرشاد الدراسي المهني صعبة. وأن مهمة الإرشاد الأكاديمي تبدو بشكل خاص بإعطاء معلومات حول المهن المنتظر الالتحاق بها مستقبلاً (الإمكانات المهنية الفردية، وحاجات سوق العمل، ومتطلبات التكيف المهني....).

3- خدمات المعلومات للدراسة الجامعية: يأخذ هذا النوع من الإرشاد على عاتقه مهمات إعطاء الطلاب معلومات حول الاختيار للمواد، وعدد الطلاب المسموح لهم باختيار هذه المواد....الخ.

4- الإرشاد العلاجي للطلبة: ويهتم الإرشاد هنا بالطلاب الذين يعانون اضطرابات نفسية اجتماعية، والذين يواجهون صعوبات دراسية فردية وصعوبات شخصية أو اجتماعية. وبذلك يحقق الإرشاد الدراسي وظيفة نفسية اجتماعية ووقائية مهمة.

وأخيراً ينبغي أن ننظر إلى هذه المهمات نظرة كلية متكاملة لأنها تكوّن وحدة لا يمكن الفصل بين أجزائها إلا نظرياً. إضافة إلى أنه ينبغي أن يتوافر تعاون حقيقي بين الأطراف كلها، التي لها علاقة بعملية الإرشاد، لأنه دون ذلك سيكون الإرشاد المدرسي عملاً غير كامل ولا يمكن أن يحقق مهماته بنجاح (Heller, 1976)

هذا، ويحدد(الشيخ حمود وآخرون) في كتابهم(الإرشاد المدرسي2 ,2011) مهمات المرشد المدرسي فيما يأتي:

لخص روثني 1972 (Rothney) الجوانب العامة التي يقوم المرشد النفسي المدرسي بمعالجتها في الآتي:

1- اختيار البرنامج الدراسي من بين مجموعة المنهاج التي تقدمها المؤسسة التعليمية.

2- تعريف الطلاب بالمتطلبات اللازمة في الكلية حتى يستطيعوا في النهاية معرفة الموضوعات التي يحق لهم اختيارها.

3- تقديم الإيضاحات اللازمة للطلاب عن عدد الساعات المعتمدة التي يمكن أن يأخذوها في الفصل، إذ في العادة يوجد حد أدنى وحد أعلى من الساعات التي يجب على الطلاب أن يأخذوها في كل فصل دراسي.

4- المساعدات الخاصة التي يحتاج إليها الطلاب خلال الفصل، مثل المساعدة في بعض الموضوعات التي يجدون فيها صعوبة أو المشكلات التي يواجهها الطالب في دراسته مثل البطء في الدراسة وصعوبة فهم المادة.

5- تقديم المعلومات عن كيفية الحصول على المنح الدراسية والمساعدات المالية الأخرى التي تقدمها الجامعة من خلال أقسامها (صالح، 1985؛ الشيخ حمود وآخرون، 2011، 153).

وبسبب اختلاف وجهات النظر بين الباحثين في مهمات المرشد المدرسي أصدرت رابطة المرشدين النفسيين المدرسيين الأمريكية عام 1962 لائحة عامة للمهمات التي يجب أن يؤديها المرشد النفسي المدرسي، وبناءً على ما قدمت رابطة الموظفين والتوجيه النفسي الأمريكية 1964 بوصفها المنظمة الأم التي تحتوي على عدد من الأقسام من بينها رابطة المرشدين النفسيين المدرسيين الأمريكية (ASCA). تقدم مهمات المرشد النفسي المدرسي كما جاء في

سياستها العامة كما يأتي، نقلاً عن (الشيخ حمود وآخرون، 2011، 154:161):

أولاً ــ تخطيط برنامج الإرشاد في المدرسة وتطويره:

يقوم المرشد المدرسي بعمل فعال في تخطيط برنامج الإرشاد في المدرسة، وتطويره بالتعاون البناء مع هيئة موظفي المدرسة ومجلس الآباء والمؤسسات الوثيقة الصلة بالمدرسة، التي تشرف على الإرشاد وتنفيذه في المدارس ويظهر هذا العمل فيما يأتي:

1- يساعد المرشد المدرسي على تحديد أهداف برنامج الإرشاد في المدرسة.

2- يحدد حاجات التلاميذ الإرشادية والتي من أجلها يطبق البرنامج.

3- يساعد على اختيار الوسائل التنفيذية للبرنامج.

4- يساعد على الإبقاء على استمرارية البرنامج وفعاليته.

5- يقيم إيجابيات خدمات البرنامج وسلبياتها.

6- يساعد المسهمين في وضع البرنامج على تقييم مشاركتهم الفعلية في خدمات البرنامج.

7- يقدم التوجيهات اللازمة للتعديل والتطوير بالبرنامج.

ثانياً ــ عملية الإرشاد في المدرسة:

ينفق المرشد المدرسي معظم وقته داخل المدرسة في عملية الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي، حيث تعد هذه العملية جوهر برنامج الإرشاد المدرسي، ويقوم المرشد لتحقيق ذلك بما يأتي:

1- يساعد التلاميذ على فهم أنفسهم وتقبلها بوصفهم أفراداً في المجتمع.

2- يساعد التلاميذ على التفكير الحر، والتعبير عن مشاعرهم بموضوعية، وإظهار حاجاتهم الإرشادية التي لم تشبع، وذلك دون خوف أو تردد أو خجل.

3- يقدم المعلومات الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية التي تهم التلاميذ يطلبونها عند الحاجة إليها، ثم مواجهة مشكلة ما أو اتخاذ قرار معين.

4- يساعد الطالب على تنمية قدرته على التكيف مع مشكلاته وحلها بشكل مبكر بذاتية مستقلة.

5- يساعد التلميذ على تقرير إمكانية اتخاذ القرارات المتصلة بحياته من جوانبها كافة.

ثالثاً ــ تقييم التلاميذ:

يقوم المرشد المدرسي بعمل قيادي واستشاري في برنامج المدرسة يتبدى فيما يأتي:

1- يجري الاختبارات التي تتعلق بنمو التلاميذ وتطورهم الشخصي والاجتماعي والتربوي والمهني.

2- يقوم بتفسير المعلومات والبيانات الشخصية الناتجة عن الاختبارات المطبقة وتسجيلها.

3- ينظم تلك المعلومات في سجلات خاصة، ويحتفظ بها في مكان آمن ليوفر لها السرية التامة.

4- يتعرف على التلاميذ الذين يتميزون بقدرات خاصة أو ميول معينة، ليساعدهم على استثمار هذه القدرات والاستعدادات والميول في نموهم الدراسي.

5- يتعرف على التلاميذ الذين لديهم مشكلات نفسية، وذلك ليساعدهم على إشباعها وتجنب المشكلات التي قد تحدث عنها.

رابعاً ــ التخطيط التربوي والمهني:

يعد المرشد المدرسي المصدر الرئيس الذي يمد التلاميذ وأولياء أمورهم بالمعلومات التربوية والمهنية المفيدة في تخطيط مستقبلهم الدراسي والمهني، في أثناء التخرج في المدرسة أو بعده. ولتحقيق ذلك يقوم بما يأتي:

1- يساعد التلاميذ وأولياء أمورهم على التعرف إلى المتاح من الفرص التربوية من معاهد وكليات، مما يفيد التلاميذ في مواصلة دراستهم بعد التخرج في المدرسة، أو في الفرص المهنية من وظائف ومهن يستفيد منها التلاميذ في العمل فيها بحال عدم رغبتهم بمتابعة الدراسة.

2- يساعد التلاميذ وأولياء أمورهم على فهم الإجراءات المتعلقة بالنقل من فرع دراسي إلى آخر، أو الالتحاق بالمدارس التي توافق قدرات التلاميذ الدراسية.

3- يساعد التلاميذ وأولياء الأمور على التخطيط السليم لاختيار نوع الدراسة المقبلة، وشروط الدخول فيها ليتمكنوا من الإعداد لذلك.

4- دراسة سوق العمل ومدى حاجته من خريجي المدرسة الذين لم يستكملوا دراستهم الجامعية.

5- يساعد التلاميذ وأولياء الأمور على فهم الإجراءات المتعلقة بالتوظيف، والتعيين في الوظائف والمهن المتاحة والمناسبة لمستوى التلاميذ الدراسي والمهني.

خامساً ـ أعمال الإحالة:

يعد المرشد المدرسي الشخص الوحيد المسؤول عن تحويل الحالات التي لم يتمكن من التعامل معها، وذلك إلى الجهات المختصة سواء أكانت في مجال خدمات الطلاب أم في مجال الصحة النفسية والعلاج النفسي، وذلك مع كتابة تقرير مفصل عن الحالة يوضح فيه الخطوات التي اتخذها وأسباب عدم تمكنه من الاستمرار معها، كما يذكر التشخيص الميداني للحالة. وفي صدد ذلك يقوم بما يأتي:

1- يتعرف إلى المصادر المتاحة في البيئة التي يمكن الاستفادة منها في تحويل الحالات الخاصة إليها.

2- يجري الاتصالات اللازمة مع تلك المصادر للتعرف إلى إمكان استقبالها للحالات المحولة من المدرسة.

3- يساعد التلاميذ وأولياء أمورهم الذين يحتاجون لرعاية خاصة على فهم مسؤولياتهم نحو جدية الحالة قيد الدراسة وأهمية تحويلها إلى المختصين.

4- يتابع الاتصال مع الجهة التي حولت الحالة إليها ليطمئن على العلاج المقدم لها، ويطور الاتصال مع هذه الجهة بالزيارات الشخصية.

سادساً ـ التعيين:

ويعني التعيين توزيع التلاميذ على الصفوف المختلفة أو وضع الأفراد في وظائف معينة. وما يهمنا هنا هو توزيع التلاميذ على الصفوف المختلفة بما يناسب قدراتهم واستعداداتهم، ويتضح دور المرشد المدرسي في هذه الخدمة كما يأتي:

1- يساعد المرشد المدرسي هيئة موظفي المدرسة على توزيع التلاميذ على الصفوف ووضعهم فيها على أسس سليمة مراعياً بذلك المتفوقين والمقصرين.

2- يسهم مع هيئة موظفي المدرسة في اتخاذ الإجراءات المناسبة لاختيار الأنشطة التي تنمي قدرات التلاميذ وميولهم الدراسية مراعياً الفروق الفردية بينهم.

3- يقدم المعلومات والبيانات اللازمة للتلاميذ وأولياء أمورهم حول نظام المدرسة وأسس توزيع التلاميذ على الصفوف.

4- يساعد التلاميذ وأولياء الأمور على رسم خطة دراسية للتلاميذ بما يحقق تقدمهم وتفوقهم الدراسي، ليتمكنوا من اختيار الكليات والدراسات التي يرغبونها.

5- يساعد التلاميذ على دخول الفروع الدراسية المناسبة لإمكاناتهم الدراسية وميولهم واستعداداتهم.

6- يرسم الخطط المتصلة بالزيارات الميدانية للمعاهد والكليات العلمية، وكذلك للشركات والمصانع التي قد يحتاج التلاميذ إلى معلومات عنها، تساعدهم عند التخرج في المدرسة الثانوية.

سابعاً ـ مساعدة أولياء الأمور:

يعقد المرشد المدرسي اجتماعات دورية مع أولياء الأمور للمشورة وتبادل الرأي حول أبنائهم، وذلك لما يتميز به من خاصية تجعله مصدراً للمعلومات المتعلقة بنموهم الشخصي والاجتماعي والدراسي، حيث يقوم بما يأتي:

1- يشرح ويوضح دور خدمات الإرشاد في المدرسة وأهميتها في العملية التربوية وانعكاساتها على التلاميذ بما يفيد في نموهم وتطورهم الشامل.

2- يساعد أولياء الأمور على تكوين اتجاه مرن حول قدرات أبنائهم واستعداداتهم وميولهم ومدى علاقتها بتحصيلهم الدراسي وخططهم المستقبلية.

3- يسهم مع أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم الشخصية والاجتماعية والتربوية في المدرسة والمنزل.

4- يقدم لأولياء الأمور المعلومات والبيانات التي تتصل بتحصيل أبنائهم الدراسي ومسيرتهم السلوكية داخل المدرسة.

5- يقدم لأولياء الأمور كل المعلومات التربوية والمهنية التي يحتاجون إليها في تخطيط مستقبل أبنائهم الدراسي والمهني.

ثامناً ــ تقديم استشارة لموظفي المدرسة:

يقدم المرشد المدرسي المشورة اللازمة إلى هيئة موظفي المدرسة فيما يتصل بحاجات التلاميذ النفسية وكيفية إشباعها، خلال البرنامج التعليمي المتكامل، من حيث المقررات التي يدرسونها والنشاطات التي يشتركون فيها، والخدمات التي تُقدم لهم، وفي سبيل ذلك يقوم بما يأتي:

1- يساعد المدرسين وإدارة المدرسة على التعرف إلى التلاميذ الذين يتصفون بقدرات ومهارات محدودة والعمل معهم لرفع مستوى هذه القدرات، كما يساعدهم على التعرف إلى المتفوقين والعمل معهم من أجل رعايتهم وتنمية مواهبهم.

2- يخبر إدارة المدرسة والمدرسين بما يطرأ من تطورات على قدرات التلاميذ ومهاراتهم بناء على ما يجريه لهم من اختبارات لتشجيعهم.

3- يشارك في تخطيط البرامج التدريبية للمدرسين والإداريين في أثناء الخدمة، وتنفيذ هذه البرامج من أجل تطوير أساليب تعاملهم مع التلاميذ ومعالجة مشكلاتهم.

4- يسهم ويشارك في مناقشات مؤتمرات الحالات التي تبحثها المدرسة، وذلك من أجل الوصول إلى حل بشأنها.

5- يقدم المشورة للمدرسين ويمدهم بخبراته في ميدان الإرشاد الجماعي من أجل حل مشكلات التلاميذ الجماعية في الصفوف.

تاسعاً ــ البحث العلمي المحلي:

ينبغي أن يقوم المرشد المدرسي ببعض الأبحاث الميدانية التي تعرفه إلى حاجات التلاميذ واتجاهاتهم حول ما تقدمه المدرسة لهم. والمرشد المدرسي هو الذي يحدد أهمية البحث وأهدافه ووسائله ويدير دراسته الميدانية ويسجلها ويفسر النتائج.

وفيما يأتي بعض الأبحاث المدرسية التي يمكن إجراؤها:

1- حاجات التلاميذ الإرشادية في مراحل التعليم كلها ــ ابتدائي ــ إعدادي ــ ثانوي.

2- اتجاهات أولياء الأمور والمدرسين نحو خدمات الإرشاد في المدرسة.

3- تقييم خدمات الإرشاد في المدرسة وقياس مدى فاعليتها في تنمية شخصيات التلاميذ وتطويرها.

عاشراً ـ العلاقات العامة:

لابد للمرشد المدرسي من بذل جهد كبير لكي يشرح دور **الإرشاد** المدرسي في العملية التربوية لمختلف مستويات الجمهور، ولاسيما تلك **التي** تفتقر إلى خلفية واضحة عنه لاسيما في المجتمعات التي طبقت خدمات **الإرشاد** المدرسي حديثاً.

وقد يلجأ المرشد المدرسي إلى وسائل الإعلام المتنوعة كالإذاعة والتلفزيون والصحافة في توصيل معلومة إلى فئات الجماهير المختلفة، **وقد** يستخدم أسلوب المحاضرات **والندوات** واللقاءات في سبيل تحقيق هذا **الغرض** (عمر، 1984).

وهكذا نرى أن على المرشد المدرسي القيام بمهمات كبيرة، وأن وجهات نظر عديدة جداً تناولت هذه المهمات، ونذكر في هذا الصدد أن قاموس **الألقاب** المهنية في الولايات المتحدة الأمريكية، قد حدد عمل المرشد النفسي بما يأتي، نقلاً عن (الشيخ حمود وآخرون، 2011، 162:161): يشخص المرشد **النفسي** اضطرابات الأفراد العقلية والانفعالية، ويقوم **بتطبيق** برامج الإرشاد، كما يقوم بمقابلة المسترشد أو المتعالج، ويدرس تاريخ **الحالة** الطبي والاجتماعي، ويختار **الاختبارات** والمقاييس النفسية والإسقاطية، ويطبقها، ويفسرها، كأدوات ومراحل **في التشخيص**، كما يضع خطة الإرشاد، ويقوم **بمعالجة** الاضطرابات النفسية، **بهدف الوصول** إلى أعلى درجة ممكنة من التوافق النفسي للمسترشد أو **المتعالج**، **وذلك باستخدام** أفضل أنواع الإرشاد المختلفة...، كما أنه يقوم بتحديد **عدد مرات الإرشاد** أسبوعياً، ودرجته أو عمقه، ومدته، كما أنه يتعاون مع **متخصصين** في مجالات أخرى كالأطباء والاختصاصيين الاجتماعيين، **سعياً** **وراء تطوير** برامج الإرشاد، التي تعتمد على تحليل البيانات الإكلينيكية، ويقوم

أيضاً بتدريب الطلبة الإكلينيكيين، في المستشفيات والعيادات، ويطور التصميمات التجريبية، كما يقوم بالبحوث في ميدان تطور الشخصية ونموها، والتوافق، ومشكلات التشخيص والإرشاد، والوقاية من الأمراض النفسية، كما أنه يقوم بدور المستشار في المؤسسات الاجتماعية والتربوية والترفيهية والمؤسسات الأخرى، وذلك فيما يتعلق بحالات الأفراد أو التقييم أو التخطيط أو تطوير برامج الصحة النفسية، كما يقوم بالتدريس والبحث والاستشارة التي تتضمنها مستويات أعلى من الخدمة المهنية، وقد يتخصص في أحد الاختصاصات الآتية: مشكلات السلوك، الجريمة والجنوح، الإرشاد الجماعي، التشخيص والإرشاد الفردي، الضعف أو التخلف العقلي، الاختبارات الموضوعية، الأساليب الإسقاطية، أمراض الكلام (الشيخ حمود وآخرون، 2011، 162:161؛ العاسمي ورحال، 2008).

وبناء عليه يمكن إيجاز مهمات المرشد المدرسي بما يأتي، نقلاً عن (الشيخ حمود وآخرون، 2011، 165:162):

1. التشخيص.
2. الإرشاد.
3. البحث العلمي.
4. مهمات اجتماعية يمكن إيجازها بما يأتي:

1) تحديد احتياجات المجتمع ومؤسساته الرسمية والخاصة من خدمات الصحة النفسية.
2) الكشف عن الاضطرابات والمشكلات والأمراض النفسية التي يعاني منها أفراد المجتمع، وتحديد الأكثر انتشاراً منها، بغية تعرف أسبابها وعواملها، وتقدير شدتها وخطورتها على الفرد والمجتمع.

3) مواجهة هذه المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية المكتشفة، بما يلزم، بغية معالجتها والحد من آثارها السلبية على الفرد والمجتمع، نفسياً واجتماعياً، واقتصادياً، من خلال تطبيق مهاراته الإرشادية، وتعاونه مع فريق العمل الإرشادي من أعضاء هيئة تعليمية وفنية ومدير في المدرسة، ومن الأسرة، والمعالج النفسي، والطبيب النفسي، والممرض النفسي، والاختصاصي الاجتماعي، وغيرهم من الأفراد والمؤسسات.

4) القيام بالأبحاث والدراسات الميدانية، لتعرف الواقع ومشكلاته، وطرق التعامل معه، سعياً وراء تحقيق أفضل درجات الصحة النفسية الممكنة لأفراده.

5) القيام بإعداد البرامج الإرشادية المطلوبة في ضوء ما تم التعرف عليه من واقع ومشكلات أفراد المجتمع، وحاجاتهم، وتحديد المناسب مما هو معد مسبقاً منها، لمعالجة المشكلات والأمراض والاضطرابات النفسية التي يعاني منها أفراد المجتمع، تم الكشف عنها، وكذلك تحديد وإعداد المناسب من تلك البرامج الإرشادية للوقاية من المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية، وكذلك لتنمية الأفراد والمجتمع، وتحسين مهارات الأفراد والمؤسسات، تحسيناً يسهم في رفع كفاءة وسوية الأفراد والمؤسسات وصحتهم النفسية إلى أعلى درجة ممكنة.

6) القيام بالمحاضرات والمشاركة في الندوات والمؤتمرات، من أجل توعية الأفراد والأسر، ورفع سوية الأفراد والأسر والمؤسسات بما يساعد في تحقيقهم أعلى درجات الصحة النفسية المأمولة.

7) تدريب المتخصصين الجدد وإعدادهم بما يلزم ليكونوا فاعلين، وتدربّهم المستمر حتى يستطيعوا القيام بكل المهمات والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم على أكمل وجه.

5. القيام بمسؤولياته في المجال الوقائي، من خلال:

1) تحسين نوعية الحياة، من خلال تحسين الواقع بكل شروطه وظروفه، ومن خلال تحسين مهارات الأفراد وإمكانات المؤسسات.
2) الكشف عن الأفراد والأسر المعرضين للإصابة بالاضطرابات والأمراض النفسية، وتقديم المساعدة الممكنة لهم.
3) منع حدوث الانتكاسات بعد الإرشاد ما أمكن، من خلال متابعة الحالات.
4) التعامل مع المشكلات الجسدية ذات المنشأ النفسي، وابتكار الأساليب المناسبة للرعاية والمساعدة، من خلال التعاون مع الأفراد والمؤسسات المعنية.
5) التعاون مع الأفراد والمؤسسات المختلفة والمعنية.
6) تجنب التأثيرات السلبية للضغوط التي تسببها المهنة.

6. القيام بمهماته الإرشادية المدرسية، ومنها:

1) التعرف إلى المشكلات التي يعاني منها الطلاب.
2) إعداد البرامج الإرشادية المناسبة.
3) التعاون مع إدارة المدرسة وأعضاء الهيئة التعليمية والفنية فيها، وكذلك مع المتخصصين في المجالات الأخرى، والأسرة، ومؤسسات المجتمع.
4) مقابلة الطلاب ممن يعانون من مشكلات.
5) إحالة بعض الحالات إلى متخصصين آخرين عند الضرورة.

6) الإرشاد الدراسي.

7) الإرشاد المهني.

8) تعرف الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وإرشادهم ورعايتهم، وإعداد ما يناسبهم من برامج إرشادية خاصة، ومناهج تربوية مناسبة.

9) الاجتماع بأولياء الأمور، والتعاون معهم في وضع الخطط الدراسية والمهنية المناسبة، والتصدي للمشكلات التي تعترضهم، والتعاون في وضع الحلول اللازمة.

10) الاجتماع دورياً مع إدارة المدرسة وأعضاء الهيئة التعليمية والفنية فيها، ومناقشة الواقع والمشكلات والمأمول، ووضع خطط وبرامج التعاون لمواجهة المشكلات وتحقيق الأهداف.

11) القيام بالبحوث والدراسات الخاصة بمشكلات الطلاب، وتعرف أسبابها وعواملها، وطرق مواجهتها وإرشادها، من خلال الدراسات الوصفية الارتباطية، أو المسحية، أو البرامج الإرشادية، أو دراسة الحالة.

ومن مهمات المرشد في النظام المدرسي، يمكن أن نذكر:

1- مساعدة الطلاب في استكشاف دوافعهم التي تكمن وراء سوء سلوكهم وتقييمها وفهمها وتصحيحها.

2- إرشاد الحالات المحولة من قبل المعلمين قبل أن تتطور و تستدعي تدخلاً عقابياً، وذلك عن طريق مساعدة الطلاب في:

أ - أن يتوصلوا إلى فهم سلوكهم .

ب- أن ينمّوا مهارات الضبط الذاتي قبل أن تتطور مشكلاتهم.

3- تحويل الطلاب الذين يبدون أشكالاً حادة من سوء السلوك بعد تحديد أسباب سوء سلوكهم إلى مدير المدرسة الذي يتخذ التدابير اللازمة ويقوم بإصدار الأحكام التي تتعلق بالتلميذ.

4- تعرف أو تشخيص حالات سوء السلوك و معالجة أسبابها القابلة للتصحيح.

5- تنمية النظام الذاتي والإرشاد الذاتي والتنمية الذاتية.

ويمكن تلخيص مهمات المرشد النفسي في المدرسة بالآتي:

1. مسؤولية المتابعة والتنسيق لكل الفعاليات والأنشطة والبرامج على المستوى النفسي والاجتماعي التي تنفذ في المدرسة، سواء من قبل وزارة التربية والتعليم أم أية جهة حكومية أو أهلية.

2. القيام بالدراسات والأبحاث لتحديد الظروف النفسية، الاجتماعية، والتربوية للطلاب، ولتحديد احتياجاتهم في هذا المجال(الدراسات المقررة من وزارة التربية والتعليم العالي، الدراسات التي يتم تطويرها بناء على اقتراحات الهيئة والإدارة التدريسية نتيجة احتياج المدرسة) .

3. إجراء الاختبارات والفحوصات النفسية والسلوكية والتربوية باستعمال الأنموذجات المعدة والمعتمدة، لتحديد المشاكل التي يواجهها الطلبة وتحديد آليات التدخل والاحتياجات للتحويل.

4. متابعة الحالات التي يتم تحويلها إلى المؤسسات المختلفة للتأكد من استمرارية تقديم الخدمات للطالب، ونجاح التدخل.

5. تقديم الإرشاد الفردي للطلبة الذين يواجهون مشاكل سلوكية اجتماعية، وتربوية، ونفسية، على المستوى البسيط، والتي تحتاج إلى دعم ووقاية لمنع

تطور المشكلة، وذلك بتواجد المرشد للإرشاد الفردي ساعتين على الأقل في مكتبه.

6. تقديم الإرشاد الجماعي، وذلك من خلال تحديد مجموعة من الطلاب المتجانسين في العمر، والمشكلة من 5-8 طلاب، والعمل على مساعدتهم للتعامل مع مشاكلهم النفسية، والاجتماعية، والتربوية، والسلوكية وذلك من خلال العمل أربع ساعات أسبوعياً للإرشاد الجماعي، ويُفضل أن تكون مدة الجلسة 40 دقيقة يومياً.

7. تقديم الإرشاد الجماعي، وذلك بهدف العمل على تطوير إمكانيات الطلاب على الأصعدة المختلفة جسمياً، وعقلياً، ونفسياً، وشخصياً، وتربويًا، ومهنياً، والعمل على التوعية حول هذه المواضيع ، أو من خلال قيام المؤسسات الأهلية الحكومية بتنفيذ البرامج التي تخدم هذه الأهداف بالتنسيق مع مدير التربية والتعليم، بحيث يستغرق 45 دقيقة أسبوعياً لكل صف.

8. المشاركة في وضع الخطة السنوية مع الهيئة التدريسية، ومراعاة وجود خطة الإرشاد داخل الخطة السنوية للمدرسة، وإعطاء المساحة الكافية لخطة الإرشاد داخل الخطة المدرسية.

9. العمل على عقد لقاءات ومحاضرات للهيئة التدريسية للتوعية حول مراحل تطور الطفل، والاحتياجات الجسمية، العقلية، النفسية، الاجتماعية، التربوية للطالب في كل مرحلة من مراحل النمو، ومساعدة المعلمين لفهم أفضل لنفسية الطفل، والعمل على وضع آليات للعمل مع الطفل، على أن تكون اللقاءات كل شهرين على الأقل.

10. العمل على عقد لقاءات دورية مع الأهل لمناقشة وضع أبنائهم، وطرق وآليات التعامل معهم، وللتعاون المشترك بين الأهل والمرشد والمدرسة،

بغية مساعدتهم لتجاوز الصعوبات المختلفة، على أن تكون اللقاءات كل شهرين على الأقل.

11. تقديم الاستشارات لأولياء الأمور حول التعامل مع أطفالهم.

12. تقديم الاستشارات للمعلمين والإدارة المدرسية.

13. المشاركة الفعالة في الدورات التدريبية التي يتم عقدها بهدف تطوير المرشد النفسي المدرسي، بناء على البرنامج المعتمد من وزارة التربية والتعليم.

14. المشاركة الفعالة في الاجتماعات الإدارية الشهرية التي تتم من قبل مسؤول الإرشاد أو مساعده بهدف متابعة العمل إدارياً.

15. المشاركة الفعالة في الإشراف المهني الجماعي الذي يتم من قبل المشرف المهني في المنطقة مرة كل أسبوعين.

16. المشاركة والالتزام بالإشراف المهني الفردي الذي يتم مع المشرف المهني للمنطقة مرة كل أسبوعين على الأقل.

17. رفع التقارير الشهرية عن سير العمل في المدرسة وبحسب الأنموذجات المعدة والمعتمدة إلى مسؤول الإرشاد في المديرية.

18. تعبئة السجل الشامل للطالب والمحافظة على سريته، وتنظيم الملفات والسجلات الخاصة بالإرشاد.

19. تحري الأحوال الأسرية للتلاميذ وخاصة الاقتصادية منها، ومساعدة المحتاجين منهم عن طريق الصندوق المدرسي.

20. إجراء البحوث والدراسات التربوية والنفسية التي يتطلبها عمل المرشد.

وهكذا، فإن استعراض وجهات النظر المختلفة حول مهمات الإرشاد المدرسي والمرشد المدرسي، توضح ذلك التداخل في وجهات النظر. وكذلك

عرض وجهات النظر المختلفة حول أهداف الإرشاد المدرسي. حيث يتبين للملاحظ وجود نقاط مشتركة كثيرة بين وجهات النظر العديدة المتنوعة. ولعل عرض المؤلفيَن لخلاصة في نهاية عرض بعض وجهات النظر، يؤكد ذلك التشابه والتداخل، سيما عند ملاحظة الاشتراك في بعض النقاط حتى في تلك الخلاصات المقدَّمة. وقد يبدو في ذلك الاستعراض وجود إسهاب قد يبعث على الملل، لكنه يؤكد أهمية تلك النقاط المشتركة، آملين أن يكون بذلك فائدة أكبر للقارئ العادي وللطالب المتخصص على حد سواء.

ثالثاً ــ وظائف الإرشاد المدرسي:

اختلفت وجهات النظر في تحديد وظائف الإرشاد المدرسي، فمنهم من قصرها على بعض الوظائف ومنهم من ضمّنها وظائف أكثر، فنجد أن سترانج (Strange) تذهب إلى أن هناك ثلاث وظائف عامة بالنسبة إلى الإرشاد التربوي وهي:

أ- **اختيار نوع الدراسة:** وما يتصل به من تقديم البيانات والمعلومات اللازمة بأنواع الدراسة الممكنة، والعوامل المؤدية إلى النجاح في الدراسة سواء أكانت عقلية أم انفعالية أم اجتماعية، وما قد يكون بينها من تعارض بين الاستعداد والميل أو القدرة والدافع أو بين الميل الشخصي والعوائق الاجتماعية.

ب- **الاستمرار في الدراسة والتحول إلى العمل:** وما يتصل بذلك من عوامل اجتماعية، أو عقلية، أو انفعالية، والإعداد لدراسة ما، أو الالتحاق بإحدى الكليات.

ج- **معاونة الطلاب على النجاح في الدراسة:** والتغلب على الصعوبات ونواحي النقص، سواء أكانت في الاستعدادات أم في المهارات.

ويستدعي تنفيذ هذه الوظائف من المرشد المدرسي مساعدة الطالب على ما يأتي:

1- تقييم استعداداته العقلية، وميوله المهنية والدراسية، وتحصيله الدراسي، وسماته الشخصية المتعلقة بالدراسة.

2- معرفة الإمكانات التعليمية المتاحة له.

3- اختيار المدارس أو الكليات أو المعاهد التي تلائم اختياره الدراسي.

4- تحديد نواحي النقص في شخصيته والتي تؤدي إلى عدم نجاحه في دراسته والعمل على تلافيها وإصلاحها.

5- التوافق مع الجو الأسري والمدرسي والاجتماعي، حتى يستطيع أن يركز جهوده للنجاح في الدراسة (مرسي، 1976، 162؛ الشيخ حمود، 2007، 28:27).

أما هيلر فيحدد وظائف الإرشاد المدرسي بوظيفتين رئيستين هما:

1- وظائف الإرشاد المدرسي بالاستناد إلى النظام المدرسي.

2- وظائف الإرشاد المدرسي الفردية والاجتماعية.

1- تتسم الوظائف هنا بمراعاتها للنظام المدرسي أكثر من اهتمامها بالفرد ويكون ذلك من خلال تحسين شروط التعليم المدرسي. وينطوي تحت ذلك:

أ- مبدأ التفريد بين التلاميذ في التدريس حيث تراعى خصائصهم لدى مقابلتها بشروط اختيار المواد في المدرسة، ويكون دور الإرشاد هنا هو تقديم المعلومات للتلاميذ والمعلمين والأهل حول إمكانات الاختيار للمنهج.

ب- مبدأ النفاذية (إمكانية التغيير) ويعني ذلك أنه لا يجوز لدى اتخاذ قرار بشأن اختيار نوع دراسة ما، ولأسباب تربوية ونفسية عد ذلك نهائياً، لأن مهمة الإرشاد تسمح بإعادة النظر في القرار الدراسي.

ج- الإرشاد المدرسي بوصفه وظيفة إصلاح تربوي: وهذه الوظيفة تشكل قلب الإرشاد المدرسي. فالإرشاد المدرسي المرافق لتغيير النظام التقليدي أو المرافق لتجريب أنموذجات مدرسية جديدة، لا يعني فقط مساعدة للأفراد، بل يعني أيضاً تصحيح النظام المدرسي الذي يشكل جزءاً أساسياً من الإصلاح التربوي نفسه.

2- وظائف الإرشاد المدرسي الفردية والاجتماعية: تتضمن وظائف الإرشاد المدرسي الآتية أهمية اجتماعية وفردية:

أ- الإرشاد المدرسي بوصفه وظيفة اندماج اجتماعي: لقد بيّنت خبرات الإرشاد المدرسي أن العمل مع التلاميذ والمعلمين والأهل والمدرسة والمجتمع يقربهم بعضهم من بعض، وبذلك تنشأ علاقة جديدة بين المدرسة كمؤسسة ومجموعات الإرشاد. ومن ثم يسهم الإرشاد المدرسي في ديمقراطية التعليم وذلك عن طريق تكثيف الاتصال بين المعلمين والأهل.

ب- الإرشاد المدرسي بوصفه وظيفة اقتصادية: إن القرارات الخاطئة بشأن الاختيار الدراسي أو المنهج لا تؤدي إلى صراعات فردية فحسب، بل تؤدي إلى إنفاق إضافي بسبب طول مدّة التأهيل (الرسوب) الذي يتحمله المجتمع. فالإرشاد المدرسي يمكن أن يتحمل مهمة تخفيض هذه الأعباء.

ج- الإرشاد المدرسي بوصفه وظيفة تنموية: تشكل الموهبة والتعلم عمليتين متبادلتي التأثير. فبالنظر للعلاقة المتبادلة بين القدرات والميول والاهتمامات والدوافع لتلميذ ما من جهة، وبين إجراءات التشجيع التربوية المناسبة من قبل الأسرة أو المدرسة، يجب على الأهل أو المعلم تقديم معلومات دقيقة للتلميذ حول الشروط المعرفية وغير المعرفية لإمكانات تفتح الموهبة

الفردية للتلميذ، ودون هذه المساعدة الإرشادية لا يمكن تحقيق التشجيع الأمثل للقدرات وللتعليم في حالات كثيرة.

د- الإرشاد المدرسي بوصفه وظيفة لتحقيق الذات: إلى جانب كون الإرشاد المدرسي إرشاداً فردياً لشروط التحصيل والتعلم وإرشاداً لمعرفة إمكانات الاختيار الدراسي أو المهني، فهو أيضاً إرشاد يهدف لتحقيق ذات الفرد، وهو بذلك يحقق وظيفة تعلم مستمرة بالمعنى العام (تنمية الشخصية) (الشيخ حمود، 2007، 28:29؛ Heller, 1976, 18:19).

وبناء على ما تم عرضه من وظائف للإرشاد المدرسي، يمكن للمرء أن يستنتج وظائف المرشد المدرسي. وفي ضوء الاطلاع على خدمات الإرشاد المدرسي من إرشاد، واستشارة، وتنسيق، وتقييم (راجع: الشيخ حمود وآخرون، 2011)، يمكن استنتاج الأدوار المنوطة بالمرشد المدرسي. ويمكن بناء على ما سبق ذكره تقسيم تلك الأدوار والوظائف المنوطة بالمرشد المدرسي، إلى وظائف عامة، ووظائف خاصة.

1) ـ وظائف المرشد المدرسي العامة:

1. مساعدة الطلبة على التعامل مع مشاكلهم النفسية-الاجتماعية-العاطفية-السلوكية، وتحديد بدائل مختلفة للحلول الممكنة، مع تحديد أفضل الطرق لتحقيق وتنفيذ أفضل بدائل الحلول.
2. تحديد الطلاب ذوي الحاجة لخدمات نفسية أو اجتماعية متقدمة، كالطلاب الذين يعانون من اضطرابات انفعالية، والطلاب ذوي الحاجات الخاصة، وذلك عن طريق إجراء الاختبارات والفحوصات.

3. تحويل الحالات إلى المؤسسات المتخصصة للحالات التي تحتاج إلى علاج نفسي أو تدخل على مستوى متخصص.
4. إجراء الدراسات التي تبين احتياجات الطلاب على مستوى التطوير الأكاديمي، الاحتياجات النفسية، الاجتماعية، السلوكية.
5. مساعدة الطلبة على تحقيق أفضل النتائج الأكاديمية، والتغلب على الصعوبات الأكاديمية.
6. تدعيم وبناء شخصية سوية عند الطالب.
7. تطوير قدرات وإمكانيات الطالب للاستعداد للخروج للعمل.
8. مساعدة الطلاب في تحديد أهدافهم المستقبلية، وفي كيفية وضع خطط وتحديد أفضل السبل لتحقيق تلك الأهداف.
9. إرشاد الطلاب لتطوير قدراتهم ومهاراتهم وتنميتها، وتحديد ميولهم، والسعي لتحقيق التوازن المطلوب بين تلك القدرات والميول، لتسخيرها في سبيل الوصول إلى أفضل درجات تحقيق الذات الممكنة، ومن ثم تحقيق الرضا والنجاح.
10. تطوير المهارات والقدرات الاجتماعية والشخصية عند الطالب، وذلك من خلال تحسين الأداء التعليمي للطالب، وتكيفه النفسي، وتفاعله الاجتماعي، وأساليبه في اختيار التخصصات العلمية والوظيفية. ولا يمكن تحقيق هذه الوظائف مع الطالب دون مساعدته في مزيد من الوعي بالذات، والتوافق مع البيئة والمجتمع، وتمكينه من توظيف خياراته التعليمية والوظيفية من خلال اتخاذ القرار نحو الواقع التعليمي والمهني الأنسب.
11. العمل مع الأهل وتقديم الاستشارة للتعامل مع أطفالهم، ولوضع خطة تعاون مشتركة.

12. العمل مع المعلمين والإدارة المدرسية، والتنسيق بينهم سعياً لفهم أوضح للطلاب.
13. العمل مع المعلمين والإدارة المدرسية لوضع الآليات الأفضل للتعامل مع الطلاب.
14. العمل على تنسيق العمل مع المجتمع المدني لتقديم الخدمات الإرشادية للمدرسة.
15. تنفيذ زيارات منزلية للطلبة للتعرف إلى البيئة، والمناخ الأسري، ودراسة الوضع الاجتماعي للطالب.
16. التدخل الوقائي والعلاجي، بصفته(المرشد المدرسي) أحد أعضاء الفريق الإرشادي.
17. مساعدة الطالب في تحقيق الاستقلال العاطفي عن الوالدين.
18. مساعدة الطالب في التهيؤ والإعداد للزواج والحياة الأسرية.
19. مساعدة الطالب في تحقيق أفضل درجات التنمية الشخصية والأكاديمية والمهنية من خلال برنامج الإرشاد المدرسي والمنهج الدراسي.

2) ــ وظائف المرشد المدرسي الخاصة:

وظائف المرشد كمتخصص في الإرشاد المدرسي: تتمثل تلك الوظائف بالوظائف العامة التي تم ذكرها آنفاً، وذلك من خلال العمل مع الطلبة سواء عن طريق الإرشاد الفردي أم الجماعي، وذلك لتنمية قدرات وإمكانيات الطلاب، ومساعدتهم في تجاوز مشاكلهم النفسية، الاجتماعية، التربوية، الأكاديمية، وتقديم الإرشاد المهني.

وظائف المرشد كمستشار: وذلك بتقديم الاستشارة للأهل، بغية الوصول لفهم أوضح لأبنائهم ولطرق التعامل معهم، وكذلك للمعلمين والإدارة المدرسية في كيفية التعامل مع الطلاب، وفهم الطالب من الجوانب المختلفة، ووضع الآليات المناسبة للتعامل معهم.

وظائف المرشد كمنسق: وذلك من خلال تنسيق الأنشطة التربوية داخل المدرسة. ومن خلال التنسيق مع المؤسسات الأهلية والحكومية المختلفة لتقديم الخدمات الإرشادية المطلوبة للمدرسة وللمجتمع. ومن خلال تحويل حالات، وتنفيذ أنشطة توعية، وأنشطة تنموية داخل المدرسة.

يُلاحَظ من خلال ما تم عرضه من وظائف عامة وخاصة للمرشد المدرسي أنه يعمل كمناصر ومساند للطلاب، بالتعاون مع المؤسسات، بهدف تنمية مهارات وقدرات الطلاب وكذلك الأسر. كما يقوم المرشد بتقديم الاستشارات للمعلمين والأسر، والتعاون معهم لمساعدة الطلاب على النجاح أكاديمياً، ومهنياً، وشخصياً، واجتماعياً، ويعمل المرشدون بالنيابة عن الطلاب وأسرهم لوضع البرامج والتخطيط لها، وتنفيذها، بهدف تسيير العملية التربوية، والنهوض بها إلى أعلى مستوى ممكن من الإنجاز المتوقع لتحقيق الأهداف المرجوة.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الرابع

مبادئ الإرشاد المدرسي وأخلاقياته

أولاً ـ أسس الإرشاد العامة

ثانياً ـ مبادئ الإرشاد المدرسي:

1- المبادئ الفلسفية

2- المبادئ التربوية

3- المبادئ النفسية

ثالثاً- أخلاقيات الإرشاد المدرسي

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الرابع

مبادئ الإرشاد المدرسي وأخلاقياته

لمهنة الإرشاد المدرسي مسلمات ومبادئ وأسس تقوم عليها، كما لها أخلاقيات لا يمكن دون توافرها لأي مرشد أن يؤدي عمله بفاعلية مهما بلغت درجات تأهيله وإعداده وتدريبه، ومهما بلغت درجات قدراته وإمكاناته.

ولمهنة الإرشاد المدرسي أدوات لجمع المعلومات، منها على سبيل المثال: مؤتمر الحالة، وحتى المقاييس والاختبارات، والمقابلة، وسواها. وإن من أهم عوامل نجاح المرشد النفسي في عمله، وفي استخدامه تلك الأدوات، وحتى يمكنه تحقيق أهداف العملية الإرشادية ينبغي مراعاة المعايير الأخلاقية بوصفها دستوراً أخلاقياً يجب عليه مراعاته بشكل كامل لا سيما فيما يتعلق بسرية المعلومات التي يتم جمعها عن المسترشد، أياً كانت مصادر جمع تلك المعلومات، ومهما كان شكل العملية الإرشادية أو أسلوبها وفي مختلف مراحلها.

فما هي تلك الأسس والمبادئ والمسلمات، وما هي الأخلاقيات التي يقوم عليها الإرشاد المدرسي. هذا ما سنتعرف عليه من خلال استعراضنا محتويات هذا الفصل. و تجنباً للمُمِلّ من التكرار، سنقوم بتكثيف واضح ومختصر، عارضين ما يخص هذا الفصل مما يرتبط بعناوينه الفرعية من أفكار.

بالرغم من وضوح مبادئ وأسس الإرشاد المدرسي، لكنها معقدة وليست بسيطة، ويأتي وضوحها من كونها تستند إلى نظريات واضحة معروفة.

وعلى الرغم من الطبيعة المعقدة لتلك المبادئ والأسس، فهي مفيدة في وضع الأساس الذي يُبنى عليه الإرشاد النفسي المدرسي كعلم له موضوعاته ومناهجه وأدواته، وكمهنة لها طبيعة نظرية، كما لها تطبيق عملي، لا يمكن

للمرشد المدرسي القائم بهذه المهنة النجاح دون توافر مقومات النجاح المستمدة على متانة تلك الأسس.

وما سنتناوله في هذا الفصل بعض من هذه الأسس والمبادئ، التي نعتقد بأنها الأهم، حيث إن إحصاء كل الأسس والمبادئ لا يمكن أن يتم في فصل في كتاب، سيما أن هذا الكتاب مقرر جامعي محدد بحجم يناسب الأهداف التحصيلية المعرفية التطبيقية المرجوة منه.

لذا سنكتفي بعرض الأسس العامة، والمبادئ الفلسفية، والتربوية، والنفسية.

أولاً ــ أسس الإرشاد العامة:

لأن علم الإرشاد المدرسي فرع من فروع علم الإرشاد النفسي، الذي كما لاحظنا في الفصل الثاني من هذا الكتاب مدى ارتباطه الوثيق بعلم النفس وغيره من العلوم التربوية، والاجتماعية، والفلسفية، وعلم العلاج النفسي.

تركز هذه العلوم كما يلاحظ المرء، على الإنسان، والسلوك الإنساني، وهي الوحدات الأساسية في الدراسة في كل فرع علمي من العلوم التي ذكرنا علاقتها بالإرشاد المدرسي.

في ضوء ذلك يبدو أن التركيز في المبادئ والأسس التي يقوم عليها علم الإرشاد المدرسي، سيكون على الإنسان، والسلوك الإنساني، وفيما يأتي بعض من هذه الأسس العامة:

1) ثبات السلوك الإنساني نسبياً، وإمكانية التنبؤ به:

في الحديث عن السلوك الإنساني، ربما يتبادر إلى الذهن سؤال مفاده: " هل السلوك الإنساني ثابت، أم متغير؟.".

سنستعرض الاحتمالين الواردين، في محاولة للإجابة على هذا السؤال.

إن كان السلوك الإنساني ثابتاً لا يتغير، فهذا يعني أنه ليس هناك إمكانية لتعديله، ومن ثم لا يمكن للفرد أن يتعلم، كما لا يمكنه بأي حال من الأحوال التطور أو النمو أو التغير. وهذا يقتضي بالضرورة عدم قدرة أي معالج أو مرشد على مساعدة أي مسترشد أو معالج، وهذا يعني استمرار الاضطراب أو المرض النفسي أو المشكلات النفسية دون أمل في معالجتها. وهذا منافٍ بالطبع للواقع وللمنطق.

أما إن كان السلوك الإنساني متغيراً، فهذا يعني أن لا وجود للقيم، والمبادئ، والاتجاهات الإيجابية الثابتة الراسخة، وكذلك الأخلاق الحميدة، ولا وجود لشخصية الإنسان الفريدة المتميزة، ولا توجد هوية نفسية لكل فرد، ومن ثم لا توجد استمرارية لأي شيء أو موجود، و لا توجد إمكانية لوجود ما يسمى بالتوافق النفسي، أو الاجتماعي، أو الزواجي، أو الأسري، أو المهني، وهذا يعني عدم إمكانية وجود ما يسمى نجاح لعلاقة إنسانية، أو رضا نفسي، أو مهني، أو زواجي، أو أسري، أو نجاح على أي صعيد أو مستوى من مستويات الحياة لأي فرد. وهذا بالتأكيد منافٍ بالضرورة للواقع والمنطق والحقيقة.

وبالتأمل في الاحتمالين المذكورين سابقاً، يبدو من الواضح أن السلوك الإنساني ليس ثابتاً، ثباتاً مطلقاً، وهو ليس مرناً أو متغيراً تغيراً مطلقاً. فماذا إذاً؟.

إنه في الواقع ثابت ومتغير في آن واحد، وهو من ثم ثابت ثباتاً نسبياً، أو متغيراً تغيراً نسبياً. والأصح أن نقول ثابت نسبياً. ذلك أنه في الأصل الثبات فيه هو الأغلب، لكنه يحتاج في الوقت ذاته إلى المرونة، والقابلية للتغير، وذلك من

أجل استمرارية الحياة، واستمرارية الكائن البشري، ومن أجل إمكانية نموه وتغيّره وتطوره، ومن ثم علاجه أو إرشاده.

وهذا يتناغم مع تسلسل مراحل نمو الكائن، وتغيُّر متطلبات كل مرحلة، ويتناغم مع حقيقة أن الإنسان يتغير وينمو عبر مراحل حياته المختلفة. ولا يمكن لكائن بشري حي الثبات على مرحلة نمائية واحدة. كما لا يمكن لكائن حي الاستمرار بالحياة بشكل سوي أو أقرب إلى السواء دون تلك القدرة على التكيف والتوافق مع التغيرات الحياتية المختلفة، سواء على مستوى الحياة الأسرية، ودخول أفراد جدد إلى العائلة، أو استقلال أفراد منها في حياتهم العائلية الجديدة، أو وفاة أحد أفراد الأسرة، أو على مستوى تغير المناخ في السنة، أو تغير المناخ من إقليم إلى آخر في الكرة الأرضية، أو على مستوى تغير متطلبات كل مرحلة نمائية لكل فرد.

والثبات النسبي يساعد في توقع السلوك المستقبلي لأي فرد. ومن ثم يعطي إمكانية التنبؤ بالسلوك الإنساني، وهذا يسمح بإمكانية التحكم به في الحاضر.

وهذا يعني أن من صلاحيات ومهمات المرشد النفسي، وكذلك المدرسي فهم السلوك الإنساني أولاً، وفهم العوامل المرتبطة به، وعوامل نشوئه وتغيره، ومن ثم عوامل تغييره وتعديله، وآلية ذلك التعديل. وذلك في إطار فهم الفرد ومعرفة كيفية مساعدته في مواجهة مشكلاته، أو إرشاده، أو علاج اضطرابات وأمراض نفسية يمكن أن يتعرض لها.

يرتبط ذلك مع حاجة المرشد النفسي والمدرسي لإجراء الدراسات والبحوث المرتبطة بالعلاقات الارتباطية بين السلوك، وما يمكن أن يرتبط به ويتبادل التأثير والتأثر معه، كما يرتبط مع حاجة المرشد النفسي والمدرسي لمزيد من المعرفة حول ماهية السلوك الإنساني، وعوامل نشوئه وتطوره، وإمكانية التنبؤ

به، وما يرتبط به من حاجات الفرد، والمراحل النمائية ومتطلباتها، ومعايير الشخصية السوية، والعلاقات الاجتماعية وما يؤثر فيها، وكيف تؤثر وتتأثر بالسلوك الإنساني، وذلك بهدف إكساب المرشد مهارات التعامل مع المسترشد، وفهم شخصيته وما يرتبط بها من عوامل، سعياً لفهم سلوكه، ولإمكانية التنبؤ به، بغية تعديله باتجاه النمو الأفضل. وهذا هو جوهر عمل المرشد.

2) مرونة السلوك الإنساني:

تتناسب حقيقة ما ذكرنا عن ثبات السلوك الإنساني ثباتاً نسبياً مع حقيقة أخرى، هي قابليته للتغير والتغيير، وهذا يعني إمكانية تغييره وتعديله، وهذا يعني أن هناك مرونة في هذا السلوك تسمح في حالة الضرورة للسلوك الثابت بالتعديل والتغير والتغيير، بما يناسب حسن التوافق والتكيف، والتوازن النسبي.

هذا، ولا يقتصر مبدأ مرونة السلوك على السلوك الظاهري فقط، بل يتعداه ليضم كل أنواع السلوكيات التي تشتمل عليها الشخصية الإنسانية، وما يرتبط به من متغيرات، مثل مفهوم الذات، والرضا عنها، وتقديرها، وغيرها. وهذا ما يساعد المرشد النفسي والمدرسي في إمكانية إحداث التغيير المطلوب في السلوك، ومن ثم في الشخصية أو ما يمكن أن يرتبط بالسلوك والشخصية من متغيرات. وهو ما يساعده في تعديل السلوك غير المرغوب فيه، وتعزيز السلوك المرغوب فيه، ويسمح من ثم للفرد في النمو والتعلم والتطوير، كما يسمح للمرشد بمساعدته في تعديل سلوكه بما يناسب تحسين قدراته في مواجهة المشكلات، والتخلص من السلوكيات غير المرغوبة المسببة للأمراض والاضطرابات النفسية، وتعزيز السلوكيات المرغوبة، واكتساب المهارات اللازمة لمزيد من النمو والتوافق النفسي.

(٩) السلوك الإنساني فردي وجماعي:

الإنسان- كما نعلم -كائن اجتماعي لا يمكنه العيش بمفرده، وهو يقضي كل مراحل حياته مرتبطاً بالجماعة. فحين يكون جنيناً في بطن أمه يرتبط بها، ولا يمكنه العيش والاستمرار في البقاء ثم الخروج للحياة دون أمه. وحين يخرج للحياة يرتبط بأسرته، وبالمجتمع الصغير الذي تنتمي إليه أسرته، وبالمجتمع الكبير والوطن والإنسانية ككل. والإنسان عبر مراحل حياته ينتمي لأكثر من مجتمع، وعليه التوافق مع متطلبات كل مجتمع ينتمي إليه ومع عاداته وأعرافه وتقاليده، وعليه التقيد بمعاييره.

ثم إن من أهم معايير الصحة النفسية أن يُمكِن للفرد إحداث التوازن بين مطالب الذات ومطالب المجتمع، وأن يقضي على الصراع بين مطالب هاذين المجتمعين: الذات، والمجتمع، كما يقضي على الصراع بين مطالب المجتمعات المختلفة التي ينتمي إليها، مثل مجتمع الأسرة، المهنة، المدرسة، والجامعة، الحي، وغيرها.

ومن أهم معايير الصحة النفسية أيضاً أن يقوم الفرد بالأدوار المختلفة المنوطة به بنجاح، وفي ضوء المعايير السائدة في مجتمعه.

ومن أهم معايير الصحة النفسية أن يستطيع الفرد إشباع حاجاته المختلفة بطريقة متوازنة، ترضى عنها الذات، كما يرضى عنها المجتمع.

ومن أهم الحاجات الأساسية التي تتطلب الصحة النفسية للفرد إشباعها، الحاجة للحميمية، والحاجة للاستقلالية، وهما حاجتان تبدوان متعارضتين، إلا أن التوازن بينهما، وإشباعهما معاً من أهم معايير الصحة النفسية، وهذا يعني أن الإنسان بقدر ما يحتاج إلى الفردية والاستقلالية، يحتاج إلى الارتباط بالآخر ونجاح العلاقة معه.

وتبدو العلاقة بين الفرد والمجتمع واضحة من خلال ما تشكله عملية التفاعل بينهما من تأثيرات واضحة للمجتمع في الفرد من خلال عملية الاكتساب والتعلم، تبدو في شخصيته، وما تحتويه من قيم، وعادات، واتجاهات، وسواها.

ومن ثمّ، فإن دراسة الإنسان، والشخصية، والسلوك الإنساني، لا يمكن أن تتم بمعزل عن المجتمع، وعاداته وتقاليده، وأعرافه، وقيمه، ومعاييره الخاصة بما هو مقبول أو غير مقبول، وما هو سوي أو شاذ، ولا يمكن أن تتم بمعزل عن طبيعة المجتمعات التي ينتمي إليها الفرد الواحد.

وهكذا فحتى يقوم المرشد النفسي والمدرسي بمهماته في ممارسته لمهنة الإرشاد، لا يمكنه القيام بعملية تعديل السلوك دون حصوله على المعلومات اللازمة، حول شخصية المسترشد، وما يؤثر فيها من طبيعة المجتمع أو المجتمعات التي ينتمي إليها، ومعاييرها، والأدوار الاجتماعية المحددة له(للمسترشد)، واتجاهاته، واتجاهات المجتمع أو المجتمعات التي ينتمي إليها، وقيمه، وكذلك القيم السائدة في المجتمع أو المجتمعات التي ينتمي إليها.

تعتبر هذه المعلومات، بكمها ونوعها، وبقدرة المرشد على تحليلها، وفهمها، واستخدامه للطرق المتعددة المختلفة في الحصول عليها، من أهم مقومات نجاحه في مهنة الإرشاد، بل من أساسيات قيامه بهذه المهنة، بكل ما تتضمنه وما تتطلبه من مهمات.

4) استعداد الفرد للإرشاد:

لكل منا حاجة للإرشاد، فلو تأملتَ نفسك قليلاً، ستجد نفسك عندما تواجهك أية مشكلة، لا يمكنك مواجهتها بفاعلية لوحدك، ستجد نفسك طالباً المساعدة والنصيحة والرأي.

هذا هو حال الإنسان السوي، الذي عادة يكون واعياً بذاته، مدركاً لها إدراكاً واقعياً، متفهماً لحاجاته ومتطلبات نموه، وواعياً بوجود دافعية ورغبة وإرادة في التحسن والنمو.

أما الإنسان غير السوي، الذي يعاني من اضطرابات وأمراض نفسية، فهو في الغالب الأعم لا يدرك أنه في مشكلة، وهو لا يدرك مدى حاجته للإرشاد، ومن ثم فهو يرفض الإرشاد، وربما يظن أنه بخير، وأنه لا يوجد من هو أفضل منه. هذا الإنسان عندما تُعرَض عليه المساعدة، ربما تجد لديه ردة فعل عنيفة جداً، تُعبِّر عن مدى رفضه واستيائه من وضعه في موقف المستمع لنصيحة، أو حتى رأي أحدهم بحاجته إلى المساعدة، أو عرض أحدهم المساعدة عليه.

لذا فإن أهم مبادئ الإرشاد، أن يمارسه المرشد مع مسترشد، يطلب المساعدة، ويُقبِل على عملية الإرشاد، وهو مقتنع تماماً بأهمية الإرشاد له، وبمدى حاجته إليه، وهو يتوقع من الإرشاد فوائد لا يُستهان بها، ولذلك ستجده مقبلاً على الإرشاد، طالباً له، ومتعاوناً مع المرشد في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة، والتوقعات التي يأمل المسترشد الحصول عليها.

5) حق الفرد في الإرشاد:

يرتبط حق الفرد بالإرشاد بمبدأ استعداده للإرشاد. حيث يُعتبَر حق الفرد في الإرشاد أيضاً من الحاجات النفسية المهمة للإنسان، وإذا تأملنا العملية التربوية، ولا سيما عملية التنشئة التي تُمارس على الإنسان، نجدها تتضمن معاني التوجيه والإرشاد، بناءً على حاجة يشعر بها الإنسان، ويسعى لتلبية غرضها، ويشعر أنها أحد متطلبات نموه، في مراحله النمائية المختلفة.

ولأن الهدف الرئيس لعلم الإرشاد النفسي، تحقيق أفضل درجات النمو للفرد، ومساعدته على توفير كل متطلبات نموه، فإن تقديم المساعدة الإرشادية للفرد، باعتبارها حقاً له، ومن أهم متطلبات نموه، هو أحد أهم الأسس والمبادئ التي يقوم عليها هذا العلم.

ويقوم هذا المبدأ على اعتبار الإرشاد النفسي حقاً من حقوق كل فرد على الإطلاق، ومن واجب الدولة توفيره لكل فرد، وتأمين كل متطلبات نجاح خدماته، من مراكز، وعيادات، ودورات، وأبحاث علمية، والاهتمام بتأمين كل متطلبات خدماته الوقائية، والنمائية، والعلاجية، وكل متطلبات إعداد، وتدريب، وتأهيل، واستمرار تدريب للمرشدين والمدربين، مع سَنّ القوانين والأنظمة الخاصة بوصف وتوصيف هذه المهنة، حتى يتسنى تقديم خدماتها بأفضل درجة من الفاعلية.

6) حق الفرد في تقرير مصيره:

يمكن للملاحظ العادي في أثناء استعراض ما تم ذكره حتى الآن من مبادئ عامة للإرشاد النفسي، أن يجد مدى الارتباط بين تلك المبادئ.

فكما يقوم الإرشاد النفسي على استعداد وإقبال المسترشد على الإرشاد، وعلى اعتبار الإرشاد حقاً من حقوقه، يقوم الإرشاد النفسي على اعتبار الفرد صاحب الحق في تقرير مصيره. فالمسترشد هو صاحب الحق في الاختيار من البدائل المتاحة، وهو صاحب القرار في الإقبال أصلاً على الإرشاد وطلبه، وهو المخوّل بوضع توقعات من عملية الإرشاد النفسي، واختيار سبل تحقيق هذه التوقعات.

إذاً، يقوم الإرشاد النفسي على اعتبار الفرد حراً، ومسؤولاً. ومن هنا فالإرشاد النفسي ليس إجباراً، بل هو عملية مساعدة تبدأ بطلب من المسترشد باعتبارها حقاً من حقوقه، وتقوم على اعتبارات طبيعة الشخصية الإنسانية الحرة والمسؤولة، لتساعده في تنمية طاقاته الإيجابية، وتعلم مهارات الاعتماد على الذات.

فالإرشاد النفسي بذلك لا يقدم حلولاً جاهزة للمسترشد، ولا يتخذ القرارات نيابة عنه، ولا يضع الخطط نيابة عنه، بل يساعده في عمل ذلك كله بنفسه، معتمداً على إمكاناته وقدراته، التي يساعده المرشد في معرفتها بشكل أفضل، ولا يقدم له هذه المعرفة على طبق من ذهب، فالمسترشد هو الأدرى بها، والأقدر على الوعي الأفضل بها، بل يساعده في اكتساب مهارات تساعده في الوعي الأفضل للذات، وفي تنميتها، ويكون المسترشد في هذه الحالة صاحب الحق في المساعدة، وهو صاحب القرار في كل ما يخصها، وهو الذي يختار، وهو الذي يقرر الأهداف القريبة والبعيدة، ويسعى إلى تحقيقها، مقرراً بذلك مصيره.

7) تقبل المسترشد:

رأينا في استعراضنا للمبادئ العامة السابقة للإرشاد، كيف يعتبر المرشد أن المسترشد حر ومسؤول. والمبدأ العام الذي يرتبط بهذا المبدأ هو تقبل المسترشد كما هو.

يعني تقبُّل المرشد للمسترشد، قبوله كما هو، مهما اختلف في الآراء، والأفكار، والمعتقدات، والاتجاهات، ومهما بلغت درجات ذلك الاختلاف بين المرشد والمسترشد.

تقبُّل المرشد للمسترشد كما هو، لا يعني تقبُّل أخطائه، وسلبياته، واستجاباته الخاطئة مع المشكلة أو الاضطراب وعواملهما، بل هو تقبل للمسترشد كشخص كما هو، بكل ما فيه من سلبيات وإيجابيات، ونقاط قوة ونقاط ضعف، وبكل ما فيه من اختلاف عن المرشد أو عما يحب المرشد، تقبلاً يساعد المرشد في نجاح عملية الإرشاد لتحقيق الأهداف المرجوة، وذلك من خلال نجاحه في بناء واستمرار العلاقة الإرشادية الفاعلة، مما يسهم في تحسين قدرات المسترشد على تعديل سلوكه غير الصحي باتجاه السلوك الأكثر سواء وصحة.

يعني تقبل المرشد للمسترشد باعتباره كائناً إنسانياً له خصوصيته، واستقلاليته، له حقوقه وعليه واجباته، باعتباره إنساناً حراً، ومسؤولاً في الوقت ذاته.

كما يعني التقبل أيضاً قبول المرشد للمسترشد كما هو، دون شروط، ودون قيود، ودون حدود. وهو ما ينسجم مع اعتبار الإنسان كائناً فريداً متميزاً.

8) استمرار عملية الإرشاد:

لإن الهدف النهائي لعملية الإرشاد مساعدة المسترشد لتحقيق أفضل درجات التوافق النفسي، فإن عملية الإرشاد النفسي موجهَّة لأي فرد، وفي أي عمر، وفي أية مرحلة دراسية. وهذا ما يرتبط مع مبدأ عام آخر من مبادئ الإرشاد النفسي، وهو أن الإرشاد حق لكل فرد.

وعملية الإرشاد النفسي لمرشد مع مسترشد ما، لا تنتهي بنهاية آخر جلسة، بل يستدعي تحقيق الأهداف الإرشادية متابعة الحالة.

وهكذا فإن من أهم أسس الإرشاد النفسي العامة، أن عملية الإرشاد النفسي عملية مستمرة لكل فرد من الطفولة إلى نهاية العمر، وللمرشد الواحد منذ بداية أول جلسة إلى ما بعد الجلسة النهائية أو الختامية.

ويضيف (Hepworth& Larsen,1990) عدداً من الأسس التي تقوم عليها العملية الإرشادية، ومن بينها ما يأتي:

(1) يملك الإنسان القدرة على اتخاذ القرار والاختيار، كما أنه قادر على توجيه حياته أكثر مما يعتقد.

(2) تستلزم مساعدة الناس تحمل مسؤولية مساعدتهم إلى أقصى حد ممكن، لكي يعتمدوا على أنفسهم ويستغلوا طاقاتهم وجوانب القوة فيهم.

(3) مساعدة الناس مسؤولية تستلزم العمل اتجاه تغيير المؤثرات والأوضاع البيئية السلبية.

(4) السلوك الإنساني سلوك هادف ومُوجَّه.

(5) الناس قادرون على تعلم سلوكيات جديدة، ومسؤولية الاختصاصي تتركز حول مساعدتهم لاكتشاف قدراتهم والاستفادة منها لإحداث التغيير ولزيادة النمو.

(6) معظم الصعوبات التي تواجه الناس يمكن التغلب عليها من خلال حل المشكلات الحالية.

(7) من خلال الحصول على المعلومات وتعلم مهارات جديدة يستطيع الناس حل مشكلاتهم والتغلب على الصعوبات التي تواجههم في حياتهم، كما يستطيعون تحقيق نموهم الشخصي.

(8) معظم المشكلات التي يقع فيها الناس هي نتاج المجتمع والأنظمة الموجودة، ومن خلال تعلم أساليب مواجهة فعالة يستطيع الناس إحداث تغييرات إيجابية في هذه الأنظمة.

(9) النمو الإنساني هو مجموعة من الخبرات والتجارب التي ينبغي الاستفادة منها في مواجهة المشكلات.

(10) يريد الإنسان أن يحقق ذاته ويشعر بقيمته وكرامته وهي حاجة أساسية وطبيعية في كل إنسان، وعلى المحيطين توفير هذه الحاجة وإشباعها.

(11) يظهر النمو الإنساني من خلال علاقة الإنسان مع الآخرين، ومن ثم فإن نمو علاقة المساعدة تعتمد بدرجة كبيرة على مقدار الحب والتقبل والاحترام والتقدير والتشجيع الذي توفره هذه العلاقة.

(12) الإنسان بحاجة إلى أن يمارس شخصيته، ويُشبِع حاجاته واهتماماته، ولهذا ينبغي أن تتاح له فرصة التعبير والعمل.

(13) الوعي بالذات الخطوة الأولى لفهم وإدراك ومعرفة الفرد لنفسه.

(14) للناس الحق في اختيار قيمهم ومبادئهم واتجاهاتهم، وليس لأحد الحق في فرض قيم أو سلوكيات عليهم.

(15) أي أسلوب يستخدمه الاختصاصي لإحداث التغيير المنشود ينبغي أن يراعي كرامة الفرد وقيمته وحريته في اتخاذ القرار وخصوصيته (أبو عباة و نيازي ، 2001).

نكتفي بهذا القدر من عرض الأسس العامة للإرشاد، وننتقل إلى مزيد من التخصيص حول بعض مبادئ الإرشاد، وفيما يأتي سنستعرض المبادئ الفلسفية، والتربوية، والنفسية.

ثانياً ــ مبادئ الإرشاد المدرسي:

1) المبادئ الفلسفية:

يستند الإرشاد المدرسي إلى فلسفة ديمقراطية تمنح الفرد الحرية في الاستفادة من الفرص المتعددة وفي اتخاذ قراراته بنفسه.

فالإرشاد لا يمنح للفرد بل ينمو لديه ذاتياً، وهو لا يؤمن بفلسفة فردية لا تضع للمجتمع اعتباراً، ولكنه يقدر أهمية الفرد في إطار اجتماعي. يقوم الإرشاد على مبدأ مؤداه أن الإنسان حرٌّ بحيث يمكنه أن يحدد أهدافه ويعمل على تحقيقها، ووظيفة المرشد ليست سوى مساعدة الفرد على القيام بذلك، بتقديم المعونة الفنية التي تساعده على تحقيق الغرض الذي ينشده. ويمكن أن يتفرع عن ذلك مبدأ مؤداه أن كل فرد يحتاج إلى مساعدة ما لحل مشكلاته المختلفة وفقاً لظروف حياته، وله الحق في طلب هذه المساعدة عندما يعترضه موقف لا يستطيع أن يواجهه بنجاح إلا إذا توافرت له هذه المساعدة، ولابد أن يشعر الفرد أولاً بحاجته إلى المساعدة حتى تأتي ثمارها، كما لابد أن يثق في فاعلية الإرشاد وأنه يقدم له المعونة اللازمة للتغلب على مشكلاته (مرسي، 1976، 81).

لا شك في أن علم النفس نشأ من أحضان الفلسفة، لذا نجد أن نظريات الإرشاد والعلاج النفسي تختلف فيما بينها في نظرتها للإنسان، والاضطراب، والمفاهيم، وغيرها. ويعتمد المرشد في أداء عمله على نظرية، أو مجموعة من النظريات، وهذا ما يؤثر في سير العملية الإرشادية. سنستعرض فيما يأتي بعض مبادئ الإرشاد النفسية الخاصة بالإنسان، والكينونة والصيرورة، والجماليات، والمنطق.

- **الإنسان:**

لطالما أُلِّح على أهمية أن يمارس الإنسان عملاً يحبه، وأن يحب ما يفعله حتى يتقنه. فالحب والإنسان متلازمان، لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر، ذلك أن الحب أهم حاجات الإنسان.

كما يقترن الحب بالإنسان، يقترن أداء المرشد لعمله بنظرته حول طبيعة الإنسان. فمفهوم المرشد عن طبيعة الإنسان يؤثر في نظرته لنفسه، ونظرته للمسترشد، وحتى نظرته لعمله، وأدائه له.

فبعض النظريات ترى أن طبيعة الإنسان خيِّرة بطبيعتها، مثل نظرية روجرز، جان جاك روسو، وترى أن الشرّ لا يأتي من الإنسان، بل بسبب عوامل وظروف وضغوط خارجية، وترى أن وظيفة الإرشاد مساعدة هذا الإنسان على التخلص من الآثار السلبية لتلك العوامل والظروف والضغوط الخارجية، هذه الرؤية الخاصة بالإنسان وطبيعته الخيِّرة يقوم عليها أحد أشكال الإرشاد، المُسمَّى " الإرشاد المتمركز على المسترشد ".

في حين ترى نظريات أخرى بأن طبيعة الإنسان يغلب عليها الشرّ، فسلوكه تسيطر عليه الشهوانية، والعدوانية، مثل نظرية التحليل النفسي لصاحبها سيجموند فرويد.

وترى نظريات أخرى بأن طبيعة الإنسان يتحكم فيها عوامل التعليم والتعلّم التي يتلقاها من البيئة، ومن ثم فطبيعته خيراً أو شرّاً مُحدَّدة بقوانين التعلم.

وهذا ما يناسب تساؤلات تُطرَح باستمرار حول أن الإنسان مُسيَّر أم مُخيَّر، وحول التناقض الظاهري بين حرية الإنسان ومسؤوليته. وإذا أردنا أن نجيب عن هذه التساؤلات، فستكون محاولات الإجابة ذاتية تُعبِّر عن وجهة نظر المؤلف. والإجابة هي: هناك أمور تخضع لسيطرة الإنسان وتحكمه، وتقع ضمن

إطار اختياراته، فهو هنا حرّ، لكنه في الوقت ذاته مسؤول عن اختياراته. ثم هناك أيضاً تسيير للإنسان في بعض الأمور والمواقف، والإنسان فيها ليس مُخيَّراً، بل مُسيَّر بالتأكيد، وبذلك فهو لا يملك عليها السيطرة أو التحكم، بل مجرّد الخضوع، وفيها لا يمكنه الاختيار، وعندها هو غير مسؤول عن نتائج الاختيار، فهو مجرد خاضع لها. وإذا أردنا أن نذكر مثالاً لذلك فسنذكر الموت، فالإنسان فيه مُسيَّر ومُخيَّر في آن واحد. فهو مُسيّر حين يفاجئه الموت، وقد اعتنى جيداً بصحته، وابتعد عن كل ما يضرّه. وهو مُخيّر حين يقرر إنهاء حياته بيده ، فيقوم بالانتحار. وهنا أيضاً التسيير يؤدي دوراً فإن كان قد قُدر عليه الموت، مات فعلاً، وإن لم يُكن قد قُدر عليه فلن يموت.

أما عن نسبة التسيير إلى التخيير في حياة الإنسان، فلا أستطيع تحديدها بشكل جازم، وأكتفي بما عرضته.

وفيما يتعلق بطبيعة الإنسان فأعتقد أن الإنسان بطبيعته مجبول على أن ينتصر في شخصيته أحد البعدين: الخير، أو الشرّ، وذلك بناء على تأثيرات التفاعل بين الفطرة والبيئة.

إذاً، وباختصار، فنظرة المرشد إلى طبيعة الإنسان تؤثر في نظرته لنفسه، وللمسترشد، وتؤثر في تحليله للمعلومات التي يمكنه الحصول عليها عن المرشد، وطبيعة مشكلته، وعواملها، وتؤثر على سير عمله، ونتائج العمل أيضاً.

- **الكينونة والصيرورة:**

يقوم الإرشاد النفسي كما قلنا على مبدأ الثبات النسبي للسلوك الإنساني، ومن ثم يقوم على أساس إمكانية تعديل السلوك غير السوي، وتغييره إلى سلوك أكثر سواء.

وهذا ما يرتبط بمبدأ آخر فلسفي، وهو " الكينونة والصيرورة "، فـ" الكينونة " تعني ما هو كائن أو موجود بالفعل، أو ما يُحتمَل وجوده في المستقبل. و" الصيرورة " تعني التغير الذي يطرأ على الكينونة.

و" الكينونة والصيرورة متكاملان وبينهما تغير يُبقي على الكينونة ويؤدي إلى الصيرورة. فمثلاً الطفل الصغير ينمو ويصير راشداً كبيراً، أي أن الذي كان طفلاً وصار راشداً ما زال الشخص نفسه. وكل شيء في الإنسان يتغير مع الزمن والنمو، فلا شيء في الإنسان في لحظة معينة يظل كما كان منذ عشر سنوات خلت أو حتى من عشر ثوان مضت. ولكن الشخص ما زال هو الشخص" (زهران، 2002، 75).

- **الجماليات:**

عندما أحدد كشخص ما يبعث في نفسي الارتياح، والسعادة، والرضا، يُشعرني بالحب مع التقدير والاحترام، أجد نفسي أصفه بالجمال، والحلاوة.

في موضع قريب في هذا الفصل ذكرتُ مدى الارتباط بين الحب، والارشاد النفسي، والإنسان، وعندما أذكر وأعيش الجمال، أشعر بأني أذكر وأعيش كل تلك المعاني المرتبطة به، من ارتياح، وسعادة، ورضا، وحب، وإنسان، وإرشاد نفسي، وود.

يتأكد من صحة ما ذُكِر ذلك الشخص الذي يتذوق الجمال ويُقدِّره. ولا بد أن حُبَ الإنسان لمهنته وعمله، الذي هو أساس نجاحه وإبداعه فيه مرتبط بكل تلك المعاني. وما أحوج المرشد النفسي إلى الشعور بالجمال ومعايشته وتذوقه وتقديره، حتى يعيش الحب لمهنته وكل المعاني الإيجابية المرتبطة بالجمال والحب مع ذاته أولاً، ثم مع المسترشد، ومع الإنسان عامة، وكذلك الحياة، وحتى

يُساعد المسترشد في معايشة تلك المعاني. ويتفق هذا مع ما يُقال حول " فاقد الشيء لا يُعطيه ".

فالانسجام، والتوازن، والتوافق، والتناغم، وهي الأهداف الرئيسة لأية عملية إرشادية، ومع أية حالة، لا يمكن أن تنفصل عن الجمال، وكل تلك المعاني المرتبطة به.

هذا، والجماليات، كما أقتبس تعريفها من (زهران، 2002)، مع ملاحظة أننا اليوم نفضل استخدام مصطلح " المسترشد " بدلاً عن " العميل "، هي " فرع من الفلسفة يدرس الفن والجمال، و يهتم المرشدون بالجماليات كأساس من الأسس الفلسفية للإرشاد النفسي على أساس أن تقدير الجمال وتذوقه جزء مهم في مساعدة العميل في توافقه العام للحياة " (زهران، 2002، 75).

- **المنطق:**

"المنطق فرع من الفلسفة يدرس قواعد التفكير الصحيح" (زهران، 2002، 75)، ويرتبط المنطق بعمليات التفكير المختلفة من استقراء، واستنتاج، ومنطق رياضي، وتحليل وتركيب، وغيرها من العمليات العقلية المختلفة.

من تعريفنا للمنطق نجد أنه لا غنى عنه للمرشد النفسي في عملية الإرشاد. ابتداءً من اللقاء الأول، لقاء التعارف، يحتاج المرشد النفسي إلى قراءة صحيحة وفهماً صحيحاً لشخصية المسترشد، ومشكلته، وأعراضها التي يشكو منها، وأسبابها الفعلية، والاستفادة من كل ما يصدر عن المسترشد من سلوكيات لفظية وغير لفظية، وما يشعر به المرشد من خلال التواصل الوجداني القائم بينهما. تتطلب هذه القراءة وهذا الفهم الصحيح كل تلك العمليات العقلية المنطقية.

ومروراً بعمليات جمع البيانات والمعلومات عن المسترشد، وكل ما يتعلق به، يحتاج المرشد إلى المنطق والعمليات العقلية المرتبطة به، من تحليل، واستنتاج، واستقراء، وفهم، وإدراك، في اختيار طرق جمع المعلومات، وفي تحليلها، وفهمها، وربطها، واختيار الأدق والأصح منها، وفي الاستفادة منها لمساعدة المسترشد.

كون المنطق مبدأً رئيساً في الإرشاد النفسي، فإن أحد أساليب الإرشاد النفسي المختصر يُدعى " أسلوب الإقناع المنطقي الذي يقوم على تحديد أسباب السلوك المضطرب من أفكار ومعتقدات غير منطقية والتخلص منها بالإقناع المنطقي " (زهران، 2002، 75)، وإبدالها بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية، وهو ما يستند إلى نظرية الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي، لمؤسسها " أليس ".

2) المبادئ التربوية:

يعرض (الشيخ حمود، 2007، 36:35) بعض المبادئ التربوية للإرشاد المدرسي، وهي:

1. الإرشاد المدرسي مُكمّل لعملية التعلم: إن عملية الإرشاد تعطي العملية التربوية دفعاً لتجعلها أكثر فاعلية، فالعمليتان مرتبطتان بعضهما ببعض. فمن شروط عملية التعلم الجيد الاهتمام بالإرشاد. كما إن الإرشاد يفيد في تطوير مناهج التدريس، وطرائقه عن طريق التأكيد على تحقيق التكيف الفردي والاجتماعي للتلاميذ.
2. الإرشاد المدرسي ليس نشاطاً مدرسياً: بل هو خدمة منفصلة قائمة على أسس وأهداف واضحة، يستغلّ الإرشاد المنهج والنشاط المدرسي ليحقق

أهدافه، إضافة إلى أنه يمكن أن يشارك في تخطيط برامج النشاط، مما يساعد على تحقيق أهدافه.

3. تعاون المرشد المدرسي مع المدرسين وأولياء أمور الطلاب: لا يكون الإرشاد فعالاً محققاً لأهدافه إلاّ إذا نشأ تعاون فعَّال بين فريق الإرشاد، والمدرسين، وأولياء الأمور، هذا التعاون الذي يجعل برنامج الإرشاد أكثر نجاحاً وفائدة، وهذا الأمر يقع على عاتق المرشد ومساعديه، لأنه هو المسؤول عن الإرشاد وبرنامجه في النهاية.

4. الاهتمام بالتلميذ على أنه عضو في الجماعة: التلميذ عضو في الجماعة له حقوق فيها، وعليه واجبات تجاه الجماعة وتجاه نفسه. من هنا دعت الحاجة إلى وجود خدمات الإرشاد الفردي لخدمة كل فرد وإرشاده على حدة. وإلى جانب ذلك هناك حاجة لتخطيط خدمات الإرشاد الجماعي لأن على الفرد أن يعرف حقوقه وحقوق الآخرين، وواجباته وواجبات الجماعة.

3) المبادئ النفسية:

ترتبط المبادئ التربوية بالمبادئ النفسية، وما الفصل بينها في هذا الفصل، إلا لغايات التبسيط العلمي. من المبادئ النفسية للإرشاد المدرسي، يمكن أن نذكر (الشيخ حمود، 2007، 33:35؛ زهران، 2002 ، 76: 81):

1- الفروق الفردية:

يتشابه الأفراد بعضهم مع بعض في جوانب كثيرة، لكن هناك فروق واضحة بين الأفراد في مظاهر الشخصية كلها (جسمياً وتعليمياً واجتماعياً وانفعالياً)، حيث لا يوجد اثنان صورة واحدة طبق الأصل، حتى التوائم المتماثلة يختلف بعضها عن بعض جزئياً.

لذا ينبغي وضع الفروق الفردية في الحسبان في عملية الإرشاد، فعلى المرشد أن يعرف ما يتصل بأسباب المشكلات النفسية، مثلاً إن بعض العوامل المسببة بصفة عامة قد يسبب مشكلة عند فرد ولا يسبب مشكلة لدى فرد آخر.

2- الفروق بين الجنسين:

إن الفروق بين الجنسين واضحة في الجوانب الفيزيولوجية، والجسمية، والاجتماعية، والعقلية، والانفعالية. هذه الفروق تعود إلى عوامل بيولوجية أصلاً، وإلى عوامل التنشئة الاجتماعية التي تبرز هذه الفروق أو تقلل من أهميتها.

فعملية الإرشاد ليست واحدة لكلا الجنسين لأن ما ينطبق على الذكور ربما لا ينطبق على الإناث، فالفروق لها أهميتها، ولاسيما في ميدان الإرشاد المدرسي، والمهني، والأسري والزواجي.

3-مطالب النمو:

يتطلب النمو النفسي السوي للفرد في مرحلة من مراحل نموه أن يحقق مطالب النمو، التي تبيّن مدى تحقيق الفرد لذاته، وإشباع حاجاته وفقاً لمستوى نضجه، وتطور خبراته التي تناسب مرحلة النمو، ويؤدي تحقيق مطالب النمو

إلى سعادة الفرد وعدم تحقيق مطالب النمو يؤدي إلى شقاء الفرد وفشله (زهران، 1986، 67).

وتختلف مطالب النمو من مرحلة إلى أخرى، فمطالب النمو في الطفولة هي تعلم المشي والمهارات الأساسية وتحقيق الأمن الانفعالي والثقة بالنفس وبالآخرين. أما في المراهقة فتختلف مطالب النمو حيث تتميز بتقبل التغيرات الجسمية والفيزيولوجية، والتوافق معها، وتكوين مهارات ومفاهيم ضرورية للإنسان، واختيار نوع الدراسة أو المهنة المناسبة، والاستعداد لذلك، ومعرفة السلوك الاجتماعي المقبول، والقيام بالدور الاجتماعي السليم. وفي مرحلة الرشد تتسم مطالب النمو باتساع الخبرات العقلية والمعرفية، وتكوين الأسرة، وتربية الأولاد، والتوافق المهني، وتحمُّل المسؤولية الاجتماعية والوطنية، وفي الشيخوخة تكون مطالب النمو هي التوافق مع الضعف الجسمي، والتكيف مع التقاعد عن العمل، وتنمية العلاقات الاجتماعية القائمة، وغيرها.

وفيما يأتي عرض لبعض مطالب النمو في المراحل النمائية المختلفة (Havighurst, 1972):

❋ مطالب النمو في الطفولة الوسطى من (6 ــ 12):

1- تنمية المهارات الجسمية اللازمة للألعاب الرياضية العادية.
2- بناء اتجاهات مفيدة نحو ذات الفرد.
3- تعلم الطفــل الانسجام مع أقرانه.
4- تعلم القيادة بدور اجتماعي يتعلق بجنسه ذكراً كان أم أنثى .
5- تعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، وطرق الدراسة الفعالة.

6- تنمية المفاهيم اللازمة للحياة اليومية، ومفاهيم بسيطة عن الواقع الاجتماعي.

7- تنمية الضمير ومعايير الأخلاق والقيم.

8- تحقيق الاستقلال الشخصي.

9- تنمية الاتجاهات نحو الجماعات والمؤسسات الاجتماعية.

10- المحافظة على الحياة.

11- تعلم المشي.

12- تعلم استخدام العضلات الصغيرة.

13- تعلم الأكل، والكلام، وضبط الإخراج وعاداته.

14- تعلم الفروق بين الجنسين.

15- تحقيق التوازن الفسيولوجي.

16- تعلم الطرق الواقعية في دراسة والتحكم في البيئة.

17- تعلم قواعد الأمن والسلامة.

18- تعلم ما ينبغي توقعه من الآخرين، سيما الوالدين والرفاق.

19- تعلم التفاعل الاجتماعي مع الأقران، وتكوين صداقات والتواصل مع الآخرين، والتوافق الاجتماعي.

20- تعلم المشاركة في المسؤولية.

21- نمو مفهوم الذات، واكتساب اتجاه سليم نحو الذات، والشعور بالثقة في الذات والآخرين.

22- تحقيق الأمن الانفعالي، وتعلم الارتباط الانفعالي بالوالدين والأخوة والآخرين، مع تعلم ضبط الانفعالات وضبط النفس.

❋ مطالب النمو في المراهقة من (12 ــ 18) :

1- تكويــن علاقات جديدة وأكثر نضجاً.

2- تحقيق دور اجتماعي يتعلق بجنسه ذكراً أم أنثى.

3- تقبل إمكاناته الجسمية واستخدام بدنه.

4- تحقيق الاستقلال العاطفي عن الوالدين، وكذلك الاستقلال الاقتصادي.

5- التهيؤ للزواج والحياة الأسرية.

6- اختيار مهنة أو عمل، والتهيؤ لها جسمياً، وعقلياً، وانفعالياً، واجتماعياً.

7-اكتساب مجموعة من القيم التي توافق الواقع.

8- تنمية السلوك القائم على المسؤولية، ومعرفة المعايير الاجتماعية للسلوك المقبول.

9- تقبل التغيرات التي تحدث نتيجة النمو الجسمي والفسيولوجي، والتوافق معها.

10- تكوين المهارات والمفاهيم العقلية الضرورية للإنسان الصالح، والخاصة بنمو التفكير التجريدي، والاستدلال، والمهارة التصورية، والتنبؤ بعواقب الأفعال، ومهارات التفكير مثل معرفة أساليب حل المشكلات، والتحليل، والتصنيف، والتقييم.

11- استكمال التعليم.

12- نمو الثقة في الذات، والشعور الواضح بكيان الفرد.

13- امتداد الاهتمامات إلى خارج حدود الذات.

14- تكوين المهارات والمفاهيم اللازمة للاشتراك في الحياة المدنية للمجتمع، ومنها: مهارات حل المشكلات، والتوكيدية، وحل الصراعات، والتحكم في الغضب، ومهارات استعادة الفاعلية والاتزان، وهي: الاقتدار : أي أن يشعر

الفرد بالنجاح، والانتماء: أي أن يشعر الفرد بأنه موضع تقدير، والنفـــــــع: وهو أن يشعر الفرد بأن الآخرين بحاجة إليه، والقـــــــوة: وتعني أن يشعر الفرد بأنه يلقى دعماً وقوة وسنداً، والتفاؤل: وهو أن يشعر الفرد بالتشجيع والأمل والرجاء.

15- إعادة تنظيم الذات، ونمو الوعي بالذات، وضبط الذات.

16- تنمية الضبط الانفعالي.

❋ ومن مطالب النمو في مرحلة الرشد، يمكن أن نذكر(زهران، 2002 ، 79: 80):

1- تقبل التغيرات الجسمية، والتوافق معها.

2- توسيع الخبرات العقلية المعرفية بأكبر قدر ممكن.

3- اختيار الزوج، وتكوين أسرة، وتحقيق التوافق الأسري.

4- تربية الأولاد، وممارسة التنشئة الاجتماعية لهم.

5- التطبيع والاندماج الاجتماعي.

6- ممارسة المهنة، وتحقيق التوافق المهني.

7- تكوين مستوى اقتصادي مناسب مستقر، والمحافظة عليه.

8- ممارسة الحقوق المدنية، وتحمل المسؤولية الاجتماعية والوطنية.

9- إيجاد روابط اجتماعية توافق الحياة الجديدة.

10- تكوين الهوايات المناسبة لهذه المرحلة وتنميتها.

11- تقبل الوالدين والشيوخ، ومعاملتهم معاملة طيبة، والتوافق مع أسلوب حياتهم.

12- تكوين فلسفة عملية للحياة.

13- تحقيق التوازن الانفعالي.

❋ ومن مطالب النمو في مرحلة الشيخوخة، يمكن أن نذكر(زهران، 2002 ، 80):

1. التوافق بالنسبة إلى الضعف الجسمي، والمتاعب الصحية المصاحبة لهذه المرحلة.
2. القيام بأي نشاط ممكن يتلاءم مع قدرات المسّن.
3. تحقيق ميول نشطة، وتنويع الاهتمامات.
4. التوافق بالنسبة للإحالة إلى التقاعد، أو ترك العمل.
5. التوافق بالنسبة لنقص الدخل نسبياً.
6. الاستعداد لتقبل المساعدة من الآخرين، وتقدير ذلك.
7. التوافق بالنسبة للتغيرات الأسرية، وترك الأولاد للأسرة واستقلالهم في أسرهم الجديدة.
8. التوافق لموت الزوج أو الأصدقاء.
9. تنمية العلاقات الاجتماعية القائمة بين الأقران وتعميقها، وتحقيق التوافق معهم.
10. تكوين علاقات اجتماعية جديدة.
11. الوفاء بالالتزامات الاجتماعية في حدود الإمكانات.
12. تقبل الواجبات الاجتماعية والوطنية.

13. تقبل التغير الاجتماعي المستمر، والتوافق معه ومع الجيل الآتي.
14. تهيئة الجو النفسي والصحي المناسب للحياة الصالحة لهذه المرحلة.

قد يسأل سائل، لماذا نعرض هنا لمطالب النمو في مرحلة الرشد، والشيخوخة، في مقرر معني بالإرشاد المدرسي، ومن ثم معني بمراحل النمو في مرحلة الطفولة، والمراهقة؟.

والجواب هو أن تلميذ أو طالب المدرسة يعاني من مشكلات تتداخل بطبيعة الحال مع مشكلات العلاقة مع الوالدين، والأقارب، والجيران، وغيرها من فئات يرتبط كل فرد، وبكل مرحلة عمرية بهم. ولا يمكن أن نشخص أو نحدد مشكلة المسترشد، أو أن نفهم شخصيته دون الرجوع إلى علاقاته على اختلاف أنواعها، سيما الوالدين والأخوة، ومن ثم لا يمكن مساعدة المسترشد دون فهم شخصيته في إطار تلك العلاقات. وإن فهم المسترشد لمطالب النمو لفئات الراشدين والمسنين، يساعد على نجاح علاقاته معهم. وعلى المرشد مساعدته في ذلك.

4-الفروق في الفرد الواحد:

ليست قدرات الفرد واستعداداته وميوله واحدة من حيث درجة قوتها أو ضعفها، بل هي تختلف من خاصية إلى أخرى فالخصائص الجسمية ربما لا توافق الخصائص الانفعالية أو العقلية، فقد يتقدم النضج العقلي على النضج الاجتماعي.

ثالثاً ــ أخلاقيات الإرشاد المدرسي:

لا يمكن للمرشد النفسي أن ينجح في عمله دون توافر المعايير والأسس الأخلاقية المطلوبة، حتى لو توافرت عنده أفضل الدرجات المطلوبة من شروط الإعداد والتأهيل، وأفضل الدرجات المطلوبة من بعض المهارات.

يُقصَد بأخلاقيات المرشد النفسي: مجموعة من القواعد والمبادئ الأخلاقية التي تحدد قواعد السلوك المهني السليم الذي يلتزم به المرشدين النفسيين، تنظم هذه القواعد مهنة الإرشاد النفسي بالشكل الذي يسهم في زيادة فعاليتها، وترسيخ جذورها في المجتمع، والارتقاء بها، بما يكفل لها البقاء والاستمرار، ولمنتسبيها وللمستفيدين من خدماتها كامل حقوقهم وواجباتهم، على أن يتم ذلك ضمن إطار دستوري وقانوني، يُسهم في تمييز السلوك الخاطئ من السلوك الصحيح في مجال مهنة الإرشاد النفسي، وبما يسهم في مساعدة الملتحقين الجدد بالمهنة على فهم حقوقهم وواجباتهم، وأخلاقيات وآداب المهنة، وقواعد وأساليب السلوك بين أفراد المهنة والمستفيدين منها، وبما يشكل دليلاً لعامة الناس لفهم السلوك المهني(الخطيب، 2007).

فما الأسس الأخلاقية والمعايير الأخلاقية المطلوبة من المرشد النفسي حتى يكون فعالاً؟. هذا ما سنتناوله في الصفحات المتبقية من هذا الفصل.

نشرت بعض جمعيات علم النفس والإرشاد النفسي، مثلاً الجماعة الأمريكية للإرشاد والارتقاء (AACD) National Association for Counseling and Development، ورابطة علم النفس الأمريكية American Psychological Association، ورابطة المرشدين النفسيين الأمريكية American Psychological Counselors، وجمعية علم النفس الأمريكية American Psychological Association، ما يمكن أن يُسمَّى

"الدستور الأخلاقي للمرشدين والمعالجين النفسيين" (الخطيب، 2007 ، زهران، 2002)، و ما زالت البحوث مستمرة حول ما تتطلبه مهنة الإرشاد النفسي من أسس أخلاقية مطلوبة من المرشد.

سنحاول استعراض أهم المبادئ بحسب ما حددته تلك الروابط والجمعيات. فقد حددت الجمعية النفسية الأمريكية أهم المبادئ الأخلاقية لمهنة الاختصاصي النفسي عامة، وتتلخص في عشرة مبادئ، هي:

1. تحمل المسؤولية.
2. الكفاءة في العمل.
3. معايير آداب وتشريعات العمل.
4. تدعيم عامة المجتمع للخدمات.
5. الائتمان على الأسرار (الثقة).
6. العمل في صالح المسترشد.
7. توافر العلاقات المهنية الصحية بين العاملين.
8. توافر فنيات التشخيص والتقييم.
9. ضرورة المشاركة ببحوث مع الآخرين.
10. ضرورة استخدام الحيوان في بعض المواقف البحثية المضرّة بالإنسان(الخطيب، 2007).

ويمكن تلخيص الأسس الأخلاقية للإرشاد النفسي بحسب ما حددته تلك الجمعيات والروابط بما يأتي:

1. أن يحافظ المرشد على كرامته وأخلاقيات مهنته، بأن يراعي جميع المبادئ الأخلاقية عند استخدام الاختبارات والمقاييس والإرشاد والاستشارة النفسية.

2. العمل على تطوير الخدمة الإرشادية، والنمو المهني من خلال تحسين الأداء في العملية الإرشادية، وتوضيح فلسفة هذه الخدمة.

3. أن يقدم المرشد النفسي العمل بأسلوب مهني تخصصي، أكثر من كونه تجارياً أو دعائياً. فلا يجوز للمرشد أن يعرض أعماله على الناس في الأماكن العامة وفي الجلسات العامة وفي وسائل الإعلام، وإن حصل ذلك فعليه المحافظة على كرامة المهنة، ولا بد أن يسعى إليها من يحتاج إليها، وكذلك يجب اتباع الأسلوب الشخصي والمهني الذي يوافق كرامة المهنة.

4. الإرشاد النفسي خدمات متخصصة، لذلك يجب على المرشد أن يكون مؤهلاً بالعلم والمعرفة المتخصصة، والخبرات والمهارات اللازمة لذلك، وأن يكون حريصاً على التزود بالمعلومات والدراسات والبحوث في ميدان الإرشاد، مما يسهم في النمو المهني المستمر للمرشد.

5. المحافظة على الأخلاقيات المتعلقة بالعلاقة الإرشادية، كالمحافظة على سرية العلاقة الإرشادية، وسرية المعلومات الناتجة منها، فلا يجوز كشفها إلا بموافقة المسترشد، كما لا يجوز تسجيل المقابلات الإرشادية

إلا بموافقة المسترشد، والالتزام بإنهاء العلاقة الإرشادية حال شعور المرشد بعدم قدرته على مساعدة المسترشد، وإحالته في هذه الحال إلى اختصاصي مناسب.

6. العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد هي علاقة مهنية محكومة بعدد من المعايير الاجتماعية والأخلاقية والقانونية المعروفة، ولا ينبغي أن تتطور إلى أي نوع آخر من العلاقات.

7. على المرشد النفسي التشاور مع زملائه في المهنة، لا سيما في الحالات التي تستدعي ذلك، كالحالات الجديدة أو الغريبة، وقد يحتاج المرشد إلى مشاورة الطبيب العام أو الاختصاصي أو المحامي أو غيرهم، على أن يلتزم بالأخلاقيات المرتبطة بكل ذلك.

8. الالتزام بالأخلاقيات المرتبطة بالقياس والتقييم ومنها: أن يكون الهدف من إجرائها واضحاً للمسترشد، وتقديم الإرشادات والتعليمات اللازمة قبل إجراء الاختبار أو المقياس وبعده، والتأكد من صدق وثبات الاختبارات والمقاييس المستخدمة، والتقيد بتعليمات وشروط إجرائها، وأن يتوخى الدقة والموضوعية عند تفسير نتائجها.

9. أن يُقسم قسم المهنة، والذي من أهم بنوده مراعاة أخلاقيات المهنة.

10. الحصول على رخصة من الجهات العلمية والمهنية والرسمية المختصة لمزاولة مهنة الإرشاد النفسي(الخطيب، 2007).

وضعت الجمعية المصرية للدراسات النفسية ميثاقاً أخلاقياً للمشتغلين بعلم النفس في مصر، ويتضمن هذا الميثاق الأخلاقي ما يأتي:

1. مبادئ عامة: تتناول أهمية مظهر الاختصاصي النفسي، والتزاماته نحو المسترشد، ونحو المجتمع، وإجادته للطرق والأساليب المهنية، ومحافظته على الأسرار والبيانات الشخصية، وتحمله للمسؤولية المهنية، ورفع قيمة المهنة في نظر الآخرين.
2. القياس النفسي: يتضمن الميثاق الأخلاقيات الخاصة بإعداد الاختبارات والمقاييس النفسية وتأليفها وتقنينها ونشرها واستخدامها.
3. البحوث والتجارب: يشتمل الميثاق على الأخلاقيات الخاصة بالبحوث والتجارب وأهدافها العلمية، وسلامة إجراءاتها علمياً وعملياً.
4. التشخيص والعلاج: يحتوي الميثاق على الأخلاقيات الخاصة بالتشخيص الدقيق والعلاج السليم في إطار برنامج مخطط، ودون إرهاق المسترشد في التكاليف.
5. التدريس والتدريب: يشير الميثاق إلى أخلاقيات التدريس، وتدريب الطلاب والاختصاصيين الجدد، وتوفير الخبرات لهم.
6. العمل في المؤسسات: يشير الميثاق إلى أخلاقيات العمل في المؤسسات المهنية والإنتاجية بالأسلوب العلمي.

يمكن تلخيص الأسس الأخلاقية للإرشاد المدرسي بالنقاط الآتية (الشيخ حمود، 2007، 36: 38؛ زهران، 2002، 71: 75):

1- اعتبار مشكلة الفرد كلاً لا يتجزأ، فلا يجوز النظر إلى المشكلة من زاوية واحدة، بل يجب على المرشد أن يتناولها من زواياها كلها والمساعدة على حلها.

2- على المرشد أن يكون مرناً في اتباع الأسلوب الذي يوافق حاجات الفرد وصفاته وطبيعة المشكلات التي تواجهه. وأن يكون متمكناً من مختلف الوسائل في بحث المشكلات وتشخيصها وعلاجها، بحيث لا يتعدى اختصاصه إلى اختصاصات زملائه.

3- المحافظة على سرية المعلومات: على المرشد أن يحافظ على سرية المعلومات التي تصل إليه من المسترشدين، لأن المعلومات أمانة يجب على المرشد حمايتها. فالمرشد يطلع في أثناء عمله على الأسرار الخاصة للمسترشدين، التي لا يجوز أن يطلع عليها غيره إلا بإذن صاحب العلاقة، إذا كان ذلك يساعد في نجاح عملية الإرشاد. ومن ثم يجب حفظ هذه المعلومات في أمكنة أمينة لا تصل إلى أيدي الآخرين.

4- العلاقة المهنية: يجب أن تكون العلاقة بين المرشد والتلاميذ علاقة لا تخرج عن الحدود المهنية المخطط لها أصلاً، كي يجد فيها التلميذ خبرة حقيقية لعلاقة أخلاقية نظيفة لا تهدف إلا لمساعدته، وينبغي ألا تتطور هذه العلاقة المهنية إلى علاقات أخرى.

5- ينبغي على المرشد أن يبذل جهده كله كي يزيد من فهم المسترشد لنفسه وللعالم الذي يعيش فيه. فالمشكلة التي جاء بها المسترشد ليست سوى نتيجة نقص يعانيه في عملية التكيف والتوافق، تجعله غير قادر على معالجة هذه المشكلة كما يعالجها الآخرون. وينشأ هذا النقص نتيجة إدراك الفرد الخاطئ لذاته ولعالمه المحيط به.

6- على المرشد أن يساعد المسترشد كي يتقبل ذاته كما هي: عندما تتضح شخصية المسترشد بمكوناتها المختلفة أمام المرشد، يصبح من الضروري

أن يبذل المرشد أقصى جهده كي يساعد مسترشده على تقبل هذه الصورة بالرضا، لأن ذلك أساس التحسن والتطور والنمو.

7- ينبغي أن تتغير طرائق الإرشاد وفقاً لحاجات المسترشد: فشخصيات الأفراد مختلفة بخصائصها، فبعضها قد يكون سهلاً في تقبل الإرشاد، وبعضها الآخر يصعب عليه أن يلجأ إلى المرشد لحل مشكلة اختيار دراسي، وبعضهم الآخر يطلبه لمشكلة عدم الرغبة في الدراسة. وعادة تخفي هذه المشكلات وراءها مشكلات أخرى. لذلك ينبغي على المرشد أن يختار الأسلوب المناسب للفرد وللمشكلة التي يعاني منها.

8- المحافظة على كرامة المهنة: الإرشاد مهنة مثله مثل الطب والمحاماة، وعلى المرشد أن يحافظ على كرامة هذه المهنة في علاقته بالأفراد الذين يرشدهم وبالجمهور، لذلك ينبغي أن يكون سلوك المرشد متفقاً مع كرامة مهنته كيلا يسيء إليه وإلى زملائه.

9- ينبغي أن يكون القرار النهائي في أية مشكلة ناتجاً عن اختيار المسترشد الحر وعلى مسؤوليته. فعندما تصل عملية الإرشاد إلى مرحلتها الأخيرة يجب على المرشد أن يترك للمسترشد الفرصة، كي يتخذ قراره بنفسه من بين الاحتمالات المطروحة.

ولا يعني ذلك أن يترك للمسترشد اتخاذ أي قرار ولو كان ضد مصلحته. ولكن المقصود هنا أن يتدخل المرشد كي يبصر المسترشد بالأضرار التي قد يتعرض لها نتيجة لقراره دون تعريض حرية المسترشد للخطر.

10- الإحالة إلى الاختصاصين الآخرين: يجب على المرشد أن يحول المسترشد إذا ما اكتشف أن مشكلته تخرج عن حدود إمكاناته وإعداده المهني إلى اختصاصي آخر قادر بحكم إعداده وتأهيله على مساعدة المسترشد، وذلك

حفاظاً على مصلحته ومصلحة المسترشد معاً، كما في حال الشك بوجود مشكلة انفعالية أو عقلية، وغيرها (مرسي، 1976، 85).

ويضيف (زهران، 2002) أخلاقيات الإرشاد النفسي الأهم، ومنها:

1. العمل المخلص: الذي يتضمن استخدام أنسب الوسائل والطرق الإرشادية التي توافق حاجات المسترشد ومشكلته، حتى يشعر المرشد بالرضا وراحة الضمير، ولا يبتغي مجداً أو فائدة مادية أو شخصية، وبحيث لا تتدخل في العمل أمور شخصية قد تفسده.

2. العمل كفريق: يجب أن يقوم بعملية الإرشاد فريق متكامل متعاون من الاختصاصيين، مثل: المرشد النفسي، والمعالج النفسي، والطبيب النفسي، وغيرهم، بحيث يتيح فرصة تقديم الخدمات المتخصصة من النواحي كلها حتى يحقق الهدف.

3. التكاليف: يجب أن تكون التكاليف بالمعروف دون استغلال ودون إرهاق للمسترشد، في حالة الإرشاد الخاص الذي يدفع المسترشد تكاليفه، ويجب ألاّ تتحكم التكاليف في عملية الإرشاد مهما كانت الظروف. ويجب أن يعطي المرشد حق المسترشد كاملاً في الخدمة بإخلاص، وكأنه يدفع التكاليف في حالة الإرشاد المجاني على حساب الدولة، كما هو حال الإرشاد في المدرسة.

وهكذا نرى أن الإرشاد علم يقوم على أسس يجب على المرشد أن يأخذها بالحسبان في أي عمل إرشادي يقوم به، كما يستند إلى نظريات وعلوم مختلفة،

وهو بالإضافة لذلك فن لأنه يتطلب إعداداً خاصاً على تقنيات الإرشاد وأساليبه، ويتطلب براعة من المرشد النفسي في كيفية تطبيق ما تعلمه نظرياً، وتبني فلسفة خاصة به بعد الإلمام بكل النظريات الإرشادية والفلسفات التي تستند إليها.

والأهم من ذلك أن الإرشاد النفسي فن لأنه يتطلب من المرشد النفسي مهارات فيها ابتكار واختراع، وذلك في كل ثانية من الثواني والساعات التي يقضيها المرشد مع المسترشد خلال الجلسات الإرشادية.

وهو فن لإنه يتطلب ابتكاراً من المرشد النفسي لكل ما تحتاج إليه العملية الإرشادية من شروط ومناخ مناسب لنجاحها، وذلك في كل الشروط ورغم كل المعيقات.

والإرشاد النفسي فن لأنه يتطلب حساً مرهفاً بحاجات الآخر ومعاناته، كما يتطلب التعاطف الوجداني الذي يُشعر فيه المرشد المسترشد باهتمامه ومشاركته الوجدانية وفهمه الصحيح له، دون أن يغوص ويغرق في بحر مشكلات المسترشد.

فالإرشاد النفسي فن لأنه يتطلب تحقيق التوازن وتحقيق المعادلات الصعبة، فهو يتطلب التقبل غير المشروط للمسترشد وليس التقبل غير المشروط لأخطائه. كما يتطلب التعاطف الوجداني دون التوحد مع المسترشد. ويتطلب يقظة عالية مع دقة الملاحظة مع حسن الإصغاء والاستماع دون ترك المسترشد يقود الجلسة بتخبط عشوائي.

وهو يتطلب مساعدة المسترشد في التعبير التلقائي والتداعي الحر، دون أن يسمح له بتولي قيادة الجلسة مستغرقاً في سرد كل شيء بما في ذلك ما ليس له علاقة أو فائدة تُرجى في عملية جمع المعلومات المفيدة.

وهو يتطلب الكشف عن الذات من المرشد لمساعدة المسترشد على الكشف عن ذاته أيضاً، ولكن دون أن تتحول الجلسة إلى استعراض بطولات المرشد ومبالغته في الكشف عن ذاته.

" وهو يتطلب من المرشد مساعدة المسترشد على الثقة به وتوافر الحب والدفء المتبادل بين المرشد والمسترشد، لكن ضمن إطار العلاقة المهنية دون أن تتحول إلى علاقة حب شخصية تسيء إلى نجاح العلاقة الإرشادية في تحقيق الأهداف الإرشادية المنشودة.

وهي تتطلب من المرشد مساعدة المسترشد على زيادة الوعي بذاته وبمشكلته وعواملها، ومساعدته على الكشف عن بعض محتويات اللاشعور التي أسهمت في نشوء الاضطراب أو المشكلة الحالية، ولكن دون أن يسبب ذلك ألماً أكبر أو موازياً للألم الذي سبَّب المشكلة أو الاضطراب الحالي، ومساعدته على اللجوء إلى المقاومة وكل وسائل الدفاع الأولية، لكن دون أن تكون في إطار أو اتجاه يضر بتحقيق الأهداف الإرشادية.

والمرشد النفسي في كل هذه المهارات والمعايير التي تجعل من الإرشاد النفسي علم وفن، لا يمكنه أن ينجح في أحدها إذا لم تتوافر لديه المعايير والأسس الأخلاقية المطلوبة.

ومن هنا ينبغي التنويه بأهمية الإعداد والتأهيل المستمر للمرشد النفسي بعد ممارسته المهنة. فالمرشد النفسي يتطلب إعداده وتأهيله معايير ومهارات وأسس أخلاقية ينبغي أن تكون في حالة نمو مستمر نحو الأفضل، أو أقلها مستمرة على المستوى نفسه بشكل يناسب تطورات العصر، والتغيرات التي تطرأ على الأفراد والمسترشدين، والمؤسسات، وتغير الحاجات الإرشادية، مع ثبات الأسس الأخلاقية والمعايير والمهارات المطلوبة في كل زمان ومكان وعلى اختلاف

المسترشدين ومشكلاتهم، ذلك أنه منوط به النجاح في المهنة وتحمل المسؤوليات الملقاة على عاتقه نحو الطلاب، والوالدين، والعاملين، والزملاء، والمدرسة والمجتمع، والذات، والمهنة، والمعايير.

ومن هنا يمكن القول: إن أسس تقييم المرشد النفسي تستند إلى الإعداد والتأهيل المستمر بعد ممارسة المرشد النفسي، وخلال ممارسته مهنة الإرشاد النفسي بأنواعه.

فلا يكفي أن ينجح المرشد النفسي في اجتياز كل تلك الامتحانات المطلوبة منه حتى يكون مرشداً فعالاً، وأن تنطبق عليه الأسس والمعايير والشروط المطلوبة، بل ينبغي أن تستمر كل تلك الشروط والمؤهلات والمعايير المطلوبة حتى يستمر المرشد النفسي في نجاحه، فيكون فعالاً طالما هو يمارس مهنة الإرشاد. فهو يحتاج إلى تطوير مهاراته وقدراته باستمرار، كما يحتاج إلى المحافظة على بعض تلك المهارات والصفات الشخصية والمعايير الأخلاقية المطلوبة في كل زمان، ومع كل فرد أو إنسان، على اختلاف المشكلات والظروف والثقافة والمكان.

Damascus University

الفصل الخامس

تقنيات الإرشاد المدرسي وأدواته

أولاً ـ شروط عملية جمع المعلومات

ثانياً ـ ميسرات عملية جمع المعلومات

ثالثاً ـ المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد المدرسي

رابعاً- وسائل جمع المعلومات:

1- الملاحظة

2 ـ المقابلة

3 ـ دراسة الحالة

4 ـ مؤتمر الحالة

5 ـ السجل المجمّع

6 ـ السيرة الشخصية

7 ـ الاختبارات والمقاييس والاستبانات

Damascus University



الفصل الخامس

تقنيات الإرشاد المدرسي وأدواته

تعد المعلومات الدقيقة والشاملة عن التلميذ وعن مشكلته وبيئته عاملاً أساسياً في نجاح عملية الإرشاد في المدرسة. فهي بمنزلة العمود الفقري لعملية الإرشاد، لأن عملية الإرشاد لا تتم إلا بتوافر معلومات دقيقة تمكن من فهم التلميذ ومساعدته.

والمعلومات لازمة للمرشد والتلميذ، فالمرشد لا يستطيع تقديم المساعدة للتلميذ دون توافر معلومات كافية عنه، تتيح له فهم التلميذ وتفسير سلوكه وتحديد مشكلته، وفي الوقت نفسه تفيد المعلومات التلميذ في فهم نفسه وتخطيط مستقبله الدراسي والمهني.

أولاً ــ شروط عملية جمع المعلومات:

هناك شروط عدة يجب على المرشد مراعاتها لدى جمع المعلومات منها:

أ- سرية المعلومات: يجب على المرشد أن يحافظ على سرية المعلومات عن التلاميذ في المدرسة وأن يحفظها في مكان آمن بحيث لا تصل إلى أيدي الآخرين.

ب- المهارة في جمع المعلومات: وتتضمن معرفة المعلومات المطلوبة وكيفية الحصول عليها وهذا يتطلب خبرة وتدريباً.

ج- حث التلميذ على التعاون: على المرشد حث التلميذ على التعاون والاهتمام من أجل جمع المعلومات لكي يستطيع المرشد مساعدته.

د- الاهتمام بالمعلومات الطولية: أي الاهتمام بالمعلومات الطولية التتبعية، لأن حياة الفرد وحدة متصلة مستمرة، وسلوكه الحاضر هو امتداد لسلوكه الماضي ويؤثر في سلوكه المستقبلي.

هـ- الاعتدال: يجب على المرشد عدم التورط في خطأ التعميم السريع أو غير المحدود، كما يجب وضع الفروق الفردية في الحسبان، ومراعاة الفروق الثقافية، والنظر إلى التلميذ بوصفه إنساناً له شخصيته الفريدة.

ل- تجنب أثر الهالة: يجب على المرشد أن يتجنب أثر الفكرة العامة السابقة عن التلميذ في الإرشاد لأن ذلك يعوق نجاح عملية الإرشاد.

ع- تقييم المعلومات: ينبغي على المرشد القيام بتقييم المعلومات التي جمعها وتحديد مدى دقتها وواقعيتها، ويمكن هنا مراجعة بعض المعلومات ومصادرها كي يتمكن المرشد من التأكد من سلامتها ويقوم بتقييمها بشكل سليم.

ط- تنظيم المعلومات: وهنا يتطلب الأمر تنظيم المعلومات وتفسيرها بشكل يساعد على فهم شخصية التلميذ ومشكلته ومجاله، وكذلك يجب تلخيص المعلومات وتسجيلها على سجلات لتسهيل العودة إليها(زهران، 1986، 125).

ثانياً ـ ميسرات عملية جمع المعلومات:

إن الشيء المهم في عملية جمع المعلومات هو تعاون التلميذ وأسرته وبيئته لجمع معلومات دقيقة وصحيحة عن التلميذ أو الطالب.

أ- تعاون التلميذ: إن تعاون التلميذ أمر مهم للحصول على معلومات صحيحة عن مشكلته مهما كانت هذه المشكلة، لذلك ينبغي العمل عل كسب هذا التعاون في عملية الإرشاد.

ب- تعاون الأسرة: للأسرة دور مهم في حياة ابنها، ومن هنا تكمن أهمية المعلومات التي يمكن أن تقدمها الأسرة حول ابنها ومشكلاته وأسبابها.

ج- تعاون المدرسة: المدرسة مؤسسة تربوية يقضي فيها التلميذ وقتاً طويلاً، ويتعرض فيه لبعض المشكلات، ويستطيع مدرسو التلميذ وزملاؤه تقديم بعض المعلومات لقربهم منه، كما توجد في المدرسة سجلات تتضمن معلومات عن الطالب أو التلميذ تفيد في فهم جانب مهم من حياة التلميذ بالمدرسة.

د- تعاون المؤسسات الأخرى: يمارس التلميذ أو الطالب عادة نشاطات خارج نطاق المدرسة أو الأسرة من مثل النوادي والمنظمات الشبابية وغيرها، وهذه المؤسسات تستطيع تقديم معلومات حول التلميذ أو الطالب ونشاطاته....الخ. (راجع Reichenbcher, 1975, 50).

ثالثاً ــ المعلومات اللازمة لعملية الإرشاد المدرسي:

تختلف المعلومات المطلوبة باختلاف المشكلة التي جاء بها التلميذ إلى المرشد. ولكن سنعرض فيما يأتي المعلومات التي يمكن أن يحتاج إليها المرشد عامة، علماً أن المرشد لا يحتاج إلى هذه المعلومات عن كل طالب، بل يختلف الأمر باختلاف المشكلة. فالمرشد هو الذي يقرر أي المعلومات يحتاج إليها لمساعدة الطالب.

1- البيانات العامة: لا يعلم المرشد أي شيء عن المسترشد قبل مجيئه إليه، لذلك ينبغي جمع بعض المعلومات عن البيانات العامة له التي تتضمن ما يأتي:

الجنس (ذكراً، أنثى)- مكان تاريخ الولادة- العمر- عنوان الإقامة- اسم المدرسة أو الكلية أو المعهد- الحالة الاجتماعية- المستوى الاجتماعي- عمل الأهل- عدد الأخوة- مهنة كل فرد من أفراد أسرة المسترشد.....الخ.

2- المعلومات الجسمية: تعد المعلومات الجسمية مهمة بالنسبة إلى عملية الإرشاد بوصفها تقدم للمرشد لنجاح عملية الإرشاد. وتتضمن المعلومات الجسمية المعلومات العامة والمعلومات الطبية والمعلومات العصبية. ففي المعلومات الجسمية العامة الطول -الوزن- ومفهوم الفرد عن جسمه والمهارات الحركية، أما المعلومات الطبية التي يتم الحصول عليها عن طريق الفحص الطبي فهي: أجهزة الجسم وقيامها بوظائفها، والحواس وسلامتها، والإعاقات إن وجدت، والحالة الصحية العامة، والأمراض، وأما المعلومات العصبية فتتضمن: الدماغ وسلامته أو إصابته بتلف أو بأي إصابة، والأعصاب المخية وسلامتها، والنخاع الشوكي وسلامته، والجهاز العصبي الذاتي، والإحساس وتحديد اضطراباته.

3- المعلومات العقلية: تعد المعلومات العقلية أهم المعلومات بالنسبة للمرشد المدرسي، وتتضمن المعلومات العقلية القدرة العقلية العامة، وهي الذكاء العام، والقدرات الخاصة، ومنها القدرة اللغوية والفنية والميكانيكية....الخ، والاستعدادات أي قدرات الفرد الكامنة، والمواهب، والتحصيل والمقصود به إنجاز الطالب في دراسته السابقة والحالية، ومعلومات أخرى عن الإدراك، والتفكير، والانتباه، وغير ذلك.

إن معرفة المرشد عن هذه المعلومات يحتاج إلى استخدام الاختبارات الخاصة بكل نوع منها. ولا شك أن معرفة المرشد للمعلومات العقلية مهمة جداً في إرشاد الطالب إلى الدراسة المناسبة لقدراته.

4- المعلومات الاجتماعية: وتمثل المعلومات الاجتماعية جانباً مهماً من حياة الفرد الذي يستحق العناية به، وتشمل المعلومات الاجتماعية المعلومات عن المجال الاجتماعي بما فيه البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطالب وغير ذلك. كما تتضمن معلومات عن المجتمع بشكل عام التي تتضمن الثقافة الموجودة في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد، والمعايير الاجتماعية السائدة، والاتجاهات، والقيم، والطبقات الاجتماعية.

وتتضمن أيضاً معلومات عن عملية التنشئة الاجتماعية التي تعد المسؤولة عن تشكل السلوك الاجتماعي للفرد.

والتنشئة الاجتماعية هي محصلة مؤسسات مختلفة منها الأسرة والمدرسة والرفاق والإعلام، لذلك ينبغي جمع معلومات عن هذه المؤسسات كلها بدقة، ولا سيما أن هذه المؤسسات مسؤولة عن تنمية القيم والاتجاهات والميول والهوايات الموجودة لدى الفرد.

كما ينبغي جمع المعلومات عن المستوى الاقتصادي الاجتماعي للفرد، لما لذلك من تأثير في عملية الإرشاد.

5- المعلومات عن قيم الفرد واتجاهاته وميوله: تمثل الاتجاهات والميول والقيم جوانب رئيسة في شخصية الفرد، التي تسهم في تحديد سلوكه وتوجهه في حياته الدراسية أو المهنية، من هنا تأتي أهمية الاطلاع عليها. فالاتجاه هو استعداد نفسي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو شخص أو شيء أو موضوع أو موقف ما.

وما يفيد هنا هو معرفة اتجاهات الفرد نحو نفسه والآخرين والأشياء والموضوعات في مجاله النفسي والاجتماعي، كما إن للقيم أهمية فالقيمة هي مفهوم يعبِّر عن الاهتمام والتفضيل والاختيار، وتصنف القيم إلى قيم عامة، وقيم

نظرية، وقيم اقتصادية، وجمالية، وسياسية، ودينية. ومعرفة القيم تفيد في إرشاد الفرد تربوياً أو مهنياً.

كما إن للميول دوراً في عملية الإرشاد المدرسي بوصفها شعوراً بحب شيء أو موضوع ما، أو شعوراً ضد شيء أو موضوع ما. ومعروف أن للميول دوراً مهماً في عملية التحصيل الدراسي أو المهني، فللاهتمامات والميول دور في الإرشاد الدراسي والمهني.

6- المعلومات عن الحالة الانفعالية: إن لحالة الفرد الانفعالية أهمية خاصة في تكيفه في الدراسة أو في العمل أو في المنزل. وتتضمن المكونات الانفعالية للشخصية أساليب النشاط المتعلق بالانفعالات المختلفة من مثل الحب، والكره، والفرح، والحزن، والخوف، والتوتر، والغضب، والخجل. ومن المعلومات اللازمة عن الحالة الانفعالية للمسترشد ما يأتي:

أ- الحالة الانفعالية العامة: وتشمل ثباته واتزانه أو تناقضه الانفعالي، وهل لديه سيولة انفعالية، أم أن انفعالاته شديدة فإذا حزن تطور إلى اكتئاب وإذا فرح وصل إلى حالة هوس.

ب- الصدمات الانفعالية: مثل الفشل في الحب، أو موت عزيز، أو الخسارة المالية، أو فقدان المركز الاجتماعي.

ج- الحالة العاطفية: وهنا يلزم معرفة حالة الفرد العاطفية ولاسيما ما يتعلق بالأشخاص المهمين في حياته.

7- معلومات عامة: وتضمن ما يأتي:

أ- النمو: ينبغي معرفة معدل نمو الفرد، ومدى تحقيق مطالب النمو لديه في مراحل حياته المتتابعة، كما يجب تحديد اضطرابات النمو التي مرّ بها.

ب- الغرائز والدوافع والحاجات: للفرد دوافع وغرائز وحاجات نفسية ينبغي معرفة مدى إشباعها. والغريزة هي استعداد فطري يحمل الكائن على الانتباه إلى مثير معين يدركه حسياً وينفعل به، وينزع إلى الاستجابة بسلوك معين تجاهه.

والدافع هو حاجة داخلية تؤدي إلى توجيه السلوك تجاه مثير معين يدركه ويختار استجابة بين استجابات عدّة.

والحاجة هي افتقار إلى شيء يحقق إذا وجد الرضا والإشباع للكائن الحي. فإشباع الحاجات والدوافع والغرائز أمر ضروري للنمو السوي للشخصية والتحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية.

ج- هدف الحياة: ينبغي معرفة هدف الحياة بالنسبة إلى الفرد لما لذلك من أهمية في اختياره الدراسي أو المهني. فللفرد ماضٍ وحاضر ومستقبل آت، وله أهداف ومن أهمها هدفه في حياته الذي يعمل جاهداً لتحقيقه، ولكن قد ينزع بعض الأفراد لاتخاذ هدف وهمي لا يستطيعون تحقيقه(راجع زهران، 1986، 153:154).

8- ملخص الحالة:

ويعني تلخيص أهم المعلومات التي جمعت عن الفرد وبيئته ومجتمعه وتحليلها وتفسيرها. ويتضمن ملخص الحالة النواحي التي تستدعي الإرشاد. ويوضع بعد ذلك التشخيص وتوصيات الإرشاد.

ومن المفيد أن يستخدم المرشد في جمع المعلومات دليلاً لفحص الحالة ودراستها، لأنهما اللذان يحددان اتجاه عملية الفحص والدراسة، وجمع المعلومات. فالمعلومات تكون كثيرة جداً ويستغرق جمعها وقتاً كبيراً وربما لا

تكون مهمة. لذلك فإن استخدام دليل دراسة الحالة يجنبنا الوقوع في الإطالة كما يجنبنا الوقوع في الاختصار الشديد.

رابعاً ـ وسائل جمع المعلومات:

إن استخدام المرشد للأدوات والوسائل الفنية في الإرشاد يساعد على تحقيق كل ما سلف ذكره من معلومات لازمة لعملية الإرشاد في المدرسة.

وتوجد وسائل متعددة نذكر منها الوسائل المهمة في الإرشاد المدرسي:

1 ـ الملاحظة: (Observation)

تعد الملاحظة وسيلة أساسية في الإرشاد المدرسي سواء أقام بها المرشد أم المعلم، وكانت الملاحظة لا تعتمد إلا على دقة الملاحظ أو خبرته، أما الآن فتجري بحسب قواعد محددة وفي فترات معينة وتحت ظروف معروفة.

ويعرف عمر الملاحظة: بأنها وسيلة علمية منظمة تستخدم لتثبيت فرض ما أو نفيه حول ظاهرة سلوكية معينة بحيث يكون التركيز على متضمنات محددة فيها، وتهدف الملاحظة إلى اختيار الأداء السلوكي لفرد ما في وقت معين، ومدى علاقته بسلوكياته الأخرى في المواقف المتباينة، أو بسلوكيات أشخاص آخرين تربطهم صلات اجتماعية به، وذلك خلال مدّة زمنية معينة تختلف بحسب طبيعة الظاهرة السلوكية المراد ملاحظتها، بشرط أن تتم الملاحظة بموضوعية ووضوح وتكامل (راجع عمر، 1985، 114).

وفي كل الأحوال فإن الملاحظة تحتاج إلى خبرة ومهارة من قبل الملاحظ لكي تعطينا نتائج ومعلومات دقيقة وحقيقية عن التلاميذ. فهي توفر معلومات عن علاقات الفرد بالآخرين وعن اتجاهه العام وعن استجابته للنجاح والفشل وغير

ذلك من الاعتبارات المماثلة. وفي الغالب ليست الملاحظة شكلاً واحداً وإنما أشكال عدّة نتناول أهمها:

آ- الملاحظة العرضية: التي يقوم بها المرشد أو المعلم بصورة غير مقصودة، ودون تحديد مسبق، ولا يستخدم فيها التسجيل، وقيمتها العلمية ليست كبيرة، لكنها تقدم فكرة لا بأس بها عن التلميذ.

ب- الملاحظة المقصودة أو المنظمة: و هي مشاهدة المرشد أو المعلم لمواقف سلوكية معينة تبعاً لخطة سابقة لتلميذ ما، ويجب أن تُجرى من قبل شخص لديه خبرة ومهارة في أدائها، لأنها تقتضي تسجيل كل ما يلاحظ بدقة.

ج- الملاحظة الدورية: وتتم في فترات زمنية محددة، وتسجل حسب تسلسلها الزمني، مثل: أن يلاحظ السلوك المراد كل أسبوع أو كل شهر.

د- الملاحظة المقيدة: وهي مقيدة بمجال أو موقف معين، مثل ملاحظة الفرد في موقف معين أو في أثناء مزاولته نشاطاً محدداً.

ويمكن للمرشد المدرسي ملاحظة الجوانب الآتية من سلوك الطالب:

- العلاقات الاجتماعية مع الزملاء ومع المدرسين، هل تتسم بالصراع أم بالتعاون.
- قدرة الطالب على التكيف مع العمل المدرسي.
- قدرات الطالب: قدرته على الحفظ والفهم والتفكير والاستنتاج.
- الحالة الصحية للطالب.
- اهتمامات الطالب وميوله والنشاطات التي يرغب في القيام بها.

وتمتاز الملاحظة بأننا نستطيع عن طريقها الحصول على معلومات لا يمكن الحصول عليها بالوسائل الأخرى، وأنه يمكن بموجبها دراسة السلوك في مواقفه الطبيعية، أما عيوبها فإن بعض الأفراد لا يحبون أن يكونوا موضع

ملاحظة، وتأثرها بذاتية الملاحظ وبأفكاره السابقة، وقصورها عن تغطية بعض الجوانب السلوكية الخاصة، وضعف عامل الصدق وثبات المعلومات المجموعة عن طريقها.

ولتحسين الملاحظة يجب التقيد بما يأتي:

- تحديد أهداف الملاحظة والمعلومات المطلوب جمعها.
- تحديد الجوانب السلوكية المراد ملاحظتها للمسترشد.
- تحديد مكان الملاحظة وزمانها.
- تدريب القائمين على الملاحظة لكي تكون ملاحظتهم دقيقة.
- تعدد الملاحظين ضماناً للموضوعية والدقة والشمول.
- محاولة الابتعاد عن الذاتية وتسجيل كل ما يلاحظ.

إن تحقيق هذه الإجراءات يؤمن للملاحظة الثبات والصدق والموضوعية، ومن ثم تصبح أداة مهمة في جمع المعلومات.

2 ـ المقابلة:(Interview)

والمقصود بها هنا مقابلة جمع المعلومات، وليس المقابلة الإرشادية.

وتعد المقابلة الوسيلة الأساسية في الإرشاد، وهي علاقة اجتماعية مهنية بين المرشد والمسترشد (التلميذ أو الطالب)، في جو نفسي آمن تسوده الثقة، بهدف جمع معلومات من أجل حل مشكلة الطالب أو التلميذ. فالمقابلة هي فن وعلم، ويتطلب مهارات خاصة لممارستها.

وتهدف المقابلة إلى جمع بيانات وحقائق حول جانب معين من حياة المسترشد، بهدف توضيح مشكلته واتخاذ حل لها.

والمقابلة على أنواع نذكر أهمها في الإرشاد المدرسي:

أ- المقابلة المبدئية: وهي أول مقابلة مع المسترشد، يتم فيها التمهيد للمقابلات القادمة، وتعريف المسترشد بالإرشاد وخدماته، والإلمام العام بتاريخ الحالة.

ب- المقابلة الحرة: هي غير مقيدة بأسئلة ولا تعليمات محددة، بل تترك الحرية للمسترشد لكي يعبر عن مشكلته كما يريد، أو أنها تتطلب خبرة وتدريباً من قبل المرشد لكي يستطيع إدارة معلوماتها.

ج- المقابلة المقيدة أو المقننة: وتكون مقيدة بأسئلة محددة ومعينة سلفاً ينبغي على المسترشد الإجابة عنها، ومن مزاياها ضمان الحصول على المعلومات المطلوبة دون تضييع للوقت. ومن عيوبها نقص المرونة والجمود.

د- المقابلة الفردية: وهي تتم بين مرشد ومسترشد واحد، وتكون الحالة خاصة بحيث تستدعي ألا يكون أحد غيرهما.

هـ- المقابلة الجماعية: وهي تتم بين المرشد ومجموعة من المسترشدين، وتجري عندما يكون هناك تشابه في مشكلة المسترشدين، بحيث يمكن للمرشد أن يجمعهم استناداً إلى تشابه الحالات وكونها غير خاصة.

هذا، وتحتاج المقابلة إلى إعداد مسبق، يتضمن تحديد أهداف المقابلة، والمعلومات المراد الحصول عليها، وتحديد نوع المقابلة، والأسئلة إذا كانت مقيدة، وتحديد موعدها، ومكانها، وأدوات التسجيل.

- وللمقابلة مزايا نذكر منها:

1- تمكّن المرشد من التعرف على شخصية مسترشده ككل.

2- تتيح الحصول على معلومات لا يمكن الحصول عليها بالوسائل الأخرى.

3- تتيح إقامة علاقة طيبة مع المسترشد، مما يساعد على جمع معلومات حقيقية.

- أما عيوبها فنذكر منها:

1- تأثر نتائجها بالذاتية، وانخفاض معامل الصدق والثبات، لا سيما إذا كان المقابل غير مدرب تدريباً كافياً.

2- عدم صلاحها في حال الأطفال وضعاف العقول.

3- مكلفة من حيث الوقت والجهد.

ولتحسين نتائج المقابلة يحسن القيام بما يأتي:

1- ضرورة تحديد أهداف المقابلة، والمعلومات المطلوبة، وتحديد الأسئلة التي تحقق الهدف.

2- تدريب القائمين عليها لكي يستطيعوا القيام بمهمتهم على أكمل وجه.

3- ضرورة تعدد القائمين على المقابلة لضمان الصدق والموضوعية.

4- عمل أنموذج للمقابلة يحتوي على مفهومها.

5- تجرد القائم بها عن أفكاره السابقة وأهدافه الشخصية.

6- مراعاة القواعد الأساسية لنجاحها، وذلك ببث الأمن والطمأنينة في نفس المسترشد، والسرية، وإقامة العلاقة المهنية الطيبة (قاضي وآخرون، 1981، 281).

وعلى الرغم من عيوب المقابلة، فإنها تبقى وسيلة مناسبة ومفيدة لجمع المعلومات. وذلك في الحالات التي لا يتسنى لنا جمعها بالوسائل الأخرى.

3 ـ دراسة الحالة:(Case Study)

3-1- تعريف دراسة الحالة:

هي تحليل مركّز لجوانب متعددة من وحدة معينة، ويمكن أن تكون هذه الوحدة فرداً أو جماعة أو مجتمعاً أو مؤسسة معينة. أما بالنسبة إلى دراسة الحالة للإنسان الفرد: فهي تحليل دقيق أو بحث شامل لأهم عناصر حياة المسترشد، لتقديم صورة مجمعة شاملة للشخصية ككل، بحيث تتضمن ماضيه وحاضره، من لحظة ميلاده، حتى الوقت الحالي، بل ربما تتطلب الأمر أيضاً معرفة ما يخصه في مرحلة الحمل بينما هو جنين في رحم أمه. وبحيث تتضمن كل جوانب شخصيته من تفكير، ووجدان وعاطفة، والوضع الجسدي، والنفسي، والاجتماعي، وغيرها من جوانب شخصية كل إنسان. وهي أكثر الوسائل شمولاً وتحليلاً.

ويبدو أن دراسة الحالة بالأصل من الوسائل المستخدمة في الخدمة الاجتماعية، قبل أن يتم استخدامها في الإرشاد النفسي. ويرى البعض بأن دراسة الحالة أسلوب لتجميع المعلومات التي تم جمعها بالوسائل الأخرى، كالمقابلة، والملاحظة، ومؤتمر الحالة، والاختبارات والمقاييس، والسيرة الشخصية، وغيرها. ويمكن اعتبار دراسة الحالة منهجاً لتنسيق وتحليل المعلومات التي تم جمعها عن طريق الوسائل الأخرى عن البيئة، وعن الحالة. كما يمكن اعتبارها بحثاً شاملاً لأهم عناصر المسترشد.

وفي الحالات العادية التي لا تعاني من اضطراب شديد، عادة يقوم المرشد بدراسة الحالة، أما في الحالات التي تعاني من اضطرابات نفسية فقد يقوم بها أكثر من اختصاصي، ومن ثم قد تتطلب فريق عمل إرشادي متكامل، مثل

الاختصاصي النفسي، والاختصاصي الاجتماعي، والمعلم، وغيرهم. ومهمة المرشد في هذه الحالات هي التنسيق.

3-2- دراسة الحالة، وتاريخ الحالة:

تاريخ الحالة لها مترادف آخر وهو " تاريخ الحياة ". وقد يستخدم بعض المؤلفين مصطلحي: تاريخ الحالة، ودراسة الحالة على أنهما مصطلح واحد. والواقع أنهما ليسا كذلك.

تُعتبَر دراسة تاريخ الحالة جزءاً من دراسة الحالة، إلا أن المسترشد في تاريخ الحالة هو من يكتب موجزاً لتاريخ الحالة. وهو يشبه دراسة الحالة من حيث أن موجز تاريخ الحالة يتم تجميعه عن طريق الوسائل الأخرى.

وأنه يتناول دراسة مسحية طولية شاملة للنمو منذ مرحلة الولادة، والعوامل المؤثرة فيه، وأسلوب التنشئة الاجتماعية، والخبرات الماضية، والتاريخ التربوي والتعليمي والصحي، والخبرات المهنية، والمواقف التي تتضمن صراعات، وتاريخ التوافق النفسي، وتاريخ الأسرة بطريقة شاملة وموضوعية بقدر الإمكان. فتكون هذه الجوانب الأساسية في دراسة تاريخ الحالة.

وبهذا تكون المعلومات التي يتم جمعها عن طريق دراسة تاريخ الحالة جزءاً ضرورياً وأساسياً في دراسة الحالة. وعلى العموم ينبغي النظر إلى تاريخ الحالة على أنه جزء من الثقافة التي يعيش فيها المسترشد، فهو مرتبط بالضرورة بتلك الثقافة.

كما ينبغي التأكد من معلومات تاريخ الحالة، حيث يتأثر بعضها بعامل الزمن والنسيان، لأنه كما ذكرنا سابقاً المسترشد هو من يقوم بكتابة موجزها.

ويبدو من خلال عرضنا السابق أن تاريخ الحالة تركز على الماضي فقط، في حين أن دراسة الحالة، تتضمن الماضي، والحاضر، وكذلك تطلعات المستقبل، وإن كان التركيز فيها يتم على الحاضر.

3-3-ميزات دراسة الحالة:

تتميز دراسة الحالة كوسيلة من وسائل جمع المعلومات، بما يأتي:

أ- تساعد المرشد في فهم المسترشد، والتعرف إلى مشكلاته، من حيث تحديد وتشخيص المشكلة، ومعرفة طبيعتها وأسبابها، وإيجاد الحلول المناسبة لها.

ب- تساعد المسترشد في فهم نفسه بصورة أوضح وأعمق.

ج- تعطي للمرشد صورة أوضح وأشمل لشخصية المسترشد.

د- تساعد المرشد في فهم وتشخيص وعلاج حالة المسترشد على أساس علمي دقيق.

ه- لها فوائد إكلينيكية بالنسبة للمسترشد، وذلك من خلال ما يحدث فيها من تنفيس انفعالي له، وإعادة تنظيم الخبرات، والأفكار، والمشاعر، وتكوين استبصار جديد بالمشكلة.

و- تساعد في اتخاذ التوصيات الإرشادية، والتخطيط للخدمات الإرشادية اللازمة.

ز- تفيد في التنبؤ، وذلك عندما يُتاح فهم الحاضر في ضوء الماضي، ومن ثم يمكن إلقاء نظرة تنبؤية على المستقبل.

ح- تُستخدَم لأغراض البحث العلمي، والأغراض التعليمية في إعداد المرشد النفسي وتدريبه.

3-4- عيوب دراسة الحالة:

أ- تستغرق وقتاً طويلاً، مما قد يؤخر تقديم المساعدة في موعدها المناسب، لا سيّما في الحالات التي يكون فيها عنصر الوقت عاملاً فعالاً.

ب- إذا لم يحدث تجميع وتنظيم وتلخيص مناسب، وبمهارة للمعلومات، فإنها تصبح حشداً من المعلومات المتراكمة، متضمنة الغموض، وعدم المعنى، بشكل يمكن أن يضلِّل أكثر مما يهدي.

3-5- ما هي الفئات المستهدفة في دراسة الحالة من المسترشدين:

أ- ذوو المشكلات الخاصة.

ب- المتفوقون والمتأخرون دراسياً.

ج- الذين يعانون من حالات سوء التكيف، سواء من الناحية الاجتماعية، أو الانفعالية.

د- المنحرفون.

هـ- العاديون، بغية تلبية الغرض الوقائي للعلاج.

3-6- الأبعاد المختلفة التي تتناولها دراسة الحالة:

أ- معرفة الدوافع المختلفة التي تكمن وراء السلوك الحالي للمسترشد.

ب- معرفة الظروف المحيطة بالمسترشد، والتي تسبب له الضغوط وردود الفعل تجاهها، وإمكانية مواجهتها.

ج- معرفة المشكلات التي يعاني منها المسترشد، والأسباب التي دفعته لطلب المساعدة الإرشادية.

د- معرفة مفهوم الذات عند الفرد.

هـ- الوزن الإكلينيكي للمعلومات التي تم تجميعها، ومراجعتها، ودراستها، وتحليلها، وتركيبها، وتنظيمها، وتلخيصها.

3-7- أساليب جمع المعلومات لدراسة الحالة:

أ- المقابلة: مقابلة كل من له علاقة بالموضوع(المسترشد، الوالدان، المعلمون، وغيرهم).

ب- الملاحظة(المباشرة وغير المباشرة).

ج- السجل المدرسي.

د- البطاقة الإرشادية.

ه- التقارير المختلفة(الدراسية، والصحية، والنفسية، وغيرها).

و- الزيارات المنزلية.

ز- الاختبارات المختلفة(النفسية والتحصيلية).

3-8- الأخطاء التي يقع فيها المرشد عند دراسة الحالة:

أ- التعامل في دراسة الحالة مع التلميذ المسترشد، باعتباره تلميذاً في المدرسة فقط، دون الاهتمام بالتعامل معه على أنه شخصية كليّة، أي متكاملة تؤدي أدواراً مختلفة، ككائن إنساني.

ب- يهمل المرشد كثيراً من مصادر المعلومات المهمة، التي يمكن أن يستغلها في دراسة الحالة.

ج- يقوم المرشد في بعض الأحيان بدراسة الحالة بشكل سطحي غير متعمق، ويعتمد على مصدر واحد أو مصدرين للمعلومات.

3-9- المراحل التي تمرُّ بها دراسة الحالة:

أ- جمع المعلومات.

ب- تحليل المعلومات.

ج- التشخيص.

د- التركيب(التخطيط للعلاج).

ه- الاقتراحات أو التوصيات.

و- المتابعة.

ز- كتابة التقرير.

3-10- ما تتضمنه دراسة الحالة:

أ- المعلومات والبيانات الأولية: الاسم، والعمر، والمهنة، واسم الأب ومهنته، وعدد الأخوة، الترتيب بين الأخوة، مصدر الحالة، نوع الحالة، عدد الزيارات للمرشد.

ب- الشخصية: بناؤها، وسماتها، وأبعادها، واضطراباتها.

ج- التحصيل الأكاديمي (سابقاً، وحالياً)، والمشكلات التعليمية، والاتجاهات نحو المدرسة، والخطط الدراسية والمهنية.

د- الحالة الجسمية والصحية: طبياً، وعصبياً، ومعلومات عن الطول، والوزن، والمظهر الجسمي، والعاهات، والأمراض.

ه- الحالة العقلية المعرفية: وتشتمل الذكاء، والقدرات، والاستعدادات.

و- النواحي الاجتماعية: مثل عملية التنشئة الاجتماعية، والخلفية الأسرية، وخاصة تركيب الأسرة، والعلاقات، والاتجاهات، والبيئة المنزلية، والقيم، والميول والهوايات، والجماعة المرجعية، والمركز الاجتماعي، والشعبية، والزعامة، والصداقات، والتفاعل الاجتماعي، والخلفية الاجتماعية الاقتصادية، والسلوك الديني والأخلاقي.

ز- النواحي الانفعالية: وتضم الحالة الانفعالية، ومستوى النضج الانفعالي، والثقة بالنفس، والاتجاه نحو الذات، والصراعات والصدمات الانفعالية، واللازمات، وغيرها.

ح- تطور النمو: من حيث المعدل، ومدى تحقيق مطالب النمو، واضطراباته، ومشكلاته.

ط- النواحي العامة: مثل حاجات المسترشد، وهدف حياته، وأسلوب حياته، وحيل دفاعه، ومفهومه عن ذاته.

ي- الاهتمامات والنشاطات.

ك- الحالة الاقتصادية.

Damascus University

ل- تحديد المشكلة، وأسبابها، وأعراضها، وتاريخها، ومدى خطورتها، والمحاولات السابقة لحلها، ومشاعر واتجاهات المسترشد نحوها، والتغيرات التي طرأت عليها.

م- الملخص العام: ويضم خلاصات المعلومات المهمة المرتبطة بالمشكلة.

ن- التفسير: ويجب أن يكون دقيقاً، وعلمياً، ومعتدلاً، غير درامي، مع تجنب التعميمات غير المدعومة. ويستلزم ذلك دراسة البيئة المادية والاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها المسترشد.

س- التشخيص: ويحدد فرضيات التشخيص.

ع- البرنامج العلاجي المقترح (الأهداف، وعملية الإرشاد).

ف- ملاحظات المرشد عن تطور الحالة.

ص- تاريخ انتهاء المشكلة، وعدد الجلسات التي استغرقتها، وملاحظات المرشد.

3-11- كتابة تقرير دراسة الحالة:

في كتابة تقرير دراسة الحالة، يجب أن تؤخذ نقاط عدّة بالحسبان:

أ- كتابة التقرير بدقة وموضوعية، مع تجنب استخدام المصطلحات الفنية، والبعد عن التعميم.

ب- الاختصار في التقرير وشموله للنقاط المهمة في المشكلة.

ج- عدم التركيز على جانب دون آخر.

د- تضمين التشخيص والعلاج، بخطواته المختلفة في التقرير.

3-12- عوامل نجاح دراسة الحالة:

أ- التنظيم، والتسلسل، والدقة، والوضوح.

ب- الاعتدال في الكتابة بين التفصيل الممل، والاختصار.

ج- الاهتمام بالتسجيل الدقيق، وفي أوقاته.

د- الاختصار في الوقت والجهد باتباع أدق الطرق، للوصول إلى الهدف بأسلوب علمي. وهو ما يمكن أن يُسمَّى الاقتصاد.

وعادة ما يقوم المرشد بتسجيل ملخص عن الحالات التي تابعها في سجل خاص بدراسة الحالة على الشكل الآتي:

الرقم:.....اسم الطالب:.....الصف والشعبة:.....

التاريخ:.....مصدر الحالة:.....

نوع المشكلة:.....

.....

ملخص المشكلة:.....

.....

الإجراء والعلاج المقترح:.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3-13- الإحالة في الإرشاد:

إذا لم يستطع المرشد أن يقدم للمسترشد المساعدة التي يبتغيها، فإنه يتخذ قراراً بإحالته إلى مصدر آخر، ولكن تظهر لدى المرشد مشكلات عدّة، منها:

أ- كيف يبلِّغ المرشد قرار الإحالة للمسترشد؟.

ب- ماذا عن سرّية المعلومات المتعلقة بالمسترشد؟.

ج- هل يسمح المرشد للمسترشد بالمشاركة في اختيار الشخص أو المكان الذي ستتم الإحالة إليه؟.

د- ماذا على المرشد إبلاغه للهيئة أو الشخص الذي تمَّت الإحالة إليه؟.

ويجب على المرشد ألاّ يعتبر عمله مع المسترشد قد انتهى بعد إحالته لجهة أخرى، وإنما تقع على عاتقه مسؤولية مهنية، وهي متابعته، وتقييمه لعملية الإحالة.

فيما يخص مراجع دراسة الحالة، راجع (الشيخ حمود، 2008؛ زهران، 2002).

مثال عن دراسة الحالة:

1- معلومات عن هوية الحالة:

اسم الطالب:.....المدرسة:.....

الصف والشعبة:.....تاريخ الولادة:.....

اسم الوالد (ولي الأمر):.....المهنة:.....

عنوان الوالد(ولي الأمر):.....رقم الهاتف:.....

عدد أفراد الأسرة:.....عدد الأخوة:.....ترتيب الطالب بين الأخوة:....

يعيش الطالب مع الوالدين، الوالد، الوالدة، آخرين.....

تاريخ تسجيل الحالة:.....

مصدر الإحالة:.....

1-ذاتية..... 2- المدير.....

3-المرشد.....4- الأسرة.....

5-المعلم..... 6- آخرون(يُذكَر).....

نوع الحالة: 1- نفسية(انفعالية).....

2- تكيف اجتماعي.....

3-صحية.....

4-تحصيلأتية.....

5-تربوية.....

6- تكيف داخل الأسرة.....

7- مادية(اقتصادية).....

المراجعة للمرشد: المرّة: - الأولى

-الثانية

-الثالثة

2- التحصيل الدراسي:

أ- التحصيل الدراسي في المرحلة السابقة:.....

ب- التحصيل الدراسي في الصف الحالي.....

ت- الرغبة في متابعة التحصيل بعد المدرسة:.....

ث- التكيف المدرسي:.....

-مع الزملاء:.....

-مع المعلمين:.....

-مع النظام المدرسي:.....

.....

3- الحالة الصحية للطالب:

أ- جيدة:.....

ب- أمراض مزمنة.....

ت- عاهات

مستديمة:.....

.....

4- اهتمامات ونشاطات الطالب:

أ- في المدرسة:.....

ب- خارج المدرسة:.....

ت- في العطلة الصيفية:.....

.....

5- الحالة الاقتصادية للطالب:

أ- معدّل مصروف الطالب اليومي:.....

ب- هل يعمل الطالب بعد الدوام؟.....نوع العمل:.....

ت- عدد الساعات التي يتطلبها القيام بهذا العمل اليومي:.....

.....

6- تاريخ المشكلة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7- البرنامج العلاجي المقترح:

الأهداف	عملية الإرشاد
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

8- التاريخ والملاحظات عن تطور الحالة:

التاريخ	ملاحظات المرشد عن تطور الحالة
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

9- تاريخ انتهاء المشكلة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10ـ عدد الجلسات التي استغرقتها الحالة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

11 ــ ملاحظات المرشد:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4- مؤتمر الحالة: (Case Conference)

انطلاقاً من الاعتقاد بأن رأي الجماعة هو أكثر قيمة من رأي الفرد الواحد، وأن الجهد الجماعي أبلغ أثراً من جهد الفرد؛ فإن بعض المرشدين يعملون على مناقشة بعض الحالات الإرشادية مع أشخاص آخرين، وذلك إحساساً منهم بأن بعض الحالات تكون أفضل لو تمت مناقشتها مع آخرين بطريقة مخطط لها، وهذا ما يطلق عليه (مؤتمر الحالة)، أو ما يطلق عليه البعض اسم " مناقشة الحالة "، الذي عادة ما يرأسه المرشد. فمؤتمر الحالة هو اجتماع مناقشة خاص، يمكن أن يتكون من:

ــ فريق الإرشاد أو بعضه.

ـ بعض من يهمهم أمر المسترشد كالوالدين أو أحدهما، أو بعض الأقارب، أو المدير، أو المعلم، أو رائد الفصل الذي يدرس فيه الطالب، أو الاختصاصي الاجتماعي، أو الذي أحال الحالة للمرشد.

ـ كل من لديه معلومات يمكن أن تسهم في توضيح مشكلة المسترشد، ويتطوع لحضور هذا الاجتماع، والمشاركة الفعالة في مناقشة الحالة، وفي إبداء بعض التوصيات وبموافقة المسترشد.

يشعر بعض المرشدين بصعوبة مساعدة الأطفال في المرحلة الابتدائيـــة، ويفضلون أن تتم مناقشة الحالات مع الآخرين مثل أهلهم وغيرهم.

ويلاحظ أن استخدام مؤتمر الحالة مفيد في المرحلة الابتدائية أكثر منه في المرحلة الإعدادية أو الثانوية، لأن المراهقين والشباب يفضلون الاستقلال عن الوالدين. ويفيد مؤتمر الحالة في تنمية الرابطة بين الأسرة والمدرسة، ويُعدّ أنموذجاً جيداً للاتصال بينهما.

أنواع مؤتمر الحالة:

توجد أنواع لمؤتمر الحالة منها:

ـ مؤتمر الحالة الواحدة: الذي يجتمع لمناقشة حالة مسترشد واحد.

ـ مؤتمر الحالات: الذي يجتمع لمناقشة حالة مجموعة من المسترشدين، كما في حالات المتأخرين دراسياً، أو المتسربين وهكذا.

ـ مؤتمر الاختصاصيين: ويتشكل فقط من الاختصاصيين النفسيين، إما لدراسة حالة مسترشد واحد، وإما لدراسة أكثر من حالة. ويتم في هذا المؤتمر تبادل الآراء والتعاون، والاستماع إلى التقارير واقتراح توصيات، وفيه مجال لتبادل الخبرات بين المرشدين.

ـ مؤتمر الاختصاصيين وغير الاختصاصيين: الذي يضم إلى جانب الاختصاصي أو الاختصاصيين النفسين كل من يهمهم أمر المسترشد، وعادة ما يناقش هذا المؤتمر حالة مسترشد واحد.

ـ مؤتمر المرشد والمسترشد والوالد: الذي يضم المرشد، وأحد والدي المسترشد أو كليهما، وأحياناً ينضم المدرس إليهم إذا استدعت الحالة ذلك، وينفع هذا الأسلوب بشكل أفضل مع الطلبة الصغار، لأن المراهقين عادة يحاولون إبعاد الوالدين عن الاطلاع على مشكلاتهم أو المشاركة في حلها.

عوامل نجاح مؤتمر الحالة:

توجد عوامل تسهم في نجاح مؤتمر الحالة منها:

1- عقده في حالات الضرورة فقط: هناك حالات لا يناسبها هذا الأسلوب، سواء من حيث جمع المعلومات أو من حيث التداول في مشكلة المسترشد، فلا يجوز عقده إذاً إلا في الحالات التي تستدعي ذلك، والمرشد هو الأقدر على تحديد ذلك.

2- موافقة المسترشد: موافقة المسترشد على دراسة حالته في مؤتمر شرط مسبق لعقد هذا المؤتمر، فهناك من يرفض أن يطلع آخرون على ما لديه من صعوبات أو مشكلات.

3- مراعاة المعايير الأخلاقية: أخلاقيات مهنة الإرشاد دستور أخلاقي يجب على المرشد مراعاته بشكل كامل سيّما سرية المعلومات عن المسترشد، وكذلك السرية التامة لكل ما يدور في المؤتمر، مهما كان شكل العملية الإرشادية أو أسلوبها وفي مختلف مراحلها.

4- الحضور الاختياري: يفترض أن يكون حضور المؤتمرين اختيارياً وطوعياً، وأن يقوم المرشد بأخذ موافقتهم على الحضور مسبقاً، ويساعد في ذلك

تحديد الوقت والمكان المناسب للجميع، مما يشجع المشاركين على الحضور، والالتزام بالجديّة والموضوعية.

5- اهتمام الحاضرين: يفترض أن تكون هناك اتصالات أو لقاءات بين المرشد والمؤتمرين المتوقعين قبل بداية المؤتمر، تُحدَّد من خلالها أهداف المؤتمر ودور كل منهم، لضمان حضور المهتمين والمتحمسين منهم فقط، ولا بد من الإعداد الجيد لهذا المؤتمر حتى يأخذ طابع الجدية ويثير اهتمام الحاضرين.

6- الجو غير الرسمي: ينبغي أن يعم المؤتمر جو غير رسمي يسمح لكل واحد منهم أن يشارك بفعالية، وأن يشعر بقدر من المسؤولية نحو أهداف المؤتمر؛ بأن يقدم معلومات مهمة وحديثة تسهم في تحقيق تلك الأهداف.

7- مراعاة التخصصات: يفترض في المؤتمرين أن تكون تخصصاتهم ومجالات أعمالهم مختلفة، وأن تتنوع مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية حتى تكتمل الإفادة من هذا التنوع، وعلى المرشد بصفته رئيساً لمؤتمر الحالة أن يراعي ذلك، وأن يسمح للجميع بالتقدم بأطروحاتهم حول الحالة دون سيطرة أحدهم على المؤتمر، وأن لا يستخف أحد بما تم طرحه من قبل الآخرين.

عقد مؤتمر الحالة:

يتطلب عقد مؤتمر الحالة اتخاذ الخطوات الآتية:

1- الإعداد: على المرشد النفسي تحديد خطة العمل، أو جدول أعمال المؤتمر، كما يجب الاتصال بالأعضاء المشاركين لإطلاعهم على طبيعة المؤتمر وأهدافه، وتحديد زمانه، ومكانه.

2- الافتتاح: يفتتح المرشد المؤتمر، بشرح لأهدافه، وتقديم صورة موجزة وعامة عن الحالة التي ستتم دراستها في هذا المؤتمر.

3- جلسة المؤتمر: يترأس المرشد النفسي المؤتمر، وعليه إبلاغ المشاركين بضروره الحضور في جلسة المؤتمر، ويطلب منهم تقديم المعلومات المتوفرة لديهم حول المسترشد، ومشكلته، وبيئته، دون أن يسيطر أحد على جلسة المؤتمر، بل يشارك الجميع.

4- الإنهاء: يقوم المرشد بتلخيص جميع ما طُرِح في أثناء المؤتمر، وتحديد نقاط الاتفاق ونقاط الاختلاف بين المؤتمرين، وتقديم التوصيات التي خرج بها المؤتمر بشأن الحالة.

مزايا مؤتمر الحالة وعيوبه:

أ- المزايا: من مزايا مؤتمر الحالة ما يأتي:

ـ يقدم معلومات حول المسترشد وشخصيته، ولا سيّما المعلومات التي لا يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى، ويمكن أن تفيد هذه المعلومات في مناقشة الفروض المختلفة التي توضع عن الحالة، وفي التشخيص، وفي عملية الإرشاد نفسها.

ـ الحصول على معلومات متنوعة ومن مصادر متعددة في وقت قصير. وبذلك يعتبر بمنزلة استشارة، وتبادل آراء، مما يفيد في الحكم على التقديرات الذاتية لكل من المرشد، والمسترشد.

ـ يفيد بصفة خاصة في حالة المسترشد الجديد في المدرسة أو المؤسسة، الذي تكون المعلومات الخاصة عنه قليلة.

ـ فيه تبادل للخبرات، واطلاع المرشدين على وجهات نظر مختلفة وبذلك يكتسبون خبرات إرشادية جديدة، ويؤدي ذلك إلى نموهم شخصياً من الناحية

التطبيقية، وتوجد فيه فرصة الاستفادة من آراء الآخرين. ويُعتبَر أنموذجاً عملياً لنشاط فريق الإرشاد النفسي.

- يساعد في التعرّف إلى من يستطيع أن يسهم في عملية إرشاد الحالة، من غير أعضاء هيئة الإرشاد.
- يساعد في تبني طريقة الإرشاد الخياري، حيث يطلع أعضاء فريق الإرشاد على وجهات نظر مختلفة لكل منها أهميتها وقدْرها، ويُدركون عملياً أنه باختلاف الحالات والمشكلات، يجب أن تتنوع طرق الإرشاد.

– يعتبر الوسيلة الأنموذجية للاستفادة من الأسرة، وغيرها من مصادر المجتمع الأخرى في الإرشاد النفسي.

– يفيد بصفة خاصة في حالة المسترشدين صغار السن، سيما الأطفال في المرحلة الابتدائية.

ب– عيوب مؤتمر الحالة:

هناك بعض العيوب لمؤتمر الحالة. منها:

1– قد يستغرق وقتاً طويلاً ويعطي معلومات قليلة.

2– يمكن أن تأتي المعلومات والآراء مشتتة وأحياناً متضاربة، وغير مُنسّقة، وغير متكاملة.

3– أحياناً تحول صعوبات متعلقة بوقت المؤتمر، أو مكان انعقاده دون حضور أفراد يكون حضورهم أمر له أهمية خاصة في تحقيق نتائج المؤتمر، الأمر الذي قد يهدده بالفشل.

4- قد ينظر إليه بعض المسترشدين على أنه تدخل الآخرين في خصوصياتهم، وقد يعبِّر عنه بأنه " مؤتمر فضائح ".

لمزيد من المعلومات حول مؤتمر الحالة, راجع (الخطيب، 2007؛ زهران، 2002؛ الشيخ حمود، 2007).

5- **السجل المجمَّع: (Cumulative Record)**

ويعد الوسيلة الرئيسة لجمع المعلومات عن المسترشد في الإرشاد المدرسي، ونطلق عليه عادة البطاقة المدرسية لأنه يحتوي جميع البيانات التي جمعت عن الفرد طوال حياته المدرسية.

وهو سجل تراكمي تتبعي يغطي تاريخ حياة الفرد الدراسية، من الجوانب الشخصية والجسمية والعقلية والمعرفية والنفسية والاجتماعية.

ولقد ظهرت الحاجة إليه بعد تطور وظيفة المدرسة، حيث أصبحت تهتم بشخصية الطالب لضمان النمو الأمثل المتكامل لشخصيته وتوجيهه إلى الدراسة المناسبة له.

ويعد السجل المجمع اليوم وسيلة مهمة للتعرف إلى الطالب من الجوانب كلها ولتقديم الخدمات الإرشادية اللازمة له.

ويكون السجل المجمّع على شكل ملف مطبوع، عليه البيانات التي تسجَّل أو تُملأ، وتوضع فيه الأوراق اللازمة، كما قد يكون على شكل كتيب صغير يسمح بأن تُضمّ إلى صفحاته صفحات جديدة، فينمو في حجمه تمشياً مع تطور الطالب من سنة دراسية إلى أخرى.

ويكون السجل الجيد مبوباً سنة بسنة، حتى يبين صورة صحيحة لشخصية الطالب في نموها وتطورها. كما يجب أن يشمل ملخصات لما

يحويه من بيانات في شكل رسوم بيانية ونتائج مقاييس موضوعية، وإلا أصبح السجل كما يقول أحد الكتاب صورة فوتوغرافية مهزوزة لا تتضح معالمها.

ويقترح بعض الباحثين إضافة قوائم صفات وسلالم تقدير إلى السجلات المجمعة لتحسينها، بحيث تكون وسيلة جامعة تُمكِّن من فهم المسترشد والتنبؤ بسلوكه في ضوء ما تجمع فيه من مصادر متعددة عن سلوكه في الماضي والحاضر. ويستحسن بعضهم إرفاق بعض البطاقات الإضافية التحصيلية إلى جانب السجل المجمع. ومن أهم ما يشتمل عليه السجل المجمع التوصيات. ويفضل أن توضع صورة للمسترشد على السجل المجمع. كما يؤكد البعض على عدم تضمين السجل المجمع المعلومات السرية التي تُعطى في أثناء الجلسات الإرشادية.

ومن هذه السجلات في أمريكا ما هو مقنن حتى يناسب ظروف المدارس هناك، ومن أكثرها استعمالاً سجل المجلس الأمريكي للتربية (American Council On Education). بيد أنه يُستحسن أن تقوم كل مدرسة بعمل السجل الذي يناسبها.

وينبغي أن يكون التسجيل في هذه السجلات منتظماً ومستمراً لكل ما يمكن الحصول عليه من معلومات عن الطالب، على ألاّ يصبح التسجيل هدفاً بحد ذاته.

ويجب أن تكون السجلات محفوظة في مكان يساعد الاختصاصيين على الوصول إليها عند الحاجة، كما يجب ألاّ تكون في متناول كل فرد، باعتبار المعلومات المحفوظة فيها خاصة. بل ينبغي حفظها في مكان لا تصل إليه إلا أيدي المرشدين.

وينبغي عدم تسجيل المعلومات التي يمكن أن يُساء تأويلها من غير المختصين، ويُكتفى بتسجيل المصدر الذي يمكن استيفاء المعلومات منه عند الحاجة.

كما يجب عدم الخلط بين السجل المجمع، وبعض المصطلحات التي قد تُستعمل كمترادفات للسجل المجمع، مثل: البطاقات المدرسية، البطاقات الصحية، وغيرها. حيث تُعتبر مصادر فرعية تصب في السجل المجمع.

1- محتوى السجل المُجمَّع:

يرى تراكسلر (Traxler) أن السجل المُجمَّع لكل تلميذ يجب أن يتضمن العناصر الآتية:

أ- البيانات الفردية أو الشخصية: إحصائيات حيوية_ تقارير ذاتية.

ب- بيانات عن المنزل والبيئة المحلية: (الوالدين والأشقاء ومناشطهم، العوامل الاجتماعية والاقتصادية وغيرها من المؤثرات البيئية).

ج- بيانات عن الصحة والنمو الجسمي: (تاريخ أمراض الطفولة، والتحصين ضد الأمراض، وبيانات النمو).

د- التاريخ المدرسي: (الحضور- والصفوف الدراسية، والأنشطة المنهجية المشتركة).

هـ- القدرات: (الاستعداد الدراسي كما تقيسه الاختبارات، وتقييم المدرس لقدرات التلميذ).

و- الاستعدادات: (المواهب أو المهارة الخاصة، ونتائج اختبارات الاستعدادات).

ز- التحصيل: (درجات اختبارات التحصيل الدراسي_ تقويم المعلم لبرامج التلميذ).

ح- الميول: (درجات اختبار الميول، والميول التي تتضح من الهوايات والأنشطة).

ط- الشخصية: (بيانات اختبار التكيف، ونتائج مقاييس العلاقات الاجتماعية، والتقارير القصصية).

ي- الأنشطة خارج المدرسة: (بطاقات التوظيف، والأنشطة الشبابية).

ك- خطط المستقبل: (خطط تربوية، وخطط مهنية).

(مورتنسن وشمولر، 1986، 169).

إن العوامل الواردة آنفاً تتطلب عملاً جماعياً يشترك فيه المرشد والمعلمون والإدارة والأهل والطلاب أيضاً، حتى يكون شاملاً للمعلومات آنفة الذكر من المصادر المختلفة، ومن ثم يكون دقيقاً وموضوعياً وموثوقاً.

2- الاستخدامات الإرشادية للسجل: يستخدم السجل في أغراض التربية والتعليم، كما يستخدم في أغراض الإرشاد النفسي والمدرسي والمهني، ويمكن ذكر الاستخدامات الآتية:

- يلجأ المرشد إلى الاستعانة بالسجل في حالة الطالب الجديد في المدرسة.
- يساعد في إرشاد الطلاب إلى نوع الدراسة المناسبة لهم.
- يساعد في الكشف المبكر عن الطلاب المتفوقين، ويصبح المجال مفتوحاً لتنمية مواهبهم.

-يساعد في الكشف عن الطلاب المقصرين أو الذين لديهم نقص ما، وتحديد أسباب ذلك.

- يساعد في كشف المشكلات التربوية والدراسية، أو السلوكية، أو النفسية التي يعاني منها التلاميذ أو الطلاب ومعالجتها.

- يسهم في تحديد احتياجات الطلاب الصحية والاجتماعية والنفسية والتربوية.

- يساعد في التعرف المبكر إلى المشكلات السلوكية للطلاب، وتشخيصها نظراً لاحتوائه على معظم مكونات الشخصية.

- يلجأ المرشد إلى الاستعانة بالسجل المجمع في حالة الطلاب الجدد في المدرسة.

3- أنواع السجل المجمع:

يمكن ذكر نوعين معروفين للسجل المجمع، هما:

- السجل المجمع ذو الصفحة الواحدة: ويكون عادة بسيطاً يتضمن فقط المعلومات الأساسية الخاصة بالمسترشد.
- السجل المجمع متعدد الصفحات: وقد يصل إلى حجم الكتيب الصغير. ويُسمَح بأن تضاف إلى صفحاته صفحات جديدة. وهذا يتضمن المعلومات المفصلة من النواحي جميعها.

4- عوامل تساعد على نجاح السجل المجمع:

يعد السجل المجمع أداة مهمة في يد المرشد والمدرسة والإدارة والمعلمين، تمدهم بالمعلومات اللازمة في عملهم. ويجب مراعاة ما يأتي لنجاح السجل المجمع:

أ- الشمول: يجب أن يكون السجل شاملاً جوانب الشخصية المهمة جميعها.

ب- التنظيم: يفضل أن يكون السجل منظماً ومبسطاً، بحيث يسهل معه تسجيل البيانات بوضوح وسرية.

ج- توحيده في المدارس كلها لتحقيق الفائدة العامة. وهو ما يمكن أن يُطلَق عله اسم المعيارية، وهو يعني أن تكون المعلومات معيارية ودقيقة في حدود اللغة المشتركة والمصطلح عليها علمياً.

د- توحيد تعليماته والتعريفات الإجرائية لمعاني المصطلحات الواردة فيه.

هـ- تحديد الجوانب التي يملؤها المدرس، وتلك التي من اختصاص المرشد.

و- يجب أن يكون هناك تعاون بين جميع المشرفين على التلاميذ عند تسجيل المعلومات حتى تصل إلى درجة موضوعية ودقة عالية.

ز- تدريب المسؤولين على استخدام السجل من حيث أهدافه، ومحتوياته، وتسجيل البيانات فيه.

ح-يجب أن يصحب السجل كتيب أو دليل يشرح كيفية استعماله، وكيفية تسجيل المعلومات فيه.

ط- الانتقاء: أي أنه ينبغي أن يضم السجل المجمع الخبرات المهمة التي تُظهر الخصائص المميزة للمسترشد، التي تستأهل وضعها في السجل.

ي- الاستمرار: يجب أن تكون المعلومات مستمرة خالية من الثغرات والفجوات، ومتجمعة ومرتبة ترتيباً زمنياً، ومتصلة وحديثة. مع ضرورة ذكر أدوات جمعها.

ك- الحفظ والسرية: بحيث يكون الورق سميكاً قابلاً للحفظ مدة طويلة، وفي مكان آمن، أو على الكمبيوتر، وفي هذه الحالة يجب استخدام كلمة المرور، ولا يطلع عليها إلاّ الاختصاصيون. وأن تُحفظ في سرية تامة.

5- مزايا السجل المجمع: أهم مزاياه هي:

أ- يصاحب الفرد في نموه وتنقله من مرحلة إلى أخرى.

ب- يوفر الوقت والجهد، ويُعتبَر أهم وسائل جمع المعلومات في الإرشاد النفسي، التي يجوز الاستعانة بها في البحوث العلمية.

ت- يضم كل المعلومات التي يمكن جمعها بواسطة وسائل جمع المعلومات كلها.

ث- يعطي صورة متكاملة عن حياة الفرد تساعد المرشد على التعرف إلى المسترشد.

ج- يزيد من استبصار الفرد بذاته، ودراسة التغييرات التي طرأت عليه. ويستثير موضوعات مهمة في جلسات الإرشاد.

ح- ينمي العلاقة بين البيت والمدرسة لما تتطلبه تعبئته من الوقوف على العوامل الأسرية، والمدرسية، والاجتماعية، وغيرها. كما يعتبر أنموذجاً طيباً لتعاون جميع أعضاء فريق الإرشاد النفسي.

ج- تعدد مصادر المعلومات فيه حيث يتعاقب على التسجيل مدرسون ومرشدون متعددون تضمن صدق السجل.

د- عيوب السجل المجمع:

أ- قد يساء فهم بعض المعلومات المسجلة فيه أو تفسيرها(زهران، 1986)، ولا سيّما القديم منها، الذي وضعه غير الاختصاصي.

ب- قد يُستغنى بالسجل المجمع عن دراسة الحالة وغيرها من الوسائل، مما يحرم المرشد وسائل ضرورية وأساسية في عملية الإرشاد.

لمزيد من المعلومات حول السجل المجمع راجع (زهران، 2002؛ الشيخ حمود، 2007؛ الشيخ حمود، 2008).

6- السيرة الشخصية: (Autobiography)

تعد السيرة الشخصية مرادفة لمصطلح "التقرير الذاتي" ويمكن تسميتها بـ"قصة الحياة"، وقد يسميها البعض "رواية الحياة"، أو "التقرير الذاتي"، وهي التقرير الذي يكتبه المسترشد عن نفسه وبنفسه، وتتناول السيرة الشخصية معظم جوانب حياة المسترشد في الماضي والحاضر، ولكن تقتصر على الجوانب الشعورية فقط، وتتضمن تاريخه الشخصي، والأسري، والتربوي، والجنسي، والخبرات والأحداث المهمة حلوها ومرها، والمشاعر، والأفكار، والانفعالات، والميول، والهوايات، والقيم، والأهداف، والمطامح والآمال، وخطط المستقبل، وفلسفة الحياة، وأسلوب الحياة، والمشكلات والإحباطات والصراعات، ودرجة التوافق، والعلاقات الاجتماعية في الأسرة والمدرسة والعمل، والأشخاص

المهمين في حياته، والاتجاهات، والتعصب، ومفهوم الذات (الخطيب، 2007؛ زهران، 2002).

وتعد وسيلة ذات قيمة لجمع المعلومات لأن الفرد يكتب عن نفسه، وهو أدرى بها من أي شخص آخر، لذلك فهي تُعبِّر تعبيراً صادقاً عن حياة الفرد بكل جوانبها. ولا سيّما أنه يكتبها في الغالب بعيداً عن مراقبة الآخرين له في أثناء الكتابة، ويكتبها في أوقات تكون نفسه صافية، ويكتبها بتأمل وتمعن. فهي مفيدة في التشخيص وفي العلاج حينما يتخذ المسترشد منها وسيلة للتفريغ الانفعالي(الخطيب، 2007).

من أمثلة أنموذجات السيرة الشخصية ما كتبه طه حسين في كتابه "الأيام"، إذ كتب بنفسه قصة حياته منذ الطفولة، ومن الأمثلة الأنموذجية أيضاً للسيرة الشخصية يمكن أن نذكر " قصة حياتي " لمؤلفه أحمد لطفي السيد، و " قصة حياتي " The Story of my Life لمؤلفه هيلين كيلر Keller ، و " سيرتي الذاتية " لبرتراند راسيل Russel(زهران، 2002).

تُعدّ رواية الشخص قصة حياته وسيلة لفهم مشكلاته، فكثيراً ما يكشف الفرد عن جوانب من ذاته في سيرته الشخصية أكثر مما يتسنى لغيره معرفته، عن طريق ما يجمعه عنه من البيانات بالأساليب العادية؛ فالسير الشخصية تكشف دائماً عن كل أنواع المعلومات المتعلقة بماضي الفرد، إذ إنها تدفعه إلى التفكير في نفسه بعمق واستقصاء أكثر من المعتاد. ولا تكشف السيرة الشخصية عن السلوك وحده كما هو مألوف في تفسيرها، بل تكشف عن الاتجاهات أيضاً(الخطيب، 2007).

كما أنها تكون مفيدة في حالة إرشاد الأفراد الذين لديهم صعوبة في الكلام، أو الذين يفضلون الكتابة على الكلام، ولا تتحقق هذه المزايا ما لم تكن

هناك رغبة وقناعة واستعداد لدى المسترشد للقيام بذلك حتى يتوفر الصدق في المعلومات التي يكتبها عن نفسه، وأن يكون هناك اعتدال في الكتابة، وأن يُحسِن تحديد التواريخ والأماكن ما أمكن ذلك(الخطيب، 2007).

1)ـ أنواعها:

هناك أنواع عديدة من السيرة الشخصية؛ منها:

1- السيرة الشخصية المقيدة بإطار معين: وهي التي يلتزم فيها الفرد بكتابة سيرته الشخصية وفق نموذج بمواصفات معينة، تم إعداده مسبقاً لهذه الغاية، وقد يشتمل هذا الأنموذج على أسئلة تتعلق بجوانب معينة من حياة الفرد يطلب منه الإجابة عليها. لكن يحق للمسترشد إضافة ما يشاء، من جوانب خاصة بالتاريخ الشخصي، والأسري، والتعليمي، والجنسي، والخبرات المهمة، والخطط الرئيسة، ومفهوم الذات، وغيرها. وذلك بهدف الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات. هذا النوع مفيد جداً مع المسترشدين الذين ليس لديهم الطلاقة اللغوية الكافية، وكذلك يُفضَّل في مجال الإرشاد التربوي المدرسي والمهني، وكذلك في طريقة الإرشاد الجماعي(الخطيب، 2007؛ زهران، 2002).

2- السيرة الشخصية غير المقيدة بإطار معين: وهي السيرة التي لا يلتزم فيها الكاتب بأسئلة معينة، بحيث تترك له حرية كتابة أحداث حياته بالطريقة التي تناسبه، وبذلك فإنها تعدّ حيلة إسقاطية؛ لأنه يُفتَرض أن يكشف الشخص عن معلومات لا يمكن الوصول إليها بالطرق الأخرى. فالفرد يزودنا ببيانات لا تظهر في السيرة الشخصية المقيدة، لأنه سيقوم بتدوين تفاصيل حياته مرتبة وفقاً لأهميتها عنده، وليس تبعاً لأية خطة موضوعة (الخطيب، 2007؛ زهران،

1998). ويُفضَّل هذا النوع في مجال الإرشاد العلاجي الذي يتناول موضوعات مُحمَّلة انفعالياً، وكذلك في طريقة الإرشاد الفردي(زهران، 2002).

ويضيف (زهران، 2002) أنواعاً أخرى للسيرة الشخصية، نذكر منها:

- السيرة الشخصية الشاملة: التي تشتمل مدى واسعاً من الخبرات في مدى زمني طويل من حياة المسترشد.
- السيرة الشخصية حول موضوع: وتتحدد في موضوع ما أو خبرة معينة.
- السيرة الشخصية الشاملة المحددة.
- السيرة الشخصية الشاملة غير المحددة.
- السيرة الشخصية شبه المحددة.
- السيرة الشخصية في الماضي.
- السيرة الشخصية في الحاضر.
- السيرة الشخصية في المستقبل.

ويمكن أن تُصنَّف على أساس تحليل محتواها:

- تاريخ الحياة.
- دفاع عن الذات.
- تحليل الذات.
- اعتراف.

3) ــ مصادر السيرة الشخصية:

يمكن أن نذكر منها:

- الكتابة المباشرة، بطلب من المرشد.
- المفكرات الشخصية: التي تحتوي أوجه نشاط المسترشد، ومواعيده، وعلاقاته الاجتماعية، وهواياته الخاصة.
- المذكرات اليومية (التقرير اليومي): حيث يقدم المسترشد تقريراً يتضمن الأنشطة العملية المختلفة موضحة باليوم والساعة، مع ملاحظاته عليها، وذلك يومياً في مدّة زمنية متفق عليها، كأسبوع مثلاً.
- المذكرات الخاصة: التي غالباً ما تُعتبَر "وثائق سرية".
- المستندات الشخصية: مثل الوثائق الرسمية، وحتى الخطابات الشخصية.
- الإنتاج الأدبي: كالشعر والنثر.
- الإنتاج الفني: كما في الرسم، وغيره من أشكال الفنون (زهران، 2002).

4) ــ مزايا السيرة الشخصية كأسلوب لجمع المعلومات:

- وسيلة اقتصادية سهلة التطبيق، كما يمكن استعمالها كوسيلة جماعية.
- تيسر الحصول على معلومات إكلينيكية غنية عن الجانب الداخلي المخفي من حياة المسترشد، وشخصيته، مما لا يمكن قياسها بالاختبارات والمقاييس مثلاً.

- تتيح فرصة إظهار معلومات يحول الكلام اللفظي دون إظهارها، ولا سيّما في المقابلة وجهاً لوجه.
- مناسبة أكثر مع المسترشدين الذين يحسنون الكتابة عن أنفسهم أكثر من الكلام.
- تدعِّم المعلومات المستمدة منها المعلومات التي يتم جمعها بالوسائل الأخرى.
- تفيد في دراسة شخصيات الفئات الخاصة من المتفوقين والمعاقين.
- تفيد المرشد قبل إجراء المقابلة حيث توجهه نحو الموضوعات المهمة التي تتناولها المقابلة.
- تساعد في فهم الذات والاستبصار بدرجة أكبر، وتخلق أو تنمي الشعور بالحاجة إلى الإرشاد.
- تتيح للمسترشد بعد الانتهاء من كتابتها التنفيس الانفعالي، والتخلص من التوتر، الأمر الذي يُعتبر ذا قيمة علاجية مهمة.
- تتيح إمكانية الحكم على مدى استبصار المسترشد بنفسه، حين تُقارَن نتائجها بنتائج الوسائل والحقائق الموضوعية.
- تعطي للمسترشد فرصة المشاركة الحقيقية في عملية الإرشاد (زهران، 2002).

ـ تقوم على افتراض أن الشخص سيصف طرق استجابته لمواقف معينة بوضوح أكثر مما تسفر عنه الوسائل الأخرى(الخطيب، 2007).

ـ تعدّ وسيلة مفيدة للكشف عن الاتجاهات التي تتكشف لدى تسجيل حوادث معينة(الخطيب، 2007).

ـ تعدّ بحكم طبيعتها أسلوباً فنياً شخصياً، لأنها تتضمن التعبير المباشر من جانب الفرد، وهي بذلك تكشف عنه كإنسان أكثر مما تكشف عنه معظم الأساليب الأخرى(الخطيب، 2007).

5) ـ عيوبها:

يمكن أن نذكر من عيوبها:

- اعتمادها الكبير على الاستبطان.
- تردد بعض المسترشدين في الكتابة، مما يؤدي لحذفهم بعض المعلومات.
- نقص معامل صدقها وثباتها نسبياً، والحاجة إلى التثبت من المعلومات التي تظهرها بالوسائل الأخرى.
- قد يتخللها بعض الخيال، والتأثر بما يشاهده المسترشد في التلفزيون والسينما والمسرح.
- قد تعمل حيل الدفاع النفسي مثل التبرير عملها في الكتابة، فتشوّه الحقائق.
- لا تصلح في حالة الأطفال الصغار.
- قد يكون من الصعب تفسيرها وتحليلها، سيما إذا كان الشخص مشتتاً لا يُنظِّم ما يكتب(زهران، 2002).
- السيرة الشخصية هي عمل شخصي، والإنسان عادة يميل إلى التغاضي عما لديه من عيوب ونقائص، ويُظهر مواطن قوته الحقيقية أو المتخيلة عند الحكم على نفسه(الخطيب، 2007).

7 ـ الاختبارات والمقاييس والاستبانات Psychological Tests and (Measurements)

تعد الاختبارات والمقاييس النفسية من أهم وسائل جمع المعلومات عن الفرد والمستخدمة في الإرشاد المدرسي لدراسة الفرد بطريقة موضوعية، وهي تُستخدَم لقياس القدرات العقلية والاستعدادات والميول والقيم والاتجاهات والشخصية.

وقبل التفصيل في الحديث عنها، ينبغي أن نعلم أن الاختبارات والمقاييس والاستبانات ينبغي أن تتوافر فيها معايير الجودة، التي تسمح بالثقة بنتائجها، وإمكانية اعتمادها كأحد الأدوات المساعدة في التشخيص، والاستناد إلى تلك الثقة في نتائجها من أجل السير بمراحل العملية الإرشادية بدرجة مقبولة ومرضية من النجاح المطلوب.

هذا، وقد تطورت تلك الأدوات، حتى بات من الممكن قياس العديد بل معظم الخصائص النفسية للفرد، وكذلك الشخصية بكل جوانبها، من مثل الذكاء، والقدرات، والاتجاهات، والشخصية، حتى بات متوفراً للباحثين والمستفيدين من خدمات الإرشاد، وكذلك القائمين على العملية الإرشادية، والأفراد الذين يودون الاطلاع على نتائج الاختبارات والمقاييس والاستبانات، بغية تنمية الوعي بالذات، وبكل أبعادها. فبات بالإمكان حالياً قياس متغيرات مثل الحب، والتواصل غير اللفظي، والتواصل الوجداني، وغيرها. (لمزيد من المعلومات راجع: ناصر(أ)، 2009؛ ناصر(ب)، 2009؛ ناصر(ج)، 2009).

لذلك كان من الأهمية بمكان تأكيد ضرورة استخدام المقاييس والاختبارات والاستبانات كأحد أدوات الإرشاد، مثل الملاحظة، والمقابلة، والسجل المجمع، والسيرة الشخصية، ودراسة الحالة، ومؤتمر الحالة، والفحوص والبحوث،

ومصادر المجتمع، والسجل القصصي، وغيرها مما تم ذكره في هذا الفصل، ومما لم نذكره. وينبغي عدم اعتمادها كوسيلة وحيدة. وإنه من الضروري أن يقوم بتطبيقها من هو مؤهل معرفياً، وممن تلقى التدريب الكافي على تطبيقها، وتفسير نتائجها، ومتابعة الجديد منها.

ومما يبرز أهمية استخدام الاختبارات والمقاييس في الإرشاد النفسي اهتمام الكثير من مراكز وعيادات الإرشاد والمدارس بما يسمى:" برنامج الاختبارات والمقاييس "، الذي يتضمن تجهيز عدد متنوع متكامل من الاختبارات والمقاييس الفردية والجماعية في شكل وحدة أو مجموعة أو بطارية. ويقوم مختصون من أعضاء الفريق الإرشادي بتخطيط وإعداد البرنامج، وكذلك الإشراف على إجرائه وتسجيل نتائجه، وإنشاء-وإعداد وتقنين ما يلزم منها وغير المتوافر. وليس هذا فحسب، بل أصبح للاختبارات والمقاييس مؤسسات ووكالات خاصة، تضع على عاتقها مهمات إنشاء، وتقنين، ونشر، وتوزيع الاختبارات والمقاييس والأجهزة النفسية في أرجاء العالم كلها، وظهر تخصص القياس النفسي في أقسام علم النفس في كليات وجامعات العالم(زهران، 2002).

ولاستخدام تطبيق الاختبارات أغراض منها: أنها تعد وسيلة جمع معلومات قيّمة عن الفرد تساعد على تشخيص مشكلاته التربوية، كما أنها يمكن أن تشكل فاتحة مناسبة للمقابلة الإرشادية. وأخيراً فهي وسيلة موضوعية تعطي معلومات تطبيقية عن الفرد وثابتة وهذا ما يعطيها قيمة كبيرة للاستخدام.

ولكن لا يجوز للمرشد أن يعتمد عليها وحدها بل أن يستخدمها بوصفها أداة من أدوات الإرشاد المناسبة.

هذا، ومن المفيد ذكره أن هناك شروطاً مهمة للاختيارات والمقاييس والاستبانات ينبغي توافرها حتى تكون هذه الأدوات جيدة، ويمكن اعتماد نتائجها. من هذه الشروط يمكن أن نذكر باختصار، ودون خوض في التفاصيل، التي يمكن للطالب العزيز أن يحصل عليها في المقررات الخاصة بالتقويم والقياس، والاختبارات، نقول من هذه الشروط: الموضوعية، والصدق والثبات، والتقنين أو إعداد المعايير، وقدرة المقاييس والاختبارات والاستبانات على إظهار الفروق الفردية للمفحوصين، وسهولة الاستخدام، والاعتماد على أكثر من اختبار واحد في العملية الإرشادية، والاعتدال في إجرائها وتطبيقها، وتجنب أثر الهالة في تقييم المرشد للمسترشد المفحوص.

ولن نسرد في هذا الموضع من هذا المقرر تفاصيل أكثر عن المقاييس والاختبارات والاستبانات، مما يمكن للطالب الحصول عليها في مقررات أكثر تخصصاً بها. وحرصاً منا على التركيز على المعلومات الأكثر تخصصاً في مجال كيفية الاستفادة من هذه الأدوات في عملية الإرشاد المدرسي.

وأما عن أنواع الاختبارات المستخدمة في الإرشاد المدرسي فهي متنوعة تنوعاً كبيراً. بحيث لا يمكن للمرشد أن يطبقها على الفرد جميعها، بل يطبق ما يراه مناسباً لحالة المسترشد وفيما يأتي أهم تلك الاختبارات:

1)- اختبارات الذكاء:

تأخذ اختبارات الذكاء التي تقيس القدرة العقلية العامة عند الفرد شكلين. الشكل الفردي والشكل الجماعي. ومن أهم أنواعها ما يأتي:

- اختبار ستانفورد- بينيه (Binet) المعدل وقد استنبطت منه نسخة عربية أعدها د.محمد عبد السلام ولويس كامل.

- اختبار فكسلر (Wechsler): لقياس ذكاء الأطفال وهو اختبار يناسب الأعمار 5-15 سنة، وقد عيّره على البيئة السورية الدكتور أحمد عنبر (عنبر 1977).

- اختبار رسم الرجل للأطفال: وهو من إعداد جودنيف (Goodnouh).

وأعده للغة العربية مصطفى فهمي، ومصطفى سويف في مصر، وعبد السلام عبد الغفاري في لبنان، وفؤاد أبو حطب وآخرون في المملكة العربية السعودية، وهو اختبار يناسب الأعمار من 6-12 سنة.

-اختبار المصفوفات المتتالية: تأليف ريفن (Raven) وإعداد مصطفى فهمي وفؤاد أبو حطب....الخ. وهو يناسب الأطفال والشباب والراشدين.

- ويمكن أن نذكر أسماء أخرى، منها اختبار الاستعداد، واختبار الذكاء الابتدائي، واختبار عين شمس للذكاء الابتدائي، واختبار القدرة العامة للابتدائي، واختبار الذكاء المصور للأطفال، واختبار الذكاء الإعدادي، واختبار الذكاء العام للمرحلة الإعدادية، واختبار الذكاء الثانوي، واختبار الذكاء العام للمرحلة الثانوية، واختبار ذكاء الشباب اللفظي، واختبار ذكاء الشباب المصور، واختبار الذكاء المصور، واختبار الذكاء غير اللفظي، واختبار ذكاء العميان وضعاف البصر، واختبار الزمالك للذكاء، واختبار القدرة العامة، واختبار كاتل للذكاء، واختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعات، ومقياس ويكسلر بيلفيو لذكاء المراهقين والراشدين، واختبار الذكاء العالي، واختبار الذكاء العام والقدرة على حل المشكلات، والاختبارات والمقاييس العملية للذكاء (لمزيد من المعلومات حول هذه الاختبارات والمقاييس راجع: زهران، 2002).

2) - اختبارات التحصيل:

وهي اختبارات معلومات ومهارات تقيس نتائج عملية التعلم. ولقد وُجِد ارتباط عالٍ بين اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل (مورتنسن وشمولر، 1986، 240). وتعد اختبارات التحصيل أداة مهمة لتقييم التلاميذ ومعرفة إمكانات نجاحهم في المستقبل في دراسة أو مهنة ما.

لذلك يُعدّ استخدام اختبارات التحصيل مهماً في الإرشاد المدرسي والمهني، وهي تستخدم في المدرسة مع التلاميذ الذين لديهم تقصير دراسي خاص أو عام.

وتستخدم اختبارات التحصيل لقياس ما تعلمه التلاميذ خلال فصل دراسي في مادة أو أكثر وبنتيجتها يستطيع المرشد أن يكتشف أي التلاميذ يحتاج إلى تدريس علاجي، وما أسباب قصور التلاميذ.

ومن خصائص اختبارات التحصيل الموضوعية أنها تتضمن عدداً كبيراً من الأسئلة ذات الإجابات القصيرة التي تشمل وحدات المنهاج كلها.

وتقوم مراكز البحوث التربوية في كثير من الدول بإعداد هذه الاختبارات في المواد الدراسية جميعها على مستوى الدولة، إذا كان نظام التعليم موحداً، أو على مستوى المناطق التعليمية. ومن أمثلتها اختبارات التحصيل التي أعدها مركز البحوث التربوية في مصر للمواد الدراسية وغيرها.

3) - اختبارات القدرات الخاصة:

وهي لازمة خاصة في ميدان الإرشاد المدرسي والمهني، وهي تقيس قدرة المسترشد على النجاح في مجال ما من مجالات النشاط العقلي ومنها:

- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري: تأليف تورانس (Torrance) وأعده عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب، ويشمل اختبارات الأشكال والألفاظ ولكل منها صورتان آ، و ب، وهي تناسب الأعمار جميعها من التعليم الابتدائي وحتى العالي.
- اختبار المهن الكتابية: وهو من إعداد إسماعيل ومرسي، ويهدف إلى تقييم الأفراد من حيث قدرتهم على الأعمال الكتابية. وهو يشتمل على اختبارات هي (القدرة العددية، واختبار السرعة والدقة، واختبار الاستدلال اللغوي).
- اختبارات القدرة الميكانيكية: لقياس عوامل التصور المكاني والتفكير الميكانيكي والمعلومات الميكانيكية والمهارة اليدوية.
- ويمكن أن نضيف ما نعتقد أنه يمكن أن يفيد الطالب في مجال الإرشاد المدرسي أمثلة أخرى لما يتوافر من هذه المقاييس في الوطن العربي، ومنها: اختبار القدرة اللغوية "المعالجة الذهنية للجمل"، اختبار القدرة الكتابية "تصنيف الأسماء"، اختبار القدرة الكتابية "تصنيف الأعداد"، اختبار الاستدلال اللغوي، اختبار سرس الليان في القراءة الصامتة، اختبار القدرة العددية، اختبار القدرة الفنية للمصورين والرسامين، اختبار سيشور للقدرة الموسيقية، اختبارات القدرات الخاصة للقبول بالمدارس الصناعية، اختبارات القدرات الخاصة للقبول بالمدارس الزراعية، اختبار السرعة والدقة، مقياس الاستعداد الاجتماعي لمزيد من المعلومات حول هذه المقاييس والاختبارات، راجع: زهران، 2002).

4) - اختبارات الشخصية:

وهي تقيس سمات الشخصية وأبعادها وأثرها في السلوك والتوافق النفسي. ويوجد منها عدد كبير نذكر منها:

- اختبار روجرز لدراسة شخصية الأطفال الذكور: تأليف كارل روجرز (Rogers) إعداد مصطفى فهمي. وهو يقيس الشعور بالنقص وسوء التوافق الاجتماعي وسوء التوافق العائلي. ويناسب الأعمار من 9-16 سنة.
- اختيار روجرز لدراسة شخصية الأطفال الإناث: تأليف كارل روجرز، إعداد مصطفى فهمي. ويقيس الأبعاد السابقة نفسها، وكذلك الأعمار من 9-16 سنة.
- استفتاء الشخصية للمرحلة الأولى: تأليف ريموند كاتيل (Cattell)، إعداد عبد السلام عبد الغفار وسيد غنيم.
- اختبار الشخصية السوية: إعداد سيد غنيم ومحمد المعايرجي. وقد اقتبس هذا الاختبار من (أريخ متن اكرا وفالتر تومان). ويهدف إلى قياس جوانب متعددة في الشخصية. وقد قُنِّن في صورته العربية، وطُبِّق على مئة وخمسة عشر شخصاً من طلاب الجامعات الذين تتراوح أعمارهم بين (18-30) سنة من الأسوياء. والاختبار يحتوي على إحدى وعشرين فقرة تشتمل على تسعة مقاييس هي النقد الذاتي مقابل نقص النقد الذاتي، والاتجاه نحو المجتمع ضد الاتجاه ضد المجتمع، والانبساط، والانطواء، وغير العصابي، والعصابي، والهوس، وغير الهوس، والاكتئاب، وعدم الاكتئاب.....الخ. (راجع قاضي وآخرون، 1981).

- استفتاء الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية، اختبار عوامل الشخصية للراشدين، اختبار الشخصية، اختبار الشخصية للشباب، قائمة أيزنك للشخصية،

بطاقة تقييم الشخصية، استخدامات الشخصية، اختبار مفهوم الذات، مقياس تينسي لمفهوم الذات، اختبار مفهوم الذات للصغار، اختبار مفهوم الذات للكبار، مقياس مفهوم الذات للأطفال في سن ما قبل المدرسة، اختبار بقع الحبر لرورشاخ، اختبار تفهم الموضوع، اختبار تفهم الموضوع للأطفال، اختبار ساكس لتكملة الجمل، اختبار تداعي المعاني، اختبار رسم المنزل والشجرة والشخص، الرسوم والكتابة العفوية (لمزيد من المعلومات حول هذه المقاييس والاختبارات، راجع: زهران، 2002).

- ويمكن أن نضيف الجديد مما توافر من مقاييس يمكن تصنيفها من مقاييس الشخصية في سورية، نذكر: مقياس العلاقات الإنسانية، إعداد عائشة ناصر (2006)؛ مقياس التواصل الوجداني، إعداد عائشة ناصر (2006)؛ اختبار التواصل غير اللفظي، إعداد عائشة ناصر (2002) (لمزيد من المعلومات حول هذه المقاييس والاختبارات راجع: ناصر(أ)، 2009؛ ناصر(ب)، 2009؛ ناصر (ج)، 2009).

5)- اختبارات الميول:

لاشك في أن ميول المسترشد واهتماماته تشكل جانباً مهماً من شخصيته وتوافقه الاجتماعي والتعليمي، ومن أهم اختبارات الميول:

- اختبار سترونج للميول المهنية: وهو من وضع سترونج (1943) (Strong) ، يتكون من صورتين واحدة للرجال وأخرى للنساء. وقد اقتبس الصورة العربية/عطية هنا/ وهو يتألف من ثمانية أقسام هي:

تفضيل المهن، وتفضيل المواد الدراسية، وأنواع التسلية المختلفة، وأنواع النشاط، وصفات الأفراد المختلفة، والمفاضلة بين أوجه النشاط،

المفاضلة بين عملين محددين، وحكم الفرد على نفسه وتقديرها في بعض النواحي.

- اختبار كودر للميول المهنية: اقتبس هذا الاختبار /أحمد زكي صالح/ من اختبار – كودر – وقد قنن الاختبار واستخرجت له معايير خاصة، وهو يقيس عشرة ميول أساسية هي:

العمل في الخلاء، والميل الميكانيكي، والميل للعمل الحسابي، والميل للعمل العلمي، والميل إلى أعمال تحتاج إلى إقناع، والميل الموسيقي، والميل الأدبي، والميل الفني، والميل لخدمة الاجتماعية، والميل للعمل الكتابي.

- اختبار الميول المهنية والمهنية: إعداد عبد السلام عبد الغفار(زهران، 2002).

6)- اختبارات التوافق:

ومنها: اختبار التوافق للطلبة في المرحلة الثانوية:

وهو معد على البيئة السعودية من قبل محمود عطا، ويقسم إلى أربعة مقاييس فرعية ومقياس عام هي:

- مقياس التوافق الدراسي
- مقياس التوافق الأسري
- مقياس التوافق الاجتماعي
- مقياس التوافق النفسي.
- مجموع المقاييس يمثل التوافق العام للطالب.

- اختبار التوافق الدراسي: وضعه هنري لورو (Loro)، ونقله إلى العربية – سيد خيري– وهو يقيس التوافق الدراسي لطلبة الجامعات، ويتضمن سبعة جوانب هي:

علاقة الطالب بزملائه وأساتذته، وأوجه النشاط الاجتماعي، والاتجاه نحو مواد الدراسة، وتنظيم الوقت، وطريقة المذاكرة، والتفوق الدراسي(راجع قاضي وآخرون، 1981).

7)– اختبارات القيم:

ييسر قياس القيم انتقاء الأفراد الصالحين لبعض المهن أو الدراسات، ومن أمثلتها:

- اختبار القيم وضعه ألبورت، وفيرنون، ولندزي
(Allport, Vernon, and Lindzey)

تعريف_ عطية هنا_ ويقيس القيم النظرية والاقتصادية والجمالية والاجتماعية والسياسية والدينية، ويصلح للشباب الجامعي.

- اختبار القيم الاجتماعية: وضع جوردون، وإعداد عبد السلام عبد الغفار. ويقيس القيادة بمساعدة الآخرين والاستقلال والتقدير والمسايرة والمساندة.
- اختبار القيم الشخصية: وضع جوردون، وإعداد عبد السلام عبد الغفار. يقيس القيم العملية، والإنجاز، والتنوع، والجسم ، والتنظيم، ووضوح الهدف (راجع: زهران، 1986).
- استفتاء القيم: وضع حامد زهران وإجلال سري. ويقيس القيم النظرية والاقتصادية والاجتماعية والجمالية والسياسية والدينية، ويصلح للشباب (زهران، 2002).

نكتفي بهذه الأنواع من المقاييس، ونعرض لأنواع أخرى يمكن للطالب معرفة أمثلة تفصيلية عنها من المراجع المتوافرة للتقويم والقياس، والاختبارات، وهي مقررات جامعية لطلاب كلية التربية. من أنواع المقاييس والاختبارات: اختبارات ومقاييس الاتجاهات، اختبارات ومقاييس التشخيص، مقاييس الصحة النفسية، مقاييس الإرشاد النفسي، ومقاييس العلاقات الإنسانية، وغيرها.

وأخيراً نقول إنه لا يجوز للمرشد المدرسي أن يعتمد على وسيلة واحدة لجمع المعلومات عن المسترشد، وإنما ينبغي عليه استخدام وسائل عدّة كي يصل إلى معلومات صحيحة تمثل واقع حياة المسترشد، كما ينبغي له اللجوء إلى مصادر المعلومات كلها لجمع المعلومات المقصودة.

وهكذا، هناك وسائل متعددة كثيرة لجمع المعلومات، التي تُعدّ مهمة ورئيسة لكل مرشد في عملية الإرشاد النفسي. وكما لاحظنا خلال عرض كل أداة، فلكل أداة ميزات، كما لها عيوب. وعلى المرشد النفسي لتحقيق أقصى فائدة مرجوة من استعماله لهذه الأدوات، التنويع فيها بما يناسب أهداف عملية الإرشاد الخاصة بكل حالة. وعليه ابتكار طرق تحسين ميزات كل أداة، وتجنب مساوئ استعمالها، كما يمكنه ابتكار طرق فاعلة وأدوات جديدة تتأتى من استعماله أكثر من أداة بأفضل طرق التحسين الخاصة بكل منها. وهذا ما يتطلب بالفعل مهارات وقدرات خاصة لدى المرشد لا غنى عنها لتحقيق أفضل درجات الفاعلية في العمل الإرشادي.


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل السادس

أساليب الإرشاد المدرسي وأشكاله

أولاً- الأسلوب المباشر

ثانياً- الأسلوب غير المباشر

ثالثاً- الأسلوب الفردي

رابعاً- الأسلوب الجماعي

خامساً- الأسلوب التوفيقي

سادساً- الإرشاد باللعب

سابعاً- الإرشاد القصير

ثامناً- إرشاد الأزمات

Damascus University


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل السادس

أساليب الإرشاد المدرسي وأشكاله

تطورت أساليب الإرشاد المدرسي مع تطور علم النفس بعامة والخدمات النفسية الفردية بخاصة، من مثل الإرشاد النفسي والعلاج النفسي. ففي البداية كان الإرشاد يهدف فقط لمساعدة الفرد على اختيار نوع الدراسة المناسبة له. ولكنه انتهى إلى أن هدفه هو المساعدة على أن يحقق الفرد ذاته في مجال دراسته.

وإذا ما نظرنا إلى الأساليب المتبعة في الإرشاد فإننا نجد أساليب عدّة نعرض أهمها:

أولاً ـ الأسلوب المباشر: (Directive Counseling)

يُطلَق على هذا الأسلوب اسم الأسلوب المتمركز على المرشد. أو الأسلوب التقليدي أو المباشر أو الأسلوب المفروض على المسترشد كما سماه بورتر (Portet). يرتبط هذا الأسلوب بالموجهين الأوائل أمثال (بارسونس وشنيدلر ووليامسون ودارلي وبايلي)، وتعود تسمية هذا الأسلوب بالإرشاد المتمركز على المرشد إلى أن المرشد في هذا الأسلوب شخص حكيم ومتفهم لدرجة تساعده على التحكم في المقابلة منذ أن يمثل المسترشد أمامه، ولذلك يأخذ دور المبادرة خلال المقابلة ويطرح الأسئلة المؤدية إلى ما يريد، ويفسر استجابات المسترشد وردود فعله إزاءه، كما يقدم النصائح والإرشادات اللازمة لحل المشكلة (عيسوي، 1990).

ويقوم هذا الأسلوب من الإرشاد على نظرية السمات والعوامل.

ويستخدم هذا الأسلوب مع المسترشدين الذين لديهم مشكلات تتصف بأنها محددة وواضحة، مثل مشكلة نقص المعلومات حول الدراسات الممكنة.

ويرى بعضهم أن أسلوب الإرشاد المباشر يرتبط بميدان التربية أكثر من ارتباطه بميدان العلاج النفسي، لأنه يتضمن قدراً كبيراً من التوجيه وتقديم المعلومات.

ويستخدم هذا الأسلوب الاختبارات والمقاييس كثيراً في عملية التشخيص وتحديد المشكلة، حيث يركز على الحقائق الموضوعية أكثر من المعنى الانفعالي المرتبط بها عند المسترشد (زهران، 1986).

أما إجراءات هذا الأسلوب فقد حددها وليامسون (Williamson) في ست خطوات هي:

أ- التحليل: ويقصد به جمع البيانات والمعلومات اللازمة عن المسترشد وتحليل هذه البيانات. وهنا تجري الاختبارات النفسية التي تناسب المشكلة.

ب- التركيب: وهو جمع المعلومات والحقائق والبيانات كلها وتنظيمها، بحيث تكشف عن نواحي النقص عند المسترشد، كما تكشف نواحي تكيفه أو سوء تكيفه.

ح- التشخيص: أي صوغ المشكلة وتحديد أسبابها وأعراضها.

د- التنبؤ: وهو تحديد مآل المشكلة في ضوء حدتها وسهولة حلها أو صعوبته.

هـ- الإرشاد: أي تقديم المساعدة الإرشادية للوصول إلى حل المشكلة.

ق- المتابعة: وتعني متابعة تطور الحالة بعد إنهاء عملية الإرشاد.

ومما تقدم نرى أن الإرشاد المباشر يسير وفق خطوات محددة على المرشد تنفيذها.

يرى (Peterson & Nisenholz 1995) أن الخدمات المباشرة أحد أساليب التدخل الأساسية التي يقوم بها الاختصاصي النفسي المدرسي، فالخدمات المباشرة تشمل خدمات الإرشاد الفردي، والجماعي، والأسري، والتوجيه النفسي التعليمي، وتهدف هذه الخدمات إلى تعزيز النمو الشخصي والاجتماعي للطالب، وتحسين مستوى نموه العلمي والمهني. ومن القضايا والموضوعات والمشكلات التي يتعامل معها الاختصاصي في هذا المستوى اتجاهات الطلاب وسلوكياتهم، والعلاقات مع الزملاء، ومهارات التعلم، واختيار التخصص، ومشكلات الإدمان، والمشكلات الأسرية كالعنف والطلاق وموت أحد أفراد الأسرة، إذ يقوم الاختصاصي باستخدام طريقة التدخل الفردي أو الجماعي أو الأسري، للتعامل مع هذه الموضوعات والمشكلات، ومساعدة الطلاب على التغلب عليها وتجاوزها(أبو عباة ونيازي ، 2001).

ويلاحظ في هذا الأسلوب أن اهتمام المرشد والمسترشد يتركز على المشكلة والحلول الممكنة لها، والمرشد الذي يأخذ الدور الإيجابي باعتباره يدرك المشكلة وإمكانات حلها بشكل أفضل من المسترشد الذي يكون دوره سلبياً بوصفه يستقبل نصائح المرشد.

ومن المفيد أن نشير إلى أن هذا الأسلوب لا ينفع في حالة المشكلات الانفعالية، وعندما يشعر المرشد بذلك فعليه تغيير أسلوبه إلى أسلوب آخر كي يضمن نجاح الإرشاد.

ثانياً ــ الأسلوب غير المباشر:(Nondirective Counseling)

وهو الإرشاد المتمركز على المسترشد أو الإرشاد المتمركز حول الذات. احتل هذا الأسلوب في السنوات الأخيرة أهمية متزايدة تخطت حدود العلاج النفسي الذي نشأ فيه هذا الأسلوب.

ويعود سبب الاهتمام بهذا الأسلوب إلى تتابع دراسات ميدانية متعددة أثبتت التأثير المساعد لهذه الطريقة (راجع Nickel. et al, 1976, 939).

ورائد هذه الطريقة هو كارل روجرز (K. Rogers) صاحب نظرية الذات، ومفهوم روجرز لهذا الأسلوب ينطلق من فرضية أن لدى كل فرد نزعة في تحقيق ذاته تمكنه من التغلب على المشكلات التي تواجهه تحت شروط معينة. وأحد الشروط الضرورية لذلك هو أن يعرف الفرد ماذا يريد وكيف يستطيع الاقتراب من هدفه. ويرى روجرز أن الفرد يستجيب لظروف محيطه كما يدركه هو، لأن هذا الإدراك هو حقيقة بالنسبة إلى الفرد.

ويحتل مفهوم الذات مكانة مهمة في الإطار النظري للأسلوب المتمركز حول المسترشد. فالفهم الذاتي لشخص ما يتكوّن نتيجة التفاعل بينه وبين محيطه، والطفل الصغير يحصل عبر نموه على مفاهيم عن ذاته وعن محيطه وعلاقاته مع هذا المحيط. ومثل هذه المفاهيم لا تعرض شكل الواقع بدقة، لأن لدى كل فرد نزعة واقعية ذاتية تأخذ الإدراكات المناسبة لذات الفرد، هذه الإدراكات التي يحافظ الفرد من خلالها على ذاته، وبالنسبة إلى الخبرات التي ليس لها علاقة إدراكية بمفهوم الذات فإن الفرد يتجاهلها، والخبرات التي تتناقض في بنيتها مع مفهوم الذات تُرفَض أو تُقبَل في مفهوم الذات بشكل ممزق ومرمّز.

إن هذه الإدراكات الممزقة التي تناقض مفهوم الذات تحدث توتراً كلياً أو جزئياً، يُعدّ بنظر روجرز أساساً لسوء تكيف يمكن أن يتطور.

فالتكيف بنظر روجرز هو أن تكون إدراكات الفرد وخبراتـــه وحاجاتـــه وتصوراته متناسبة مع خبرات مفهوم الذات لديه.

ويرى روجرز أن سلوك الفرد لا يتغير ما لم يغير الفرد من إدراكه لذاته ولمحيطه، كما أن الفرد هو الوحيد الذي يستطيع أن يدرك العوامل الديناميكيـــة التي تؤثر في طريقة إدراكه لذاته ولمحيطه. وأن سلوك الفرد لا يتغيـــر إلا إذا غير نظرته عن ذاته وعن محيطه، ويكون هذا التغير عقلياً وانفعاليـــاً فـــي آن واحد. وليست مهمة المرشد سوى تقديم المساعدة الضرورية وهذا ينسحب على العلاج كما ينسحب على الإرشاد، ولكن ينبغي ألا يُفهَم من ذلك أن يكـــون دور المرشد غير فعال بل العكس.

إن الإطار النظري للأسلوب غير المباشر الذي عرضناه باقتضاب يتطلب طريقة في المقابلة الإرشادية تمكّن المسترشد من التعبير عن مشاعره وحاجاته ومن اتخاذ قرارات يشعر بالمسؤولية تجاهها، وعلى المرشد أن يهيئ للمقابلـــة بحيث لا يُدرَك من المسترشد بأنه الخبير أو الشخص الـــديكتاتوري أو ممثـــل مؤسسة ما، بل إن دوره غير ذلك، إنه شريك المسترشد في المقابلة وينبغـــي أن يعمل لكسب ثقته.

فالمقابلة في الإرشاد غير المباشر كما يعرضه موكشيلي (Mucchielli) ليست علاقة مناقشة ومحادثة بين المرشد والمسترشد، فعن طريق المناقشة يمكن للمسترشد أن يستجيب بالدفاع ضد المشاعر المهددة وأن يقدم الحجج الممكنة كي يدافع عن موقفه، والمناقشة تمثل شكلاً غير مناسب بسبب طبيعتهـــا التنافســـية، وبذلك تكون المناقشة غير مناسبة لأنها تمنع أو تعيق المسترشد مـــن أن يتخـــذ

قراراته ويكون مسؤولاً عنها. كما أنه لا يجوز أن تكون المقابلة الإرشادية مقابلة صحفية أو استجواباً للمسترشد تتمثل بطرح أسئلة كثيرة من قبل المرشد، لأنه ينشأ عن ذلك خطر شعور المسترشد بأن المقابلة هي اقتحام للأسرار الخاصة له التي يقابلها بالمقاومة أو بالشعور بالتهديد، وعندها يجيب المسترشد على أسئلة المرشد بإجابات غير واقعية أو لا تمثل رأيه الخاص، ومن ثم لا يحصل المرشد على معلومات حول كيفية إدراك المسترشد لذاته ولمحيطه، وهذا ما يعرقل المقابلة الإرشادية ويُفشلها.(Nickel. et. al, 1976).

كما أنه لا يجوز أن تكون المقابلة الإرشادية حواراً بين الاثنين، لأنه وللأسباب نفسها تكون المقابلة الإرشادية اعترافاً بالخطايا من قبل المسترشد أمام المرشد الذي يمثل هنا المثل الأخلاقي الأعلى أو الخير أو القاضي (Nickel. et al, 1976).

وبعد عرض الأساليب التي لا تصلح في المقابلة الإرشادية غير المباشرة يُطرَح السؤال الآتي:

ما هو الأسلوب الإيجابي الذي تتصف به المقابلة الإرشادية (راجع Nickel. et al, 1976).

يطرح روجرز 1972 (Rogers) ثلاث علامات أساسية مهمة تتميز بها المقابلة الإرشادية وهي:

أ- التقدير الإيجابي والدفء الانفعالي.

ب- الفهم العميق للنظام الداخلي للمسترشد وإعطاؤه المحتويات المفهومة باستمرار (تقبل المسترشد).

ج- تطابق سلوك المرشد (تطابق أقواله اللفظية وغير اللفظية) مع ما يعيشه في الواقع.

(راجع Rogers, 1972).

ويرى روجرز أن المشكلة قد تبدو لأول وهلة مشكلة نقص في المعلومات، ولكن قد تخفي وراءها أحياناً مشكلات ينبغي على المرشد أن يبحث عنها.

ويرى روجرز أن تقديم المعلومات قد يقوم بواحدة من الوظائف الآتية:

أ- قد تساعد المعلومات على أن يختار الفرد أحد الحلول الممكنة للمشكلة، ففي كثير من الأحيان نجد الطالب يحتاج إلى بعض المعلومات كي يختار دراسة من الدراسات الممكنة، وبذلك يكون تقديم المعلومات له عوناً كبيراً.

ب- قد يؤدي تقديم المعلومات إلى الكشف عن الحقيقة للفرد: فأحياناً يشعر الفرد أن مشكلته هي نقص في المعلومات وأنه إذا ما حصل عليها يمكنه أن يجد الحل لمشكلته. وبعد أن يقدم المرشد المعلومات اللازمة يتضح للمسترشد أن المشكلة ليست نقصاً في المعلومات، بل إنها تمثل عجزه عن إدراكه لنفسه ولمحيطه.

ج- قد تساعد المعلومات الفرد على أن يحقق الحل الذي اختاره، كما في حالة ما إذا فضل أن يتجه إلى العمل دون الاستمرار في الدراسة أو يلتحق بفرع دراسي دون آخر.

أما بالنسبة إلى رأي روجرز في الاختبارات النفسية، فإنه يرى أنها ليست سوى معلومات قد يرغب المسترشد في الحصول عليها. ولدى عرض نتائج الاختبارات ينبغي على المرشد أن يبتعد عن المصطلحات الاختصاصية ومن ثم يعرض نتائج الاختبارات غير المناسبة للمسترشد بحذر. وأن يركز على تحسين التحصيل. وعندما يذكر المسترشد وجهات نظر تناقض رأي المرشد فينبغي على الأخير ألا يقابله بالمناقشة بل عليه بذل الجهد لفهم مشاعر المسترشد

وعكسها أمامه، وبذلك يستطيع المسترشد أن يدرك صورة ذاته وأن يتقبل هذه الصورة ومن ثم يصبح قادراً على اتخاذ قراراته بنفسه (راجع مرسي، 1976).

يرى (Peterson & Nisenholz 1995) أن الخدمات غير المباشرة أحد أساليب التدخل الأساسية التي يقوم بها الاختصاصي النفسي المدرسي، وتشمل تقديم الاستشارة، والتنسيق، وغيرها من الخدمات. فتقديم الاستشارة يتطلب التعامل مع المعلمين والعاملين في المدرسة والوالدين، بهدف مساعدتهم على تحسين أسلوب تفاعلهم مع التلاميذ، ويستخدم الاختصاصي أساليب تدخل مختلفة لتقديم الاستشارة منها: المؤتمرات الفردية، وحلقات النقاش، وورش العمل، التي تستهدف إكساب الطلاب مهارات محددة تساعدهم في التعامل مع مشكلات معينة (أبو عباة ونيازي ، 2001).

ولكن وبعد هذا العرض الموجز لأسلوب الإرشاد غير المباشر يُطرَح السؤال الآتي:

ما هو إمكان استخدام هذا الأسلوب المنحدر من العلاج النفسي في الإرشاد المدرسي؟

تم البرهنة في عدد من الدراسات الميدانية على أن هذه الطريقة مناسبة جداً لشعور المسترشد بالراحة والأمان والثبات الانفعالي.

وقد توضَّح من هذه الدراسات أن التفكير والسلوك في الأسلوب المتمركز على المسترشد يعرضان إمكان بناء حالات اجتماعية مختلفة بشكل أكثر فعالية، لذلك تتبين أهمية إعداد المرشدين المدرسين وتأهيلهم لهذه الطريقة، بوصف مبادئ هذه المقابلة الإرشادية المتمركزة على المسترشد مناسبة لكل حالات الإرشاد النفسي التربوي. فبالإضافة لمهمة المرشد في جمع المعلومات وتقديمها للمسترشد، تقع على عاتقه مهمة التفكير بأن المقابلة في الإرشاد المدرسي تنطلق

من سؤال خاص مثلاً: (ما الفرع المدرسي الذي ينبغي أن أختاره، أو ما المادة التي ينبغي عليّ أن أختارها؟)، يحتاج إلى الإجابة في وقت قصير، وهذا يعني في العمل الإرشادي أن على المرشد أن يتدخل بسرعة في أثناء المقابلة، فالأمر يختلف عن وضع المقابلة العلاجية التي تحتاج إلى وقت طويل. ولكن يجب أن نشير إلى أن الإرشاد المدرسي السريع ينبغي ألا يضر في تحقيق أسس المقابلة الإرشادية المتمركزة على المسترشد، بل العكس يمكن لتدخل المرشد أن يكون مفيداً ومثمراً بالمقارنة مع تدخل المرشد الذي يعمل بطريقة الإرشاد المباشر.

وقد بينت دراسات متعددة أن تدخل المرشد في أثناء المقابلة المتمركزة على المسترشد (من خلال أقوال بنّاءة أو اقتراحات أو تفسيرات) لا يضر بفاعلية الإرشاد، بل يحدث بشكل مقبول ولطيف مع دفء انفعالي مناسب (راجع Nickel. et al, 1976, 950).

ومما سبق يمكننا القول إن الأسلوب المتمركز على المسترشد أثبت فعالية في الإرشاد المدرسي، إضافة لفعاليته في ميادين العلاج النفسي، والإرشاد النفسي، والإرشاد المهني.

ثالثاً ــ الإرشاد الفردي:(Individual Counseling)

يقضي المرشدون كثيراً من الوقت وهم يعملون مع أفراد من الطلبة، لمساعدتهم في التركيز على اهتماماتهم الخاصة، واتخاذ قرارات بشأن أهدافهم وعلاقاتهم ونموهم الذاتي. وتوصف هذه العلاقات بأنها إرشاد، لأنها:

ــ عملية خصوصية تتسم بالود والاستمرارية وتشتمل على جوانب محددة ودقيقة.

ــ تقوم على أنموذجات نظرية خاصة بالإرشاد.

ـ تتطلب مهارات عالية في المساعدة.

ولا يعد كل اتصال فردي بين المرشد والطالب إرشاداً، فهناك بعض اللقاءات التي يقدم المرشد فيها معلومات، أو يجري اختبارات لمساعدة الطلبة في اتخاذ قرارات تربوية أو مهنية، فمثل هذه العلاقات ليست إرشاداً، بل استشارات (Thompson & Rudolph, 1992؛ الخطيب،2007).

أ- تعريفه وإجراءاته:

الإرشاد الفردي أو المساعدة الفردية هو إرشاد مسترشد واحد وجهاً لوجه، في جو يتسم بالثقة والتقبل والتسامح (أولسن، 1979، 332؛ الشيخ حمود 2007، 46:45). والإرشاد الفردي والإرشاد الدراسي هما نوعان من الإرشاد مرتبطان ارتباطاً شديداً، لأنهما يضعان النمو المدرسي للطفل أو للشباب في مركز اهتمامهما.

ويستخدم الإرشاد الفردي عندما تظهر مشكلات في مجال الإنجاز، هذه المشكلات التي تضر بتحقيق الهدف المدرسي المنشود. فالإرشاد له مهمتان في هذه الحال:

الأولى: البحث عن أسباب المشكلة وتوضيحها. والثانية: هي الإرشاد الدراسي للطفل أو للشباب في ضوء هذه الأسباب، وفعالية الإرشاد الفردي تعتمد على العلاقة الإرشادية المخططة بين المرشد والمسترشد في الإرشاد الفردي، وبين المرشد والمسترشد في الإرشاد المدرسي، إما بأن يحضر التلميذ أو الطالب إلى المرشد بنفسه وإما بأن يُرسَل من المعلم.

وتتضمن المقابلة إجراءات ينبغي على المرشد مراعاتها هي:

ـ إقامة علاقة ودية تتسم بالثقة والتقبل والتسامح.

ـ مساعدة المسترشد على الكلام دون مقاطعة.
ـ تسجيل المقابلة لدراستها.
ـ الاستجابة لمشاعر المسترشد.
ـ تحويل الحالات الصعبة إلى الاختصاصيين.
ـ الإجابة عن أسئلة المسترشد.
ـ الاحتفاظ بسرية المعلومات عن التلميذ.
ـ اتخاذ القرارات.

أما إجراءات الإرشاد الفردي فهي:

ـ الإعداد لعملية الإرشاد.
ـ تحديد الأهداف.
ـ جمع المعلومات.
ـ تشخيص المشكلة وتحديدها.
ـ الجلسات الإرشادية.
ـ التفسير.
ـ التنفيس الانفعالي (راجع: زهران، 1986).

ب- عرض حالة:

وسنعرض فيما يأتي عرض لحالة إرشاد فردي:

جاء التلميذ (أوفى) الذي يبلغ من العمر (إحدى عشرة سنة) إلى المرشد المدرسي، وذلك بعد نصيحة المعلمة له. التلميذ (أوفى) من طلاب الصف الخامس، ويعاني من صعوبات تحصيلية شديدة، والشيء الغريب منه في المدرسة هو سلوكه العدواني وغير المركز، أما في البيت فلا يظهر (أوفى) أي

مشكلات سلوكية. ما ينبغي فعله أولاً من المرشد المدرسي هو توضيح سبب انخفاض التحصيل ومشكلات السلوك للتلميذ (أوفى) في المدرسة.

وفي أثناء إجراء الاختبار على (أوفى) أظهر سلوكه عدم تركيز وشرود وضحك دون سبب ومعاكسة مع جيرانه، وبعد تنبيهات المعلم استطاع (أوفى) أن يراقب نفسه لوقت قصير جداً فقط. وبالنسبة لقدرات (أوفى) فقد أظهر قدرة عالية في مجال التفكير المنطقي المجرد والقدرة على التصور. وقدرته العامة تتناسب مع متوسط التلاميذ في صفه، أما قدرته اللغوية فهي أدنى من المتوسط. مثل هذا الضعف يعطينا إشارة إلى أن المتطلبات أعلى من قدرته اللغوية في المواد المدرسية اللغوية، إلا أن السبب لمشكلات (أوفى) ليس الضعف اللغوي فقط، وقد بيَّن اختبار للشخصية أن هناك مشكلات أخرى تسبب صعوباته المدرسية. ولم تعط المحادثة مع والدته أية نتيجة لعدم قناعتها بوجود مشكلات سلوكية لدى ابنها لأن سلوكه في المنزل سوي وليس موضع غرابة، وقد عزت هذه المشكلات إلى المدرسة ووافقت على الاستمرار في دراسة حالته، لأنه يحتاج إلى مساعدة سريعة لمواجهة مشكلة الضعف التحصيلي لديه. وقد طُبِّق اختبار فردي في مركز الإرشاد المدرسي للتعرف إلى المشكلات الموجودة لديه عن قرب، والتي تضايقه وتضر بقدرته على التركيز والتحصيل وتجعله عدوانياً في المدرسة.

وقد أعطت الدراسة النتائج الآتية: إن (أوفى) تلميذ لطيف ومرح يقضي أوقات فراغه بأعمال ممتعة مع أصدقائه أو في المنزل. علاقاته مع أمثاله في السن تتسم بأنها مُرضية وعلاقاته مع أفراد أسرته إيجابية، ولكن لدى (أوفى) خوف من الفشل التحصيلي، وهو شخصياً لديه دافع للتحصيل ويعرف توقعات أهله الدراسية منه والتي يحققها بسرور.

وهنا يمكن أن نخمّن أن الخوف من الفشل التحصيلي لدى (أوفى) ومشاعر الذنب المرافقة له والتي نمت لديه تجاه أسرته، تجعله في توتر يشتد باستمرار مما يعوق قدرته على التحصيل والتركيز، وهذا التوتر يُفرَّغ في كثرة الحركة والعدوانية في المدرسة إضافة إلى ذلك وُجِد أن (أوفى) قد دخل مرحلة المراهقة التي من الممكن أن تؤدي إلى اضطرابات في التركيز.

وقد بينت دراسة تاريخ الحالة أن (أوفى) في أسرة لها ابنتان أكبر منه، مما أعطاه مكانة مهمة في الأسرة مكنته من إقامة علاقة إيجابية مع جميع أفراد أسرته، وكانت علاقة (أوفى) متميزة مع والده الذي كان يمضي معه وقتاً كبيراً، ولكن التغيرات المهنية التي حصلت مع الأب جعلت وقت فراغه قليلاً لأسرته، إضافة إلى ذلك فإن الأسرة انشغلت بمشكلات الفتاة الكبرى فيها التي فشلت في حياتها الزوجية، عاش (أوفى) هذه التناقضات والهموم وقد تم توضيحها له من قبل الأهل، وبهذا خرج (أوفى) من مركز اهتمام الأسرة فجأة، بالإضافة إلى أن أخته قد أنجبت طفلة حازت اهتمام الأسرة. هذا التغير في وضع الأسرة سبب توتراً وهماً وفقدان الأمان، وقد اشتدت هذه المشكلات ببدء مرحلة المراهقة لديه وبدخول مرحلة تعليم جديدة (إعدادية) لم يكن (أوفى) مُعدَّاً للمعيار المطلوب في هذه المرحلة. اصطدم بمشكلات مدرسية وتأخر دراسي لم يكن يعرفه من قبل، ومن أجل ألا يقلق الأهل صمت (أوفى) ولم يخبرهم بالتقصير، واستطاع أن يسيطر على سلوكه في البيت بحيث لم يستطع الأهل ملاحظة شيء، وبذلك أجهد نفسه بشكل إضافي.

فالخوف من الفشل الجديد والهموم في الأسرة والشعور بالذنب تجاه الأهل أدت إلى رفع حدة التوتر وعدم التركيز، مما أدى إلى تخفيض قدرته على التحصيل المدرسي، هذا كله أدى إلى ظهور سلوك عدواني في المدرسة (راجع: Leinenbach & Helstin, 1976, 628

ج- إمكانات تأثير المرشد المدرسي في الإرشاد الفردي:

إذا انطلقنا من العوامل التي يمكن أن تثير مشكلة فإننا نجد أربعة مجالات لهذه العوامل هي:

1- عوامل تعود لشخصية الطفل ذاته.

2- عوامل تعود للسلوك التربوي للأهل (أسلوب التربية وأهدافه ووسائله).

3- عوامل المحيط الأسري.

4- عوامل مدرسية، وينبغي أن نشير هنا إلى أن الفصل بين هذه العوامل نظري. فعندما يأتي طفل أو شاب إلى مركز إرشاد مدرسي يفيد البحث من أجل تحديد صعوبات التعلم لديه وأسبابها.

فإذا ما تناولنا العوامل الشخصية يمكننا أن نفرّق بين العوامل الفيزيولوجية والعوامل النفسية. إذا ما بينت دراسة تاريخ الحالة أن هناك إشارة لعوامل فيزيولوجية، فينبغي على المرشد في أثناء المقابلة الإرشادية أن يبين العلاقات بين الأضرار الفيزيولوجية وتأثيرها في العوامل العقلية والنفسية. ولكن تشخيص هذه المشكلات وعلاجها هو عمل الأطباء. ويمكن للمرشد أن ينصح أهل الطفل بإجراء الفحوص الطبية اللازمة والعلاج المناسب.

وإذا كانت العوامل تتوضع في المجال النفسي فينبغي تسمية التعبير العصابي الشاذ. وهنا لا يجوز للمرشد المدرسي أن يقوم بالتشخيص، لأن ذلك يقع خارج مهماته الأساسية وتخرج عن الشيء الذي أُعِدَّ له، فالإجابة عن سؤال أسباب الصعوبات النفسية وإرشادها يقع على عاتق المرشد النفسي، وينحصر عمل المرشد المدرسي هنا على تقديم مساعدات لاتخاذ القرار المناسب.

وعندما تكون المشكلة انخفاضاً في مستوى الذكاء فيجب على المرشد المدرسي عرض أنسب مدرسة (نوع دراسي) مناسبة لقدرات الطفل، وهذا قد يناقض رغبة الطفل وأهله وهنا يقف المرشد أمام مشكلة كيفية التوضيح للأهل أن تغيير المدرسة (نوع التعليم) سيسهم في تخفيض صعوبات التعلم لدى الطفل، وفي مثل هذه المقابلات يجب أن يشرح المرشد للأهل متطلبات أنواع التعليم الموجودة، وأن يناقش معهم الحالة الدراسية للطفل (صعوباته في المواد والفجوات المعرفية والمواد الدراسية في العام المقبل).

إلى جانب ذلك يجب على المرشد تبيان أهمية وقت الفراغ في تنمية الشخصية. بالإضافة إلى ذلك ينبغي على المرشد مناقشة الآثار النفسية لارتفاع المتطلبات المدرسية عن قدرة الطالب، فمهمة المرشد أن يبين للأهل النتائج المباشرة لذلك مثل حوادث الفشل المستمرة أو التقدير الخاطئ للتحصيل. ولكن يبقى السؤال هو: إلى أية درجة يعمل الأهل بنصائح المرشد؟ إن ذلك يتعلق بموقف الأهل من المدرسة ومن التعليم عامة.

ويجب أن ننطلق من ضرورة أن تصب جهود الأهل وعقوباتهم للتلميذ مع جهود المرشد المدرسي. وعندما يلاحظ المرشد أن التلميذ ميّال للأخذ بالنصائح، ينبغي على المرشد أن يعمل لعقد لقاء بين التلميذ وأهله بحضور المرشد، تتم فيه مناقشة حالة التلميذ ووضع حل يشجع نموه. وعندما تتوضع الأسباب في مجال الدوافع أو في المحيط الأسري، وهذا ما يحصل عادة، يجب على المرشد البحث عن إمكانات تغيير اتجاهات الأهل تجاه التلميذ. فإذا ما أخذ الأهل موقف المدافع أو المقاوم وتقديم الحجج فذلك دليل على أنهم السبب، وإذا ما أبدوا ردود فعل للمساعدة فذلك دليل على أنهم متفهمون لتقديم الحلول، ولكن هذه الأسئلة كلها يجب أن تُوضَّح من المرشد من أجل أن يعمل بعد ذلك مع التلميذ وأهله بشكل

هادف لإيجاد حل للمشكلات. ولكن عندما تكون المواقف التي تحتاج إلى التغيير مركزية فإنه سيفشل في تحقيق هدفه لأن ذلك يحتاج إلى عملية علاجية، وفي مثل هذه الحالات يعرف المرشد حدود عمله ويحول الأهل إلى مؤسسة إرشاد أخرى.

وعندما يتوضح من خلال عادات التلميذ أن المحيط المدرسي يؤدي دوراً سلبياً على الطفل، ينبغي على المرشد أن يتوجه للمعلم المعني لكي يناقش معه الصعوبات الحاصلة ويبحث إمكانات إزالتها (راجع: Leinenbach & Helstin, 1976, 33)

د- صعوبات الإرشاد الفردي وحدوده:

حتى الآن تناولنا إمكانات مساعدة التلميذ ونوع هذه المساعدة بشكل أساسي وقد بدت الصورة وكأنها تبعث على التفاؤل. أما الآن فسنعرض مشكلات المساعدة الفردية وحدودها في إطار الإرشاد المدرسي التي تخفض فعالية الإرشاد الفردي.

أما المشكلات التي تحدث في أثناء التشخيص: فجودة معظم الاختبارات محدودة. صحيح أنه توجد وثوقية نسبية للاختبارات محققة في أصل بنائها، ولكن على الرغم من ذلك يبقى السؤال المطروح هو: إلى أي مدى يقيس الاختبار صفة ما؟. غالباً لا يوجد إلا ثبات منطقي ومحتوى. وإذا كان الاختبار معداً لذلك الغرض الذي يهدف إلى قياسه فإن الاحتمال أن الواقع المدرسي قد تغير في المدّة الفاصلة بين إعداد الاختبار وإجرائه. وهذا ما ينبغي أن يُدخله المرشد في التشخيص. والمشكلة الأخرى في التشخيص هي عملية جمع المعلومات من الأهل والتلاميذ والمعلمين. فالمقاومة الواعية أو غير الواعية

تجعل المعلومات المهمة حول المعطيات الأسرية والشخصية والمدرسية تشوّه الصورة الحقيقية فتعطي أهمية لجوانب على حساب جوانب أخرى مهمة بالأصل، فإن لم يستطع المرشد كسر هذه المقاومة فإن تحقيق المساعدة سوف يكون موضع سؤال.

وأيضاً يمكن أن تحدث مشكلات من جانب المرشد، وذلك عندما لا يستطيع أن يقيم علاقة إيجابية مع التلميذ وأهله، واتجاهاته الفردية أو مشكلاته. المهم هنا أن يعرف المرشد تحيزه وأن يُحوّل التلميذ المعني إلى مرشدين آخرين بشكل مبكر.

والخطر الآخر الذي يمكن أن يواجه المرشد هو تعقد أسباب المشكلة موضع المناقشة وتمسك المرشد بالأنموذجات النظرية وإهماله للعلاقات الأخرى. وبذلك لا يستطيع التقدم في الإرشاد وهذا الاحتمال كبير لأن كل مرشد يعطي نظريات معينة أهمية أكبر من غيرها من جهة، ويكتسب من خبرته عادات تقييم يستخدمها باستمرار من جهة أخرى.

ومثل هذه المشكلات يمكن تجنبها عن طريق تبادل المعلومات مع الزملاء والاجتماعات المستمرة معهم. والمشكلة الأكبر في الإرشاد الفردي هي تغيير العوامل التي سببت هذه الصعوبات أو التأثير فيها، وهنا يلعب تعقيد هذه العوامل دوراً مهماً.

ولا يكفي أن يُزال جزء من الأسباب لأن الصعوبات يمكن أن تتحول أو أن تتوسع، ومن الضروري هنا أن يبين المرشد للأهل الأسباب التي يستطيعون التأثير فيها. وعندما يتفهم الأهل المشكلة ويبذلون الجهد لتغيير هذه العوامل، غالباً ما يصطدمون بصعوبة تحقيق تغيير المواقف والعادات التي اكتسبوها عبر سنوات طويلة، وفي مثل هذه الحالات يخيب ظن المرشد في فعالية الإرشاد،

لأن الأهل يتحمسون للمساعدة. وفيما بعد يعرف المرشد عبر اتصالاته أن إرشاداته لم تُحقَّق إلا بشكل يسير، ومن أجل تحقيق فعالية كبيرة فمن الضروري إقامة اجتماعات دورية مع أهالي الأطفال الذين لديهم مشكلات مشابهة، لكي يستطيع المرشد ملاحظة سلوكهم المناسب وغير المناسب من أجل تثبيت السلوك المناسب، ولكن مثل هذا الإشراف الأسري لا يتحقق إلا برفع عدد العاملين في مراكز الإرشاد المدرسية. إن مثل هذا الإشراف ضروري في كثير من الحالات لأن الإرشاد يحقق بذلك نجاحات كثيرة.

وتحدث مشكلة مشابهة عندما يحتاج التلميذ إلى علاج نفسي طويل للتغلب على صعوباته المدرسية لأن النمو الشاذ قد حصل فعلاً. والمشكلة الأخرى التي يمكن أن تحصل هي عناد التلميذ وإصراره على دخول فرع دراسي لا يناسبه استناداً إلى دراسة المرشد عنه، فمثل هذه المشكلة تصعّب عملية الإرشاد. وأخيراً وعلى الرغم من الصعوبات التي تناولناها في الإرشاد الفردي المدرسي فالحاجة قائمة للجهود المستمرة للتحسين من قبل المرشدين المدرسيين والمؤسسات المعنية بذلك.

رابعاً ـ الإرشاد الجماعي: (Group Counseling)

هو إرشاد عدد من المسترشدين (التلاميذ) الذين تتشابه مشكلاتهم معاً في جماعات صغيرة، تقوم بين المسترشدين قنوات اتصال "إرسال واستقبال"، الهدف منها اندماج الأعضاء في النشاط الجماعي، وتكوين القدرة لديهم على فهم أنفسهم ومشكلاتهم، والتعاون فيما بينهم على تجاوز هذه المشكلات، واقتراح الحلول المناسبة لها (الشيخ حمود، 2007، 53).

كان العمل الجماعي أول ما بدأ في المدرسة على شكل توجيه جماعي، وكان عبارة عن خدمات تعليمية ومعلوماتية تساعد في نمو الطالب، أما اليوم فإن الإجراءات الجماعية التي يستخدمها المرشد في المدرسة، تتضمن كلاً من الإرشاد والتوجيه، وكل شكل منها له أساليب وأهداف خاصة.

والإرشاد الجماعي عادة يتكون من مجموعة من الطلبة، يلتقون في جلسات منتظمة لمعالجة اهتمامات ومشكلات خاصة، أو ليساعد كل منهم الآخر في أهداف نمائية خاصة.

وفي كثير من الأحيان لا يتمكن المرشدون من استخدام الإرشاد الجماعي في مدارسهم، بسبب صعوبة جدولة الجلسات الجماعية، خاصة في المدارس الثانوية، حينما يكون الجدول الدراسي مزدحماً بالحصص، فلا يجد الطالب وقتاً لحضور الجلسات الجماعية؛ لذلك لابد من التنسيق مع المدرسين ومع الإدارة لوضع جدول للإرشاد الجماعي لا يتعارض مع الجدول المدرسي (الخطيب، 2007).

ويقسم الإرشاد في المدرسة بناء على الجهات المستهدفة به إلى الأنواع الآتية:

أ- إرشاد الطلبة Student Counseling: الطلبة هم الفئة الأساسية المستهدفة بخدمات الإرشاد في المدرسة، لأن هناك عوامل كثيرة تؤثر في نموهم الشخصي والاجتماعي والتربوي والمهني، فهم بحاجة إلى أن تقدم لهم المساعدة من قبل شخص مؤهل ومدرب، يمكنه أن يقدم لهم المساعدة، والمعلومات الدقيقة التي تساعدهم في اتخاذ القرارات المناسبة.

ب- إرشاد الوالدين والمدرسين Parent and Teachers Counseling: يلتقي الوالدون والمدرسون أحياناً بالمرشدين لمشاركتهم الاهتمام بما يشغل

الطلبة، ثم ينتهي بهم الأمر إلى الإفصاح للمرشد عن مشكلاتهم الشخصية، عندها يواجه المرشد قراراً صعباً حول كيفية التعامل مع هذا الموقف. وأول سؤال يتبادر إلى ذهن المرشد في مثل هذا الموقف هو: هل يجب أن أقدّم مثل هذه الخدمة؟ خاصة إذا علمنا أن الطلبة هم محور العملية الإرشادية في الإرشاد المدرسي، وأن البرنامج الإرشادي بكل خدماته ما وضع إلا لمساعدتهم.

والواقع لا يوجد اتفاق بين المرشدين حول الإجابة عن هذا السؤال، فكل موقف إرشادي وكل مطلب هو فريد بحد ذاته، ويمكن التصرف إزاءه بحسب الموقف ومتغيراته. لذلك يجب على المرشدين دراسة كل حالة على حدة، وتقديم الخدمة الإرشادية المناسبة لكل من يحتاج إليها، وذلك وفقاً لأحكامهم المهنية ومعاييرهم الأخلاقية(الخطيب،2007، 263).

ويقوم الإرشاد الجماعي على عدد من الأسس النفسية التربوية تتضمن:

1- أن الإنسان كائن اجتماعي بالطبع، لذلك فالعمل الجماعي أقرب لنفسية الفرد. ومن هنا أولى علماء النفس الإرشاد الجماعي أهمية خاصة لأنه يعوّد المسترشدين الثقة بالنفس والشعور بالأنس والمحبة والتعاون والتفاهم وتقبل آراء الآخرين.

2- تتحكم المعايير الاجتماعية التي تحدد الأدوار الاجتماعية في سلوك الفرد وتخضعه للضغط الاجتماعي. وقد تعوّد الناس على أن يصفوا السلوك في ضوء المعايير الاجتماعية.

3- تعتمد الحياة اليوم على العمل في جماعات لذلك فمن الضروري أن يكتسب الفرد مهارات التعامل مع الجماعة. إذ إنه لا يمكن إشباع كثير من الحاجات النفسية والاجتماعية بعيداً عن الجماعة، كالحاجة إلى الانتماء، والتقدير الاجتماعي، والعطف، والأمن، والحب.

4- تعد العزلة الاجتماعية، والانطواء، والابتعاد عن الناس من أسباب المشكلات النفسية وعاملاً مهماً يدعمّها، لذلك فإن الإرشاد الجماعي يساعد على التغلب على العزلة، ويساعد على إقامة علاقات اجتماعية جديدة.

5- يخفف الإرشاد الجماعي من مقاومة المسترشدين (التلاميذ)، ويشجعهم على التحدث عن مشكلاتهم في جو جماعي.

6- يُعتبَر التوافق الاجتماعي هدفاً من الأهداف التي يسعى الإرشاد الجماعي لتحقيقها (الشيخ حمود، 2007؛ الشيخ حمود والعمّار، 2012).

ـ وأما عن حالات استخدام الإرشاد الجماعي في الإرشاد المدرسي فهي:

1- توجيه الوالدين للمساعدة على إرشاد أولادهم.

2- إرشاد التلاميذ ذوي المشكلات المتشابهة، مثل مشكلات التوافق الاجتماعي والمدرسي، التأخر الدراسي.

3- استخدامه في شرح المعلومات عن إمكانات الدراسة للتلاميذ المترددين في اختيار فرعهم الدراسي.

4- استخدامه وقائياً لمنع تطور المشكلات التي تواجه التلاميذ.

وهنا على المرشد أن يراعي في حال تشكل جماعة الإرشاد أن تكون مشكلاتهم متشابهة، وأن يكونوا متقاربين في العمر (من الصف نفسه)، وأن يكونوا من الجنس نفسه لكي يحقق الإرشاد أهدافه بأسرع وقت وأقل جهد. ويتجلى دور المرشد في هذا الأسلوب في مساعدة المسترشدين (التلاميذ) على حل مشكلاتهم في إطار جماعي، وإبعادهم عن التوتر، وتنمية القدرة لديهم على ضبط النفس، والابتعاد عن الإثارة والانزلاق إلى المواقف السلبية.

ومن الجدير بالذكر أن تفاهم أفراد المجموعة وقوة التواصل بينهم يؤدي إلى الكشف عن الكثير من الأمور دون أي تحفظ، كما أن التقييم بين أفراد

المجموعة يظهر بعد بناء جسر المحبة والألفة والتفاهم وتقبل آراء الآخرين دون أي حرج (طاهر و الجردي، 1986، 74).

أما وسائل الإرشاد الجماعي في المدرسة فمنها:

أ- لعب الدور Role–playing أو التمثيل الاجتماعي المسرحي Sociodrama

وهي وسيلة تناسب التلاميذ في المرحلة الابتدائية، إذ يقوم كل تلميذ بلعب الدور الذي يختاره ويمثله. وتناسب هذه الوسيلة في معالجة مشكلة عامة لعدد من المسترشدين أو المشكلات الاجتماعية بصفة عامة، وتتيح هذه الوسيلة الفرصة أمام التلاميذ للقيام بأدوار يمثلون خلالها مشكلاتهم ويتحدثون عنها ويعبرون عن مشاعرهم التي لم يكن بوسعهم التعبير عنها بالكلام.

أما عن استعمال هذه الطريقة في الصف فكثيراً ما يقوم الأطفال بتمثيل مواقف الحياة في البيت أو في المدرسة، وتمثيل بعض القصص التي يسمعونها أو يقرؤونها. وتفيد هذه الطريقة في معالجة مشكلات توزيع العمل في نشاط يضم عدداً من الأطفال، كما أنها تستخدم في تخفيف الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في المدرسة مثل حالات القلق التي تسبق الامتحان (أولسن، 1979، 486).

ب- المحاضرات والمناقشات الجماعية:

وهي أهم وسيلة من وسائل الإرشاد الجماعي المدرسي، ويعتمد الأسلوب هنا على إلقاء محاضرات على المسترشدين تليها مناقشات وتهدف هذه المحاضرات والمناقشات إلى تبصير الجماعة المسترشدين. ومن رواد هذا الأسلوب في ميدان التوجيه جونز (Jones) ومن رواده في تبصير الاتجاهات

لوين (Lewin) 1947 وكوش وفرينش (Coch & French) 1948. وفي مصر استخدم /مغاريوس/ 1960 أسلوب المحاضرة والمناقشة الجماعية بدءاً أول الأمر بالمشكلات الاجتماعية العامة، ثم متدرجاً إلى المشكلات الخاصة لأعضاء الجماعة (مغاريوس، 1960؛ مغاريوس، 1974)، كذلك درست /صفاء الأعسر/ 1970 أثر المناقشة الجماعية في تخفيض القلق، ووجدت أن الفرد في الموقف الإرشادي الجماعي ينشط اجتماعياً وعقلياً و انفعالياً، ويسهل التنفيس والتعبير عن مشكلاته، ويزداد الشعور بالانتماء وإدراك التشابه مع الآخرين.

أما عن موضوعات المحاضرات والمناقشات فيمكن أن تكون مشابهة لمشكلات أعضاء الجماعة مثل أسباب المشكلات وأعراضها وكيفية التغلب عليها. أو قد يكون مناقشة حالة أحد أعضاء الجماعة (بعد استئذانه) دون ذكر اسمه، أما المحاضرون فأهمهم عادة المرشد الذي يعتمد على تأثيره الشخصي في المسترشدين ويلقي بعض المحاضرات أشخاص آخرون مدعوون لهذا الغرض من تخصصات مختلفة، مثل الأطباء والموجهين والمختصين الاجتماعيين.

وتستخدم الوسائل التعليمية المتوافرة مثل الأفلام والكتيبات التي تساعد على الإيضاح، وقد بينت الدراسات أن لهذا الأسلوب نتائج مهمة في تغيير اتجاهات المسترشدين نحو أنفسهم ومشكلاتهم نحو الآخرين.

بعد الاطلاع على أسلوب الإرشاد الجماعي التي عرضها (الخطيب، 2007؛ الشيخ حمود، 2007؛ الشيخ حمود والعمّار، 2012)، والتي فُضّل عدم تفصيلها هنا، يمكن للمرء أن يستنتج أنها يمكن أن تدرج تحت تصنيفين هما:

1ـ الإرشاد المتمركز حول المجموعة، ومنها التمثيل الاجتماعي المسرحي(السوسيودراما)، والمحاضرات والمناقشات الجماعية.

2ـ الإرشاد المتمركز حول المرشد أو الإرشاد المُوجَّه ومنها التمثيل النفسي المسرحيPsychodrama، ولعب الأدوار، والنادي الإرشادي.

ويبدو أن الإرشاد الجماعي أثبت فعالية في علاج عدد من المشكلات، وهي:

1ـ تغيير الاتجاهات.

2ـ رفع تقدير الذات.

3ـ علاج الخوف المدرسي.

4ـ مشكلات التوافق الاجتماعي.

5ـ المشكلات المهنية.

كما يتم استخدام الإرشاد الجماعي في الحالات الآتية:

1- حالات إرشاد جماعات الأطفال والشباب والراشدين والشيوخ والمغتربين الذين تتشابه مشكلاتهم.
2- حالات الإرشاد الأسري الذي يتصدى للمشكلات الأسرية في الأسرة.
3- حالات الإرشاد الزواجي الذي يتصدى للمشكلات الزوجية.
4- حالات الإرشاد المهني في المدارس والمؤسسات وأماكن العمل.
5- حالات المشكلات المشتركة والمتشابهة بين المسترشدين مثل مشكلات التوافق الاجتماعي أو المدرسي.
6- حالات التحويل التي تتم من مرشد يتعامل مع الإرشاد الفردي، فهنا يكون المسترشد قد جاء إلى جو جديد تتعدد فيه الأبعاد بعد أن كانت ثنائية بينه وبين المرشد، ويجب عليه أن يتكيف مع الواقع الإرشادي الجديد تدريجياً.

7- حالات التمركز حول الذات والخجل والانطواء والعزلة، فهنا يأتي المسترشد إلى جو الجماعة والمشاركة، وفي ذلك تخلص من التمركز حول الذات والخجل والانطواء والعزلة، فيكون الاجتماع هو الشفاء من المشكلة(الشيخ حمود والعمّار، 2012 نقلاً عن شعبان و تيم، 1999).

8- حالات إرشاد الوالدين لمساعدة أولادهم.

9- استخدامه بصورة وقائية منعاً لتطور بعض المشكلات التي تواجه التلاميذ. حيث يُستخدم هذا الأسلوب بنجاح وعلى نطاق واسع في الإرشاد الوقائي المدرسي (زهران، 1986 ،306).

10-عند شرح أنواع الدراسة المختلفة و إمكانات الاختيار الدراسي بالنسبة إلى التلاميذ أو الطلاب.

11-عند قلة عدد المرشدين ونقص المؤهلين للعمل في مجال الإرشاد، فالإرشاد الجماعي يوفر في عدد المرشدين.

ويجب التنبه هنا إلى أمر مهم و هو ألا تضم المجموعة الإرشادية أفراداً لديهم مشكلات صعبة جداً و متطرفة أو جانحين أو الذين لديهم مرض نفسي شديد (الشيخ حمود والعمّار، 2012).

ويتميز أسلوب الإرشاد الجماعي بمزايا عدّة أهمها:

1. الاقتصاد في النفقات وتوفير الوقت والجهد وخفض عدد المرشدين.
2. يعد أنسب أسلوب للبلاد التي تعاني من نقص في عدد المرشدين، والدول الفقيرة.

3. يعد أنسب الأساليب لإرشاد التلاميذ الذين لا يتعاونون في الإرشاد الفردي. حيث تدل الدراسات بأن المسترشد غالباً ما يحصل على نتائج إيجابية، ويتمثل ذلك من خلال تعديل سلوكه.
4. يعد أنسب طرائق الإرشاد لمشكلات التوافق الاجتماعي.
5. يطمئن المسترشد إلى أنه ليس الوحيد الذي لديه مشكلات مدرسية فيقلل من شعوره بالانزعاج واليأس ويشجعه على الإقدام عليه.
6. يتيح هذا الأسلوب الفرصة للأعضاء لحل المشكلات المشتركة وحل الصراعات والتناقضات بالأساليب السوية. حيث يتعلم المسترشدون من بعضهم، ويتبادلون الخبرات فيما بينهم، ويستفيدون من الأخطاء التي يقعون بها ويتجنبونها(شعبان و تيم، 1999).
7. ممارسة الأنشطة المختلفة في هذا الأسلوب مفيدة للحياة اليومية و يمكن ترجمتها من خلال الأنشطة الحياتية الواقعية.
8. ينمي القدرة على بناء العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي.
9. يحل المشكلات بصورة واقعية مما يجعله أكثر فاعلية.
10. يخفض من الخجل و الانطواء و العزلة بصورة ملحوظة.
11. ينمي ثقة المسترشد بنفسه.
12. يشعر المسترشد بأنه يعطي و يأخذ في الوقت نفسه.
13. يساعد المسترشد على التنفيس الانفعالي(الشيخ حمود، 2007؛ الشيخ حمود والعمّار، 2012 ؛ شعبان و تيم، 1999).

ـــ أما أهم المآخذ على الإرشاد الجماعي فهي:

1. شعور بعض المسترشدين بالخجل عند الكشف عن أنفسهم والتحدث عن مشكلاتهم أمام الآخرين. وهو بذلك غير مفيد مع المشكلات التي تحتاج إلى درجة خاصة من السرية ولا يرغب المسترشد بعرضها أمام الآخرين.
2. لا يعد الفرد الجوهر الأساسي في عملية الإرشاد بل يكون التركيز على كل الأعضاء.
3. لا تلقى المشكلات الخاصة بالعضو أي اهتمام من جانب المرشد بل يتركز الاهتمام على المشكلات العامة للأعضاء، وهذا ليس جيداً، فقد تشابه مشكلات الأعضاء، ولكنها لا تتطابق في شدتها وكذلك في طبيعة المسترشد.
4. قد يضيع وقت الأعضاء نتيجة دخولهم في مناقشات غير مجدية ولا تخدم الهدف من الإرشاد.
5. احتمال ظهور بعض المضاعفات نتيجة عدم تجاوب المسترشد أو تعلمه أنماط سلوكية غير سوية لم تكن موجودة لديه من قبل.
6. صعوبة العملية الإرشادية و زيادة مسؤوليات المرشد.
7. قد يعيق القرار الجماعي والتزامه من قبل المسترشد إشباع حاجاته ورغباته المسترشد الشخصية.
8. عدم قدرة المرشد على إحداث تغيير جذري في سلوك المسترشد وطريقة وفكرته حول الحياة والعالم المحيط.

9. لا يمكن استخدامه مع الأشخاص الذين يعانون من مشكلات جنسية كالانحراف الجنسي والمثلية الجنسية وكذلك مع حالات الضعف العقلي.
10. لا يمكن استخدامه مع الاضطرابات النفسية الشديدة كالهوس والفصام و ما أشبه ذلك(الشيخ حمود، 2007؛ الشيخ حمود والعمّار، 2012).

خامساً ــ الأسلوب التوفيقي للإرشاد المباشر وغير المباشر:

نشأ أسلوبا الإرشاد المباشر وغير المباشر من مصدرين مختلفين. فالأول نشأ في ميدان التربية والتعليم والخدمة الاجتماعية والتوجيه المهني، في حين أن الثاني نشأ في ميدان الإرشاد النفسي والعلاج النفسي.

لذلك فقد اتخذ كل منهما خصائصه وميزاته وفقاً للمجال الذي نشأ وتطور فيه.

ففي حين يهتم الأسلوب المباشر بإمكانات الفرد وبالتوفيق بينه وبين نوع الدراسة المناسبة، ولا يهتم إلا قليلاً بانفعالات الفرد واتجاهاته. نجد أن الأسلوب غير المباشر يهتم بدوافع الفرد ومشاعره واتجاهاته كما يدركها هو، وقلما يهتم بإمكاناته حسبما تقيسها الوسائل الموضوعية إلا من حيث مساعدتها للمرشد على فهم الفرد (مرسي، 1976، 127).

ونتيجة لهذا الاختلاف ظهرت آراء كثيرة كشفت عن احتدام الجدل حول الإرشاد التوجيهي وغير التوجيهي.

ويلاحظ فرنون (Vernon) 1964م أن طريقة الإرشاد غير المباشر يفضلها المرشدون الأمريكيون في حين يفضل المرشدون البريطانيون أسلوب الإرشاد المباشر (زهران، 1986، 378).

وقد أجريت الدراسات والبحوث حول الأسلوبين: ومنها دراسة أجزين (Ajzin) 1971 حول ردود فعل المسترشدين لكل من الأسلوبين المباشر وغير المباشر، أجريت العملية الإرشادية على عينة من طلاب الجامعة بالأسلوبين. وأوضحت الدراسة أن الإرشاد غير المباشر أكثر فعالية ولاسيما في مواقف الإرشاد الأسري والجنسي. أما فيما يتعلق بوضع حلول نفسية لمشكلة المسترشد فقد وجدت الباحثة أنه يكون أفضل في حالة الإرشاد المباشر، أما الحلول غير النفسية فتكون أفضل في الأسلوب غير المباشر.

ووجدت أيضاً أن الإناث يفضلن الإرشاد غير المباشر بشكل ملحوظ، وأن التفضيل العام في العينة هو أيضاً للإرشاد غير المباشر (زهران، 1986 ، 318).

إلا أن الاتجاه الحديث هو الاعتراف بمزايا كل من الأسلوبين في الإرشاد والتوفيق بينهما. ومن بين الذين بادروا إلى ذلك نوردبيرج (Nordberg) الذي حاول الجمع بين موضوعية ويليامسون وتمركز روجرز حول المسترشد. ويتفق نوردبيرج مع روجرز أن المرشد يجب ألا يقدم نصائح وألا يعبِّر عن آراء. ويتفق مع ويليامسون في أن جمع المعلومة بطريقة موضوعية يعطي إطاراً محدداً معيارياً للحكم على السلوك وتمثيل الواقع الموضوعي، وهو يختلف مع روجرز في أن المرشد يجب أن يحدد التشخيص (زهران، 1986 ، 318).

ويرى معظم الناس أن الأسلوب التوفيقي يعني انتقاء العناصر المطلوبة من عدد من النظريات المختلفة، وصهرها معاً في تركيز أكثر فائدة من أي عنصر منها بمفرده.

والأسلوب التوفيقي يجمع بين القياس الموضوعي للفرد وتشخيص مشكلته، وبين إتاحة الفرصة له للتعبير والتنفيس واقتراح الحلول المختلفة

والموازنة بينها، كما أنه يلجأ إلى الأسلوب الذي يتفق مع المسترشد ومشكلته. فالمشكلة التي تتركز على معرفة المسترشد لقدراته واستعداداته وميوله أو للدراسات المختلفة المتاحة له، تتطلب إرشاداً أقرب إلى أن يكون مباشراً يلجأ فيه المرشد إلى إعطاء المعلومات التربوية، وإجراء الاختبارات لتحديد قدرات المسترشد واستعداداته وميوله. أما المشكلة النفسية التي تأخذ من اختيار الدراسة عَرَضاً لها، تحتاج إلى أسلوب أقرب إلى أن يكون غير مباشر، وكما ذكرنا فإن أسلوب الإرشاد يتغير وفقاً لإمكانات المسترشد ولمدى قدرته على معالجة مشكلته. هل هو قادر على حل مشكلته إذا ما قُدِّمَت له مساعدة غير مباشرة أم أنه يحتاج إلى المساعدة المباشرة؟ وهل هو قادر على الاستجابة للأسلوب غير المباشر ويختار الحل الملائم لمشكلته وينفذه، أم أنه لا يستجيب إلا للأسلوب المباشر الذي يضع له الحل وقيمته وطريقة تنفيذه؟ (رفاعي، 1989، 116).

ولكن يجب أن نشير إلى أنه عندما يكون المرشد مرناً وعلى درجة عالية من المهارة في استخدام الأساليب المختلفة، فإنه يستطيع أن يختار الطريقة التي تناسب مسترشده وهذا هو الأساس الذي يمكن أن يصبح بموجبه الأسلوب التوفيقي معقولاً، ولكن الأشخاص الذين يتصفون بالجمود وفرط الانفعال، والذين يفتقرون إلى الرغبة الصادقة والذكاء اللازمين لفهم الحقائق وتقبلها في موقف الإرشاد لا يصلحون للعمل كمرشدين. ومن مظاهر الجمود إصرار المرشد على أن يكون ديمقراطياً، حتى ولو تطلب الأمر فرض وجهة النظر الديمقراطية على المسترشد.

وقد أكد أريكسون (Erickson) أن المرشد الممتاز يحتاج إلى معرفة كل الأساليب وإلى القدرة على استخدامها والانتقال من أحدها إلى الآخر، واستخدام جميع الأدوات التي تلائم كفايته وتحسين مستوى عمله باستمرار، وملاءمة

المقابلة الإرشادية وعملية الإرشاد لما يتطلبه الموقف (مورتنسن وشمولر، 1986 ، 386).

وهكذا نرى أن نجاح الأسلوب التوفيقي يتوقف على عدد من العوامل من أهمها:

1- مهارة المرشد في استخدامه.

2- مشكلة المسترشد.

3- شخصية المسترشد وأسلوبه(الشيخ حمود، 2007).

سادساً ـ الإرشاد باللعب play Counseling

الإرشاد باللعب أسلوب من أساليب الإرشاد شائع الاستخدام في مجال إرشاد الأطفال، على أساس أنه يستند إلى أسس نفسية، وله أساليب تتفق مع مرحلة النمو التي يمر بها الطفل وتناسبها، وأنه يفيد في تعليم الطفل، وفي تشخيص مشكلاته، وفي علاج اضطرابه السلوكي.

ويُفترض في الإرشاد باللعب أن الطفل يقوم وهو يلعب بعملية " لعب الأدوار" بالتعبير عن مشاعره ومشكلاته، لأنه ليس كالكبار الذين يمكنهم عمل ذلك بالكلام والتعبير(زهران، 2002، 381).

ولكي يتم الإرشاد باللعب فهناك شروط وتجهيزات لا بد من توافرها، منها قاعة اللعب، سنتعرف فيما يأتي على شروط مرتبطة بها.

ـ حجرة(قاعة) الإرشاد باللعب:

حتى نتعلم من أسلوب الإرشاد باللعب، ولا سيّما في مراحل الدراسة المدرسية، دعونا نتعرف إلى حجرة أو قاعة اللعب. وهي قاعة يجب تجهيزها

بالشكل المناسب والأمثل، حتى يتمكن المرشد المدرسي من تطبيق أسلوب الإرشاد باللعب، والذي أعتقد جازمة أنه أسلوب مثالي في إرشاد الأطفال والمراهقين، وهو فعال أيضاً مع الشباب.

إن إمكانية تأمين هذه القاعة في العيادات والمراكز النفسية أعلى بكثير من إمكانية توافرها في المدرسة. فمدارسنا حتى الآن لا تُخصص فيها مثل هذه القاعات، على الرغم من أهمية ذلك لضمان فاعلية الإرشاد المدرسي، سيما بعد إصدار قرارات تعيين المرشدين المدرسيين في كل مدرسة في سورية، وتنفيذ هذه القرارات. بيد أنّ لفت الانتباه إلى ضرورة ذلك قد يُسرِّع في اتخاذ الإجراءات اللازمة.

يجب أن تضم القاعة ألعاباً مختلفة ومتنوعة في الشكل والحجم والموضوع، وتمثل الأشخاص والأشياء المهمة في حياة الأطفال على اختلاف شخصياتهم والمحيطات الاجتماعية الثقافية التي ينتمون إليها. كما ينبغي أن تكون غير قابلة للكسر، وليست غالية الثمن.

من أمثلة هذه اللعب، يمكن أن نذكر: الدمى والتماثيل التي تمثل أعضاء الأسرة، ورجال الشرطة والسلطة، واللعب التي تمثل الحيوانات والطيور، وقطع تمثل مواد البناء، وقطع الأثاث المنزلي والأدوات المنزلية، وقطع قماش تمثل الملابس والمفروشات، ولعب تمثل وسائل المواصلات المتنوعة، وأخرى تمثل الأسلحة المختلفة، وأحواض الرمل والماء والدلاء والجواريف، وطين الصلصال، والأقلام والألوان وورق الرسم، وبعض الأقنعة، والأدوات الأخرى التي يألفها الطفل مثل الأرجوحة والأراجوز، وبعض الأدوات الموسيقية (زهران، 2002). هذا ومن المفيد ذكره هنا أن اللُّعَب التي ينبغي توافرها من الأفضل أن تغطي ميول واهتمامات جميع الأطفال، على اختلاف فئاتهم العمرية

ومتطلبات النمو، وعلى اختلاف فروقهم الفردية، وعلى اختلاف الفروق الجنسية بين الذكور والإناث، وعلى اختلاف الثقافات والمستويات الاجتماعية.

من الأفضل أيضاً توافر جميع التجهيزات المطلوبة، مثل الكراسي والطاولات، والألواح، والشاشات(مثل شاشات العرض)، ومواد الطبيعة الضرورية كالتراب، وبعض النباتات وأدوات الزراعة، ومواد تصنيع بسيطة كبعض الأدوات الكهربائية، والزجاج ذو الاتجاه الواحد، وأدوات تكنولوجية كالكمبيوتر، وكاميرات المراقبة غير المُلاحظة، وأفلام خاصة ببرامج الأطفال، والأفلام التعليمية، والموسيقا، وأغاني الأطفال، مع ضرورة توافر المساحة الكافية، وأن تكون ألوان القاعة مناسبة، وإمكانية التعديل في الأثاث والتجهيزات، بحيث تكون قابلة للتحريك.

هذا، وكما نلاحظ من خلال سرد بعض مما ينبغي توافره في قاعة اللعب، نجد أنه من الضروري بمكان أن تخضع هذه الشروط التي ينبغي مراعاتها في تجهيز قاعة اللعب لإشراف مختصين في مجال الإرشاد باللعب، والعلاج النفسي، والتكنولوجيا، وكذلك علم نفس النمو.

لذا تخصصت الكثير من الشركات العالمية في صناعة لعب الأطفال المدروسة علمياً، بحيث تناسب النشاط الجسمي، والعقلي، والاجتماعي، والانفعالي للأطفال في الأعمار كلّها(زهران، 2002).

وللإرشاد باللعب كما نوهنا سابقاً فوائد عديدة نستعرض بعضها فيما يأتي:

ـــ فوائد الإرشاد باللعب:

يمكن أن نذكر بعض فوائد الإرشاد باللعب، ومنها:

- دراسة سلوك الطفل من خلال ملاحظته في أثناء اللعب بهدف تشخيص مشكلاته.
- دراسة سلوك الطفل عن طريق ملاحظته في أثناء اللعب بهدف جمع بيانات ومعلومات عن شخصيته.
- أنسب الطرق لإرشاد الأطفال.
- مفيد في مجالات التعليم، والتشخيص، والإرشاد والعلاج.
- يمثل فرصة لإشراك الوالدين والتعامل معهما في عملية الإرشاد.
- تمييز الأطفال أو الأفراد الأسوياء من الآخرين الذين يعانون من الاضطرابات النفسية، مع توقع درجة الاضطراب أو المشكلات النفسية التي تعاني منها هذه الفئة، وتوقع درجة السواء أيضاً لدى فئة الأسوياء. وذلك انطلاقاً من مبدأ أن الفرد في أثناء اللعب يُعبِّر عن خبراته الواقعية، وعن مشكلاته، وصراعاته، وحاجاته غير المشبعة، وانفعالاته المشحونة.
- معرفة الكثير عن المشكلات وعواملها، سيما من خلال اللعب الجماعي، الذي يُظهِر بوضوح طبيعة التفاعل الاجتماعي، ولا سيّما عند لعب الأدوار التي تبين العلاقات الأسرية، وطبيعتها، وتأثيرها في شخصية الفرد.

- هناك مؤشرات كثيرة تفيد المرشد في جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات، وفي التشخيص، وتحديد عوامل المشكلات والاضطرابات، ودراسة شخصية الفرد، وطبيعة المشكلات والاضطرابات التي يعاني منها، من مثل: سن رفاق اللعب، درجة الاستمتاع باللعب، ودرجة الاستغراق في لعبة دون سواها، والحالة الانفعالية في أثناء اللعب، وطبيعة الشخصيات المشاركة في اللعب، وعلامات الابتكار، واختيار اللعب الإفرادي أو الجماعي، ومتى يتم ذلك، ودلائله، وطبيعة العلاقة مع الأشخاص والأشياء واللعب، والمرونة في مواجهة الطوارئ، والتكيف والتوافق مع الشروط الفعلية، والقدرة على إحداث التوازن بين المرغوب والمطلوب والشروط الفعلية المحيطة والواقعية هنا والآن.
- وهكذا يفيد الإرشاد باللعب في ضبط وتوجيه وتصحيح(تعديل) السلوك.
- كما يمكن أن يُستخدَم في دعم النمو المتكامل المتوازن، وإشباع الحاجات.
- يتيح اللعب فرصة التعبير، والتنفيس الانفعالي، وحل الصراعات، والاستبصار، واكتساب مهارات التواصل الفعال، وتعلم مهارات حل المشكلات.
- يفيد في تحقيق أغراض وقائية. لمزيد من المعلومات راجع (زهران، 2002).
- ويمكن أن يكون الإرشاد باللعب أفضل خيار في الحالات الآتية:

- نقص المعلومات التي تم جمعها عن الطفل بالوسائل المعتادة.
- صعوبة تكوين علاقة إرشادية مع الطفل دون اللجوء إلى اللعب.
- عدم تعاون الطفل مع المرشد.
- وجود مشكلات اجتماعية وتربوية يعاني منها الطفل.
- ارتباط اللعب بطبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل.
- الرغبة في إزالة حالات من التوتر يعاني منها الطفل.
- تعرض الطفل لمواقف عانى فيها من إحباطات أو صراعات نفسية متكررة. لمزيد من المعلومات راجع(الخطيب، 2007، 195:217).

ولتحقيق أكبر فائدة من استخدام الإرشاد باللعب، لا بد من مراعاة الجوانب الآتية:

1ـ أن يُترك الطفل يختار اللعبة التي يريدها دون إجباره على لعبة معينة.
2ـ ملاحظة الطفل في أثناء اللعب، دون أن يلاحظ وجودك.
3ـ مكافأة السلوك الحسن وتجاهل السلوك غير المرغوب.
4ـ تبادل الأدوار مع الطفل لتغيير السلوك غير المرغوب.
5ـ تكرار ذلك مرات عدّة حتى يثبت الطفل على السلوك المرغوب.
6- توافر مرشد ذي شخصية وقدرات مناسبة، وصفات وخصائص نفسية مناسبة، مثل الفهم، والتفهم، والصبر، والحساسية، والمرح، والشعور بالوالدية، والقدرة على شعور الطفل بقربه منه وكأنه طفل مثلـه، والبراءة، والنقاء، والصدق، والقدرة على منح وتقبل الحب والعطاء، والتوازن النفسي، والتلقائية، واستخدام خبرته ومهارته في توظيف الألعاب حسب حالة الطفل والموقف، وبما

يناسب متطلبات حل المشكلة، ودقة الملاحظة، وكفاءة التواصل التي تتضمن: تركيز الإنصات على النقاط المهمة، الإنصات إلى النقاط المتكررة في حديث الطفل، الإنصات لمدّة كافية، الإنصات الفعال، سيطرة المرشد على مشاعره وقدرته على الضبط الانفعالي، وغيرها.

7- تدريب المرشد المدرسي وإعداده الإعداد المناسب. فهناك معايير لاختيار اللعب واستخدام الإرشاد باللعب، وعلى المرشد اكتساب كل المهارات المرتبطة بمعرفة وتحديد الهدف من اللعبة، وتحديد طبيعة الإضطراب الذي يعاني منه الطفل، بالإضافة إلى معرفة خصائص الطفل، لتحديد أفضل ما يناسب تلك الشروط من اللعب وطريقة اللعب.

8- مشاركة المرشد للوالدين، أو غيرهما من أفراد الأسرة، أو المقربين من الطفل، أو أعضاء هيئة التدريس في المدرسة، أو أعضاء الهيئة الإدارية أو الفنية، أو الرفاق، وغيرهم. لمزيد من المعلومات راجع(الخطيب، 2007، 195:217).

وللإرشاد باللعب أساليب متنوعة, نذكر منها:

- **أشكال الإرشاد باللعب:**

❖ اللعب الحر: غير محدد، تُترك فيه الحرية لاختيار اللعب، وبالطريقة التي يراها، دون تهديد أو لوم أو استنكار أو رقابة أو عقاب، بمشاركة المرشد أو دون مشاركته بحسب رغبة الطفل، ويمكن أن يتدرج المرشد من ملاحظة الطفل وهو يلعب، إلى مشاركته لتقديم مساعدات أو تفسيرات لدوافع ومشاعر الطفل بما يناسب عمره وحالته.

- اللعب المحدد: مُوجَّه مخطط، وفيه يحدد المرشد مسرح اللعب، ويختار اللعب والأدوات، بما يناسب عمر الطفل وخبرته، وبحيث تكون مألوفة له حتى تستثير نشاطاً واقعياً أو أقرب إلى الواقع. ويصمم اللعب بما يناسب مشكلة الطفل.
- اللعب بطريقة الإرشاد السلوكي: كما في حالات الخوف من الحيوانات، حيث يفيد هذا النوع في تحصين الطفل تدريجياً بتعويده على اللعب بدمى تلك الحيوانات في مواقف آمنة سارة متدرجة ومتكررة، حتى تتكون الألفة. ويمكن أن يلي ذلك زيارات لحديقة الحيوانات لمشاهدة الحيوانات في استرخاء دون خوف(زهران، 2002).

وانطلاقاً مما سبق يمكن استنتاج أنواع المشكلات التي يُفضَّل معها استخدام الإرشاد باللعب، ومنها:

1ـ مشكلة قلق الانفصال عن الأم.
2ـ الخجل الشديد في المواقف الاجتماعية.
3ـ تعديل توافق الطفل الذي تعرض لإساءة المعاملة.

سابعاً ـ الإرشاد القصير أو المختصر: (Brief Counseling)

هناك مجموعة من الأساليب الإرشادية التي تسمى أحياناً بالإرشاد المختصر وهي مكملة للإرشاد الأزمي(إرشاد الأزمات) Crisis intervention والتي تتعامل مع مواقف وحالات عدم التوازن الانفعالي، مثل حالات التوتر الحادة أو المزمنة، وقد سُميَّت كذلك لأنها تتعامل مع برنامج علاجي مكثف ذو

أهداف موجَّهة مباشرة، مع اختصار للوقت(حوالي بضع ساعات)، والتركيز يكون على مدى تحقيق الأهداف مع الاهتمام والانتباه إلى عناصر قوة المسترشد، وقدرته على تخطي الصعوبات الحالية التي يمر بها، واستخدام فنيات التدريب المصغر، بحيث يتم التركيز على مهارة واحدة لإتقانها، واحدة في كل مرة.

يترادف مصطلح الإرشاد المختصر مع مصطلحات عديدة، مثل: الإرشاد المصغر، والإرشاد قصير الأمد، والإرشاد القصير، والتدخل المختصر.

يتراوح عدد الجلسات الإرشادية بين 6-8جلسات، لا يزيد زمن كل جلسة عن 45 دقيقة، وعلى ألاّ تزيد المدة الفاصلة بين الجلسة والجلسة الآتية عن أسبوع(زهران، 2002).

هذا، وقد أثبت الإرشاد المختصر فعالية في تغيير الاتجاهات، وتحقيق المرونة، والتسامح، والتساهل، وتحسين التحصيل الدراسي ومهارات الدراسة والتوافق الشخصي، وكذلك إعداد وتدريب المرشد النفسي، ومع المسترشد الصعب غير المتعاون وغير المتطوع، ومشكلات النمو (زهران، 2002، الخطيب، 2007).

وعلى العموم، يمكن للمرء أن يستنتج أن الإرشاد القصير يكون مناسباً لمساعدة الطلبة في تعزيز مواقفهم في حل الصعوبات الحالية، أو اتخاذ قرارات تربوية ومهنية.

ففي أول لقاء بين اختصاصي الإرشاد النفسي والمسترشد، لا بد من الرجوع إلى سرد وتغطية الأحداث أو القصة المؤلمة بكل تفاصيلها، وتُعطى الأهمية الأخطر الجوانب مثل محاولة الانتحار أو إيذاء الذات أو الهجوم والقتل (Wolberg, 1980).

من جهة أخرى فإن على المرشد النفسي والمسترشد أن يتفقا معاً على الأهداف التي يجب أن يعملا على تحقيقها، وهذا يعتمد على مدى ظهور الأعراض النفسية الحالية، ورغبة المسترشد في الوضع الذي يرغب تحقيقه، إضافة إلى حكم المرشد النفسي على مدى عقلانية المسترشد في تحقيق رغباته وآماله، فبعد أن يتم الاتفاق على الأهداف يتم تحديد مدة الإرشاد. وتكون أربعة أسابيع كحد أقصى(Koss & Shiang, 1994) .

وعندما يتم الانتهاء من الخطوات التمهيدية السابقة فإن من المهم دمج المسترشد ضمن برنامج علاجي، يضم أفراد العائلة أو جماعات مساعدة الذات.

ويتلخص الأنموذج الأساسي للإرشاد المختصر في الإجراءات الآتية:

- ❖ مقابلة أساسية: مختصرة لمدة 5-15دقيقة، تُسجَّل على شريط فيديو، يشجع فيها المرشد المسترشد على تحديد مشكلته، وأسبابها في ضوء خبرات حياته هو.
- ❖ التدريب والتعلم الخبري: تُعد أنموذجات للمهارات الرئيسة المطلوب التدريب عليها، في شكل أنموذجات مبسطة، يقدمها مرشد ماهر، كنموذج عملي لكل مهارة على حدة، وتُسجَّل على شريط فيديو، ويشاهدها المسترشد، بحيث يكون هناك مهارة واحدة في كل مرة، ويتدرب عليها المسترشد بطريقة المحاكاة، أو لعب الدور، وتمثيل المهارة، وهذا تعلم خبري يهتم بانتقال أثر التدريب. وقد يُستخدم كتيب مبرمج أو موديل بالإضافة إلى شريط الفيديو، ويُراعى في التدريب والتعلم الخبري الواقعية، بمعنى التعامل مع الواقع، ومواجهة المسترشد لذاته، وتقبل المرشد سلوكيات المسترشد، وتقبل المسترشد إرشادات

المرشد، مع الاحترام المتبادل بينهما، والتعزيز الفوري عند تعلم المهارة المطلوبة.

- ❖ إعادة المقابلة: حيث يتم إجراء المقابلة، ويتم تسجيلها على شريط فيديو آخر. ويشاهد المسترشد هذا الشريط مع المرشد. وبذلك تتاح فرصة ملاحظة الذات ومواجهتها، والاستفادة من التغذية المرتدة(زهران، 2002؛ Ivey & Authier, 1978).

وهناك أنموذجات أخرى متعددة للإرشاد المختصر، تبدو منفصلة، لكنها متشابهة، نذكر منها:

- أنموذج لوبيز (Lopez, 1985)

مكون من أربع خطوات يمكن تعديله للإرشاد في المدرسة. وقد جاءت خطواته على النحو الآتي:

1- أطلب من الطالب أن يصف بشكل محدد ما يرغب في تغييره: في هذه الخطوة يستكشف المرشد ما يشغل الطالب من قلق، أو سلوك يعيق نموه وتقدمه. ويقدر المرشد الموقف، ويحاول أن يضيق دائرة الاهتمامات والمشاغل لدى الطالب شيئاً فشيئاً، حتى يصل إلى أكثرها حساسية.

2- أدرس ما قام به الطالب فعلاً: نجد أن معظم الطلبة يعرفون أنه متى أصابهم هم، أو واجهتهم مشكلات، فإنهم يقومون بمحاولات للتخلص من تلك الهموم والمشكلات. وفي هذه الخطوة، يساعد المرشد الطالب في مراجعة جميع المحاولات التي قام بها لمساعدة نفسه، في التخلص من تلك الاهتمامات أو

المعوقات، وبذلك يمكنه أن يعرف إن كانت إحدى تلك المحاولات قد أفادته، وإلا فكيف يمكنه أن يغير هذه المحاولات لتكون ناجحة.

3- حدد هدفاً واضحاً: الإرشاد في المدرسة يجب أن يكون هادفاً حتى يكون ناجحاً، وعليه فإن المرشد في المدرسة والطلبة، بحاجة إلى أن يحددوا أهدافاً يمكن قياس تحققها، حتى يتمكنوا من معرفة مدى فعالية ونجاح العلاقة الإرشادية.

4- طوّر ونفّذ الإستراتيجيات: ولضمان النجاح؛ فإن على المرشدين والطلبة ابتكار إستراتيجيات معقولة تهدف إلى تحقيق الأهداف المحددة سابقاً (الخطيب، 2007، 312).

- أنموذج مايريك (Myrick, 1993)

أنموذج متتالي الخطوات للإرشاد القصير يتكون من أربعة أسئلة، سمّاه الأنموذج النظامي لحل المشكلات، يقوم المرشد فيه بطرح أربعة أسئلة على المسترشد للإجابة عليها؛ وهي:

1- ما المشكلة، أو الموقف؟

2- ما المحاولات التي قمت بها لحل المشكلة؟

3- ما الذي كان يمكن أن تفعله.

4- ما هي خطواتك الآتية؟

يتطلب أنموذج مايرك استجابات بسيطة جداً وبارعة على الأسئلة الأولية، مما يقوّي العلاقة ويسمح بالتعامل مع الأسئلة العملية بسرعة أكبر.

وأشار هاريسون (Harrison, 1993) إلى أن الإرشاد الذي يركز على حل المشكلة هو مدخل آخر للعلاج السريع، ويمكن استخدامه في الإرشاد المدرسي، والأساس الذي بني عليه هذا المدخل، هو الافتراض بأن الطلبة

يعتقدون أن الصعوبات لا تتوقف، بل هي مستمرة في الحدوث، وأن هؤلاء الطلبة غالباً ما يرون أنهم بشر يخطئون، ويجب أن يكون هدف المرشد حينما يعمل مع هؤلاء الطلبة، التركيز على ما هو صواب لديهم أكثر من التركيز على ما هو خطأ.

وأحد الأساليب التي تساعد في الوصول إلى هذا الهدف هو ما قدمه شيزر (Shazer, 1991) نقلاً عن: (الخطيب، 2007)، وأطلق عليه اسم السؤال المعجزة (Miracle Question) الذي يطرح على الطالب وهو: ما الذي سيحدث إذا استيقظت في الصباح ووجدت أن المشكلة قد اختفت من حياتك؟ ما الذي سيتغير؟ وكيف تعرف أن المشكلة قد حلت؟ مفتاح هذا السؤال يكمن في التركيز على أنه بدون هذه المشكلة سيكون هناك فرق في حياة الإنسان.

وبما أن بناء الإرشاد القصير غير معقد كما لاحظنا من خلال الأنموذجات السابقة، لذلك يجب تشجيع المرشدين في المدارس على استخدام هذا الشكل من الخدمة الإرشادية، لأنها تحقق أغراضاً ثلاثة هي أنها:

ـ تظهر بوضوح للطلبة أنهم ليسوا مرضى، أو لديهم اضطرابات أو غير أسوياء، بل إنهم أفراد أصحاء يستطيعون حل مشكلاتهم.

ـ يساعد المرشد في استغلال الوقت بطريقة فعالة، وبذلك يصبح أكثر مسؤولية نحو الطلبة والمدرسة التي يعمل بها.

ـ يعمل على تشجيع الاستقلالية، وتحمل المسؤولية، والاعتماد على الذات لدى الطالب وجميعها أهداف مهمة لطلبة المدارس(الخطيب، 2007، 313:312).

ويهدف الإرشاد النفسي المختصر إلى إيجاد حلول سريعة لمشكلات حالية، كما يهدف إلى إيجاد أهداف يمكن أن تكون قابلة للقياس والملاحظة،

بحيث يتم تحقيقها ضمن خطوات قصيرة المدى، كما يهدف هذا الأسلوب الإرشادي إلى تمكين المسترشد من معرفة نفسه، وتقبلها كما هي، مع تقبل الآخرين، وبناء علاقات اجتماعية ناجحة معهم(Steenbarger, 2002).

ويتركز دور المرشد النفسي في أهمية الاندماج والتعاطف مع المسترشد، والتواصل معه باستمرار، مع الأخذ بعين الاعتبار الأهداف الإرشادية سابقة الذكر، ومن ثم يُعمَّم هذا الانتباه والعناية إلى الأماكن الأخرى. ومن الأخلاقيات المهنية المهمة التي يجب أن يتمتع بها المرشد النفسي أن يكون أميناً وموثوقاً به، وذو تأثير، وملتزم للعمل مع المسترشدين. لهذا نجد أن المتغير الأساسي في نجاح الإرشاد هو المرشد النفسي نفسه، وليس الطريقة أو المنهج الذي يتَّبِعُه. ومما تجدر الإشارة إليه أهمية دمج الوالدين كمصدر دعم ومؤازرة ومساعدة لكل من المرشد النفسي في إنجاح عمله، وللمسترشد في سرعة النجاة أو الشفاء. وتتنوع التكنيكات أو الفنيات الإرشادية المتبعة في الإرشاد المختصر، فمنهم من يركز على أهمية التوجه نحو المشكلة، وتعامل المسترشد معها، ومنهم من يركز على أسلوب حل المشكلات أو التنفيس الانفعالي أو إعطاء المعلومة أو النصيحة، وغيرهم يركز على الاختبارات النفسية وبناء الثقة أو الاستبصار بالذات(Steenbarger & Budman, 1998).

ويمكن تلخيص أهم ملامح الإرشاد المختصر فيما يأتي:

- يشمل في صورته المبسطة التشخيص، والتعلم، والتطبيق.
- يهدف إلى حصول المسترشد على أكبر فائدة إرشادية في أقل وقت ممكن.
- يقوم على أساس الأنموذج النفس تربوي، أو التدريب الإرشادي.

- يركز على تنمية مهارات السلوك الواحدة تلو الأخرى.
- يستعين بالمطبوعات وشرائط الفيديو.
- يركز على الإطار المرجعي الداخلي للمسترشد.
- يُستخدم في حل المشكلات المؤقتة، وفي المساندة عند الأزمات(زهران، 2002).

أما أساليب الإرشاد المختصر فنذكر منها: التنفيس الانفعالي. الشرح والتفسير الذي يقوم على نجاح العلاقة الإرشادية، وجمع المعلومات، وتفسير الأسباب والأعراض، مما يتيح للمسترشد فهم انفعالاته وصراعاته ومشكلاته، ويساعده على الاستبصار. والإرشاد العقلاني الانفعالي بكل فنياته وأساليبه المتطورة. لمزيد من المعلومات راجع: (زهران، 2002 ;Straker, 1968 Ellis, 1973; Treadway, 1972; Ellis, 1977; Vernon, 1990; Patton, 1992; Patton, 1995; Joyce, 1990).

1)ـ مزايا الإرشاد المختصر:

- مفيد مع كثير من الحالات، ويزيد نسبة قبول الإرشاد.
- يتضمن التدريب على سلوك حقيقي، ويمس الخبرة المباشرة، ويوفر فرصة التعلم الخبري من أجل تحقيق النمو الشخصي.
- يركز على مهارة منفردة لممارستها بأمان وإتقان.
- يستغرق وقتاً أقصر من طرق الإرشاد الأخرى.
- سهل الاستخدام من قبل الاختصاصي النفسي العلاجي، واختصاصي الصحة النفسية، والمرشد المدرسي، والمدرس المرشد.

- يقوي الروح المعنوية لفريق الإرشاد.
- يناسب بدرجة أكبر العمل في مراكز الإرشاد والمدارس.
- يناسب ويفيد بصفة خاصة المسترشد المثقف.
- يُعبِّر بصدق عن التكامل بين النظري والعملي، وبين العلم والعمل(زهران، 2002؛ Kaplan. et al,1997; May, 1992) .

2)ـ عيوب الإرشاد المختصر:

- غير محدد بدقة.
- هو عبارة عن برنامج "سائل" يتشكل ويُعدَّل على يد من يستخدمونه، وهم بشر عرضة للخطأ.
- هو عملية ترقيع لشخصية المسترشد، وليس إعادة بنائها(زهران، 2002).

ثامناً ـ إرشاد الأزمات: (Crisis Counseling)

لا شك في أن الأفراد الذين يتعرضون للصدمات والحوادث المروعة، كأعمال القتل والعنف، سوف تظهر لديهم أعراض المعاناة من تلك الأحداث على المدى القريب، وتتمثل هذه الأعراض من خلال مشاعر القلق والتوتر والعزلة الاجتماعية، وعدم القدرة على النوم والإصابة بالأرق، الأمر الذي يحدث اضطراباً سلوكياً معرفياً لدى المصاب، بحيث يؤثر على إنتاجية ونوعية حياة الفرد. وتعرف هذه الأعراض باضطرابات ما بعد الصدمة.

لقد عرفت اضطرابات التوتر الناتجة بسبب الألم أو الحوادث(اضطرابات ما بعد الصدمة) Post- traumatic stress disorder (PTSD) عام 1994 من قبل جمعية الطب النفسي الأمريكي، حيث التركيز على أبعاد عدّة أخرى كأعراض يمكن أن تظهر عند الصغار والكبار، فقد عُرّف على أنه:

أ- التعرض لحادثة يتذكرها الفرد، أو مواجهة حقيقة، أو تهديد بالموت، أو إصابة خطيرة، أو تهديد جسمي للذات أو للآخرين، والتي من شأنها أن يستجيب الفرد على أثرها بالتوتر والخوف والرعب وعدم الثقة بالمساعدة.

ب- الاستمرار في إعادة تذكر ذلك الحدث.

ج- الاستمرار في تجنب المثيرات ذات العلاقة أو التي قد تدل على تلك الاستجابة.

د- الاستمرار في زيادة ظهور تلك الأعراض(Kendall, 1995).

ولاضطراب ما بعد الصدمة(PTSD) مترادفات كثيرة, نذكر منها: اضطرابات التوتر ما بعد الصدمة, واضطرابات الشدة ما بعد الصدمة, واضطرابات الضغوط الآتية للصدمة.

إن معظم الأشخاص يشعرون بالتوتر عندما يقومون بإعادة تذكر الأحداث المؤلمة، وهذه الأفكار قد تحدث في أي وقت ولكن بشكل خاص عندما يحاولون النوم، وقد تظهر أيضاً هذه الأحداث من خلال أحلام سيئة ومزعجة، وعليه فإن كثيراً من الأشخاص يطورون مخاوف ذات علاقة بأبعاد محددة من الحدث المؤلم. مع مستوى من المخاوف المرضية لتجنب المثيرات التي تظهر، وهي مثيرات مرتبطة بالمثير المؤلم، وبعض الأشخاص قد يتجنب التفكير بهذه الأحداث لأنها قد تستجر له التوتر، أما الأشخاص الذين نجحوا في تخطي هذه

المشكلة فقد أفادوا بأنهم قد واجهوا ضغطاً للحديث عن هذه الخبرات، ولكنهم وجدوا أنه من الصعب أن يتحدثوا مع والديهم أو مع أقرانهم، وبهذا فقد أصبح الأشخاص الذين نجحوا في التخلص من هذه المخاوف أكثر حذراً للمخاطر البيئية الأخرى، وأكثر تأثراً بالتقارير والحالات التي يرونها أو يسمعونها من الآخرين.

إن النوم هو أمر مهم لا سيّما في الأسابيع الأولى للحادثة وكثيراً ما يقوم الأشخاص بعملية المشي في أثناء النوم، ويصبح الأشخاص أكثر عنفاً وغضباً وعدوانية مع الأبوين والأصدقاء. وبعض الأشخاص يظهرون نوعاً من النكوص والسلوكيات اللااجتماعية، وهناك من يواجه صعوبة في التركيز Concentration وخصوصاً في العمل المدرسي (Chiesa et.al ، 2000).

وقد أظهر العديد من الأشخاص تغيرات معرفية نتيجة الحادث المؤلم، فالكثير من يشعر أن العالم مملوء بالمخاطر، أما الذين نجحوا في تخطي هذه المشكلة فيرون أن الحياة أكثر هشاشة ولا يؤمَن جانبها، لذلك نجد بعضهم يعطي لنفسه قيمة وأهمية لمساعدة الآخرين، ومنهم من يشعر بالنقد للذات ولومها بسبب موت الآخرين أو إصابتهم بإصابات خطيرة، ومن ثم يفكر بأن عليه أن يعمل أكثر لمساعدة الآخرين، بالإضافة إلى ذلك فإن ردود الفعل الأخرى هي أيضاً ممكنة بما فيها الاكتئاب والقلق والسلوك النقيض.

1)- تشخيص وتقييم اضطرابات ما بعد الصدمة:

لأن اضطراب التوتر الناتج بسبب الصدمة أو الحادث (PTSD) قد يغطي العديد من ميادين وجوانب الحياة اليومية، فإن التشخيص قد أصبح ضرورياً من خلال الاعتماد على المقابلة المباشرة مع الشخص، والحصول على معلومات

إضافية من قبل عائلته ومدرسيه، وكذلك استخدام التقرير الـذاتي والمـذكرات. فعندما تتم مقابلة الشخص فإن المهم الأخذ بعين الاعتبار أن هذه هي أول مـرة تتم فيها مناقشة هذا الحادث. ومن ثم فالشخص سوف يتعرض للحادث من جديد، من خلال تخيله مرة أخرى، لذا على المرشد توخي الحذر والتعامل مع الموقف بكل تقبل وأمان.

هناك عدد من مقاييس التقرير الذاتي المعيارية وبعض المقـابلات المعـدة مسبقاً هي الآن ممكنة في تقييم وتشخيص الشخص. أما المقابلات شبه المبنية أو نصف المبنية أو المعدة مسبقاً Semi- Structured Interviews فهي تعتمـد على محكّات DSM الدليل الإحصائي والتشخيصي، الذي يساعد المرشد النفسي في عملية التشخيص لاضطراب (PTSD)، وهذا يتطلب من المرشد النفسـي التدرب على إدارة وتطبيق هذه الأدوات، ومعظم هذه الأنواع من المقابلات تأخذ بعين الاعتبار مقابلة الوالدين والأشخاص المهمين في حياة الشخص,Graham) 1998).

إن التدخل الفعال في إرشاد الأزمات يعتمد على التشخيص والتقييم الشامل لمواقف حياة الشخص والعائلة. ويمكن اعتماد أسلوب الإرشاد متعدد النماذج في حالات التوتر الناتج بسبب الصدمة. ومن المهم أن يتعرف المرشد النفسي على أبعاد هذا الأسلوب وشروط استخدامه وفوائده. وتجنباً للإطالة في هذا الفصـل نكتفي بالحديث عن إرشاد الأزمات، سيما في مجال الإرشاد المدرسي باختصار، دون التعرض للحديث عن الإرشاد متعدد النماذج.

الأزمات التي تحدث لطلبة المدارس كثيرة؛ مثل الموت المفاجئ لأحد الطلبة أو المدرسين، أو ابتعاد أحد الوالدين عن المنزل بسبب الطلاق أو السفر، أو بسبب الجرائم التي ترتكب بحق بعض الشعوب أو الأفراد ومشاهدة آثار تلك

الجرائم، وغالباً ما يأتي الطلبة إلى المدرسة وهم يحملون آثار تلك الأزمات، لذا يجب أن يكون المرشد مستعداً لإرشادهم، حيث يقوم بالدخول في علاقات مع الطلبة ممركزة حول الأزمة، إضافة إلى اهتماماتهم ومشاغلهم الأخرى(الخطيب، 2007، 314).

ويعدّ إرشاد الأزمات تطبيقاً للإرشاد القصير، ويميل بطبيعته لأن يكون مباشراً، وعندما يكون الطلبة في أزمات، فالمرشد لا يكون لديه الوقت الكافي كي يسمح لهم بأن يأخذوا وقتاً طويلاً ليكشفوا عما بأنفسهم، أو يحصلوا على استكشاف عميق لمدركاتهم واهتماماتهم. لذا فإن هذا النوع من الإرشاد يتطلب تدخلاً فورياً من المرشد لتحديد درجة الخطورة، ومستوى الأزمة التي يواجهها الطالب، وهو بحاجة إلى التقييم الذي يعتمد على مقابلات مع الطالب والوالدين والمدرسين وأفراد آخرين، وعلى ملاحظة سلوك الطالب، ومراجعة السجلات الطبية واستخدام الاستبيانات، وأية طرق أخرى تناسب الموقف(الخطيب، 2007، 314).

وفي العادة، وكما يلاحظ المرء في حياته الواقعية، ممن تعرض لصدمة قاسية مفاجئة، فإن الطلبة حالهم كحال الأفراد ممن يواجهون أزمات بحاجة إلى توجيه وإرشاد ورعاية خاصة، فهم لا يستطيعون تحمل مسؤولية اتخاذ بعض القرارات، كما أنهم لا يستطيعون التفكير السليم، إلا بعد أن يشعروا بالأمن، ويعود إليهم ثباتهم واتزانهم، حيث يعانون من مشاكل واضطراب على مستوى الوعي.

وكما هو الحال في الإرشاد؛ فإن إرشاد الأزمات هو إجراء منظم، ويتم وفق خطوات مدروسة، ويتم التركيز فيه على توفير الشعور بالأمن والارتياح

للطالب، لذلك يجب أن يعمل كل من لديهم خبرة في المدرسة من مدرسين وإداريين ومرشدين كفريق واحد(الخطيب، 2007، 314).

حتى أنه فيما يخص الإرشاد الجماعي كأسلوب من أساليب الإرشاد المدرسي، والذي يعدّ خدمة يقدمها المرشد لمساعدة الأطفال في التركيز على ما يشغلهم، هو بأحد أشكاله إرشاد جماعي ممركز حول الأزمات، والمشكلات Problem Centered، مما يساعد الأطفال الذين يتعرضون لصدمات انفعالية في التخطيط للتغلب على مشكلاتهم في المستقبل، كما يساعد في التغلب على المشكلات الحالية، أو التخطيط لحلها مثل مشكلة عدم الانسجام مع الرفاق(الخطيب، 2007).

يتعامل نوع الإرشاد القائم على إرشاد الأزمات مع حالات تعاني من ضغوطات نفسية ويجب تحويلها للمختصين النفسيين، ومنها:

1- حالات الاكتئاب الحاد، ضعف الدافعية، فقدان الأمل.
2- العدوانية، التذمر المستمر.
3- العزلة الاجتماعية، أو فقدان جماعة الدعم.
4- صعوبة شديدة جداً في اتخاذ القرار(تسجيل المواد، العمل، ساعات الإجازة)

وهناك حالات تتطلب تحويلاً سريعاً جداً، وهي:

1- التعبير عن أفكار انتحارية أو النية للقيام بذلك.
2- التعبير عن نية القيام بسلوك عدواني.
3- فقدان شديد جداً لقدرة الفرد في السيطرة على انفعالاته.
4- ظهور سلوك غريب، أو إعاقة، أو عدم قدرة على التفكير.

2)- الخدمات المهنية المتخصصة التي تقدم للحالات الطارئة في إرشاد الأزمات:

يتطلب الإرشاد الأزمي أو إرشاد الأزمات للحالات الطارئة أشخاصاً مؤهلين علمياً وعملياً، ويمتلكون مهارات وخبرات للتعامل مع الأزمات، وللأسف هناك نقص حاد وبارز في كم ونوع الأشخاص المؤهلين والمتخصصين في الإرشاد الأزمي أو إرشاد الأزمات. فالقدرة على تقييم الحالات الطارئة والتعامل معها ليس أمراً روتينياً، أو عملاً يؤديه المرشد النفسي كما هو في الحالات العادية، والمطلوب هو أن يدرك المرشد النفسي الحالة الطارئة، وأسباب عدم التوازن، وما ستؤول إليه الحالة. فالتقييم الخاطئ، وفقدان الفرص المواتية، وعدم توظيف المهارات الفاعلة، عوامل يمكن أن تساعد في إطالة أمد الأزمة، لا بل قد تخلق مشكلات جديدة، بحيث تجعل المشكلة الحالية في وضع أخطر مما كانت عليه.(Prochaska et.al, 1994)

إن البحث عن مساعدة مؤهلة ومتخصصة يمكن ألاّ يكون بالأمر السهل. فهناك القليل من الممارسين والمتخصصين في مجال الإرشاد النفسي الأزمي(إرشاد الأزمات)، هذا المجال هو أحد المجالات الفرعية والتخصصية للإرشاد النفسي، وفيما يأتي بعض من الشروط والكفايات الواجب توفرها فيمن يقدم خدمات الإرشاد الأزمي(إرشاد الأزمات) وهي:

1-أن يكون لديه خبرة تدريبية في مجال الإرشاد النفسي الأزمي(إرشاد الأزمات) أو ضمن مجال خدمات الخط الساخن أو الخدمات النفسية الطارئة.

2- يمكن الوصول إليه خلال أيام الأسبوع السبعة وخلال الأربع وعشرون ساعة اليومية.

3- لديه خط هاتف ساخن يمكن الاتصال به في أي وقت.

4- لديه خبرات عملية في غرفة الطوارىء أو مركز الإرشاد الأزمي(إرشاد الأزمات).

5- يحمل رخصة مزاولة المهنة(Pavan, 2003) .

عندما يتعرض الإنسان للضغوطات فإنه على الأغلب سوف يتغلب على تلك الضغوطات، لكن ذلك سوف يسبب نوعاً من الاستعداد للإصابة بأزمة انفعالية أخرى إذا ما تكررت المواقف السابقة نفسها. ويوضح أنموذج الإطار النظري للإرشاد الأزمي دور خدمات الطب السلوكي وعيادة اضطرابات الأكل ومركز خدمات الحالات الانتحارية في التعاون مع مركز خدمات الخط الساخن، واستقبال الحالات المحولة إليهم لتقديم خدمات الإرشاد الأزمي(إرشاد الأزمات)، والذي يترتب عليه تحويل المسترشد إلى مستشفى الصحة النفسية أو الطب السلوكي لتلقي خدمات الإرشاد والعلاج النفسي طويل الأمد أو قصير الأمد. وبناء على ذلك فإن هذا الأنموذج يمثل إطاراً متكاملاً للتعامل مع الأزمات الطارئة، الأمر الذي يستدعي تكاتف جميع الجهود في كل المراكز الخدمية التي تعنى بصحة الإنسان النفسية والجسمية على حد سواء.

بعد استعراضنا أهم طرق الإرشاد وأساليبه وأشكاله، ينبغي الإشارة إلى وجود أساليب أخرى كثيرة متعددة، لم نشر إليها جميعها في هذا الفصل تجنباً للإطالة. وكل هذه الأساليب تسعى لتحقيق الأهداف العامة للإرشاد. وكما في نظريات الإرشاد، كذلك في أساليب الإرشاد تأكيد على متغير أو آخر من متغيرات الشخصية، والعملية الإرشادية، وفي هذه الاختلافات فوائد إضافية، لتناسب كل المشكلات، وتناسب كل الحالات، على اختلاف المتغيرات من مستويات اجتماعية، وعلمية، ودرجة شدة الأمراض والمشكلات والاضطرابات النفسية، واختلاف الفروق الثقافية، وغيرها.

وهنا تبرز فعالية المرشد النفسي في اختيار الأسلوب، وأدواته، والشروط المساعدة في زيادة فعاليته، مع إمكانية دمج أكثر من أسلوب، بما يتناسب والحالة، والمشكلة وطبيعتها وشدتها، والظروف العامة للإرشاد، والمسترشد وشخصيته، والإمكانات الواقعية المتوافرة، ومتطلبات النجاح في مساعدتها بأكبر درجة ممكنة من الفعالية.

الفصل السابع

الإرشاد النفسي في مراحل الدراسة المختلفة

أولاً- الإرشاد النفسي في مرحلة الروضة

ثانياً- الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي

ثالثاً- الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي

رابعاً- الإرشاد النفسي في مرحلة التعليم الجامعي

Damascus University

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل السابع

الإرشاد النفسي في مراحل الدراسة المختلفة

تمثل المدرسة مؤسسة رسمية تقوم بإعداد الجيل في المجالات جميعاً، كي يستطيع أن يأخذ دوره في المجتمع في المستقبل. لذلك يعد دور المدرسة أساسياً ومهماً في تقدم المجتمع ونموه.

ولعل مما يساعد المدرسة على تحقيق أهدافها الإرشاد المدرسي، الذي يتصدى لمساعدة التلاميذ على مواجهة مشكلاتهم كلها، منها ما يتعلق باختيار دراسة ما أو ما يتعلق بالمشكلات المدرسية عامة.

ولقد دخل الإرشاد المدرسي إلى المدرسة مع بداية هذا القرن ومازال هذا الفرع العلمي ينمو ويترعرع باستمرار. فقد أصبح عدد الذين يعملون في الولايات المتحدة الأمريكية أكثر من أربعين ألف متخصص عام واحد وسبعين وتسعمائة وألف، يعمل منهم أكثر من 90% في المدارس الرسمية. في حين كان هذا العدد لا يتجاوز الألفين في الثلاثينيات من هذا القرن(قاضي وآخرون، 1981، 323).

وقد دخل الإرشاد المدرسي إلى المدرسة في سورية، وأصبح لدينا مرشد مدرسي في كل مدرسة من مدارس القطر.

يدل هذا على مدى تزايد حاجة الناس إليه ولا سيّما في مجالات المدرسة والدراسة.

هذا، وتتوقف طبيعة الإرشاد وبرامج الإرشاد في كل مرحلة تعليمية على بيئة كل مدرسة وظروفها الخاصة، وطبيعة المشكلات المرتبطة بالثقافة والمجتمع، وكذلك المرتبطة بالزمن. فالمشكلات المرتبطة بالمرحلة النمائية تختلف باختلاف الثقافة، وباختلاف الزمن في الثقافة الواحدة.

وعليه فلا يجوز استعمال أو تطبيق برنامج إرشادي صُمِّم لمدرسة معينة وتنفيذه في مدرسة أخرى، تماماً كما لا يجوز إعادة اعتماد برنامج إرشادي من السنوات السابقة في المدرسة الواحدة(الخطيب، 2007).

سنتناول فيما يأتي الإرشاد المدرسي في مراحل الدراسة المختلفة، بدءاً من مرحلة الروضة، إلى مرحلة التعليم الأساسي، والثانوي، وحتى الجامعي:

أولاً ــ الإرشاد النفسي في مرحلة الروضة:

على الرغم من التطور السريع فيما يتعلق بإصدار قوانين خاصة بإحداث وظيفة المرشد المدرسي في سورية، وتنفيذ هذه القرارات، اقتصر وجوده على مراحل التعليم الأساسي، والثانوي، أما مرحلة الروضة، فلم تشملها تلك القرارات، ويعتمد وجوده فيها على اجتهاد شخصي من مدير الروضات الخاصة.

أ- مهمة الإرشاد في الحياة المدرسية:

تتوقف مهمة الإرشاد في المدرسة على النظام التعليمي الموجود(الشيخ حمود، 2007). وعندما نتحدث عن مهمات الإرشاد، فإن إحداها تكون في حال الانتقال من البيت إلى المدرسة أو إلى الروضة، ومن الروضة إلى المدرسة مثلاً. وترتبط مهمات الإرشاد المدرسي في مثل هذه الحالات بمشكلات دخول المدرسة والروضة، ومشكلات الرعاية ما قبل المدرسية للأطفال المتخلفين، وأفضل طرق التربية الحديثة التي تضمن أفضل درجات النمو لكل طفل من كل النواحي الجسمية، والعقلية، والوجدانية والانفعالية، والاجتماعية، وضمان توافر كل متطلبات النمو السليم، وصولاً لتحقيق أفضل درجات ممكنة من الصحة

النفسية لكل طفل، وتأمين متطلبات نمو كل طفل بحسب مرحلته العمرية، ومعالجة المشكلات التي تواجه الطفل في الروضة، سواء ما ارتبط منها بالروضة أو البيت والأسرة، وتحقيق آليات التعاون المطلوب بين الروضة والمدرسة بما يناسب مصلحة الطفل وصحته النفسية.

ومما يساعد المرشد المدرسي في تنفيذ مهماته في مرحلة الروضة وما يأتيها من مراحل الدراسة المختلفة، وجود السجل المدرسي للطفل أو ما يمكن أن يُسمّى "ملفات الطلبة Students Records"، حيث تبدأ سجلات الطلبة المدرسية في معظم الأنظمة المدرسية من مرحلة الروضة، وتنمو المعلومات في هذه السجلات بنمو الطالب الدراسي في المراحل اللاحقة، وتشتمل هذه السجلات المجمّعة على معلومات متنوعة ومهمة حول الطالب في أثناء مدّة دراسته.

ولما كان المرشدون لديهم خبرة في إجراء الاختبارات، ويتعاملون بسرية مع البيانات التي يحصلون عليها، فهم يقومون بتنسيق المعلومات في سجلات الطلبة الدراسية، ويقومون بحفظها، وإذا لم يقوموا بذلك فإن عليهم مسؤولية مساعدة أعضاء هيئة التدريس أو سكرتيري المدارس، في معرفة الإجراءات المناسبة للقيام بتلك المهمة، ويقدمون المساعدة للمديرين، وأعضاء هيئة التدريس حول الطريقة المثلى للتعامل مع هذه السجلات(الخطيب، 2007، 273).

ثانياً ــ الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي:

بدأ الاهتمام بالإرشاد المدرسي لطفل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بشكل متأخر عن الاهتمام بالإرشاد المدرسي لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وطلاب الثانوية. وقد يعود ذلك إلى أن طلاب المرحلتين مرحلة

التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي أمام مرحلة اختيار دراسي أو مهني يحتاجون في أثنائها إلى المساعدة الإرشادية.

ولكن الكُتاّب والمؤلفين لم يغفلوا أهمية الإرشاد المدرسي لمرحلة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ولا سيّما أن لطفل هذه المرحلة حاجات ومشكلات تختلف عن المراحل الأخرى.

1. حاجات طفل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ومشكلاته:

أشار ميريك 1977 (Myrick) إلى أن أنسب وقت يمكن التغلب فيه على المشكلات المدرسية والمشكلات الاجتماعية يكون خلال السنوات التكوينية الأولى لشخصية الطفل، حيث أكدت الدراسات بأن الأطفال يبنون الأنموذجات السلوكية طويلة الأجل خلال أعمارهم من سن ست سنوات إلى عشر سنوات. فعلى المدرسة أن تقدم المساعدة اللازمة لحل مشكلات التلاميذ المتصلة بالإحباطات التي يواجهونها دون قصد من أولياء أمورهم. ولما كان المدرسون ومديرو المدارس تنقصهم الخبرة في مثل هذه المشكلات، كانت الحاجة ملحة وضرورية إلى وجود المرشد النفسي المدرسي في مرحلة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لتقديم هذه المساعدة(Myrick, 1993).

– وسنعرض فيما يأتي لحاجات طفل الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والمشكلات الناجمة عن عدم إشباع حاجاته:

أ– **الحاجات العضوية:** وهي أهم حاجات طفل هذه المرحلة، وتتضمن هذه الحاجات ما يأتي:

1– الصحة العامة للطفل: إن صحة جسم الطفل أمر مهم لتحقيق تكامل في النمو، فإذا ما أصيب الطفل بمرض ما، فإن ذلك يؤثر في تفكيره العقلي

وتحصيله المدرسي، ولما كان طفل هذه المرحلة معرضاً أكثر من غيره للإصابة بالأمراض التي تنتقل إليه من رفاقه في المدرسة، ولما كان هذا الطفل قليل الخبرة في التعرف على بعض هذه الأمراض، لذلك فإنه بأشد الحاجة إلى المساعدة على ذلك. والعبء هنا يقع على عاتق فريق الإرشاد في المدرسة الذي يتعاون لإشباع حاجات الطفل الصحية، وذلك من خلال عرض الأطفال على طبيب المدرسة دورياً. ومن هنا نقول بضرورة توفير عيادة نفسية متكاملة في كل مدرسة، يمكن لفريق الإرشاد فيها تنفيذ مهماته على أكمل وجه، وبوجود الممرض والطبيب المؤهل لتأمين الإسعافات الأولية على الأقل، ويمكن أن يكون من طلاب الطب المتدربين، وهذا يمكن أن يساعد في تأمين الخدمات النفسية والصحية لأبنائنا في مراحل الدراسة المختلفة، وتخلق في ذات الوقت فرصاً ومجالات أخرى لتدريب طلاب الطب...

2- نوعية الغذاء: إن نوعية الغذاء وكميته التي يتناولها الطفل ترتبط ارتباطاً وثيقاً بصحته العامة، وقد دلت كثير من الدراسات على أن مشكلات التغذية ترجع إلى أسباب نفسية، منها الاهتمام الزائد بالطفل أو إهماله كلياً. إن مثل هذا السلوك تجاه الطفل يجعله لا يُقدِم على الطعام كما يريد الأهل، ويُنصَح هنا بتقديم الطعام المغذي للطفل والتقليل من إعطائه البسكويت والشوكولا المانعة للشهية.

3- التوازن بين النشاط والراحة: يجب على المدرسة ألا تغالي في الأنشطة التي ترهق الطفل وتسبب عجزه عن التحصيل الدراسي عامة، وإن كانت الأنشطة التي يجب أن يمارسها الطفل داخل المدرسة تسهم في نضجه التعليمي وبنائه العضوي، لكن الراحة اللازمة للجسم لا تقل أهمية عن ذلك.

إن الطفل في حاجة إلى التوازن بين الأنشطة التي يمارسها داخل المدرسة وبين الراحة التي يحتاجه إليها لمواصلة هذه الأنشطة. فعلى المرشد أن يرعى التخطيط السليم لأنشطة الأطفال، فلا يُحمّله أكثر من طاقاته مع مراعاة توفير الوقت اللازم لراحته العضوية والعقلية.

ب- **تقبل الذات والتقبل من الآخرين:** يحاول الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة أن يثبت وجوده في البيت بإنجاز بعض الأعمال التي تلائم نموه الجسمي والعقلي، وينجح أحياناً بالقيام بها ويفشل أحياناً أخرى، والنجاح يعزز ثقته بنفسه، والفشل اختبار لقدراته وإمكاناته وقد يدفعه إلى إعادة المحاولة من جديد ليحقق النجاح.

إن ذلك يساعده على تقبل ذاته ويشعره بالقبول من الآخرين، ولكن التوبيخ واللوم للطفل لفشله في إنجاز ما قام به يفقده الثقة بنفسه ويعيش في خبرات مؤلمة.

والجو الجديد في المدرسة يضع الطفل أمام اختبار لذاته ولقدراته، فتدور في ذهنه أسئلة متعددة، منها: هل سيلقى الحب والقبول من الأقران والمعلمين؟ وهل خبرات المدرسة تشبه خبرات المنزل؟ وهل تشبه هذه الخبرات خبرات الروضة؟. وغيرها من الأسئلة التي تجعله في حال من التوتر والخوف والترقب.

ويشعر الطفل بالألم حينما لا يجد إجابات من خلال الواقع الذي يعيشه، وتبقى مشاعر الخوف والتوتر والترقب مسيطرة إذا لم يجد الطفل حلاً لها من خلال توافر من يفهمه بين أقرانه، وحين يشعر بأنه غير محبوب، وحين يشعر بالوحدة أو العجز.

وعلى المرشد هنا أن يتعاون مع فريق الإرشاد في المدرسة لمساعدة الطفل على تقبل ذاته وزيادة إحساسه بتقبل الآخرين له. وذلك من خلال تشجيع مواطن القوة لديه ليتغلب على نقاط الضعف، وذلك من خلال العمل الجماعي داخل المدرسة الذي يدعم إحساس الطفل بتقبل ذاته وتقبله من الآخرين.

ج- **التعامل مع الخوف والشعور بالذنب:** يشعر الطفل بالخوف عندما يعاقَب أو يُهدَّد بالعقاب في موقف ما، كما أنه يشعر بالذنب عندما لا يلقى قبولاً من الآخرين. وقد لا يجد الطفل المساعدة اللازمة لإشباع حاجته للتغلب على الشعور بالخوف والذنب، مما يجعله يعيش في اضطراب انفعالي لعدم إرضاء من يحبهم ويَنشُد لطفهم ومودتهم.

لذلك يجب على الكبار في البيت والمدرسة مساعدة الطفل على تجنب الشعور بالخوف والتغلب على الشعور بالذنب، وليكن العقاب واللوم في أضيق الحدود، وآخر المراحل، وليكن العمل الجماعي في المدرسة وسيلة لمساعدة الطفل على التخلص من خوفه وشعوره بالذنب، وذلك باكتشاف أسبابه والعمل على إزالتها.

كما يجب أن يتعلم الطفل ويتعود على معايشة الخبرات السارة التي تغرس الثقة والاطمئنان في نفسه، وذلك من خلال الألعاب المسلية، والتمثيليات المرحة، والرسومات المبهجة(عمر، 1984).

د- **التعامل مع الواقع:** يعيش طفل الابتدائي في أحلام اليقظة لشعوره بالنقص في تكيفه مع الواقع، مما يحقق له الراحة والسعادة.

وهنا على الأهل والمعلم مساعدة الطفل على التكيف السليم مع الواقع، وذلك بتحديد مشكلاته التي دفعته لأحلام اليقظة، ووضع البدائل لحلها، واختيار الأنسب منها للتغلب عليها، كما يجب مساعدته على تمييز الخيال من الواقع

خطوة خطوة من خلال مناقشته بقصصه الخيالية، وتوضيح الصورة أمامه بين لا معقولية ما يرويه وواقعية ما يجب أن يكون.

هـ- التعرف إلى المسؤولية تجاه الآخرين: يحتاج طفل هذه المرحلة إلى التعرف على مسؤولياته تجاه أهله وأصدقائه ومدرسيه. ففي كل موقف جديد يمر به الطفل نجده في حاجة إلى اختبار ما هو متوقع منه القيام به، وهو يتعلم من خلال تفاعله في البيت وداخل المدرسة حدود مسؤولياته، فالكبار في البيت والمدرسة مسؤولون عن مساعدة الطفل في اتباع السلوك الصحيح تجاه الآخرين، إذ يجب أن يحبهم ويحترمهم ولا يفضل نفسه عليهم ولا يكون تابعاً لهم(عمر، 1984).

يمكن أن نضيف لحاجات الطفل في المرحلة العمرية(6-12)ما يأتي: تنمية المهارات الجسمية والعقلية والاجتماعية، والاستقلالية، وتطور الانتباه، والتطور الاجتماعي، ومطالب النمو تفرض على الطفل حاجة إلى تعلم دوره الجنسي وما يترتب عليه من سلوكيات مناسبة، وأن يكوِّن الضمير والقيم الخلقية والمعايير السلوكية(الخطيب، 2007).

وقد ذكر المرشدون في مرحلة التعليم الأساسي ، أنهم يفضلون عمل مجموعات من الطلبة من أجل مساعدتهم في تعلم المهارات الاجتماعية المناسبة، وتقوية مفهوم الذات، وتنمية مهارات حل المشكلات لديهم (Morse & Russell, 1988).

ومن برامج الإرشاد المفيدة في هذا المضمار برنامج الأقران المساعدين القويPeer Helpers Programs، الذي يساعد المرشد في عمل شبكة اتصال مع الطلبة، ويساعد في ملاحظة نموهم، وتقدمهم كما يدركه الآخرون (الخطيب، 2007) نقلاً عن (Schmidt, 1996).

وحدد ميلر (Miller, 1986) الوظائف الآتية لمرشد مرحلة التعليم الأساسي:

ـ التشاور مع المدرسين حول اهتمامات الطلبة وحاجاتهم.

ـ تنظيم برامج الإرشاد المدرسية وتنفيذها.

ـ تقييم مدى فعالية برامج الإرشاد وخدماتها.

ـ تحديد الحاجات الإرشادية للطلبة، وإجراء الإحالات المناسبة.

ـ تقديم معلومات للطلبة والمدرسين والوالدين، والإدارة حول برنامج الإرشاد المدرسي.

ـ تقديم النشاطات الإرشادية للطلبة داخل الفصول.

ـ التشاور مع الطلبة والمدرسين والوالدين لتحسين المناخ التربوي في المدرسة.

ـ تقديم الإرشاد الفردي، لمساعدة الطلبة في اتخاذ قرارات شخصية واجتماعية.

ـ المحافظة على نموه المهني، بحضور المؤتمرات وورش العمل الخاصة بمهنته.

وبذلك يمكن تحديد أهداف الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي، وعرضها بشكل مجمل ومختصر في مجالات النمو المختلفة لطفل هذه المرحلة، مثل الأكاديمي والمعرفي، والمهني، والشخصي والاجتماعي، كما يأتي:

(1) أهداف الإرشاد المدرسي في مجالات النمو الأكاديمية والمعرفية:

أ- تعلم المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب.

ب- تكوين المدركات الخاصة بالحياة اليومية.

ج- رعاية مطالب النمو المعرفي(الخطيب، 2007).

د- تنمية توجه نحو البيئة التربوية.

ه- تنمية مهارات حل المشكلات المدرسية التعلمية التعليمية التربوية.

و- اكتساب مهارات الدراسة الفعالة.

ز- مواصلة الطفل لبرنامج مخطط ومتوازن من الدراسات التي تتسق مع قدراته.

(2) أهداف الإرشاد المدرسي في مجالات النمو المهنية:

أ- اكتساب الطفل معرفة بالبدائل التي تتيحها المناهج في المدارس.

ب- تنمية وعي الطفل بعالم العمل ومتطلباته.

ج- تنمية عادات ومهارات واتجاهات إيجابية متعلقة بالعمل.

د- تنمية قدرة الطفل على ربط المدرسة بكل خبراتها بالمجتمع والعمل والمهنة، من خلال إدراكه أن الخبرات المدرسية تساعد في تنمية المهارات والسلوكيات التي تتطلبها الحياة.

(3) أهداف الإرشاد المدرسي في مجالات النمو الشخصية الاجتماعية:

أ- تنمية الوعي بالذات، وفهمها.

ب- تنمية الوعي بالآخرين.

ج- اكتساب مهارات التفاعل الإيجابي مع الأقران والآخرين.

د- اكتساب مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات.

ه- اكتساب مهارات ضبط وتوجيه الذات.

و- اكتساب مهارات تحمل المسؤولية.

ز- اكتساب المهارات الحركية المساعدة في اللعب, وتكوين اتجاه عام نحو الذات(الخطيب، 2007).

ح- تعلم الدور الجنسي، وما يترتب عليه من سلوكيات مناسبة(الخطيب، 2007).

ط- تكوين الضمير والقيم الخلقية والمعايير السلوكية(الخطيب، 2007).

ي- رعاية مطالب النمو العضوي(الخطيب، 2007).

ك- رعاية مطالب النمو الاجتماعي(الخطيب، 2007).

ل- رعاية مطالب النمو الانفعالي(الخطيب، 2007).

كما يمكن في ضوء هذه الأهداف، تحديد مسؤوليات المرشد المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي، بما يأتي:

2- مسؤوليات المرشد المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي:

بالإضافة إلى دور المرشد المدرسي العام الذي يتمثل في تخطيط برنامج الإرشاد في المدرسة وتطويره، وتقييم التلاميذ، والتخطيط التربوي والمهني، وتقديم المشورة لهيئة المدرسة، والبحث المحلي بالمدرسة والعلاقات العامة، وغيرها.

نجد أن مسؤوليته في هذه المرحلة تكمن فيما يأتي:

أ- توزيع التلاميذ على الصفوف المناسبة لقدراتهم واستعداداتهم بعد إجراء الاختبارات النفسية التي تحدد الفروق فيما بينهم.

ب-فصل المعوقين عن التلاميذ العادين، وفصل الموهوبين عن العاديين والمتأخرين دراسياً.

ت-تكوين جماعات تقوية للتلاميذ المتأخرين دراسياً، وتكوين جماعات دراسية متقدمة لاستثمار تفوقهم وتنمية مواهبهم.

ث-إقامة الأنشطة اللاصفية التي تسهم في تنمية شخصيات التلاميذ من جوانبها المختلفة.

ج- تقديم المشورة لمدرس التربية الرياضية للاهتمام بالرياضة وإجراء المباريات بين الصفوف في المدرسة، مما يسهم في دعم روابط العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ.

ح- تقديم المشورة لمدرس التربية الفنية لتنمية مواهب التلاميذ واهتماماتهم في الرسم والأشغال.

خ- تشجيع إدارة المدرسة والمعلمين على تطوير العلاقة مع أولياء أمور التلاميذ، مما يسهم في تحسين العملية التربوية.

د- تحضير التلاميذ في نهاية هذه المرحلة للانتقال إلى المدرسة الثانوية.

تشتمل مرحلة التعليم الأساسي على مرحلتين عمريتين لدى طالب هذه المرحلة، الأولى هي مرحلة الطفولة، والثانية هي بدايات مرحلة المراهقة، وهنا ننوه بمسؤوليات إضافية تقع على عاتق المرشد المدرسي في هذه المرحلة، كون طالب هذه المرحلة يختلف عن تلميذ المرحلة السابقة، بوصفه يتمتع بمرحلة نمو مختلفة عن الآخر. إنه يمر بمرحلة حرجة ومهمة في حياته، هي مرحلة البلوغ الجنسي، والتي غالباً ما تبدأ في نهاية ست سنوات الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لدى الجنسين، مع الأخذ بعين الاعتبار الاختلاف بين الجنسين في بدايتها، فهي تحدث عند الإناث قبل الذكور.

ويمكن استعراض مهمات الإرشاد ومشكلاته في هذه المرحلة بما يأتي:

1. دراسة الطلاب وتوزيعهم على الصفوف المختلفة: وهنا يواجه المرشد مشكلة الفروق الفردية الكبيرة في النظام المدرسي الموحد. ففي هذا النظام لا يستطيع المرشد توزيع الطلاب استناداً إلى قدراتهم واستعداداتهم وميولهم، لأن النظام غير مخطط على هذا الأساس.
2. تحويل الطلاب غير القادرين على المتابعة في هذه المدرسة إلى المدارس التي تعنى بالتربية الخاصة، لأن قدراتهم لا تؤهلهم لمتابعة الدراسة في هذه المرحلة، ويكون ذلك بتشخيص نفسي تربوي باستعمال الاختبارات.
3. العمل على رفع درجة موضوعية تقدير تحصيل التلاميذ: لاسيما أن الامتحانات الشفوية منها والتحريرية المستخدمة في مدارسنا تتسم بتدخل العوامل الذاتية للمعلم، لذلك فإن استخدام اختبارات التحصيل المُعيَّرة تساعد على موضوعية تقدير تحصيل التلاميذ والطلاب.
4. تزويد التلاميذ بالمعلومات اللازمة حول طريقة الدراسة وشروط الالتحاق بأنواعها المختلفة، الثانوية العامة وشروط الالتحاق فيها، والثانوية التجارية وشروطها، والثانوية الزراعية وشروطها، والثانوية الصناعية وفروعها وشروط الالتحاق بكل فرع.

ويمكن تقديم هذه المعلومات بالمنشورات التي توزعها وزارة التربية على مراكز الإرشاد المدرسي المختلفة، ويقوم المرشد بإعطاء الطلاب هذه المعلومات من خلال المحاضرات أو المقابلات الخاصة.

5. المساعدة الفردية والإرشاد استناداً إلى النظام المدرسي، وهنا يواجه المرشد مشكلات مختلفة لدى الطلاب تحتاج إلى المساعدة أو المقابلة الفردية، من مثل:

- الطلاب الذين يحصّلون دون مستوى قدراتهم (وذلك باستعمال اختبار الذكاء) وغالباً ما تكون العوامل راجعة إلى عوامل شخصية ونفسية واجتماعية.
- ضعف التحصيل الخاص: ولا سيّما في اللغة الأم والرياضيات. وغالباً ما تكون أسبابها مرتبطة بشروط تعلّم أسرية ومدرسية غير مناسبة. وهنا ينبغي إخبار المعلم وأهل التلميذ المعني حول أضرار التحصيل المبينة بنتائج الاختبار.

وأخيراً يجب اتخاذ إجراءات تشخيصية هادفة مثل تحويل التلميذ إلى اتباع دورة مساعدة ومقوية، ووضع برامج فردية لتشجيع الموهبة لتحقيق التوازن في القصور اللغوي.

- صعوبات التعلم الفردية: مثل صعوبات التركيز، وضعف الذاكرة، ونقص في الدافعية على الإنجاز (على الرغم من وجود قدرات عقلية جيدة)، وغيرها.

ومن خلال معرفة إمكانات التعلم الفردية يمكن تقديم المساعدة اللازمة والاقتراحات التربوية وأحياناً تحويل الطالب إلى مراكز إرشاد أخرى.

- المشكلات الخاصة: اضطرابات الكلام (التأتأة- اللجلجة) أضرار الحواس- إعاقة التعلم، وغيرها. وينبغي هنا إرشاد هؤلاء للعلاج والعناية بهم

من قبل المربي الاختصاصي أو المرشد المدرسي. وتحصل مشكلات أخرى من خلال غياب الإشراف التربوي عن الطالب أو جو المدرسة الجديد، الذي ينتج عنه سوء تكيف لدى الطالب، الذي يبدو في الغياب المتكرر عن المدرسة، وعدم كتابة الوظائف البيتية، والعدوان أو الانضمام إلى رفاق السوء، وغيرها.

أما الإرشاد بالاستناد إلى النظام التربوي فيتضمن المساعدة في تحسين جو المجموعة الصفية، وتحسين درجة موضوعية تقدير تحصيل الطلاب، وإرشاد المعلمين في تحليل الدرس وتخطيطه، وتوجيه الشروط النفسية لتغيير الاتجاهات (إزالة الفكرة المسبقة) وتعديل السلوك، ومساعدة الطلاب في نهاية هذه المرحلة على اتخاذ القرار لاختيار الدراسة التي تناسب قدراتهم واستعداداتهم وميولهم لدخول أحد الأنواع الدراسية الممكنة، وتتوجه هذه المساعدة بخاصة للطلاب المترددين في اتخاذ هذا القرار والذين تعوزهم القدرة والشجاعة على ذلك.

وبذلك يمكن تعريف دور الإرشاد خلال الدراسة بوجه عام بأنه وظيفة للاتصال بين الفرد والنظام التربوي (راجع Heller, 1976, 478: 488؛ الشيخ حمود، 2007).

ثالثاً ـ الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي:

تتمركز معظم خدمات الإرشاد في المدرسة الثانوية، لما لهذه المرحلة الدراسية من تأثير في الطالب ومستقبله الدراسي والمهني. فالطالب يواجه هنا تغيرات جسمية وعقلية واجتماعية أكثر وضوحاً من مرحلة التعليم الأساسي، ومن جهة أخرى فإن المرحلة الثانوية تعد مرحلة تقرير المصير بالنسبة إلى الطالب، من حيث التصميم على مواصلة دراسته العليا، أو ترك المدرسة

ليمارس عملاً ما. هذا مع العلم أن الاهتمام كما لاحظنا سابقاً بمرحلة التعليم الأساسي يجب أن يأخذ حقه من الرعاية، من حيث تقديم خدمات الإرشاد المدرسي للطلاب ليكونوا أقدر على فهم أنفسهم وأوضاعهم الدراسية لاختيار نوع الدراسة الأنسب لهم، ومواجهة المشكلات التي تقف في طريق ما يخططون له من أهداف بناءة.

ويمكن تحديد مهمات الإرشاد في مرحلة التعليم الثانوي بالمجالات الآتية:

1- تقديم المعلومات حول إمكانات الدراسة وإرشاد الطلاب، ويجب أن تقدم المعلومات حول:

- إعطاء الطلاب معلومات حول بنية النظام التربوي.
- شروط الاختيار الدراسي (درجة التحصيل لكل فرع) لدخول الفرع العلمي أو الأدبي مثلاً، أو الدخول في الدراسات الجامعية أو غيرها.
- مستوى المتطلبات ومحتوى الدراسة في كل فرع دراسي.
- موعد اتخاذ القرار بشأن الاختيار الدراسي.
- الاختبارات اللازمة لدخول الدراسة (المقابلة أو ملء الاستمارة....الخ).
- إمكانات تصحيح القرارات المتخذة.
- الإمكانات المهنية.

ولتحقيق هذه المهمات يجب إقامة لقاءات مع الطلاب لشرح هذه المعلومات، إضافة إلى تقديم المعلومات خطياً عن طريق المنشورات.

2- إرشاد الطلاب غير المتأكدين من قدراتهم الفردية ومناسبتها لبعض الدراسات:

ويتضمن ذلك معرفة ما يأتي:

- القدرات المعرفية وغير المعرفية.
- شروط التعلم المدرسي وخارج المدرسة.
- خصائص الشخصية العامة.
- الاهتمامات والحوافز المدرسية واللامدرسية.
- الشروط الاجتماعية.

قاعدة الإرشاد في هذا المجال هي استخدام الاختبارات التشخيصية النفسية التربوية المناسبة.

3- الإرشاد في الأزمات وحالات الصراع: وهنا يجب تقديم المساعدة اللازمة للطلاب والمعلمين والأهل في الحالات الآتية:

- الفشل التحصيلي العام.
- مشكلات التحصيل الخاصة.
- انخفاض مستوى التحصيل المفاجئ.
- الخوف من المدرسة والامتحانات.
- السلوك اللااجتماعي.
- اضطرابات النمو.....الخ.

والإرشاد في هذا المجال يتضمن إجراءات الإشراف، الممكنة لدى حدوث المشكلات النفسية البسيطة، والمساعدة في تجاوز صعوبات التعلم، وتقديم المعلومات للطالب عن إمكانات الإرشاد خارج المدرسة (مركز الإرشاد النفسي أو العلاج النفسي) في حال الاضطرابات الحادة.

4- التأثير الرجعي للإرشاد في الجو الاجتماعي للمدرسة ونوعية التدريس:

وهنا يجب أن تؤثر خبرات الإرشاد في واقع المدرسة وتؤدي إلى التحسين المناسب، ويسهم بذلك مثلاً:

- إقامة دورات محددة.
- إحداث تغيير في صوغ الدرس.
- إعادة محتوى المادة وأهدافها.
- تغيير سلوك المعلم ....الخ.

5- تنظيم العلاقة مع الجهات الأخرى: على فريق الإرشاد في المدرسة أن يقيم علاقة مع الجهات التي لها علاقة بالإرشاد وينظم هذه العلاقة.

والجهات التي تتصل بالإرشاد المدرسي هي:

- مركز الإرشاد المهني.
- مركز الإرشاد النفسي (راجع .(Faist, 1976, 527:528
- إضافة إلى الأسرة والمدرسين.

تتحدد مهمات الإرشاد المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي في ضوء أهداف الإرشاد المدرسي في هذه المرحلة، وهو ما يمكن للمرء أن يستنتجه في المجالات المختلفة لطالب هذه المرحلة، المعرفية الأكاديمية، والمهنية، والشخصية الاجتماعية، كما يأتي:

(1) أهداف الإرشاد المدرسي في مجالات النمو المعرفية الأكاديمية:

أ- تنمية وعي الطالب بميوله، وأهميتها، وتطبيق مقاييس الميول.

ب- اكتساب مهارات الدراسة الفعالة، والتحصيل الأكاديمي المرتفع.

ج- اكتساب الطالب معرفة مستمرة بالبدائل المتاحة للمناهج والفرص التربوية.

د- تخطيط الطالب لبرنامج من الدراسات يكون متسقاً مع اهتماماته وميوله.

(2) أهداف الإرشاد المدرسي في مجالات النمو المهنية:

أ – اكتساب معرفة بالمعلومات المتعلقة بالفرص المهنية، وتنمية الوعي المهني.

ب- اكتساب مهارات الإعداد للعمل، وكذلك الكفاية الإنتاجية المرتبطة بالرضا المهني.

ج – اكتساب معرفة أعمق بالذات، وتقييم القدرات والميول.

د- تحديد أهداف مهنية تستند إلى إعادة التقييم.

ويمكن تحقيق هذه الأهداف من خلال:

- الاستفادة من دليل الطالب التعليمي والمهني.
- تنظيم لقاءات وندوات ومحاضرات وزيارات ومعارض مهنية:
- تنفيذ أسبوع المهنة.
- إيجاد جماعة مهنية.
- تنظيم الزيارات إلى الجامعات والكليات والمعاهد بالمنطقة.
- تفعيل خدمة الهاتف المهني السمعي.
- إيجاد زاوية مهنية.
- إعداد حقيبة معلومات مهنية وتزويد الطلاب بنشرات مهنية.
- تشجيع الطلاب على عمل مقابلات مع المهنيين.

(3) أهداف الإرشاد المدرسي في مجالات النمو الشخصية الاجتماعية:

أ- تنمية فهم العوامل التي تساعد في تحديد هوية الذات.

ب- تنمية مهارات الاعتماد على الذات، والاستقلالية، والالتزام، والمسؤولية.

ج- تنمية مهارات التعامل مع الضغوط والمواقف.

د- المشاركة الاجتماعية الفاعلة لتعزيز المهارات الاجتماعية والمعرفية.

هـ- تنمية وعي أعمق بالذات، والرضا عنها، وصولاً لتقدير الذات الإيجابي، وتحقيقها، وإدارتها.

وفي ضوء ذلك يتحدد دور المرشد في مرحلة التعليم الثانوي بتحقيق تلك الأهداف، والتي يمكن أن تتم من خلال ما يأتي(الخطيب، 2007، 303:301):

- تطوير البرامج الإرشادية وتخطيطها.
- الإرشاد بكل ما يتضمنه من تنسيق وجمع وتقييم البيانات، التي يمكن الحصول عليها حول الطالب، وكذلك من خلال قيامه بإجراء الاختبارات وتفسيرها، وكتابة التقارير حول الخبرات والاتصال بالوالدين.
- التخطيط التربوي والمهني.
- الإحالة.
- التسكين(وضع الطالب في المكان المناسب): في المؤسسات، وفي المهن، ومساعدته في دخول الكلية المناسبة.
- مساعدة الوالدين: من خلال عقد الاجتماعات لمساعدتهم في فهم مراحل نمو أولادهم وتطورهم.
- تقديم المشورة للمدرسين.
- الأبحاث.
- العلاقات بالآخرين، حيث يقوم بتوضيح البرنامج المدرسي العام للمجتمع، الذي يمكن أن يتم عن طريق توزيع الإعلانات، والمشاركة في المناقشات المتعلقة بذلك.

- ❖ تقديم معلومات مهنية.
- ❖ تقديم المشورة فيما يخص الدراسات العليا والجامعات.
- ❖ الإرشاد الجماعي.
- ❖ مساعدة الطلبة في جداولهم المدرسية.

رابعاً- الإرشاد النفسي في مرحلة التعليم الجامعي:

ويعني مساعدة الطالب على اختيار دراسة جامعية من بين الدراسات المختلفة، ودخولها، وتحقيق النجاح والتقدم فيها (راجع Joehrens & Rausch, 1976, 692).

وأُنشِئ أول مكتب للإرشاد الجامعي عام اثنين وثلاثين وتسعمائة وألف في جامعة مينيسوتا الأمريكية، وكانت أهم أسباب وجوده:

أ. تزايد المعرفة في علم النفس.

ب. ازدياد المجالات الاجتماعية التي يختار فيها الطالب، وتزايد التشبث في العلوم.

ج. الاهتمام المتزايد للمجتمع بمشكلات العمل.

د. الاهتمام المتزايد للمجتمع بالصحة النفسية للفرد.

ه. الفروق الفردية ومتطلبات الدراسات الجامعية المتغيرة باستمرار.

وفي ألمانيا افتتح أول مركز إرشاد جامعي رسمي عام أربعة وخمسين وتسعمائة وألف في مدينة مهمبورغ (راجع Joehrens & Rausch, 1976, 693).

وقد تغير مفهوم الإرشاد منذ ذلك الوقت وحتى اليوم لتغير المشكلات الدراسية التي تعترض سبيل الطلاب والنظام التربوي .....الخ.

ويتراوح معدل عدد الطلاب لكل مرشد في امريكا والدول العربية ألفي طالب (قاضي وآخرون، 1981 ، 383).

وعادة ما يتكون مركز الإرشاد الدراسي [illegible] مستقل، يشغله مرشدون وعلماء نفس وموظفون، يرأسهم مدير [illegible] المركز، وغالباً ما يكون المرشد حاصلاً على درجة الماجستير في الإرشاد أو ما يعادلها، ومنهم من يحمل درجة الدكتوراه.

وننوه إلى إحداث مركز الإرشاد الجامعي في جامعة دمشق وهو يمارس مهامه منذ سنوات قليلة، وموقعه في دمشق.

ولكي تمتد خدمات الإرشاد إلى الطلاب في الجامعات لابد من إنشاء مراكز الإرشاد الطلابي في الجامعات كليا، ومن أهدافها ما يأتي:

1- رعاية الصحة العقلية والعاطفية للطلاب.

2- مساعدة الطلاب في حسن التكيف وحل مشكلاتهم.

3- مساعدة الطلاب للاستفادة القصوى من مواهبهم وقدراتهم.

4- تشجيع روح التعاون بين الطلاب من خلال النشاطات المختلفة.

5- حث المتخصصين على إجراء البحوث والدراسات.

ويضطلع مجلس إدارة المركز بالإشراف العام والتقييم، وإقرار الخطة الميزانية، واختيار مدير المركز.

أما قسم الإرشاد فيقوم بالمسؤوليات الآتية:

توفير المعلومات المهنية والوظيفية للطلاب.

توفير المعلومات عن الدراسة في الجامعات العالمية كلها.

إعداد نشرات عن أساليب الدراسة والاستذكار.

إعداد برامج لتعريف الطلاب الجدد بالجامعة.

- إقامة الندوات والمؤتمرات المتخصصة.
- تنظيم المقابلات بين الأساتذة والطلاب.
- توفير الخدمات الإرشادية للمشكلات العاطفية، والشخصية، والأسرية، والدراسية، وغير ذلك من الخدمات التي يحتاج إليها الطالب.
- إعداد اختبارات الذكاء الفردية والجماعية، والاختبارات الشخصية، والتحصيلية .
- تقديم المساعدات المالية للطلاب المحتاجين، ومساعدة الطلاب على إيجاد وظيفة مناسبة، وبما يناسب شروط الواقع وإمكاناته.

أما قسم البحوث فيضطلع بالمهمات الآتية:

- إجراء البحوث والدراسات.
- إصدار النشرات والكتيبات والأدلة.
- إصدار المجلات المتخصصة.
- إعداد البرامج التدريبية، والإشراف على تنفيذها.
- عقد اختبارات الكفاءة للمرشدين.

كل ذلك قد يمتد تأثيره الإيجابي ليشمل التربية والتعليم وبرامجها.

ويمكن عموماً تلخيص مهمات الإرشاد الدراسي الجامعي بأربع نقاط:

1- تقديم المعلومات اللازمة عن إمكانات الدراسة ومحتواها وبنائها ومتطلباتها للمبتدئين في الجامعة ومتابعة دراستهم.

2- الإشراف على الطلاب الذين لديهم صعوبات شخصية في مسيرة الدراسة.

3- تقديم المساعدة الفردية للطلاب المقصرين دراسياً.

4- إجراء دراسات حول نظام الدراسة والامتحان في الجامعة(المرجع نفسه، 1976، 696).

وبالإضافة إلى ذلك يمكن أن يقوم المرشد بالأعمال الآتية:

1- المساعدة في التعرف إلى المتطلبات الجامعية.

2- المساعدة في إرشاد الطلاب وتعليمهم كيفية الاستفادة من الندوات العملية.

3- إقامة دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس.

4- المساعدة في الإرشاد في قاعات السكن الجامعي.

5- المساعدة في تقديم المشورة للإدارات الجامعية في إعداد البرامج وجمع المعلومات للدراسات والبحوث.

6- تقوية العلاقات العامة من خلال تقديم الخدمات الإرشادية للمجتمع.

7- المساعدة في تخطيط دورات تدريبية لموظفي شؤون الطلاب، لتنمية مهاراتهم في تقديم الخدمات للطلاب عند التعامل معهم.

8- المشاركة في التخطيط للحياة المقبلة للطالب الخريج، والاجتماع بالطلاب المتقدمين للعمل والخريجين.

9- القيام بالنشاطات العلمية والبحوث التي تحتاج إليها الإدارة وشؤون الطلاب(قاضي وآخرون، 1981).

ولكن الإرشاد الدراسي الجامعي يواجه صعوبات متعددة منها نقص عدد المرشدين، واقتصار العمل في مراكز الإرشاد على تقديم المعلومات حول الدراسات المختلفة، لذلك فإن هناك تطلعات لتحسين العمل في مراكز الإرشاد الدراسي الجامعي لخصها كوهلر (Koehler) ، من خلال خبرات العمل الحالي في هذه المراكز، هي:

- ينبغي أن يتكيف الإرشاد مع بنى الأنظمة التعليمية وسوق العمل.
- ينبغي على الإرشاد أن يبين شروط سوق العمل للمسترشد بوضوح (راجع Koehler, 1973).

هذا، ونستعرض فيما يأتي تجربة جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان في مجال الإرشاد الجامعي، حيث أُسّس مركز للإرشاد الطلابي يعنى بإرشاد الطلبة دراسياً ونفسياً وذلك منذ العام 1999، وذلك إيماناً بأهمية دور الإرشاد والتوجيه النفسي في حياة الطالب الجامعي، بهدف تقديم خدمات إرشادية وأكاديمية وتربوية ونفسية واجتماعية وتثقيفية، ضمن رؤية مستقبلية تشمل العاملين بالجامعة وأسرهم وأفراد المجتمع في إطار مركز إرشادي متكامل مترابط مع المجتمع، ويدعم التميز العلمي للطالب ويرعى مواهبه الإبداعية ويسعى بجهد دؤوب لخلق توافق بناء بين الطلاب المتعثرين دراسياً وبين بيئة الجامعة الخصبة، وصولاً إلى النجاح المنشود بل والتميز فيه.

ومنذ انطلاقته حرص مركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس ليكون عضواً فاعلاً في المؤسسات الإقليمية والدولية المعنية بالإرشاد، حيث انضم كعضو في الجمعية العالمية لمراكز الإرشاد والتوجيه. ويقوم المركز بتقديم خدماته الإرشادية وفقاً للمعايير الفنية الأخلاقية المعتمدة دولياً، وفي هذا السياق يعتمد المركز الميثاق الأخلاقي العالمي كوثيقة أساسية يسترشد بها في أداء وظيفته الإرشادية.

يوفر المركز فرصاً للطلاب لمساعدتهم على فهم ذاتهم واكتشاف قدراتهم وميولهم الشخصية، ويسعى الاختصاصيون لمساعدة المسترشد وفق أفضل الطرق والأساليب والخبرات الجديدة في مجال الإرشاد والتوجيه، والعمل على

تطبيق أحدث الاختبارات والمقاييس النفسية التي يتم تبادلها مع أشهر وأرقى المؤسسات العالمية والعربية لمراجعتها وتحديثها.

ويضم المركز نخبة من الأساتذة الاستشاريين والاختصاصيين والمرشدين ذوي الكفاءة العالية والخبرة الطويلة في مجال الإرشاد النفسي.

ويقدم المركز الخدمات الآتية:

1 ــ الإرشاد الفردي: إن الكثير من الصعوبات التي تواجه الطلاب ربما تحتاج إلى تقديم الخدمة الإرشادية بشكل فردي بحيث يتم تنفيذ الخطة الإرشادية الخاصة بالطالب بشكل مباشر بين الاختصاصي والمسترشد. ليتم مساعدته على تحقيق النمو الشخصي وتنمية قدرته على اتخاذ القرارات المناسبة لحل مشكلاته. ويعطي الإرشاد الفردي فرصة للمسترشد للتحدث مع الاختصاصي حول مشكلاته واهتماماته بما يحفظ خصوصيته وسرية المعلومات التي يدلي بها خلال الجلسات الإرشادية. ومن خلال الإرشاد الفردي يعمل كلاً من الاختصاصي والمسترشد لتحديد المشكلة ومناقشتها للوصول معاً إلى وضع الأهداف والخطة الإرشادية، والعمل على تنفيذ هذه الخطة من خلال الجلسات الإرشادية التي تعقد بواقع جلسة واحدة أسبوعياً تستمر لمدة (45– 50 دقيقة).

2 ــ الإرشاد الجماعي: يُقدَّم الإرشاد الجماعي لمجموعة من الطلاب وبواقع جلسة كل أسبوع، ويتم إلحاق المسترشد بجلسات الإرشاد الجماعي (اشتراك مجموعة من المسترشدين في جلسة إرشادية واحدة)، إذا وجد كل من الاختصاصي والمسترشد أن الإرشاد الجماعي هو الأفضل في التعامل مع مشكلة المسترشد أو اهتماماته . ويكون ذلك في الغالب في حالات الشعور

بالعزلة أو الوحدة، أو لتنمية قدرة المسترشد على التعامل مع الآخرين، أو التدريب على مهارات الاتصال والتواصل. وفي بعض الأحيان قد يعاني المسترشد من صعوبات سلوكية أو انفعالية تتطلب المناقشة بوجود مجموعة من المسترشدين الذين يعانون من الصعوبات نفسها، إذ إن الأخذ والعطاء بين المسترشدين الذين تتشابه صعوباتهم يساعد الفرد على فهم أكثر لمشكلته وإدراك الحلول المناسبة ، لاستفادة من خبرات الآخرين الذين يشابهونه في المعاناة. ويشارك في جلسة الإرشاد الجماعي مجموعة من المسترشدين تتكون من (7 – 10 أفراد). ويتم اشتراك المسترشد في جلسات الإرشاد الجماعي بعد تفهمه ضرورة المحافظة على خصوصية الآخرين وتوقيعه عقداً أخلاقياً يسمح له بالمشاركة.

3 ــ الإرشاد الممتد: نظراً لاستمرار الحاجة إلى الخدمات الإرشادية فقد تم تطوير برنامج للإرشاد الممتد ينتقل فيه اختصاصيو الإرشاد إلى مواقع الطلاب لتقديم برامج الإرشاد النمائي والوقائي، وقد تم تطوير هذا البرنامج سعياً لتوفير الوقت وذلك بتقديم الخدمة لمجموعة من الطلاب في وقت واحد، بالإضافة إلى توعية الطلاب بالمشكلات والاهتمامات المتوقعة ليتمكنوا من مواجهتها بالمستوى المطلوب، ويكون ذلك من خلال المحاضرات والندوات والورش التدريبية.

4 ــ الإرشاد المهني: مقابلة المسترشدين ومساعدتهم على اتخاذ قراراتهم لتحديد مستقبلهم المهني أو الوظيفي بما يناسب ميولهم وقدراتهم، وتتم هذه العملية من خلال الخطوات الآتية:

ــ المساعدة على استكشاف وتحديد الميول والقدرات والاستعدادات المهنية.

ـ المساعدة في إدراك ظروف ومتطلبات الالتحاق بالمهن والأعمال.

ـ محاولة التوفيق بين الميول والقدرات والاستعدادات المهنية من جهة، وظروف ومتطلبات الالتحاق من جهة أخرى.

ـ متابعة المسترشدين بعد التحاقهم بالعمل لمساعدتهم على تخطي أية صعوبات تواجههم لتحقيق التوافق في حياتهم المهنية.

5 ـ الإرشاد النمائي: ينظم مركز الإرشاد الطلابي برنامج للتوجيه النمائي لكل فصل دراسي بشكل محاضرات أسبوعية وقائية ونمائية، وذلك لتحقيق أهداف البرنامج والمتمثلة بالآتي:

ـ تناول بعض الموضوعات التي تمس الطالب الجامعي وتؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على تحصيله الدراسي، مثل الاستعداد للاختبارات، وقلق الامتحانات، وتطوير المهارات الحياتية والاجتماعية المختلفة.

ـ طرح معلومات عن بعض القضايا الإرشادية التي تؤثر على الطالب الجامعي وتحد من سيره الطبيعي والسوي في مسيرة دراسته الجامعية، مثل الاكتئاب والضغط والتوتر.

ـ التطرق لبعض المواضيع المتعلقة بتنمية المهارات الشخصية لدى الطالب مثل اكتساب المهارات الدراسية الجيدة، وتنمية الدافعية الذاتية، وكيفية اتخاذ القرار، وأسس اختيار شريك الحياة.

ـ ويحاضر في برنامج الإرشاد النمائي والإرشاد الممتد الأساتذة المختصون في مركز الإرشاد الطلابي، وبعض الأساتذة من قسم علم النفس بكلية التربية وقسم الطب السلوكي بكلية الطب.

6 ـ الاستشارات الإرشادية: يقدم مركز الإرشاد الطلابي الاستشارات الإرشادية للطلاب والدوائر ذات العلاقة بالخدمات الطلابية وأعضاء الهيئة التدريسية. وتتركز هذه الاستشارات على توجيه الطلاب نحو ما يساعد في اتخاذ القرارات المناسبة في تحقيق الذات، أو تخطي بعض الصعوبات التي يمكن التعامل معها عن بعد. كما تركز هذه الخدمة على الإسهام في تطوير البرامج الخاصة بخدمة الطلاب. ويستطيع جميع الطلاب والعاملين في الحرم الجامعي الاتصال بالمركز هاتفياً، أو الحضور شخصياً لتلقي خدمة الاستشارة في شتى القضايا التربوية والنفسية والاجتماعية والأسرية، كما يوفر المركز خدمة الاستشارة بوساطة البريد الإلكتروني.

7 ـ التدريب: يقدم مركز الإرشاد الطلابي الخدمة التدريبية لطلاب الدراسات العليا المتخصصين بالإرشاد والتوجيه. كما يقوم الاختصاصيون بالإشراف على تنفيذ برامج التدريب العملي لطلاب الإرشاد النفسي، والإرشاد المهني، والإرشاد التأهيلي، والإشراف على طلاب الدراسات العليا المتخصصين في الإرشاد النفسي خلال إقامتهم التدريبية في المركز.

8 ـ الاختبارات: يقدم مركز الإرشاد الطلابي خدمة تطبيق وتفسير الاختبارات الشخصية، الميول، واختبارات القدرات إذا تطلبت الخطة الإرشادية ذلك. كما يقدم خدماته من خلال خدمات التوجيه المهني وورش العمل التدريبية، ويطمح المركز إلى تعريب وتقنين بعض الاختبارات الأجنبية.

9 ــ البحوث والدراسات: يقوم مركز الإرشاد الطلابي بتنفيذ الدراسات حول الخدمات المقدمة وفهم الظواهر المختلفة، وذلك بهدف الوقوف على نوعية الخدمات ومعرفة الحاجات والمشكلات التي يمر بها طلاب الجامعة وأخذها بعين الاعتبار عند وضع الخطة السنوية للمركز.

10 ــ الدورات التدريبية: يقوم مركز الإرشاد الطلابي بتقديم الدورات التدريبية القصيرة المتخصصة وورش العمل التدريبية لطلبة الجامعة والعاملين، وذلك في مجال الخدمات المقدمة.

11 ــ خدمة المجتمع: يقوم مركز الإرشاد الطلابي بتقديم البرامج التعليمية والتوعوية للمجتمع المحلي من خلال الوسائل الإعلامية المختلفة، مثل النشرات المطبوعة والكتيبات والصحف المحلية والبرامج الإذاعية والتلفزيونية. وذلك لتوعية الأفراد بالبرامج الإرشادية وتحقيق استفادتهم من هذه البرامج. ويعد المركز برامج خاصة وورش عمل ودورات تدريبية، كما يقوم بإعداد كتيبات ونشرات تعليمية وتثقيفية، ويقدم الاستشارات المتعلقة بالإرشاد النفسي بصفة عامة وبالسلوك الإنساني والعلاقات الإنسانية بصفة خاصة، كما يقدم خدمات تقييمية على حسب حاجة مؤسسات القطاع العام أو الخاص

12 ــ إرشادات للمساعدة في التعرف على الطلاب الذين قد يحتاجون إليه للتحويل إلى مركز الإرشاد الطلابي، إذا لوحظ تغيرات في الأداء الأكاديمي أو السلوك أو الشكل الخارجي من مثل:

1. تغيب متكرر.
2. تغيير في الوزن بشكل دراماتيكي.
3. يطلب المساعدة من الأستاذ مع مشاكله الشخصية.

4. يبدو عليه التعب أو الإنهاك في الصف.

5. لا يهتم بمظهره ونظافته الشخصية .

6. لا يسلم أعماله في الأوقات المحددة أو يسلم أعمال غير مكتملة.

7. تغير في المزاج أ- حزن وقلق وخمول.

8. انخفاض دراماتيكي في درجاته ومشاركاته في الصف.

9. انخفاض في الدافعية وعدم الاهتمام بالأنشطة الصفية أو المشاركة.

10. صعوبات في التركيز.

11. تغيرات في التفاعل مع المدرسين والزملاء (على سبيل المثال: التجنب والاعتمادية والعدوانية).

12. قلق من العرض اللفظي (تسارع في ضربات القلب، نسيان المادة، ارتجاف، ارتباك، جفاف في الحلق)

13. تواصل عدواني مع الأستاذ أو الزملاء (شكاوي متكررة من الزملاء).

14. طلب متكرر للحصول على اهتمام خاص، مثل تغيير المتطلبات أو تكييفها حسب رغبته.

15. يسلك في الصف بطريقة قد تزعج الآخرين (البكاء، سلوكيا-، غاضبة، عدم اتباع التعليمات).

16. مهاجمة آراء الآخرين، والخروج من الصف فجأة.

17. الشعور بالعزلة.

18. البكاء والحزن المستمر.

19. يستثار بسهولة ويظهر سلوكيات غضب .

20. يستجيب باستجابات غير مناسبة للمواقف وانفعالي بشكل متطرف.

21. لديه أفكار غير مترابطة .

22. يتحدث عن إيذاء الذات أو إيذاء الآخرين بشكل لفظي أو كتابي.

23. يتحدث عن اليأس أو فقدان الأمل.

أما آليات التدخل أو المساعدة، فنذكر منها:

أ. **التواصل والدعم**

1. تحدث مع الطالب في مكان يتسم بالخصوصية.

2. وضح سبب اهتمامك بسلوكه.

3. أصغ لما يقوله باهتمام.

4. تجنب إصدار الأحكام الناقدة بأنواعها.

ب. التشجيع

1. ناقش مع الطالب البدائل المتاحة لمساعدته و منها زيارة مركز الإرشاد الطلابي.
2. شجع الطالب على زيارة المركز، وذلك للأسباب الآتية:

- التعامل بالسرية.
- مناخ يتسم بالخصوصية.
- اختصاصين في مجال الإرشاد.

ج . استخدم استمارة التحويل أو رافق الطالب لمركز الإرشاد الطلابي، أو اتصل لأخذ موعد.

Damascus University


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الثامن

تجارب بعض الدول في الإرشاد المدرسي

أولاً- أمريكا

ثانياً- ألمانيا

ثالثاً- بريطانيا

رابعاً- فرنسا

خامساً- النمسا

سادساً- الأردن

سابعاً- سورية

الفصل الثامن

تجارب بعض الدول في الإرشاد المدرسي

يبحث مخططو الإرشاد في مراحل بناء أنظمة إرشاد لديهم عن عناصر جديدة أو تجديد العناصر التقليدية. ويستعينون في ذلك بتصورات الخبراء الأجانب وخبراتهم، وفي مرحلة بناء أنظمة الإرشاد المدرسي يمكن استخدام المقارنة بينها في كل بلد. لكنّ الشيء الغريب هو الاقتباس الشكلي للمعطيات الأجنبية في التحليل العلمي، لأن الحقائق معقدة ومرتبطة بعلاقات نظامية اجتماعية مدرسية، بحيث أنه لا يمكن نقلها بالشكل نفسه أو بصورة شكلية إلى علاقاتنا. وهذا ينطبق بخاصة على العنصر البنيوي للإرشاد المدرسي، لأن الإرشاد في المدرسة ليس شكلاً واحداً في أثناء التصرف، ولا يمكن تعريفه بشكل واضح، وإنما هو بناء مركب تشترك فيه الملاحظة، والتشخيص، وتقديم المعلومات، والمساعدة في اتخاذ القرار، والمساعدة في المشكلات النفسية، وغيرها.

لذلك لا يمكن فصل أهداف الإرشاد المدرسي وطرائقه وأشكال تنظيمه عن أهداف النظام المدرسي ومؤسساته ونشاطه، ولهذا لا يجوز تعميم الأشكال المختلفة. إلا أنه من الضروري التعرف إلى تجارب الدول المختلفة في مجال الإرشاد المدرسي وتطوره في تلك الدول، وذلك بالنسبة إلى كل بلد يعطي أهمية لمثل هذا العلم، ويعمل على التخطيط الأمثل لخدماته، والاستفادة منها، لا سيما بالنسبة إلى الدول التي ما زالت في بدايات الاهتمام، والتطبيق لهذا العلم وخدماته.

وسوف نعرض فيما يأتي تطور الإرشاد المدرسي في بعض دول العالم المتطورة، مثل أمريكا، ألمانيا، بريطانيا، فرنسا، النمسا، وسنعرض أيضاً تجارب بعض الدول العربية، مثل: الأردن.

أولاً ــ الإرشاد المدرسي في أمريكا:

تعد الولايات المتحدة الأمريكية البلد الأول في العالم الذي بدأ بهذه التجربة التي أثبتت نجاحها ولاسيما في بلد المنشأ.

بدأت حركة الإرشاد في الواقع في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد مرّ ذلك بإرهاصات عدّة حتى أصبح مهنة نفسية تربوية ومهنية تُقدَّم لأفراد المجتمع(الشيخ حمود، 2008).

ففي سنة 1898 عمل ديفيس (Davis) كمرشد في مدرسة دترويت الثانوية بولاية ميشيغان، ولمدة عشر سنوات كان يساعد خلالها الطلاب في مواجهة مشكلاتهم الدراسية التعليمية والمهنية(الشيخ حمود، 2008).

وفي عام 1906 قامت رابطة معلمي المدارس الثانوية بقيادة إيلي ويفر Weaver بتدعيم الأنشطة التي تهدف إلى إرشاد التلاميذ وتوجيههم(الشيخ حمود، 2008).

إن مهمات المرشد المدرسي الأمريكي ونشاطاته متنوعة جداً ولاسيما في المدرسة العليا، فيتجه هؤلاء أحياناً للحاجات الفردية للأطفال وأهلهم، وأحياناً أخرى للضروريات المدرسية (تجمعات التلاميذ، النظام)، وأخيراً يتوجهون لمراعاة حاجات المجتمع.

إن هذا العمل يخلق مشكلات في لعب الدور بالنسبة إلى المرشد المدرسي، يمكن وضع مجالات عمل المرشد المدرسي في ثلاث نقاط:

1- الإرشاد الدراسي للتلاميذ ليختاروا دراسة تناسبهم من بين الدراسات الممكنة في المدرسة (اختيار المناهج المناسبة أو المدرسة المناسبة).

2- الإرشاد التربوي المهني لاختيار التلاميذ مهنة تناسبهم.

3- الإرشاد الفردي للتلاميذ الذين لديهم مشكلات خاصة (راجع الشيخ حمود وبلان، 1992، ص4).

فالمهمات الكلاسيكية الثلاثة للإرشاد بنظر عدد كبير من المرشدين هي الإرشاد التربوي، والإرشاد المهني، والإرشاد النفسي، وبعضهم يميل لجعل الإرشاد يركز على الجوانب الانفعالية والشخصية، ومن ثم فالإرشاد بنظرهم نفسي فقط (الشيخ حمود، 2008).

والجدول الآتي يوضح تقسيم الوقت المخصص لكل واحد من أنواع الإرشاد الثلاثة في أمريكا، وقد جاءت هذه النتائج بعد استجواب (2230) مرشد مدرسي من جميع الولايات المتحدة(Jackson & Martin, 1976).

جدول(2) تقسيم الوقت لدى المرشدين الأمريكيين لكل نوع من الإرشاد

نوع الإرشاد	جونيور العليا(تعليم متوسط. أو إعدادي)	سينيور العليا (تعليم ثانوي)	المجموع
الإرشاد التربوي	%42	%57	%52
الإرشاد المهني	%16	%20	%19
الإرشاد النفسي	%42	%23	%29
المجموع	%100	%100	%100

راجع(الشيخ حمود، 2008)

يوضح هذا الجدول بما يبينه من النسب المئوية تطور الإرشاد في أمريكا، حيث بدأ مع بداية هذا القرن بالإرشاد المهني، وتغيرت مهماته فيما بعد ليضم

الإرشاد الدراسي والجامعي، وقد تأثر أيضاً الإرشاد في أمريكا بحركة الصحة النفسية، سيما منذ الحرب العالمية الثانية، حيث اهتم بالإرشاد الفردي للناشئين. وتأثر الإرشاد بمهماته وأهدافه بالإصلاحات التي تناولت الأنظمة التربوية في أمريكا، والتغيرات التي حدثت في عالم العمل، وكذلك التطورات السياسية، والمعرفة العلمية ونظرياتها، ويعكس بذلك تاريخ الإرشاد التاريخ الحضاري لأمريكا في هذا القرن (الشيخ حمود، 2008).

- أما نشاطات الإرشاد المدرسي وطرائقه فهي:

1- إعطاء المعلومات للتلاميذ حول الدراسات المتنوعة في نظام التعليم. ومن المفيد هنا طباعة كتيبات حول الدراسات المختلفة والكليات الجامعية.

2- التشخيص النفسي التربوي للفرد باستخدام وسائل القياس النفسي والتربوي المختلفة.

3- نشاطات أخرى: وينطوي تحت ذلك استكمال دراسة التلميذ باستخدام الملاحظة والبطاقة المدرسية ودراسة الحالة ومناقشة الحالة....الخ.

ومن أهم المجالات هنا أيضاً التعاون بين المرشد والجهات التي لها علاقة بالتلميذ، (كالمعلمين والأهل والمراكز الخاصة بالإرشاد) (Jackcon & Martin, 1976, 200).

أما مهمات الإرشاد المدرسي في أمريكا، فيمكن وضعها في ثلاثة أشكال، هي:

1. الإرشاد الدراسي للتلاميذ في المدرسة: حيث تتمركز المهمات على مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ من خلال إرشادهم إلى أشكال التعليم التي تناسب قدراتهم وميولهم، ومن ثم يسمح النظام المدرسي الأمريكي من خلال تنوعه بمراعاة هذه الفروق، ويكون دور المرشد هو التعاون

مع الأهل ومعلمي التلميذ لاختيار نوع التعليم المناسب أو الدورات المناسبة لقدرات الطفل وميوله واهتماماته.

2. الإرشاد الدراسي المهني: وتتركز المهمات الإرشادية المدرسية هنا في:

- ❖ تزويد التلاميذ بالمعلومات حول مجالات المهن وأنواعها، والدورات اللازمة لكل مهنة.
- ❖ جمع بيانات حول تحصيل التلاميذ واهتماماتهم، خاصة الذين يعانون إعاقات مختلفة، وذوي الحاجات الخاصة.
- ❖ دعم وتشجيع الفهم الذاتي والقدرة على اتخاذ القرار لدى التلاميذ.
- ❖ المساعدة لدى البحث عن مكان للتأهيل المهني، أو للعمل من خلال التعاون مع إدارة العمل أو المسؤولين عن التأهيل المهني.

3. الإرشاد الفردي للتلاميذ: وهو أحد الأشكال الكلاسيكية التي تهتم بالمشكلات الانفعالية الشخصية التي تحتاج إلى إرشاد أو علاج فردي. والهدف هو تحقيق التوافق المناسب، وبناء مفهوم ذات واقعي وإيجابي، وتنمية كل ما من شأنه تحقيق أفضل درجات ممكنة من الصحة النفسية للتلميذ.

ويتم تقديم الإرشاد الفردي في حال وجود مشكلات خاصة، مثل: تدني مستوى التحصيل دون مستوى قدرات الطفل، وصعوبات التعلم، ومشكلات في النظام المدرسي، وعدم رغبة التلميذ في متابعة الدراسة، وغياب التواصل الاجتماعي، وعدم القدرة على اتخاذ القرار المهني. وهذا ما دعا إلى قيام التربية الأمريكية على أساس ضرورة وجود مرشد في كل مدرسة ثانوية، وفي كل

مدرسة ابتدائية فيما بعد، ولا يتوقف تقديم خدمات الإرشاد المدرسي على نوع أو أنواع محددة من المشكلات، كالتي تم ذكرها آنفاً، بل هي خدمات يتم تقديمها لكل تلميذ في كل مرحلة دراسية، ويُستخدَم في الإرشاد منهجي الوقائي والنمائي (الشيخ حمود، 2008؛ Jackson & Martin, 1976).

أما أشكال التدخل النفسي في الإرشاد فتختلف من حالة إلى أخرى، وتختلف من ثم أساليب وفعاليات وأعمال الإرشاد.

وفيما يأتي مثال يوضح جداول أعمال المرشد المدرسي في برامج الإرشاد النمائية الشاملة، وفق التدخلات النفسية الأساسية الآتية(راجع: الشيخ حمود، 2008، 152:151):

- الإرشاد الفردي: وهو إرشاد طالب واحد في جلسة خاصة شخصية، وذلك لمساعدته في إيجاد حلول لمشكلاته، وإجراءات التغلب عليها.
- الإرشاد الجماعي(مجموعة صغيرة): حيث يقوم المرشد بإرشاد طالبين أو أكثر على ألاّ يتجاوز عدد المجموعة أكثر من خمسة، حيث تناقش المجموعة فعاليات التعلم المدرسي المختلفة، وتوجد هنا فرصة أن يتعلم أعضاء المجموعة بعضهم من بعض، وذلك من خلال تبادل الأفكار وإعطاء التغذية الراجعة والحصول عليها، وإدراك المعارف الجديدة والمهارات العملية، كما يمكن لها أن تتمركز حول مشكلات النمو المتصلة بالنمو الشخصي والأكاديمي.
- الإرشاد الجماعي(مجموعة كبيرة): تمتاز الاجتماعات التي تضم جماعات كبيرة من الطلاب بإعطاء فرصة أكبر لإرشاد عدد كبير من الطلاب، إذ يعمل المرشد مع الطلاب في مجموعة كبيرة وذلك بحسب الحاجة، كما أن

العمل في المجموعة الكبيرة يحتاج إلى التعاون بين أعضاء المجموعة، وتُقسَم المجموعة الكبيرة إلى فرق صغيرة تحت إشراف المرشد أو المدرس. يتكون برنامج الإرشاد من نشاطات منظمة وهادفة مختلفة، ويتعاون المرشد والمدرس في قيادة النشاطات، إذ يطور المرشدون إرشاداً يختص بمشكلات النمو الخاصة بكل مدرسة.

- الاستشارات: يقوم المرشد والمستشار بمساعدة الأفراد في زيادة فاعليتهم في العمل مع الآخرين. وتساعد الاستشارات الأفراد في التفكير والحصول على معلومات ومهارات أكثر حتى يكونوا موضوعيين وعلى قدر مناسب من الثقة بالنفس. وقد يتم الإرشاد بشكل فردي أو جماعي، كما ذكرنا آنفاً، وذلك من خلال نشاطات تهدف إلى النمو الذاتي.
- التنسيق: يقتضي تدخل المرشد في تنظيم نشاطات مختلفة، تتضمن علاقات بين هيئات عديدة، كما تتضمن إشراك الآباء، والقيام بإجراء اختبارات على الطلاب وتفسيرها، أو القيام ببرامج إرشادية تعليمية للمدرسين والآباء (ASCA , Strategic plan, 1999).

ثانياً ـ الإرشاد المدرسي في ألمانيا:

إن خدمات الإرشاد المدرسي الرسمية في ألمانيا بدأت سنة 1922م، بتأسيس أول مركز إرشاد نفسي مدرسي في مدينة مانهايم على يد ليرمان كما ذكرنا سابقاً. وقد انقطع الاهتمام بالإرشاد بتأثير التربية العلمية الفكرية التي رفضت التشخيص النفسي التربوي(راجع Faulstich-W&Semmler, 1976, 215).

ومن ثم عاد الاهتمام بالإرشاد المدرسي بعد الحرب العالمية الثانية، حيث بدأت بعض المقاطعات الألمانية بإعداد المرشدين المدرسيين. مثل:

1- بايرن وبادين_ فورتيمبرغ بدأت بإعداد المرشد المدرسي للشباب.

2- وأعدت مهمبورغ مدرسين مرشدين.

3- وفي برلين تم إعداد مساعدين للعمل في خدمات الإرشاد النفسي المدرسية.

وقد أعطي هؤلاء الأشخاص مهمات كبيرة تفوق تأهيلهم الذي حصلوا عليه، مما دعا اينغينكامب للمطالبة بألا يُوظَّف أي شخص في الإرشاد دون تأهيل عال(راجع Ingnenkamp, 1966, 111).

ومنذ نهاية الستينيات خصص مجلس التعليم الألماني(أعلى مؤسسة تربوية في ألمانية) فصلاً في الخطة البنيوية للتعليم حول الإرشاد المدرسي، وحدد فيه مهمات المرشدين وأهداف الإرشاد. وفي عام 1970 وُقِّع اتفاق إداري بين الحكومة الألمانية والمقاطعات التابعة لها، أُسِّسَت بموجبه اللجنة الألمانية للتخطيط التربوي، وقد أعطيت مهمة تطوير التعليم والإرشاد المدرسي (راجع Heller, 1976, 43).

وحُدِّد الهدف العام من الإرشاد بثلاثة مجالات:

1-الإرشاد الدراسي (اتخاذ القرار لاختيار الدراسة).

2-الإرشاد الفردي.

3-إرشاد المعلمين والمدرسة.

وفي ألمانيا يشترط فيمن يريد العمل في الإرشاد ما يأتي:

1- شهادة الإجازة الجامعية في علم النفس (دبلوم).

2- خبرات مهنية في التدريس لا تقل عن سنتين.

3- أن يخضع لإعداد إضافي في الإرشاد المدرسي يقارب السنتين (راجع Klaus & Kallinke, 1976, 315).

وقد حققت ألمانية تقدماً في إعداد المدرسين المرشدين، إذ يوجد لكل (خمسمائة تلميذ) مدرس مرشد ولكل (خمسة آلاف تلميذ) مرشد مدرسي حائز إجازة في علم النفس. ونشير هنا إلى قدم هذه الإحصاءات، وأن هذه الأرقام تضاعفت ما يزيد على عشرات الأضعاف في الوقت الحالي.

إلا أن تطور هذا الفرع العلمي لم يسر بالتساوي في المقاطعات الألمانية المختلفة، بل اتخذت كل مقاطعة سياستها الخاصة بذلك، لذلك يصعب إعطاء صورة واضحة عن الإرشاد المدرسي في ألمانيا ما لم نتناول من بعض مقاطعاتها:

_ مقاطعة نوردهاين_ فيستفالين: بدأت عام 1966 بتأسيس مراكز الإرشاد المدرسي للتخطيط التربوي.

وفي سنة 1972 وُضع أول مخطط لبناء الإرشاد المدرسي الذي وافق مجلس المقاطعة عليه في عام 1973، وحسب هذا التخطيط الذي ينتهي 1980 توجب افتتاح (37) مركز إرشاد مدرسي، يعمل فيها (112) مرشداً مدرسياً يحمل كل منهم شهادة دبلوم في علم النفس.

أما بالنسبة إلى المدرسين المرشدين فيتم إعدادهم باستمرار، وقد تم تغيير برنامج الإعداد عام 1979م.

_ مقاطعة نوردهاين_ فيستفالين: يوجد في هذه المقاطعة (16) مركزاً إرشادياً مدرسياً منذ عام 1971. وقد كانت هذه المراكز تعمل للمدارس الابتدائية، وأصبحت سنة 1974 (108) مراكز للمرشدين المدرسين، الذين يخدمون في المدن أو في المناطق، أما المدرسون المرشدون فيعملون في كل

مدرسة مهما كان نوعها بعد إعداد سنتين في معهد تربوي أو أكاديمية لهذا الغرض(راجع ص18-19 Aurin . u . a .1985).

وما يجب الإشارة إليه هو أن الإرشاد المدرسي في ألمانيا لم يكتمل بناؤه بالشكل المطلوب والمخطط له، لاسيما في المقاطعات الألمانية الجديدة التي انضمت إلى ألمانية منذ سنتين.

ففي هذه المقاطعات بدأ العمل في العام الماضي لتأهيل مدرسين مرشدين لتعيينهم في المدارس، أما المرشدون فإنهم كانوا يعملون في مراكز من قبل، ولكن تقام لهم دورات تدريب جديدة.

وأخيراً لا بد من التنويه بأن تطوير المجتمع الألماني اقتصادياً واجتماعياً، رافقه بشكل ملحوظ تطور الهيئات المختلفة، سيما العاملة في الإرشاد النفسي، حيث تعمل هذه الهيئات باستمرار على تحقيق طموحات أفراد المجتمع، وتلبية رغباته في ضوء الإمكانات المتاحة(الشيخ حمود، 2008).

ثالثاً ــ الإرشاد النفسي في بريطانيا:

يعود تأسيس الإرشاد في انكلترا إلى بداية هذا القرن كما ذكرنا سابقاً، وقد تأثر نظام الإرشاد المدرسي الانكليزي بعد الحرب العالمية الثانية بالنظام الإرشادي الأمريكي، حيث عاد الاهتمام بالإرشاد المدرسي، وتم استخدام مصطلح المرشد المدرسي لأول مرة عام(1965) في إنكلترا. وقد تركز هذا التأثير في جانبيه النظري والتطبيقي. ولكن ذلك لم يمنعهم من وضع الخصائص الوطنية في حسبانهم(الشيخ حمود، 2007؛ الشيخ حمود، 2008).

وهنا ينبغي الإشارة إلى أن الإرشاد المدرسي في بريطانيا هو مسؤولية المدرس المرشد، وأن التنوع التعليمي في بريطانيا يفرض حاجة ملحة نحو

الإرشاد المدرسي، فبعض المرشدين المدرسيين يسعون لتحقيق التوازن في مجالات الإرشاد الكلاسيكية(الإرشاد المهني والتربوي والشخصي)، وفي تطبيق المرشد المدرسي لعمله في المدرسة، فالحالات التي تطلب الإرشاد هي ممن يعاني من مشكلات منها ما يعود لأسباب اختلاف المناهج، ومنها ما يعود لأسباب اختلاف الوضع الاجتماعي(الشيخ حمود، 2008).

وبشكل عام يبدو أن الوضع الحالي للإرشاد المدرسي في مدارس كثيرة وفي محافظات مستقلة غير موحد، وهذا ينسحب على تعميم المرشد المدرسي وعلى تأهيله ومهماته. وبمساعدة علماء الإرشاد الأميركان تم إعداد بعض المعلمين لمدة سنة في الجامعات الإنكليزية مثل جامعة كيل، وريدينغ. وإلى اليوم تقيم بعض الجامعات مثل/ بروبستولن وايكستر، ومانشيستر/ دورات لإعداد المرشدين الدراسيين(الشيخ حمود، 2007؛ الشيخ حمود، 2008).

وتعد الجامعات الإنكليزية اليوم ما يقارب من نحو ألف مرشد مدرسي سنوياً إلا أنهم لا يعملون جميعاً مرشدين في المدارس، بل يصبح جزء منهم مدير مدرسة أو نائباً للمدير أو يعمل في وظائف تربوية أخرى يستطيعون بها الاستفادة من إعدادهم التربوي. وبعضهم الآخر يعمل في الإرشاد للطلبة الجامعيين في الكليات المختلفة.

بالإضافة إلى ذلك يتم إعداد المدرسين المرشدين بوساطة الدراسة بالمراسلة بالنسبة للمعلمين في أثناء الخدمة، وتقوم بهذه الدورات الجامعات أو مديريات التربية في المحافظات.

•وتتمثل مهمات المرشد المدرسي المهمة في إنكلترا وويلز بما يأتي:

1- إعطاء التلاميذ وأهلهم معلومات حول المدرسة والمواد المتوافرة والدورات وشروط الدخول فيها....الخ.

2- إدارة اختيار الدورات أو مساعدة المدرسة على ذلك بإجراء طريقة الاختيار، وتوزيع مجموعات التلاميذ حسب تحصيلهم وميولهم.

3- تطبيق الاختبارات لدراسة التلميذ، وقد أجمع أربعة وثلاثون من أصل ستة وثلاثين مرشداً مدرسياً أنهم يستخدمون الاختبارات بأنواعها المختلفة، (وكان عدد أفراد العينة المسحوبة ستة وثلاثين فرداً).

4- جمع المعلومات حول التلاميذ، وتحصيلهم الدراسي، ونتائج الاختبارات المطبقة عليهم، وشروطهم الأسرية والاجتماعية الصحية، وميولهم المهنية الدراسية. إن مثل هذه المعلومات تفيد في رفع فعالية الإرشاد.

5- المحادثات الفردية والجمعية مع التلاميذ والأهل لتشجيع القدرات والهوايات والميول الدراسية والمهنية.

6- التعاون مع المدرسين الاختصاصيين وإدارة المدرسة من أجل تحسين نوعية التدريس وقياس التحصيل وتجنب المشكلات والصراعات بالنسبة إلى التلاميذ.

7- الإرشاد الفردي للتلاميذ الذين لديهم مشكلات خاصة أو صعوبة في تحديد نوع الدراسة المستقبلية (راجع Jackson and Martin, 1976, 217). وفيما يخص الإرشاد الفردي في بريطانيا (راجع: الشيخ حمود، 2008، 161:160)، فعادة ما يتم تناول المشكلات النفسية والاجتماعية الملحة، التي يمكن أن تعيق العملية التربوية في المدرسة. وتنشأ حاجة التلاميذ الإرشادية عن استفسارات حول اختيار المقررات الدراسية أو الدورات أو لدى الكشف عن الميول، أو اتخاذ القرار بشأن اختيار نوع التعليم المناسب، وليس نادراً أن ترافق هذه الحالات مشكلات نفسية لها أسباب اجتماعية، مثل المشكلات الأسرية.

كما أن التوقعات العالية التي يضعها الأهل على الأبناء، أو الإهمال الأسري للأبناء، وصعوبات التواصل مع التلاميذ في الصف أو مع الأتراب خارج المدرسة، وكذلك اضطرابات النمو الفيزيولوجية أو النفسية غالباً ما تؤدي إلى صعوبات في مجال التعليم أو اتخاذ القرار بشأن اختيار طريق الدراسة.

وتتنوع بحسب ذلك أهداف الإرشاد النفسي الفردي بين المشكلات النفسية والاجتماعية، مثل: (الصحة النفسية، والتغلب على المخاوف والإحباطات، وفقدان الشهية، والتوتر النفسي، وخفض الصراعات والتوترات الاجتماعية)، وبين المشكلات أو الاضطرابات النفسية والاجتماعية التي تعيق العملية التعليمية في المدرسة، من حيث الإنجاز، والقدرة على اتخاذ القرار، والقدرات الخاصة. وهنا توجد مشكلات في مجال حدود عمل المرشد في المدرسة، الذي لم يُعَدّ بشكل كاف للعمل التشخيصي والعلاجي.

وفيما يأتي أهم مهمات المرشد المدرسي في بريطانيا في مجال الإرشاد الفردي:

- العمل الوقائي: تجنب أسباب الصراعات والاضطرابات في المدرسة أو التغلب عليها، وذلك بالتعاون مع التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور والمسؤولين المدرسيين.
- إجراء مقابلات إرشادية فردية، تقوم على أساس من الثقة، وتُجرى في غرفة خاصة.
- الإرشاد الجماعي للتلاميذ: بحيث يُراعى في تكوينها التقارب في العمر أو من الصف ذاته، وتُناقَش في جلسات الإرشاد الجماعي المشكلات الاجتماعية

والعاطفية والنفسية، وذلك بهدف تعليم التلاميذ كيفية التعامل معها، والتغلب عليها.

- الكشف عن المشكلات الاجتماعية والنفسية وأسبابها، من خلال ملاحظة السلوك، ودراسة تاريخ الحالة، والاستبانات والاختبارات والمقاييس النفسية. ففي دراسة بيَّن (25) مرشد مدرسي من أصل (36) أنهم يستخدمون الاختبارات النفسية في عملهم الإرشادي في المدرسة.
- التعاون مع المختصين في العلاج النفسي، والطب، والطب النفسي، في التشخيص والعلاج، ومن أهم مجالات التعاون يمكن أن نذكر: تحويل الحالات، دراسة الحالة، تطبيق إجراءات علاجية، واتخاذ إجراءات الضبط في العمل الإرشادي.
- زيارة التلاميذ في بيوتهم، وإجراء مناقشات مع الأهل، والأخوة من أجل كسب تعاونهم في معالجة المشكلات والتغلب عليها(الشيخ حمود، 2008، 161؛ Jackson & Martin, 1974, 221).

رابعاً _ الإرشاد المدرسي في فرنسا:

يعود أصل الإرشاد في فرنسا إلى مطلع القرن الماضي، وتحديداً عام 1910. وتطورت الأمور بعد ذلك تدريجياً، وبدأت تتسع رقعة بعض الإجراءات شيئاً فشيئاً، كتعميم الإعلام المدرسي في المؤسسات لتمكين الأولياء من اختيار المسار الذي يناسب أو يليق أكثر بأبنائهم(الشيخ حمود، 2008).

يتبع الإرشاد المدرسي الفرنسي منذ بدايته لوزارة التربية الفرنسية (قانون 1922/9/22).

ولم يعد هناك أي تمييز بين التوجيه المدرسي، والتوجيه المهني عام 1947(الشيخ حمود، 2008).

وخصصت الوزارة المذكورة قسماً منها مسؤولاً عن الإرشاد المدرسي في البلاد (سياسته وخططه وإداراته)، وتتوزع مؤسسات الإرشاد المدرسي على مستوى المحافظة التعليمية ومستوى أقسام التعليم والمستوى المحلي.

يدير مركز الإرشاد مرشد لديه خبرة في الإرشاد لا تقل عن خمس سنوات. يشرف كل مرشد على ألف تلميذ من المرحلتين الأولى والثانوية ، وتساعد الإدارة المرشد على أداء مهماته.

يوجد سابقاً/ أربعمائة وخمسة وثلاثون/ مركزاً إرشادياً مدرسياً حكومياً، ومائة وستة وثلاثون مركزاً فرعياً يعمل فيها ألفان ومئتان وثمانية وأربعون مديراً ومرشداً مدرسياً. وقد تضاعفت هذه الأرقام عشرات المرات على الأقل حالياً.

يهدف بناء الإرشاد المدرسي إلى تزويد كل محافظة تعليمية بمركز إرشاد مدرسي على الأقل.

وتوجد في وزارة التربية إدارة المعلومات المدرسية والمهنية. تعمل هذه الإدارة لتأمين المعلومات التربوية المهنية اللازمة لعملية الإرشاد المدرسي. ويوجد في كل محافظة قسم لهذه الإدارة يتبع لمدير الإرشاد المدرسي في المحافظة. يقوم القسم بتوزيع الكتب والمجلات والأوراق عن المهن والدراسات المختلفة.

- ويوجد في كل قسم هيئة بحث تعمل على ما يأتي:

1- تحليل صور المهن المختلفة.

2- دراسة التغيرات في المتطلبات المهنية بسبب التطور التقني.

3- تكييف الطرائق المدرسية مع الحاجات القائمة.

- أما مهمات الإرشاد المدرسي في فرنسا فهي مزدوجة وتتجلى هذه الازدواجية في:

1- العمل الوثيق مع المؤسسات المدرسية من أجل إرشاد التلاميذ بأفضل ما يمكن.

2- العمل مع جمهور الناس وتقديم المساعدة التي يحتاجون إليها (للتلاميذ والطلاب والشباب في حياة المهنة).

- أما بالنسبة إلى مهمات المرشد المدرسي في المدرسة فهي:

1- تنظيم إرشاد التلاميذ وإعطاؤهم المعلومات في عملية تربوية مستمرة، بحيث يسهل عليهم التكيف مع الحياة المدرسية.

2- مساعدة التلاميذ على اختيار الفرع الدراسي الذي يناسب قدراتهم.

3- الإسهام في تنمية قدرات التلاميذ ومساعدتهم في اتخاذ قرار بشأن المهنة. أما إرشاد الطلاب فيركز على إعطاء الطلاب المعلومات الدراسية لتسهيل التوجيه الدراسي لديهم وليفكروا بالمفاضلة في الجامعات.

ويمكن للطلاب أن يراجعوا مركز الإرشاد الدراسي في الجامعة أو أي مركز إرشاد مدرسي آخر، كي يحصلوا على المعلومات الدراسية اللازمة.

كما يقوم المرشد المدرسي بالتعاون مع إدارات العمل التي تقدم معلومات حول الحصول على عمل لأول مرة للتلاميذ، بتقديم هذه المعلومات حول أماكن العمل للتلاميذ، كي يقوم المرشد بإجراء الاختبار اللازم الذي يحدد قدرة التلميذ على دخول مرحلة التأهيل المهني.

•وتنقسم عملية الإرشاد المدرسي إلى ثلاثة أقسام:

1- المرحلة التحضيرية (الملاحظة، جمع المعلومات).

2- دراسة إمكانات الدراسة.

3- دمج التلميذ في الدراسة المختارة. إن هذا الشكل من الإرشاد ينسحب على الصفوف من ستة صفوف وحتى عشرة.

وأخيراً، فقد تغير دور المرشد تغييراً جذرياً في العشرين سنة الأخيرة، ولا سيّما بتطور الإرشاد المدرسي ليكون عملاً في فريق.

ويمكن وصف الفريق بأنه مجلس الصف الذي يتخذ القرار بشأن متابعة التعليم لكل تلميذ في الصف. وهذا الفريق هو سلطة تمارس ديمقراطياً بحيث تعطي التلميذ المعني الحق في الحديث والمناقشة والحوار حول إمكانات الدراسة الممكنة.

وهنا على التلميذ أن يتعلم كيف يجمع المعلومات حول الدراسات أو المهن المختلفة ويحللها. ويحدد نواحي النقص لديه ويحقق ذاته، كما يجب عليه أن يتحمل نتائج اختياره الدراسي أو المهني.

إن الاهتمام بالتلميذ ومشكلاته ورغباته يسهل في حال كون العمل فريقاً مؤلفاً من المدير والمعلمين والمرشدين المدرسين.

ويوجد سابقاً في فرنسا ثلاثمائة وخمسة وأربعون مركزاً إرشادياً مدرسياً حكومياً وستة وثلاثون مركزاً فرعياً، يعمل في هذه المراكز أربعمائة وثلاثة مديرين وألفان وواحد وتسعون مرشداً مدرسياً وأربعمائة مرشد مازال في مرحلة الإعداد. علماً أن هذه الأرقام قديمة، وقد تضاعفت في الوقت الحالي.

(راجع Demaret, 1976, 138).

أما فيما يخص إعداد وتأهيل المكلفين بالإرشاد في فرنسا، ومما توافر في مرجع تم نشره عام 2000، نقلاً عن (الشيخ حمود، 2008، 177: 179)، فيمكن اعتبار فرنسا من البلدان التي لها تجربة عريقة في ميدان إعداد مستشاري الإرشاد، إذ يعود إنشاء أول معهد متخصص في هذا المجال إلى سنة 1928، حيث أسس هنري بيورنHenri Pieron المعهد الوطني لدراسة العمل والتوجيه المهني(I.N.E.T.O.P) والملحق بالمعهد الوطني للفنون والمهن(C.N.A.M)، وإن كان المعهد قد كُلِّف عند إنشائه بأمور التوجيه المهني فقط، فضلاً عن صلاحياته الأخرى طبعاً، فذلك يعود إلى اهتمام التوجيه عند ظهوره، وإلى نهاية الحرب العالمية الثانية.

ونشاطات المعهد حالياً تُعنى بكل المجالات التي تهم التوجيه المدرسي والمهني، فهو المسؤول عن مستشاري التوجيه النفسانيين، وهي التسمية الجديدة لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني، منذ صدور قانونهم الخاص في آذار 1991، مع الإشارة إلى أمر لا يتعلق بمجرد تغيير التسمية فحسب، بل يرتبط أصلاً بتطور نشاط المستشار وصلاحياته مع تطور مفهوم التوجيه منذ صدور القانون التوجيهي للتربية، حيث انتقل من الطابع الظرفي المرتبط بنقاط إعداد تدخل معينة ومحددة، إلى مسار تفاعلي بين الطالب ومحيطه من خلال الإرشاد والتوجيهات التي يقدمها له المستشار لبناء مشروعه الشخصي.

إضافة إلى إعداد المستشارين التابعين لوزارة التربية الوطنية، يوفر المعهد مساراً خاصاً لمن يرغب في تحضير شهادة الدراسات العليا المتخصصة في علم النفس(DESS) وممارسات التوجيه المهني، كما يتضمن دراسات متخصصة في إطار الإعداد المستمر لمستشاري التوجيه النفسانيين ولمديري مراكز الإعلام والتوجيه والمعلمين والأساتذة.

يتم توظيف المستشارين النفسانيين من حملة الإجازة في علم النفس التي تمنحها الجامعات الفرنسية أو من حملة شهادة دبلوم جامعية لا تقل الدراسة فيها عن ثلاث سنوات بعد البكالوريا، والممنوحة من أية جامعة تابعة لمجموعة الدول الأوربية. ويتلقى المستشارون إعداداً متخصصاً بعد نجاح المتقدمين في مسابقة التوظيف التي تتضمن اختبارات ترشيحية واختبارات قبول نهائي، ويكون الإعداد المتخصص إما في المعهد الآنف الذكر، أو في مركز تكوين المستشارين التابع لجامعة إيكس مرسيليا، أو في مركز تكوين المستشارين التابع لجامعة شارل دي غول في ليل الربعة، وهي المراكز الثلاثة المعتمدة لإعداد المستشارين النفسانيين في فرنسا.VI.

يدوم تحضير دبلوم الدولة لمستشار التوجيه النفساني مدة سنتين كاملتين، ويتضمن منهاج الإعداد دروساً في سيكولوجية التوجيه والممارسات الخاصة بالمهمات المسندة للنفساني، إلى جانب وحدات في علم الاجتماع والاقتصاد والتربية، وتدريباً ميدانياً في مراكز الإعلام والتوجيه التطبيقية، وفي المؤسسات التعليمية، وفي كل المؤسسات التي لها مهمات خاصة بالتوجيه، وبعد ذلك يترشح الدارسون لنيل شهادة دبلوم الدولة لمستشار التوجيه النفساني، هذه الشهادة تؤهلهم لممارسة نشاطهم في الوظيفة العمومية الفرنسية.

خامساً _ الإرشاد المدرسي في النمسا:

1- دوافع الإرشاد وأهدافه وأسسه:

إن التطور التقني والاجتماعي السريع لا يؤثر فقط في المهن بل في التعليم الذي يحتاج إلى إرشاد مدرسي كي يحقق إمكانات الإعداد والتعليم المدرسية أيضاً.

إن الأهل والتلاميذ لا يستطيعون اليوم اختيار نوع التعليم المناسب لمواهب التلميذ وشخصيته، بل إنهم بحاجة إلى مساعدة توجيهية، أي لإرشاد تربوي هادف يساعد في تخفيف نتائج الرسوب في مدراس النمسا ومعاهدها العليا، دون خسارة في المستوى، والعمل على تخفيض عدد الطلاب الكبير ممن يبدّل فرعه الدراسي.

تنص المادة الأولى من قانون تنظيم التعليم النمساوي رقم3 لعام ألف وتسعمئة واثنين وستين الذي تم توضيحه وتوسيعه عام واحد وسبعين وتسعمائة وألف على:

أنه يجب على المدرسة أن تحقق تحصيل التعليم العالي، والانتقال من نوع تعليم إلى نوع آخر لكل تلميذ يستحق، وهنا ينبغي إعطاء الأهل والتلاميذ معلومات حول مهمات الأنواع المدرسية المختلفة وشروطها وبخاصة بين الصفوف الرابع والثامن وكذلك قبل إنهاء مرحلة دراسية ما، وإرشاد التلميذ إلى نوع التعليم الذي يناسب ميوله ونتائجه التحصيلية.

إن رعاية الإرشاد المدرسي هو شأن وزارة التدريس والفن النمساوية والإدارات التابعة لها. وللقيام بهذه المهمات تم إعداد معلمين من أنواع التعليم المختلفة لإرشاد التلاميذ دراسياً وذلك بالتعاون مع المرشدين المدرسيين والاختصاصيين النفسيين المدرسيين.

وقد حصلت صعوبات لأن مسؤولية فعاليات الإرشاد المختلفة موزعة على ثلاث وزارات :

1. وزارة التدريس والفن : فعاليات الإرشاد العامة في المدرسة .
2. وزارة العلم والبحث : الإرشاد النفسي والإشراف على المدرسين في التعليم العالي .

3. وزارة الشؤون الاجتماعية : معلومات وإرشاد حول إمكانات التعليم المهني.

_ يقدم المرشدون المدرسيون في الجامعات للدارسين الخدمات الآتية :

أ- مساعدات توجيهية وأسس اتخاذ القرار من خلال فحوص تشخيصية للقدرات، (بنية الذكاء، وتحليل الاهتمامات والميول، واختبارات التحصيل، واختبارات لقياس سلوك العمل) .

ب- المساعدة في التغلب على الصعوبات الدراسية ولا سيما في حال تغيير الدراسة المقصودة، وذلك بالإرشاد الفردي والجماعي (تقنيات التعلم ، وتخطيط التعلم، وتعديل السلوك ، ودورات لتشجيع الإبداع).

_ أما مهمات وزارة الشؤون الاجتماعية فتتمثل في الإرشاد المهني، من خلال تقديم معلومات حول نوع النشاطات المهنية والفرص المهنية واتجاهات التطور في سوق العمل (الحاجة، وفرص الترقية، وإمكانات التخصص... الخ) (راجع sonnleitner, 1976).

2- البنية التنظيمية للإرشاد المدرسي ومهماته في النمسا :

يوجد في النمسا شبكة واسعة من مراكز الإرشاد النفسي المدرسي للتلاميذ في مختلف أنواع التعليم المختلفة وللمعلمين وأولياء الأمور.

يشرف مركز الإرشاد على محافظة تعليمية واحدة أو أكثر من أصل مائة وعشرين محافظة تعليمية.

ويعمل في كل مركز إرشاد مرشد واحد أو اثنان وذلك حسب مساحة المحافظة وعدد التلاميذ فيها، وفي المراكز الكبرى يعمل نحو عشرة مرشدين ومساعديهم.

ويوجد حالياً في النمسا واحد وتسعون مركزاً إرشادياً يعمل فيها نحو مئتي مرشد مدرسي، ويمكن للأطفال أن يحضروا لمركز الإرشاد برغبة منهم أو برغبة من الأهل أو بنصيحة المعلم، لإجراء الفحص النفسي وإرشادهم بما يناسب إمكاناتهم وميولهم (راجع sonnleitner, 1976).

3- مهمات المرشدين المدرسيين في النمسا:

أ- **الإرشاد الفردي:** ويتضمن إرشاد التلاميذ وإجراء الفحوص لهم باستخدام أدوات التشخيص النفسي التربوي لدى حدوث اضطرابات في السلوك والتعلم، وفي الحالات الصعبة يتم تحويل التلاميذ إلى مراكز إرشاد أخرى أو إلى مؤسسات العلاج .

ب- **الإرشاد لاختيار نوع الدراسة:** وتُطرَح هنا مشكلات القدرة الدراسية. هنا ينبغي مراعاة التحصيل الدراسي وسلوك التلميذ في المراحل الدراسية وميوله....الخ.

وبعد ذلك يتم إرشاد التلميذ أو الطالب إلى استخدام طريقة الإرشاد الممركز حول المسترشد، ويمكن ضم الأهل للمشاركة بعملية الإرشاد إذا رغب الطرفان في ذلك.

والشيء المهم هنا هو معرفة الأطفال الذين يحتاجون إلى علاج تربوي خاص لإحالتهم إلى اختصاصي التربية الخاصة.

ج- **الإرشاد النظامي:** ويُفهم من هذا المصطلح إرشاد الإدارة المدرسية والمعلمين إلى استخدام طرائق علم النفس التربوي في المدرسة مثل:

- موضوعية تقييم التحصيل.
- معالجة الأضابير الضرورية، أدوات الإرشاد المدرسي واستراتيجياته.

- إيصال الخبرات والنتائج الحديثة للإرشاد إلى المسؤولين المدرسيين والمعلمين.

- الإسهام في التأهيل المستمر للمعلمين من أنواع التعليم المختلفة.

4- مهمات مرشد التلاميذ (المدرس- المرشد) في النمسا:

يجب على مرشد التلاميذ إعطاء تلاميذ مدرسته معلومات حول إمكانات النظام التعليمي والاستفادة منها، كما يجب عليه أن يترك كل تلميذ لاختيار اتجاهه الدراسي بما يناسب ميوله وشخصيته ومواهبه.

ومن مهمات مرشد التلاميذ مراعاة ما يأتي:

أ- إعطاء معلومات مهمة موجهة وفردية للتلاميذ وأولياء أمورهم حول فروع التعليم وشروط الدخول فيها.

ب- الإرشاد الفردي للتلاميذ بحيث يختارون نوع التعليم المناسب لقدراتهم وميولهم.

ج- المساعدة لدى حدوث اضطرابات التعلم والسلوك.

د- التعاون مع مراكز إرشاد أخرى.

هـ- الإسهام في تطوير نظام الإرشاد وتحسينه (راجع ص100 Sonnleitner, 1976).

5- عرض واقع الإرشاد المدرسي في النمسا:

يوجد في النمسا ثلاثمائة ومدرستان، ويوجد في كل مدرسة منها مرشد للتلاميذ، خضع لدورة في الإرشاد على الأقل، وقد أقيمت في النمسا نقابة لمرشدي التلاميذ لا تقف مهمتها عند الاتصال، بل تتعدى ذلك إلى خدمة التدريب المستمر للمرشدين، وفي ميدان المدارس المهنية التي تعد التلاميذ على

مرحلتين متوسطة وعليا فلها أيضاً مرشدون للتلاميذ يتجاوز عددهم مائتي مرشد. نلفت النظر هاهنا إلى قدم هذه الأرقام وأنها تضاعفت في الوقت الحالي.

وفي ميدان المدارس الرئيسة فقد تم تأسيس الإرشاد المدرسي فيها عام ثلاثة وسبعين وتسعمائة وألف، وقد تم إعداد معلمين لهذا الغرض في المدارس كلها كي يساعدوا التلاميذ على دراستهم واختيارهم الدراسي.

ويتم تزويد مرشد التلاميذ بالمعلومات من قبل وزارة التدريس والفن وبالتعاون مع وزارة العلم والبحث العلمي.

وتصدر الوزارة سلسلة بعنوان "معلومات دراسية" توزع مجاناً على التلاميذ في المدارس العليا.

وإضافة إلى ذلك توجد مجلة بعنوان "معلومات عامة للدراسة" تعرض فروع الدراسة الموجودة في النمسا، وشروط الدخول في الدراسة، والقبول وإمكان الحصول على مساعدة مالية وسكن طلابي.....الخ. فهذه المعلومات ضرورية لمرشد التلاميذ الذي يستطيع عرضها للتلميذ ببساطة ووضوح.

كما توجد كتيبات عن الدراسة المهنية المتوسطة والعليا. ولما كان مرشد التلاميذ لا يستطيع مجاراة التغيرات المستمرة والتطور الجديد في التعليم العالي ينبغي أن يُموّل بمعلومات حديثة من مركز رئيس.

وكذلك قامت وزارة التدريس والفن بتعيين مسؤول عن الإرشاد في كل محافظة تعليمية، يقوم بالإشراف على المرشدين في محافظته وبالتعاون مع المراكز الأخرى، وتأمين وصول المعلومات للمرشدين في المدارس.

وأخيراً، فإن مهمة الإرشاد المدرسي ليست مساعدة التلاميذ فحسب، بل الإسهام الفعال في تحقيق طموحات الإصلاح المدرسي النمساوي أيضاً.

(راجع Sonnleitner, 1976, 105:106).

سادساً ـ الإرشاد المدرسي في الأردن:

بدأت انطلاقة الإرشاد في الأردن عام 1969، إذ قامت وزارة التربية والتعليم بتجربة تعيين ستة مرشدين ومرشدات في مدارس عمان، وبدأ التوسع بعد نجاح التجربة، حيث عملت الوزارة على زيادة عدد المراكز حتى بلغ (188) مركزاً عام(1982)، مُوزَّعة على خمس دوائر، وأصبح عدد المرشدين (264) مرشداً عام (1986) موزَّعين على (15) مديرية.

ويعتبر العام (1981) بداية تطوير خدمات الإرشاد الطلابي في الأردن، وزيادة فاعليتها في مجالات الإرشاد النفسي والاجتماعي والمهني، ومن أبرز ما قُدّم في هذا المجال ما يأتي:

- اتباع طريقة في تعيين المرشدين، وتحديد مهماتهم.
- تقديم الخدمات الإرشادية في المدارس من خلال فريق الإرشاد الطلابي.
- إصدار دليل التوجيه والإرشاد الطلابي.
- إعداد دليل مربي الفصل، ويتضمن احتياجات الطلبة وكيفية إشباعها.
- زيادة العناية بالبعد الوقائي، والبعد العلاجي في معالجة مشكلات الطلبة.

هذا، ويسير التنظيم الإداري، وتوزيع المسؤوليات، لتنفيذ برامج الإرشاد على أربعة مستويات، هي:

- على مستوى الوزارة: حيث يقوم قسم الإرشاد التربوي بالوزارة بمهمة الإشراف والمتابعة، والتقييم والتطوير لبرامج الإرشاد في المدارس.

- على مستوى دائرة التربية والتعليم: حيث يُعيَّن في الدائرة في كل محافظة مسؤول عن الإرشاد، ويتبع قسم التعليم في الدائرة، ويشرف على المرشدين ضمن دائرته.
- على مستوى مكتب التربية والتعليم: حيث يُعيَّن في كل مكتب مشرف أو أكثر للإرشاد، ويكون مرتبطاً بقسم الإشراف والتدريب.
- المرشد النفسي المدرسي: حيث يُعيَّن في كل مدرسة مرشد تربوي، يقوم بمهمات الإرشاد المختلفة.

وأما فيما يتعلق بأسس تعيين المرشدين التربويين، فأسس التعيين في الأردن تعدّ إحدى مجالات التطوير، ففي بداية إحداث برامج الإرشاد في المدارس عام 1969، وحتى عام 1980، كان يتم انتقاء وتعيين المرشدين من بين المعلمين الذين لا تقل خدمتهم عن سنتين، ويحملون إحدى المؤهلات الآتية: ماجستير في الإرشاد التربوي، إجازة في علم النفس، أو إجازة في علم الاجتماع مع دبلوم تربية، أو إجازة في الفلسفة وعلم الاجتماع، أو إجازة في الخدمة الاجتماعية.

وفي عام 1980 تم وضع أسس جديدة لتعيين المرشدين، اشتملت على التخصصات الآتية:

ماجستير في الإرشاد التربوي أو علم النفس، إجازة في علم الاجتماع والتربية، إجازة في علم النفس، إجازة في التربية، دبلوم إرشاد تربوي.

هذا، إضافة إلى الدورات واللقاءات الدورية التي تقام للمرشدين، لمناقشة ما يعترضهم من مشكلات والعمل على حلها.

وأما فيما يخص خدمات الإرشاد التربوي في الأردن، فمن أهمها:

- خدمات الإرشاد الفردي.
- خدمات الإرشاد المهني.
- خدمات الإرشاد.
- خدمات البحوث والتقييم.

سابعاً ـ الإرشاد المدرسي في سورية:

إن عملية الإرشاد النفسي التربوي عملية كبيرة ومسؤولية ثقيلة لا يستطيع فرد لوحده القيام بها فلابد من أن يضطلع بها فريق متكامل يضم المختصين والعاملين في مجال الإرشاد ويجب أن يكون المسؤولون عن الإرشاد النفسي التربوي على درجة من الإعداد والخبرة وأن يراعوا أخلاقيات الإرشاد النفسي.

تعدّ حركة الإرشاد النفسي والتربوي جديدة نسبيا في القطر العربي السوري، حيث بدأ الإرشاد في وزارة التربية بتكليف المدرسين من حملة الإجازة في التربية وعلم النفس بوظيفة المرشد النفسي التربوي بالقرار الوزاري رقم /543/2153(3/4) تاريخ 2000/10/10 ، وتم توزيع المرشدين على المدارس وفق الأولويات الآتية :

1- المدارس الإعدادية والثانوية المختلطة .

2- المدارس الإعدادية .

3- المدارس الثانوية .

وفي تاريخ 2001/9/5 صدر المرسوم الجمهوري رقم /466/ القاضي بإضافة مرشد نفسي ومرشد اجتماعي للعاملين في وزارة التربية، وبهذا المرسوم أصبح لمهنة الإرشاد مُسمّى وظيفي.

- المسؤولون عن الإرشاد:

1- مدير البحوث وهو على رأس العملية الإرشادية يُسيِّر أمورها ويوفر لها مستلزماتها إدارياً.

2- دائرة الإرشاد النفسي والتربوي وتضم :

أ- شعبة الإرشاد النفسي التربوي .

ب- شعبة الإرشاد التربوي .

إضافة إليهم يوجد مسؤولون آخرون وهم الإداريون، وأمناء المكتبة، الممرضون، والمشرفون الصحيون والمشرفات الصحيات في التربية، وعلماء الدين .

- معايير انتقاء الموجه الاختصاصي للإرشاد :

1- المؤهل العلمي : أن يكون حاصلاً على إجازة جامعية في الإرشاد النفسي أو علم النفس أو أن يكون حاصلاً على إجازة بالتربية، وخضع لثلاث دورات في الإرشاد على الأقل.

2- الأفضلية لحملة الدكتوراه فالماجستير فالدراسات العليا بالاختصاص نفسه .

3- مدة الخبرة عشر سنوات ويمكن التساهل في المدة إذا لم تتوافر السنوات العشر لحداثة الوظيفة.

4- مقابلة تجريها لجنة مختصة في الإدارة المركزية بوزارة التربية للمرشح للإرشاد والتوجيه لتحديد صلاحيته.

- مهمات دائرة الإرشاد النفسي بوزارة التربية :

وتضم أعضاء متخصصين في الإرشاد النفسي والتربوي، وتضطلع بالمسؤوليات والمهمات الآتية :

1- تحديد مهمات المرشد النفسي والتربوي والاجتماعي في المدارس.

2- متابعة التطورات والمستجدات العلمية والتربوية في مجال الإرشاد، والعمل على مراسلة المؤسسات التربوية والنفسية للاستفادة من تجاربها في هذا المجال.

3- تقييم عمل المرشد في المراحل التعليمية المختلفة بغية معرفة واقع الإرشاد والعمل على تطويره .

4- دراسة التقارير الدورية الواردة من المحافظات عن واقع الإرشاد .

5- المشاركة بإجراء البحوث التربوية في مجال الإرشاد بالتعاون مع الكليات المتخصصة .

6- القيام بزيارات ميدانية للإشراف على عملية الإرشاد بالمدارس .

7- إقامة دورات تدريبية للمرشدين النفسيين والاجتماعيين .

8- المشاركة في انتقاء المرشدين النفسيين التربويين والاجتماعيين .

9- تعميم نشرات دورية عن الإرشاد على المدارس.

10- المشاركة في ورش العمل والمؤتمرات التربوية المحلية والخارجية المتعلقة بموضوع الإرشاد النفسي والاجتماعي .

11- تقديم المقترحات التي تساعد على تطوير عملية الإرشاد.

12- إعداد الكتب الوزارية والبلاغات والتعميمات والتوجيهات التي تنظم عملية الإرشاد في ميدان التربية بالتنسيق مع الجهات المختلفة في الوزارة .

13- متابعة عمل الموجهين الاختصاصين للإرشاد في مديريات التربية .

14- التنسيق مع مديرية تقنيات التعليم لإعداد برامج تلفزيونية تعليمية خاصة بالإرشاد .

15- الإجابة عن الأسئلة والاستفسارات والشكاوي الواردة حول الإرشاد .

- مهمات المرشد النفسي المدرسي في المدرسة :

جرت محاولات كثيرة لتحديد مهمات المرشد النفسي التربوي في المدرسة، ويمكن تلخيص هذه المهمات كما وردت في النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي الصادر بالبلاغ الوزاري عام /2003 كما يأتي :

1- تخطيط وتطوير برنامج للتوجيه النفسي في المدرسة بالتعاون مع هيئة موظفي المدرسة من مدير ومعلمين، لتحقيق النمو السليم للطلاب العاديين كي يحققوا قدراً مناسباً من التوافق والصحة النفسية .

2- الإرشاد النفسي الفردي، مما يساعد الطلبة على فهم ذواتهم، ومواجهة مشكلاتهم واتخاذ القرار المناسب لحل هذه المشكلات مستخدماً الأساليب العلمية والفنية .

3- الإرشاد الجماعي لحالات الطلبة الذين يعانون من مشكلة معينة مستخدماً الأسلوب العلمي والفنيات المناسبة لمعالجة ما يعانون من هذه المشكلة مثل التدخين والعزلة والعدوان، وغيرها.

4- تقديم المعلومات للطلاب التي تشبع حاجاتهم الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية .

5- إجراء الاختبارات النفسية عندما تدعو الحاجة لتقييم سمات الطلبة الشخصية واتجاهاتهم وقدراتهم، كي يحسنوا اختيار نوع الدراسة الملائمة أو المهنة المناسبة أو تشخيص ما يعانون منه من مشكلات نفسية أو اجتماعية .

6- متابعة أوضاع الطلبة من حيث سلوكهم العام، وعلاقاتهم مع المدرسين وزملائهم بالمدرسة، وأيضاً مسيرتهم الدراسية بوجه عام .

7- إحالة الحالات المعقدة إلى الجهات المختصة بالتنسيق مع أسرة الطالب .

8- توطيد العلاقة مع إدارة المدرسة وأعضاء الهيئة التعليمية للتعاون في المجال التربوي والنفسي، لإنجاح العملية التربوية في المدرسة .

9- مساعدة التلاميذ الذين يعانون من حالات صعوبات التكيف سواء في إطار الأسرة أو المدرسة بالتعاون بين جميع الأطراف أولياء الطلاب والمدير والمدرسين .

10- مساعدة التلاميذ الذين يواجهون بعض الأزمات التي تتصل بعملية النمو لا سيّما بمرحلة المراهقة، وتوجيههم إلى السبل السوية في مواجهة مطالب نموهم التي تتصل بالمرحلة العمرية التي يمرون فيها .

11- مساعدة الجهاز الإداري والتعليمي في المدرسة على حل المشكلات التي يبديها بعض الطلبة خلال المسيرة التعليمية، سواء كانت تربوية أو نفسية أو اجتماعية أو سلوكية .

12- جمع البيانات والمعلومات وتنسيقها وتفسيرها للوصول إلى وضع خطة إرشادية مناسبة للحالات التي يستقبلها المرشد النفسي .

13- تنظيم سجل للحالات الإرشادية التي يستقبلها، وتنظيم بطاقة إرشادية لكل حالة تتضمن المعلومات الأساسية التي تقتضيها .

14- مراعاة القواعد الأخلاقية لمهنة الإرشاد النفسي بدقة تامة والتي تتجلى، بالإخلاص والموضوعية والسرية التامة وتحويل الحالة إلى المختص عندما يدرك المرشد أنها تخرج عن حدود واجباته .

- البلاغات الوزارية التي صدرت في مجال الإرشاد :

صدرت مجموعة من البلاغات الوزارية تنظم العملية الإرشادية من أهمها :

1- البلاغ الوزاري رقم (2153/ 543) تاريخ 10/10/ 2000 المتضمن مهمات المرشد النفسي التربوي .

2- البلاغ الوزاري رقم (2192/ 543) تاريخ 2000/11/9 المتضمن تشكيل الفريق الوطني للإرشاد النفسي التربوي .

3-البلاغ رقم (2465/ 543) تاريخ 11/11/ 2000 المتضمن ترشيح موجهين اختصاصين للإرشاد النفسي التربوي في المحافظات .

4- البلاغ رقم (2697/ 543) تاريخ 2000/12/9 المتضمن تخصيص غرفة للمرشد في المدرسة لضمان نجاح عمله .

5- البلاغ رقم 543/2490 تاريخ 2001/2/24 المتضمن توعية الجهازين الإداري والتدريسي بأهمية عمل المرشد .

6- البلاغ رقم 543/2879 تاريخ 2002/9/11 والمتضمن إعادة توزيع المرشدين النفسيين في المدارس بعد صدور قانون التعليم الأساسي وكان التوزيع كالآتي :

*- الأولوية لمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي .

*- المدارس الثانوية " العامة والمهنية ".

*- يراعى عند التوزيع أن يعين المرشد في المدرسة ذات الشعب الأكثر .

*- يراعى عند توزيع المرشدين أن يكون المرشدون الذكور في مدارس الذكور والمرشدات الإناث في مدارس الإناث .

7- البلاغ رقم 43/2696(3/4) تاريخ 2002/8/26 المتضمن اعتبار المرشد النفسي التربوي من الجهاز الإداري في المدرسة، ومن ثم فهو يلتزم بدوام الإداريين شريطة أن :

- ألا يكلف بأية أعمال تعارض مهمته الأساسية .
- عدم المراقبة بالامتحانات الانتقالية، ولكن يمكن أن يراقب في الامتحانات العامة عند الضرورة القصوى .
- لا يشارك في أعمال التصحيح .

يمكن تكليف مرشد نفسي في كل مركز صحي بالإضافة إلى الطبيب في أثناء الامتحانات العامة لمعالجة بعض المشكلات النفسية التي تواجه الطلاب في أثناء الامتحانات .

يداوم المرشد في فصل الصيف بحسب الأصول لمتابعة حالات الطلاب التي تحتاج إلى خدمات إرشادية ووفق الخطة المعتمدة .

أهم الدورات التي أقامتها الوزارة في مجال الإرشاد :

1- دورة بالتعاون مع الجمعية النفسية في الشهر الثاني من العام 2001 هدفت الدورة إلى تدريب الفريق الوطني والموجهين الاختصاصيين للإرشاد على مهمات المرشد النفسي المدرسي، وعلى تقنيات الإرشاد حتى يتمكنوا من الإشراف على العملية الإرشادية .

2- دورة مركزية أقامتها وزارة التربية للموجهين الاختصاصيين للإرشاد بتاريخ 2001/1/22 لغاية 2002/1/3 هدفت الدورة إلى رفع الكفاءة المهنية للموجهين الاختصاصيين .

3- دورة مركزية بالتعاون مع منظمة اليونسيف بتاريخ 2002/6/23 حول الصحة النفسية والاجتماعية للأطفال المعرضين للأزمات والحوادث والكوارث. هدفت الدورة إلى تدريب فريق وطني لمواجهة الأزمات التي يمكن أن تحدث في المدارس وكيف يمكن التخفيف من آثار الأزمة على الأطفال ويقع على عاتق الفريق تدريب فرق مدرسية لمواجهة هذه الأزمات.

4- دورة مركزية بالتعاون مع منظمة اليونسكو ومنظمة اليونسيف بتاريخ 2002/9/8 هدفت الدورة إلى تدريب مدربين في مجال الإرشاد لكل محافظة من محافظات القطر، ويقع على عاتق هؤلاء المدربين عملية تدريب المرشدين فيما بعد .

5- دورة تدريبية بالتعاون مع الجمعية السورية للعلوم النفسية بتاريخ 2002/9/22 هدفت الدورة إلى تدريب المرشدين المبتدئين على العملية الإرشادية.

6- دورات محلية للمرشدين في المحافظات جميعها بتاريخ 2003/1/4 هدفت الدورة إلى رفع مستوى أداء المرشدين .

7- دورات محلية للمرشدين في المحافظات جميعها بتاريخ 2003/5/10 هدفت الدورات إلى تدرب المرشدين على بعض تقنيات الإرشاد .

8- دورة محلية للمرشدين في شهر حزيران .

9- دورة محلية للمرشدين في شهر تشرين الثاني 2004.

10- العديد من الدورات المركزية والمحلية للمرشدين لتنمية المهارات الإرشادية، وفي مجال حماية الطفل، والمدرسة صديقة الطفولة. كان آخرها دورة مركزية حول مهارات البحث التربوي من 10إلى 14- 10-2010 .

الدراسات التي أجرتها الوزارة :

أجرت الوزارة دراسات عدّة حول العملية الإرشادية كان أهمها :

1- " دراسة الاحتياجات التدريبية للمرشدين 2003 ". بينت نتائج الدراسة أن أكثر المرشدين بحاجة إلى تدريبات عملية في الإرشاد النفسي، وبناءً على هذه النتائج أقيمت عدة دورات لرفع كفاءة المرشدين العملية.

2- دراسة لمعرفة المشكلات التي تعيق عمل المرشد بهدف تجاوز هذه المشكلات 2007 .

3- إعداد دليليّ الإرشاد : وذلك بهدف تفعيل دور المرشد ومساعدته على القيام بدوره بالشكل المطلوب .

الأول- دليل الإرشاد النفسي التربوي للمرحلتين الإعدادية والثانوية تضمن :

1- مفهوم الإرشاد النفسي والتربوي وأهدافه .

2- خصائص المرشد ومهماته .

3- نظريات الإرشاد .

4- وسائل جمع المعلومات.

5- العلاقة الإرشادية ومهارات التواصل.

6- تدريبات عملية ميدانية في الإرشاد .

7- أنموذجات من حالات إرشادية من واقع المدارس .

8- المسؤولون عن الإرشاد .

الثاني- الدليل العلمي للمرشدين النفسيين والتربويين تضمن :

1- مهمات المرشد .

2- البطاقة الإرشادية .

3- عملية الإرشاد الفردي والجماعي.
4- مجالات المشكلات التي يعمل بها المرشد " مشكلات انفعالية ، تربوية ، اجتماعية ".
5- القواعد الأخلاقية لمهنة الإرشاد .
6- مراحل عملية الإرشاد .
7- أدوات التقييم والتشخيص .
8- أنموذجات تطبيقية لبعض نظريات الإرشاد.

ونود أن نشير إلى أن الإرشاد النفسي التربوي مازال يواجه العديد من الصعوبات ويحتاج إلى المزيد من الدورات التدريبية .

ولذلك يجب أخذ بعض التدابير في هذا المجال، نذكر منها على سبيل المثال:

- تذليل هذه الصعوبات التي تواجه العملية الإرشادية .
- وكذلك إعداد المرشد إعداداً مناسباً يمكنه من القيام بدوره على أكمل وجه وخاصة في كلية التربية.
- إحداث مديرية خاصة بالإرشاد النفسي والاجتماعي في وزارة التربية .
- إنشاء مراكز علاج نفسي تُحال إليها الحالات الصعبة .
- إدخال الإرشاد إلى مؤسسات المجتمع كلها .
- أن يأخذ الإعلام دوراً مناسباً في نشر الوعي النفسي لدى المواطنين(لمزيد من المعلومات، راجع: حمادة، 2011) .

مما سبق، نرى أن تطور أسس وهيكلة الإرشاد المدرسي ومهماته مختلفة من بلد إلى آخر مع وجود نقاط تشابه كثيرة، ولكن الإرشاد المدرسي يلح في البلدان التي تناولناها بالدراسة كلها على ضرورة مساعدة التلاميذ في مواجهة مشكلاتهم ما اتصل منها بالاختيار، أو ما اتصل بغيره.

فهرس المراجع

قائمة المراجع العربية

ـــأبو عباة, صالح بن عبد الله؛ نيازي, عبد المجيد بن طاش.(2001). *الإرشاد النفسي والاجتماعي*, الرياض: مكتبة العبيكان.

ـــ الأعسر, صفاء.(1970). *دراسة تجريبية في كيفية تخفيض القلق*, رسالة دكتوراه, كلية البنات, جامعة عين شمس.

ـــ أولسن، ميرل، م.(1979). *التوجيه، فلسفته وأسسه ووسائله*، ترجمة عثمان لبيب فراج، ومحمد صبري، القاهرة: دار النهضة العربية.

ـــ بركات, أحمد لطفي؛ زيدان, محمد مصطفى.(1968). *التوجيه التربوي والإرشاد النفسي في المدرسة العربية*. القاهرة.

ـــ جلال, سعد.(1992). *التوجيه النفسي والتربوي والمهني*, القاهرة: دار الفكر العربي.

ـــ الخطيب, صالح أحمد.(2007). *الإرشاد النفسي في المدرسة(أسسه ونظرياته وتطبيقاته)، ط 2*, العين: دار الكتاب الجامعي.

ـــ رفاعي، نعيم.(1988). *الصحة النفسية، دراسة في سيكولوجية التكيف*، دمشق: منشورات جامعة دمشق.

ـــ رفاعي، نعيم.(1989). *التوجيه المهني والمدرسي*، : دمشق: منشورات جامعة دمشق.

ـــ زهران, حامد عبد السلام.(1980).*التوجيه والإرشاد النفسي*، ط3، القاهرة: دار الفكر العربي.

ـــ زهران, حامد عبد السلام.(2002).*التوجيه والإرشاد النفسي*, ط3، القاهرة: عالم الكتب.

ـ زهران، حامد عبد السلام.(1977). *علم النفس الاجتماعي*، ط4، القاهرة: دار الكتب.

ـ زهران، حامد عبد السلام.(1978).*الصحة النفسية والعلاج النفسي*، القاهرة: عالم الكتب.

ـ زهران، حامد عبد السلام.(1986).*التوجيه والإرشاد المهني في مصر بين الواقع والمثالية*, المؤتمر الأول للتوجيه المهني, القاهرة(ديسمبر 1986).

ـ زهران، حامد عبد السلام.(1990).*علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة*, ط5، القاهرة:عالم الكتب.

ـ زهران، حامد عبد السلام.(1997).*الصحة النفسية والعلاج النفسي*, ط3, القاهرة: عالم الكتب.

ـ سليمان, عبد الله محمود.(2000). *نحو تعريف إجرائي لعلم النفس الإرشادي وتطبيقاته*, مجلة شؤون اجتماعية, العدد66, السنة 17.الكويت.

ـ الشناوي, محمد محروس؛ التويجري, محمد.(1996). *الإرشاد وتحديات العصر*, المؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي, جامعة عين شمس" الإرشاد النفسي في عالم متغير", القاهرة(ديسمبر 1996), ص885-923.

ـ الشيخ حمود, محمد عبد الحميد.(2008). *الإرشاد المهني*, دمشق: منشورات جامعة دمشق.

ـ الشيخ حمود, محمد عبدالحميد؛ ناصر, عائشة؛ جمل, محمد جهاد.(2011). *الإرشاد المدرسي(2)*, دمشق: منشورات جامعة دمشق.

ـ الشيخ حمود، محمد عبدالحميد.(2007). *الإرشاد المدرسي*، دمشق: منشورات جامعة دمشق.

ـــ الشيخ حمود، محمد عبدالحميد؛ العمار، خالد. (2012) ***الإرشاد المدرسي***، دمشق: منشورات جامعة دمشق.

ـــ الشيخ حمود، محمد؛ بلان، كمال.(1992). ***الإرشاد التربوي والمهني وأساليب تحقيقه***, في: ندوة التوجيه المهني في التعلم الأساسي، وزارة التربية بالتعاون مع اليونسكو: دمشق.

ـــ صالح, محمود عبد الله.(1985). ***أساسيات في الإرشاد التربوي***, الرياض: دار المريخ للنشر.

ـــ طاهر, حسين محمد علي؛ الجردي, محيي الدين يوسف.(1986). ***الإرشاد النفسي والتربوي بين الأصالة والتجديد***, الكويت.

ـــ العاسمي, رياض نايل؛ رحال, ماريو جرجس.(2008). ***الإرشاد النفسي والتربوي***, دمشق: منشورات جامعة دمشق.

ـــ عقل, محمود عطا حسين.(1996). ***الإرشاد النفسي و التربوي"المداخل النظرية-الواقع-الممارسة"***, الرياض: دار الخريجي للنشر و التوزيع.

ـــ عمر, ماهر محمود.(1989). ***المقابلة في الإرشاد والعلاج النفسي***, ط2، لإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

ـــ عمر، محجوب.(1978). ***التنشئة الاجتماعية والانتماء القومي***، مجلة المستقبل العربي، العدد (1).

ـــ عمر، محمد ماهر.(1984).***المرشد النفسي والتجديد***، القاهرة: دار النهضة العربية.

ـــ عمر، محمد ماهر.(1984).***المرشد النفسي المدرسي***: دار النهضة العربية: القاهرة.

ـ عمر، محمد ماهر.(1985). *المقابلة في الإرشاد والعلاج النفسي*، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

ـ عيسوي، عبد الرحمن.(1990). *الإرشاد النفسي*، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

ـ قاضي، يوسف مصطفى ؛ فطيم، لطفي محمد؛ حسين، محمود عطا.(1981). *الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي*: الرياض دار المريخ.

ـ القذافي، رمضان محمد.(1992). *التوجيه والإرشاد النفسي*، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

ـ مرسي، سيد عبد الحميد.(1976). *الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني*، القاهرة: مكتبة الخانجي.

ـ مرسي، سيد عبد الحميد.(1989). *الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني*، القاهرة: مكتبة الخانجي.

ـ مغاريوس، صموئيل.(1960). *العلاج الجماعي لحالات اللجلجة*، *مجلة الصحة النفسية*، ديسمبر 1960، ص 21-26.

ـ مغاريوس، صموئيل.(1974). *الصحة النفسية والعمل المدرسي*، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

ـ مورتنسن، د.ج، شمولر، أ، ن.(1986). *التوجيه في المدرسة*، ، ترجمة إبراهيم حافظ، وإبراهيم خليل، القاهرة: دار النهضة العربية.

ـ ناصر، عائشة أحمد(أ).(2009). *مقياس التواصل غير اللفظي، " كتيب البنود"*، دمشق: مؤسسة الرسالة.

ـ ناصر، عائشة أحمد(أ).(2009). *مقياس التواصل غير اللفظي، " كتيب التعليمات"*، دمشق: مؤسسة الرسالة.

ـ ناصر, عائشة أحمد(ب).(2009). ***مقياس التواصل الوجداني, " كتيب البنود",*** دمشق: مؤسسة الرسالة.

ـ ناصر, عائشة أحمد(ب).(2009). ***مقياس التواصل الوجداني, " كتيب التعليمات",*** دمشق: مؤسسة الرسالة.

ـ ناصر, عائشة أحمد(ج).(2009). ***مقياس العلاقات الإنسانية, " كتيب البنود",*** دمشق: مؤسسة الرسالة.

ـ ناصر, عائشة أحمد(ج).(2009). ***مقياس العلاقات الإنسانية, " كتيب التعليمات",*** دمشق: مؤسسة الرسالة.

ـ الهاشمي, عبد الحميد محمد.(1986). ***التوجيه والإرشاد النفسي***, جدة, سعودية: دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة.

قائمة المراجع الأجنبية

ASCA.(1999). ***Strategic plan of the American School Counselor Association.***

Aurin, K.U.a.(1985). ***Grundlagen der Beratung***, Studienbriefe, 1-5 Diff, Tuebingen.

Capuzza, David; Gross, Doglas R.(1991). ***Introduction to Counseling Perspective for the 1990s***, Allyn and Bacon, Massachusetts, U.S.A.

Chiesa, M., Drahorad, C., & Longo, S. (2000). ***Early termination of treatment in personality disorder treated in a psychotherapy hospital.*** British Journal of Psychiatry, 177, 107–111.

Coch, L. & French, J. R. P.(1948). ***Overcoming Resistance to Change***, Human Relation,1,512-532.

Demaret, P.(1976). ***Berufsbildungsberatung in Frankreich***, in: Heller, K, Hrsg: Handbuch der Bildungcbertung. Stuttgart.

Ellis, Albert.(1973). ***Rational – Emotive Therapy***. Psychology Today, July 1973, 56-62.

Ellis, Albert.(1977). ***Rational – Emotive Therapy and Self- Help therapy***, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Psychological association (San Francisco, California, August 1977)(17P).

Faist, M.(1976). ***Beratung in der Sekundarstufe II,*** in: Heller, K, Hrsg, Handbuch der Bildungsberatung, Stuttgart.

Faulstich, Wieland, H, Semmler, O.(1976). ***Beratung im Bildungs, wesen***, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 9.

Graham, P. (1998). ***Cognitive – Behavior Therapy for Children and Families***, Cambridge university press.

Harrison, T.(1993). ***Brief Counseling in the K-12 Developmental Guidance Program***, In: J. Wittmer (ED), Managing Your School Counseling Program: K-12 Development Strategies, Mineapolis, MN: Education Media Corp.

Havighurst, Robert.(1972). ***Developmental Tasks and Education***(3rd. Ed). New York: David McKay.

Heller, K, Hrsg.(1976). ***Handbuch der Bigdungsberatung***, Stuttgart.

Ingenkamp, K.(1966). Die, ***Schulpsychologischen Dienste in der Bun desrepublik Deutschland***, Weinheim.

Ivey, Allen E. & Authier, Jerry.(1978). ***Microcounseling: Innovations in Interviewing, Counseling, Psychotherapy, and Psychoeducation***(2nd). Springfield, Illinois: thomas.

Jackson, R, Martin, L-R.(1974). ***Bildungsberatung in England und wales***, in: Heller, K, Hrsg, Handbuch der Bildungsberatung, Stuttgart.

Jackson, R, Martin, L-R.(1976). ***Bildungsberatung in England und wales***, in: Heller, K, Hrsg, Handbuch der Bildungsberatung, Stuttgart.

Joehrens, I, Rausch, I.(1976). ***Zur, Setuation der Studienberatung in der Bundesrepublik Deutschland***, Entwicklung und perspektiven, in: Heller, K, Hrsg, Handbuch der Bildungsberatung, Stuttgart.

Joyce, Marie R.(1990). ***Rational- Emotive Parent Counsulation***, School Psychologist Review, 19, 3, 304-314.

Kaplan, H. I., Sadock, B. J., & Grebb, J. A. (1997). ***Brief psychotherapy and crisis intervention***, In: H. I. Kaplan, B. J.

Kendall, P.C.(1995).***Abnormal Psychology***, New York: Houghton Mifflin.

Klaus, J, Kallinke, D.(1976). ***Vorstellungen zur Ausbildung von Studienberater***, in: Heller, K(Hrsg): Handbuch, der,Bildungsberatung, Stuttgart.

Koehler, G.(1973). ***Beratung, zwischen, Anpassung, Anpassung, Aufklaerung und Veraemderung***, in: Studentische Politik, Heft, 6\7.

Koss, M. P., & Shiang, J. (1994). ***Research on brief psychotherapy***,In: A. E. Bergin & S. L. Garfield (Eds.), Handbook of psychotherapy and behaviour change (4th ed., pp. 664–700). New York: Wiley.

Leinenbach, I, Helstin, E.(1976). ***Aufgaben, Proleme der Einzel-Fallhife***, in: Heller, K(Hrsg) Handbuch der Bildungsberatung, Stuttgart.

Lewin, Kurt.(1947). ***Group Decision and Social Change***. In: Newcomb & Hartly(1947), P: 330-344.

Lopez, F. G.(1985). Breif Therapy: ***A Model for Early Counselor Training***, Counseling Education and Supervision 34, 307-316.

May,Rbert.(1992). ***On the Integration of Science and Practice in Brief Psychotherapy***, Counseling Psychologist, 20, 3, 455-459.

Miller,G.(1986). ***State Guidance Consultant`s Views of Elementary and Middle School Guidance and Counseling***, Elementary School Guidance and Counseling, 21,166-167.

Morse, C. L.; Russell, T.(1988). ***How Elementary Counselors See Their Role***, Elementary School Guidance and Counseling, 22, 199-205.

Myrick, R. D.(1993). ***Development Guidance and Counseling: A Practical Approach***(2nd Ed), Minneapolis, MN: Educational Media Corporation.

nickel, h; bonn, r; fenner,h-j.(1976). ***das klientzentrnierte bera, tungsgespraech***, in: heller, k, hrsg, handbuch der Bildungsberatung, Stuttgart.

Nysstul,M,S.(1993).***The Art and Science of Counseling Psychotherapy***, New York: Merrill.

Patton, Patricia L.(1992). ***Rational Behavior Training: A Seven Lesson Sequence for Teaching Rational Behavior Skills to Students with Social and Emotional Disabilities***, ERIC 1992-6/97, ED 350807.(108P).

Patton, Patricia L.(1995).***Rational Behavior Skills: A Teaching Sequence for Students with Emotional Disabilities***, School Counselor, 43,2,133-141.

Pavan, L. (2003). ***La Psychotherapies della Crisi Emotional [Psychotherapy of emotional crisis]***, Milano, Italy: Franco Angeli.

Pietrofesa, J.J; Hoffman, A; Splete,H.H.(1984). ***Counseling: An Introduction***, Boston: Houghton Mifflin.

Prochaska, J. O., Norcross, J. C., & DiClemente, C. C. (1994). ***Changing for good***, New York: Avon.

Reichenbecher, h.(1975). ***Eine Aufsicht fur beratung***, in: schul- management,5.

Rogers, C.(1972). ***Die nicht***, directive Beratung: Muenchen.

Shilling, L.E. (1984). ***Perspective on Counseling Theories***, Englewood Cliffs, NJ: Printice-Hall.

Sonnleitner, m.(1976). ***Bildungsberatung in oestreich***, in: Heller, K(Hrsg): Handbuch der Bildungsberatung, Stuttgart.

Steenbarger, B. N. (2002). ***Brief therapy***, In: M. Hersen & W. Sledge (Eds.), Encyclopedia of psychotherapy (pp. 349–358), New York: Elsevier.

Steenbarger, B. N., & Budman, S. H. (1998). ***Principles of brief and time-effective therapies***, In: G. P. Koocher, J. C. Norcross, & S. S. Hill (Eds.), Psychologists' desk reference (pp. 283–287), New York: Oxford University Press.

Straker, M.(1968). ***Brief Psychotherapy in an Outpatient Clinic: Evolution and Evaluation***, American Journal of Psychiatry, 121, 1219-1226.

Super,D.E.(1957).***The Psychology of Careers***, New York: Harper & Brothers.

Thompson, C.L.& Rudolph, L.B.(1992). ***Counseling Children***,(3rd), Pacific Grove, C A: Brooks/Cole.

Treadway, D.M.(1972). ***Reality Therapy as a Model for College Student Counseling***, Dissertation Abstract International, 32(9A), 4971.

Vernon, Ann.(1990). ***The School Psychologist`s Role in Preventive Education: Applications of Rational- Emotive Education***, Schoole Psychology Review, 19, 3,322-330.

Wolberg, L. R. (1980). ***Handbook of short-term psychotherapy***, New York: Thieme-Stratto

لجنة التقويم العلمي:
ـ أ.د. سامر رضوان
ـ أ.د. أمينة رزق
ـ د. كمال بلان

المدقق اللغوي: أ.د. عمر مصطفى

حقوق الطبع والترجمة والنشر محفوظة لمديرية الكتب والمطبوعات


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University