الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: علم النفس

مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع المقبلين على التخرج من مهارات إرشاد الأزمات على ضوء بعض المتغيرات

دراسة وصفية مقارنة بجامعة الوادي ولاية الوادي

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علم النفس تخصص علم نفس مدرسي

من إشراف

أ.د مشري سلاف

إعداد الطالبتان

* بوجمعة سيرين

* بوعلاقة خلود

لجنة المناقشة

الاستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
لعيس اسماعيل	استاذ تعليم العالي	رئيسا مناقشا	جامعة الشهيد حمه –لخضر
مشري سلاف	استاذ تعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمه –لخضر
جاري البشير	استاذ محاضر ب	عضوا مناقشا	جامعة الشهيد حمه –لخضر

السنة الجامعية:2022/2021

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: علم النفس

مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع المقبلين على التخرج من مهارات إرشاد الأزمات على ضوء بعض المتغيرات

دراسة وصفية مقارنة بجامعة الوادي ولاية الوادي

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علم النفس تخصص علم نفس مدرسي

من إشراف

أ.د مشري سلاف

إعداد الطالبتان

بوجمعة سيرين

بوعلاقة خلود

لجنة المناقشة

الاستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
لعيس اسماعيل	استاذ تعليم العالي	رئيسا مناقشا	جامعة الشهيد حمه –لخضر
مشري سلاف	استاذ تعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمه –لخضر
جاري البشير	استاذ محاضر ب	عضوا مناقشا	جامعة الشهيد حمه –لخضر

السنة الجامعية:2022/2021

شكر وتقدير

بسم الله الرحمان الرحيم

في بداية الشكر الحمد لله جل في علاه، فإليه ينسب الفضل كله في إكمال مذكرتنا، والكمال يبقى لله وحده. أما بعد... تتناثر الكلمات حبرا وحبا على صفائح الأوراق لكل من علمنا وأزال غيمة جهل مررنا بها برياح العلم الطيبة، ولكل من أعاد رسم ملامحنا وتصحيح عثراتنا... نتقدم بخالص عبارات الشكر والتقدير التي لا توفيك حقك، لك منا أجمل وأرقى العبارات المعبرة عن أحر الأماني، أستاذتنا الراقية "مشري سلاف" التي تفضلت بالإشراف على هاته القطعة العلمية. جزاك الله بالخير والخيرات وأدامك نورا في دروب العلم يقتدي به الأجيال سبل المعرفة.

الاهداء

الحمد لله وكفى والصلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفى أما بعد:

الحمد لله الذي وفقنا لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى مهداة إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله وأدامهما نورا لدربنا، إلى نبع الحنان صولي يمينة، جافيل نورة

لكل العائلة الكريمة التي ساندتنا ولا تزال من إخوة وأخوات

إلى رفيقات المشوار ومشرفتنا الفاضلة

إلى كل من ساهم في أداء هذا العمل: لمياء غربي

إلى كل قسم علم الاجتماع وجميع دفعة 2022

جامعة حمه لخضر، الوادي

إلى كل من كان لهم أثر على حياتنا، وإلى كل من أحبهم قلبنا ونسيهم قلمنا.

سيرين، خلود

ملخص:

تعالج الدراسة الحالية موضوع مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية المقبلين على التخرج من مهارات ارشاد الازمات على ضوء بعض المتغيرات. كما اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأسلوبه الاستكشافي والسببي المقارن، وذلك باختيار عينة عشوائية طبقية، من كلية العلوم الاجتماعية بالوادي، قوامها 100 طالب مقسمة على متغير المستوى: (ماستر، ليسانس)، الجنس: (ذكور، إناث)، التخصص: (علم النفس، علوم التربية، علم اجتماع)

تم تطبيق مقياس مدى التمكن من المهارات الارشادية اللازمة لوقت الازمات لـ (الخوالدة، طنوس، 2017) بعد حساب صدقه وثباته.

وبعد جمع النتائج وتبويبها وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تمكن الطلبة المقبلين على التخرج من مهارات ارشاد الازمات حسب متغير المستوى لصالح الماستر الجنس لصالح الذكور وحسب متغير التخصص عدم وجود فروق وقد أوصت الدراسة بالعمل على تدريب الطلبة على مواجهة جميع الازمات حسب انواعها من جميع المجالات مجال أكاديمي مجال اجتماعي مجال مدرسي.

Résumé

La présente étude traite de la question de savoir dans quelle mesure les étudiants en psychologie et en sciences de l'éducation qui sont sur le point d'obtenir leur diplôme sont capables d'acquérir des compétences en matière de conseil en situation de crise à certaines variables. L'étude s'est également appuyée sur l'approche descriptive dans sa méthode comparative exploratoire et causale, en sélectionnant un échantillon aléatoire stratifié, issu du Collège des Sciences Sociales d'université d'el-oued , composé de 100 étudiants répartis sur la variable de niveau : (Master, Licence), Sexe : (hommes, femmes), Spécialisation : (Psychologie sciences de l'éducation, sociologie)

La mesure de maîtrise des compétences indicatives nécessaires au temps des crises a été sollicitée (AlKhawalda, Tannous, 2017) après calcul de sa vérité et de sa stabilité.

Et après avoir collecté, classé et analysé les résultats à l'aide de méthodes statistiques appropriées, l'étude a conclu qu'il existait des différences statistiquement significatives dans la mesure dans laquelle les étudiants sur le point d'obtenir leur diplôme étaient capables de maîtriser les compétences en matière de conseil en situation de crise selon la variable de niveau en faveur de la maîtrise. genre en faveur des hommes et selon la variable de spécialisation Il n'y a pas de différences L'étude recommandait de travailler sur la formation des étudiants sur Faire face à toutes sortes de crises de tous les domaines, domaine scolaire, domaine social, domaine scolaire

فهرس المحتويات

شكر وتقدير .....

الاهداء.....

ملخص:.....

فهرس المحتويات .....

فهرس الجداول.....

فهرس الأشكال.....

مقدمة .....أ

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1. الاشكالية:.....6

2. تساؤلات الدراسة:.....8

3. فرضيات الدراسة: 8

4. أهداف الدراسة: 9

5. أهمية الدراسة: 9

6. التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة:.....9

7. الدراسات السابقة: 10

8. تعقيب على الدراسات السابقة:.....15

الفصل الثاني: المهارات الارشادية

تمهيد:.....19

1/ تعريف الارشاد النفسي:.....20

2/ أهداف الارشاد وأسسه وأساليبه:..... 21
1.2/ أهداف الارشاد:..... 21
أ/ الأهداف الوقائية:..... 21
ب/ الأهداف العلاجية:..... 21
ج/ إدخار التنموية:..... 21
2.2/ أسس الإرشاد:..... 22
أ/ الأسس الفلسفية والنفسية:..... 22
ب/ الأسس الاجتماعية:..... 22
ج/ الاسس التربوية:..... 22
د/ الاسس العصبية والفسيولوجية:..... 23
و/ الاسس الاقتصادية:..... 23
3.2/ أساليب الإرشاد:..... 23
أ/ الإرشاد الفردي:..... 23
ب/ الإرشاد الجمعي:..... 24
4.2/ مجالات الارشاد:..... 24
أ/ الارشاد المهني:..... 24
ب/ ارشاد الأطفال:..... 25
ج/ الارشاد المدرسي:..... 26
3/ تعريف المرشد المدرسي:..... 27
4/ المهام الأساسية للمرشد التربوي:..... 28
5/ خصائص وصفات المرشد:..... 31
6/ واجبات المرشد التربوي:..... 33

7/ تعريف المهارات الارشادية:.....34
1.7/ أهمية اكتساب المهارة الارشادية:.....34
2.7/ خصائص المهارات الإرشادية:.....35
3.7/ أنواع المهارات الارشادية:.....36
أ/ مهارة الدعم النفسي:.....36
ب/ مهارة التعاطف:.....36
8/ مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في الجزائر: توظيفه، تكوينه، مهامه:
.....37
1.8/ التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر:.....37
2.8/ مفهوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني:.....37
3.8/ توظيف مستشار التوجيه المدرسي والمهني:.....37
4.8/ تكوين مستشار التوجيه المدرسي والمهني والجامعي:.....38
أ/ تربص ميداني:.....38
ب/ تكوين في مركز التوجيه والارشاد المدرسي والمهني:.....38
ج/ التكوين الجامعي:.....39
5.8/ مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني:.....40
أ/ الاعلام:.....41
ب/ التوجيه:.....41
ج. التقويم:.....42
د/ المتابعة النفسية والاجتماعية:.....42
خلاصة الفصل:.....43

الفصل الثالث: ارشاد الأزمات

تمهيد:.....45

1/ تعريف الأزمة:.....46

2/ عناصر الأزمة وتصنيفاتها:.....47

1.2/ تصنيفات الأزمات:.....47

أولا: تصنيف روسن: 47

ثانيا: تصنيف عبد الخالق:.....48

2.2/ عناصر الازمة:.....48

3/ خصائص ومراحل وأنوع الأزمة: 49

1.3/ خصائص الأزمة: 49

2.3/ مراحل الأزمة:.....50

أ/ مرحلة الميلاد (تكوين الأزمة):.....50

ب/ مرحلة نمو الأزمة (التهيئة): 50

ج/ مرحلة نضج الأزمة:.....50

د/ مرحلة انحسار الازمة:.....51

هـ/ مرحلة اختفاء وتلاشي الأزمة:.....51

3.3/ أنواع الازمة:.....51

4/ مزايا وفوائد الأزمات:.....52

5/ أسباب نشوء الازمات وأسباب حدوث الازمة:.....53

1.5/ أسباب نشوء الازمات: 53

2.5/ أسباب حدوث الأزمة: 53

6/ النظريات التي فسرت الأزمات:.....55
أ/ نظرية العوامل الشخصية والموقفية:.....55
ب/ نظرية المناعة النفسية:.....56
ج/ النظرية المعرفية:.....56
7/ مفهوم ارشاد الأزمات:.....56
8/ خطوات إرشاد الأزمات:.....58
1.8/ خطوات ومبادئ إرشاد الأزمات:.....58
2.8/ مبادئ إرشاد الأزمات:.....59
9/ مراحل الارشاد واستراتيجياته في التدخل في الازمة وقواعدها:.....59
1.9/ مراحل الارشاد واستراتيجياته في التدخل في الازمة:.....59
أ/ تقييم الأزمة والموارد الشخصية:.....60
ب/ فهم المشاعر والمعارف:.....60
ج/ تقديم الحلول الممكنة:.....61
د/ تقييم الاختيارات والبدائل:.....62
هـ/ استعمال الحل وتقييمه:.....62
2.9/ قواعد التعامل مع الازمات (خطوات التدخل ارشاديا):.....62
خلاصة الفصل:.....64

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية

تمهيد:.....67
1/ منهج الدراسة:.....68
2/ الدراسة الاستطلاعية:.....68

3/ عينة الدراسة الاستطلاعية:.....69
4/ أداة جمع البيانات:.....69
1.4/ صدق المقياس:.....69
2.4/ صدق مقياس مهارات إرشاد الأزمات:.....70
3.4/ ثبات المقياس:.....71
4.4/ ثبات مقياس مهارات إرشاد الأزمات:.....71
5/ الأساليب الإحصائية:.....72
6/ الدراسة الاساسية:.....72

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة

تمهيد:.....76
1. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:.....77
2. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:.....82
3. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:.....87
4. مناقشة وتفسير النتائج:.....89
خاتمة:.....92
قائمة المراجع:.....94
الملاحق.....98

فهرس الجداول

الجدول رقم (01): يوضح نتائج حساب الصدق التميزي بطريقة الطرفية لمقياس مهارات إرشاد الأزمات.....70

الجدول رقم (02): يوضح ثبات مقياس مهارات إرشاد الأزمات بطريقة ألفا كرونباخ 71

الجدول رقم (03): يوضح الثبات مقياس مهارات إرشاد الازمات بالتجزئة النصفية.....72

الجدول رقم (04): يوضح حجم ونسب توزيع الاستمارات على العينات 73

الجدول رقم (05): يوضح نتائج أفراد العينة حسب الجنس(الذكور) من المقياس.....77

الجدول رقم (06): يوضح تصنيف أفراد العينة (الذكور)حسب مستويات المقياس.....78

الجدول رقم (07): يوضح نتائج أفراد العينة حسب الجنس(الاناث) من المقياس.....79

الجدول رقم (08): يوضح تصنيف أفراد العينة (الإناث)حسب مستويات المقياس.....80

الجدول رقم (09): نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى.....81

الجدول رقم (10): يوضح نتائج أفراد العينة حسب الجنس(الماستر) من المقياس.....82

الجدول رقم (11): يوضح تصنيف أفراد العينة (طلبة الماستر) حسب مستويات المقياس83

الجدول رقم (12): يوضح نتائج أفراد العينة حسب المستوى(الليسانس) من المقياس 84

الجدول رقم (13): يوضح تصنيف أفراد العينة (طلبة الليسانس) حسب مستويات المقياس 85

الجدول رقم (14): نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية.....86

الجدول رقم (15): نتائج حساب الفرضية الجزئية الثالثة تحليل التباين الأحادي (anova) 87

الجدول رقم (16): يوضح تصنيف نتائج أفراد العينة حسب المقياس الكلي.....88

فهرس الأشكال

الشكل رقم (01): أسباب نشوء الازمات.....53

الشكل رقم (02): نتائج التساؤل الأول.....79

الشكل رقم (03): نتائج التساؤل الثاني.....81

الشكل رقم (04): نتائج التساؤل الثالث 84

الشكل رقم (05): نتائج التساؤل الرابع.....86

الشكل رقم (06): يوضح نتائج التساؤل العام 88

مقدمة

مقدمة:

يمر الفرد في حياته بالكثير من الصعوبات التي تعيق مواكبته مع التطورات الحديثة التي شهدها العالم في الآونة الاخيرة ومست هاته التطورات والتغيرات مختلف الميادين وكان لمجال التعليم العالي والطلبة حظ كبير في هذه النهضة والتقدم باعتباره أحد ركائز وتقدم المجتمعات إذ حظي التعليم العالي باهتمام واستثمار الطاقات البشرية، ومع تطور نظام التعليم العالي في الجامعات ادى الى تطور مختلف الخدمات التي فيها.

كما مسَّ هذا التطور ايضا العملية الارشادية لما له من اهمية متنامية داخل أي نظام تعليمي واصبحت الخدمات الارشادية من اهم الخدمات المقدمة والتي تمكن الطلبة من اكتساب هاته المهارات الارشادية ولنجاح العمل الارشادي يعتمد بالدرجة الاولى على فعالية المرشد وقدراته وكفاءته، ولا سيما المهارات التواصلية والتي تلعب دورا كبيرا في نجاح العملية الارشادية باعتبارها اهم ركائز هاته العملية مما ادى الى تطور عملية المهارات الارشادية وتحقيق الاهداف المرجوة. كما للإرشاد النفسي دور كبير في اوقات الازمات حيث يؤثر بالإجاب على الصحة النفسية.

وتعرف الازمة انها حدث صادم غير متوقع وتتطلب جهدا وقدرات لتأقلم معها، ويستخدم مصطلح ارشاد الازمات ليشير للإرشاد النفسي قصير الامد، وتتنوع وتختلف طبيعة الازمات. كما يقصد بالأزمة انها حالة طارئة يعيشها الفرد بسبب موقف معين.

ويمكن تدخل الارشاد وقت الازمات من أجل تقديم الاسعاف ومعالجة المسترشد وقد حظي هذا الموضوع باهتمام كبير من قبل العلماء والاخصائيين النفسانيين، إذ يهدف لمعرفة كيفية التعامل مع الازمات في حال ظهورها.

وقد تطرقنا في دراستنا إلى جانبيين جانب نظري وآخر تطبيقي.

- **الجانب النظري:** ويتضمن ثلاثة فصول وهي كالتالي:

- **الفصل الأول:** تناولنا فيه تقديم لموضوع الدراسة حيث قمنا بطرح الإشكالية وتساؤلات وفرضيات الدراسة، ثم يوضح أهمية وأهداف الدراسة، وتحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة، ثم تناولنا الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع الدراسة.

- **الفصل الثاني:** تطرقنا فيه إلى المهارات الارشادية، احتوى على مفهوم الارشاد النفسي، واهدافه واسسه ثم اساليبه ومجالاته، وبعدها تطرقنا إلى تعرف المرشد التربوي، وخصائصه وصفاه المرشد، ثم واجبات المرشد التربوي، واخيرا تناولنا فيه الى المهارات الارشادية، حيث احتوت على المفهوم والأهمية، والخصائص والانواع، ثم الى مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في الجزائر: تكوينه، توظيفه، مهامه.

- **الفصل الثالث:** تم التطرق فيه إلى ارشاد الازمات، احتوت على مفهوم الازمة، وتصنيفات الأزمة وعناصرها، ثم خصائص الأزمة ومراحلها وانواعها، ومزايا وفوائد الازمة واسباب حدوثها، ثم النظريات التي فسرت الازمات، واخيرا تناولنا فيه ارشاد الازمات، احتوى على المفهوم والخطوات والمبادئ، والاستراتيجيات والقواعد.

- **الفصل الرابع:** تم عرض فيه كل من منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية وحيثياتها، عينة الدراسة، أداة جمع البيانات، وأخيرا الأساليب الاحصائية.

- **الفصل الخامس:** تم عرض فيها كل من النتائج ومناقشتها.

واختتمت الدراسة بتفسير النتائج ومناقشتها.

الجانب النظري

الفصل الأول:

تقديم موضوع الدراسة

1/ الإشكالية

2/ تساؤلات الدراسة

3/ فرضيات الدراسة

4/ أهداف الدراسة

5/ أهمية الدراسة

6/ التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة

7/ حدود الدراسة

8/ الدراسات السابقة

1. الاشكالية:

يواجه الانسان في العصر الحالي الكثير من الصعوبات التي تجعله يسعى لإيجاد حلول لها، حيث اصبح هذا العصر يتميز بالقلق لما يتعرضه الفرد من احداث ومواقف قد لا يحسن التعامل معها ويسعى لمعرفة أسبابها ومعالجتها، عن طريق الكثير من المهارات ومن أهمها الإرشاد النفسي الذي يعد أحد أهم منطلقات العلاج وركيزة من ركائزه والذي يؤثر على الفرد بالإيجابية، ولنجاح عملية الإرشاد يجب أن يكون المرشد يملك مهارات إرشادية عالية ليستخدمها في عمله، بطريقة جيدة ومنظمة ومخطط لها ليستخدم كل امكانياته ومهاراته التواصلية مما يؤثر على جودة أدائه الإرشادي وتساعد في حل المشكلات في جميع المجالات فالمهارات الإرشادية لدى المرشد تساعده في إنجاز عمله بشكل صحيح ودقيق لمعالجة الأزمات.

فالأزمات هي الحالة التي يصاحبها الغضب والتوتر والارتباك في العلاقات والوظائف فبطبيعتها متعددة ومتنوعة منها: مادية، معنوية أومتكررة أوجزئية فكلها عرقلة للأفراد في تحقيق أهدافهم المهمة في الحياة، حيث يفقدون توازنهم في مواجهتها فينتج عن ذلك تشتت الأساليب التي يعتمدونها لمواجهة الضغوطات في كافة مجالاتهم، وعادة ما تكون على شكل خطر غير متوقع حيث تؤثر بالسلب على الفرد وتحدث أثارا عميقة نفسيا وسلوكيا وعاطفيا، وهذا ما نلتمسه في عصرنا هاذا كأزمة كورونا المستجد (كوفيد- 19) التي من أخطر الأزمات التي أثرت على الصحة النفسية للفرد وأعاقت جل وظائفه حتى البسيطة منها. لأنها لامست مختلف الفئات العمرية كونها مرضا معديا ومميتا وطويل المدى وسريع الانتشار مما جعله يسطر على العالم بأكمله بمشاعر الخوف والقلق والهلع على حياة الانسان.

وهذا ما أدى إلى تطبيق إرشاد الأزمات بفاعلية في معالجة الحالات الحادة منها: كالطلاق والموت المفاجئ وبعض الجرائم حيث يستحسن أن يكون ارشاد الازمات مباشرا وذلك ليحدد المرشد درجة خطورة الازمة وما مدى تأثيرها على الفرد وعليه يتوجب على المرشد أن يكون مستعدا لتعامل مع هذه الحالات فيقوم بدخول مع علاقات ممركزة حول الازمة مع مراعاة الفئات العمرية المختلفة وتقديم المساعدة النفسية لهم والإصغاء للمسترشدين وإعطاء علاج مناسب وخاص لأعمارهم. فالإرشاد الازمات هو إجراء منظم ويتم وفق خطوات مدروسة لإعطاء حلول تشعرهم بالأمان والارتياح.

تنوعت الدراسات التي اهتمت بمهارات ارشاد الازمات، فتناول بعضها مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التعامل مع ارشاد الازمات في مدارس المملكة العربية السعودية، وتناولت دراسة أخرى مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة، وأيضا دراسة درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات، ودراسة اخرى بناء مشروع برنامج تدريبي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين في الأردن، ودراسة مستوى تفعيل المرشدين التربويين لإرشاد الازمات من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المديرين، واخيرا مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات في مدارس محافظات وسط الضفة الغربية "فلسطين".

وكذلك تناولت بعض الدراسات الحاجة إلى التوجيه والإرشاد النفسي في مراحل نموهم المختلفة بسبب التغيرات الأسرية والاجتماعية وتقدم العلم التكنولوجي وحدوث تطور في التعليم ومناهجه وزيادة أعداد الطلاب في المدارس، وكذلك التعقيدات التي طرأت على العمل والمهن، علاوة على القلق الذي يعيشه في هذا العصر.

إن وجود الخدمات النفسية والإرشادية تساعد على الوقاية من الوقوع في الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية، وكذلك تقوية ثقة الفرد بنفسه وشعوره بالأمن ومساعدته على حل المشكلات في جميع المجالات التربوية والمهنية والزوجية والأسرية، مما يساعد على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتمتع بقدر عال من الصحة النفسية.

إن المجتمع الفلسطيني قد شهد العديد من الأزمات من حروب ومذابح ومجازر وقصف للطائرات واجتياحات وهدم منازل فوق رؤوس ساكنيها، كل هذه العوامل أسهمت بشكل كبير في وجود مجموعة من الاضطرابات النفسية، فجعلت جميع فئات المجتمع بحاجة إلى تدخل نفسي من قبل أخصائيين وأطباء ومرشدين أكفاء للتعامل مع هذه الظروف والحالات، حيث إن الطالب الذي يعيش في جو يسوده التوتر والقلق، فهو بحاجة ماسة إلى تلك التدخلات النفسية، وأنه لا بد أن تقدم هذه التدخلات النفسية بمهارة عليا كي تساعده بالحد من المشاكل التي تواجهه، حيث أن معظم الدراسات التي تناولت المهارات تناولتها من خلال دراسة وصفية، مما أدى إلى نشوء فكرة الدراسة، وغذى هذه الفكرة شعور الباحث من خلال عمله أن بعض المرشدين بحاجة إلى تدريب، وقد راعي الباحث في هذا الدراسة أن

يكون واقعيا متضمنا جميع الجوانب المختلفة المتعلقة بالمهارات الإرشادية للتعامل مع الأزمات المدرسية.(نبهان، 3: 2015)

ولا يخلو مجال الارشاد النفسي من ممارسة إحدى مهارات الارشاد ولا يكون المرشد مرشدا حتى يتمكن من امتلاك المهارات الارشادية الهامة لنجاح العملية الارشادية وكما ان له دور في ارشاد الازمات ومعالجتها وبناء علاقة جيدة مع المسترشدين الذي من شأنه أن يؤثر بالإيجابية على تطور ونمو الصحة النفسية والتكيف مع عالمه الخارجي. ومن هنا نطرح التساؤل التالي:

ما مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع المقبلين على التخرج من مهارات ارشاد الازمات على ضوء بعض المتغيرات؟

2. تساؤلات الدراسة:

1/ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التمكن من مهارات ارشاد الازمات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع باختلاف الجنس (الذكور– الإناث)؟

2/ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التمكن من مهارات ارشاد الازمات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع باختلاف المستوى الدراسي (ماستر– ليسانس)؟

3/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمكن من مهارات ارشاد الازمات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع باختلاف التخصص (علم النفس، علوم التربية، علم اجتماع)؟

3. فرضيات الدراسة:

1/ توجد فروق ذات إحصائية في مستوى التمكن من مهارات ارشاد الازمات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع باختلاف الجنس (الذكور– الإناث).

2/ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمكن من مهارات ارشاد الازمات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع باختلاف المستوى الدراسي (ماستر ليسانس).

3/ توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التمكن من مهارات ارشاد الازمات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم النفس باختلاف التخصص (علم النفس، علوم التربية، علم اجتماع).

4. أهداف الدراسة:

معرفة مدى تمكن الطلبة من المهارات الارشادية وارشاد الازمات.

الاجابة عن التساؤلات من خلال اختبار الفرضيات.

معرفة الدور الذي يلعبه المرشد من خلال تمكنه من مهارات الارشاد والتوجيه المسترشد.

معرفة علاقة مهارات الارشاد وارشاد الازمات ومدى ترابطهما.

5. أهمية الدراسة:

يعتبر موضوع الدراسة من المواضيع المهمة بالصحة النفسية للفرد.

إبراز أهمية مهارات الارشاد وعلاقته بإرشاد الأزمات.

التعرف على مهارات التدخل الارشادي التي يمتلكها الطلبة في وقت الازمات.

التعرف على الاختلاف في امتلاك المرشد لمهارات ارشاد الازمات باختلاف المسترشدين.

التعرف على مهارات التدخل الارشادي لإرشاد الازمات التي يمتلكها المرشد.

6. التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة:

- المهارات الارشادية:

وهي مجموعة من الفنيات والكفايات التي يمتلكها الفرد المرشد ويمارسها أثناء العملية الارشادية لمساعدة المسترشد على التوافق مع نفسه وبيئته وتحقيق ذاته وتنمية قدرته وحل مشكلاته بأقصى درجات الكفاءة والانتاجية. (الجمعان، د.ت: 12)

- إرشاد الأزمات:

عرفه (زيادة) بأن ارشاد الازمات يهدف الى إعادة التوازن للفرد وتخليصه من عوارض الأزمة.

يعرفه كمال بأنه الخدمات التي يقدمها المرشد للمسترشد في حال وقوع أزمة أو طارئ، يتم التركيز على مشكلة محددة تسبب للفرد شعورا بالصدمة لعدم القدرة على التغلب عليها، وهو بذلك يقدم الدعم النفسي للمسترشد، وهو يعتبر من مجالات الارشاد قصير الأمد. (مشري، لعيس، 2020: 199/198)

7. الدراسات السابقة:

- **الدراسة الاولى:**

-**عنوان البحث:** (مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة)

-من اعداد الطالب: سعيد عمر نبهان

-**زمن البحث:** 2015م

-**مكان البحث:** المدارس الحكومية بمحافظات غزة

-**اشكالية البحث:** ما مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة؟

– **التساؤلات الفرعية:**

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لامتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة تعزى للجنس (ذكر، انثى)

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لامتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة تعزى للمديرية (الشمال، غزة غرب، شرق غزة، الوسطى، خانيونس الشرق، غرب خانيونس، رفح).

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مدى امتلاك المرشد للمهارات الارشادية للتعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة تعزى لمتغير الجامعة (الاسلامية، الاقصى، الازهر، القدس المفتوحة، اخرى).

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مدى امتلاك المرشد للمهارات الارشادية للتعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة تعزى لمتغير التخصص (علم نفس، ارشاد نفسي، علم اجتماع، خدمة اجتماعية).

-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مدى امتلاك المرشد للمهارات الارشادية للتعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

-هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مدى امتلاك المرشد للمهارات الارشادية للتعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخبرة (اقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، اكثر من 10 سنوات).

- **منهج الدراسة:**

من اجل تحقيق اهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يتم من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة (مدى امتلاك المرشد للمهارات الارشادية للتعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة)

- **النتائج التي توصل اليها البحث:**

قد سعت الدراسة الى التعرف على مدى امتلاك المرشد للمهارات الارشادية للتعامل مع الازمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة، وذلك تبعا لمتغيرات الدراسة التالية: الجنس، المديرية خريج الجامعة، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، وقد تم اجراء المعالجات الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

- **الدراسة الثانية:**

عنوان البحث: مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التعامل مع ارشاد الازمات في مدارس المملكة العربية السعودية.

من اعداد الطالب: يحيى محمد العطوي.

- **زمن البحث:** 2006

- **مكان البحث:** مدارس المملكة العربية السعودية.

- **إشكالية البحث:** التعرف الى مهارات التدخل الارشادي في ارشاد الازمات التي يمتلكها المرشد التربوي في المملكة العربية السعودية؟

التعرف الى اختلاف في امتلاك المرشد لمهارات ارشاد الازمات باختلاف متغيرات النوع الاجتماعي، والتخصص، وسنوات الخبرة؟

- **التساؤلات الفرعية:**

ماهي مهارات التدخل الارشادي لإرشاد الازمات التي يمتلكها المرشد التربوي في مدارس المملكة العربية السعودية؟

هل تختلف درجة امتلاك المرشد لمهارات ارشاد الازمات باختلاف متغيرات النوع الاجتماعي، والتخصص، وسنوات الخبرة والتفاعل بينهم؟

- **منهج الدراسة:**

من اجل تحقيق اهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي المقارن الذي يتم من خلاله وصف ظاهرة موضوع الدراسة (مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التعامل مع ارشاد الازمات في مدارس المملكة العربية السعودية).

- **النتائج التي توصل إليها البحث:**

هدفت الدراسة الى التعرف على مهارات التدخل الارشادي لإرشاد الازمات التي يمتلكها المرشد التربوي في المملكة العربية السعودية، بالإضافة الى التعرف على الاختلاف في امتلاك المرشد لمهارات ارشاد الازمات باختلاف متغيرات النوع الاجتماعي والتخصص، والخبرة، ولتحقيق ذلك تكونت العينة من (601) مرشدا ومرشدة، موزعين على متغيرات الدراسة.

- **الدراسة الثالثة:**

- **عنوان البحث:** درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات.

- **من اعداد:** نغم محمد أبوبصل

- **زمن البحث:** 2020

- **مكان البحث:** جامعة البلقاء التطبيقية

- **إشكالية البحث:** ما درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات من وجهة نظرهم؟

- **التساؤلات الفرعية:**

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات تعزى لمتغير (الجنس)؟

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات تعزى لمتغير (الخبرة التعليمية)؟

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات تعزى لمتغير (المؤهل العلمي)؟

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات تعزى لمتغير (نوع المدرسة)؟

- **منهج الدراسة:** اتبعت الدراسة المنهج الوصفي باعتباره المنهج الملائم لطبيعة الدراسة، إذ تم تطبيق مقياس محكم، بهدف التوصل الى نتائج واقعية.

- **الدراسة الرابعة:**

- **عنوان البحث:** بناء مشروع برنامج تدريبي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين في الاردن.
- **من اعداد:** لمياء صالح محمد الهواري.
- **زمن البحث:** 2007.
- **مكان البحث:** جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- **إشكالية البحث:** ما الغرض من بناء مشروع برنامج تدريبي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس اثره في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين في الاردن.
- **التساؤلات الفرعية:**

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين بين افراد المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج؟

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير الجنس على القياس البعدي؟

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير الخبرة على القياس البعدي؟

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير التخصص على القياس البعدي؟

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين تعزى لأداء قياس المتابعة؟

- **منهج الدراسة:** المنهج الشبه تجريبي.

- **النتائج التي توصل اليها البحث:** توصلت اليها هذه الدراسة التي كان الهدف منها بناء مشروع برنامج تدريب لتطوير مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين.

- **الدراسة الخامسة:**

- **عنوان البحث:** مستوى تقبل المرشدين التربويين لإرشاد الازمات من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المديرين.
- **من اعداد:** منى محمد الصرايرة.
- **زمن البحث:** 2012.
- **مكان البحث:** جامعة مؤتة، الاردن
- **اشكالية البحث:** ما مستوى تفعيل المرشدين التربويين لإرشاد الازمات في مدارس محافظتي الكرك، والطفيلة من خلال تقديراتهم وتقديرات المديرين؟
- **التساؤلات الفرعية:** هل يختلف مستوى تفعيل المرشدين التربويين لإرشاد الأزمات باختلاف النوع الاجتماعي، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي؟

هل تختلف تقديرات كل من المرشدين والمديرين لتفعيل المرشد التربوي لإرشاد الازمات؟

- **منهج الدراسة:** وصفي مقارن.

• **الدراسة السادسة:**

- **عنوان البحث:** مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات في مدارس محافظات وسط الضفة الغربية.
- **من اعداد:** سامية محمد حوامدة، عادل طنوس.
- **زمن البحث:** 2007.
- **مكان البحث:** فلسطين.
- **اشكالية البحث:** ما مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التدخل الارشادي في التعامل مع الازمات في محافظات وسط الضفة الغربية "فلسطين"؟
- **التساؤلات الفرعية:** هل يختلف مدى امتلاك المرشد لمهارات التدخل الارشادي في التعامل مع الازمات تبعا لمتغير الجنس؟

هل يختلف مدى امتلاك المرشد لمهارات التدخل الارشادي في التعامل مع الازمات تبعا لمتغير التخصص ؟

هل يختلف مدى امتلاك المرشد لمهارات التدخل الارشادي في التعامل مع الازمات تبعا للمؤهل العلمي؟

هل يختلف مدى امتلاك المرشد لمهارات التدخل الارشادي في التعامل مع الازمات تبعا لسنوات الخبرة؟

هل يختلف مدى امتلاك المرشد لمهارات التدخل الارشادي في التعامل مع الازمات تبعا لنوع المدرسة؟

- **منهج الدراسة:** الوصفي المقارن.
- **نتائج التي توصل اليها البحث:** هدفت الدراسة الحالية لتحديد مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التدخل الارشادي في التعامل مع الازمات في محافظات وسط فلسطين، بالإضافة الى التعرف على الفروق في مدى امتلاك المرشد لمهارات التدخل الارشادي في التعامل مع الازمات تبعا لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة.

8. تعقيب على الدراسات السابقة:

تناولنا في دراستنا، حيث كان العامل المشترك بين دراستنا والدراسات السابقة هو المهارات الارشادية في التعامل مع الأزمات.

أما بالنسبة للمنهج ففي دراسة (نبهان، 2015) فقد اعتمدوا على المنهج الوصفي التحليلي، ودراسة (العطوي، 2006) فاعتمدوا على المنهج الوصفي المقارن،

حيث منهج دراسة (أبو بصل، 2020) فقد اعتمدوا على المنهج الوصفي.

أما منهج دراسة (محمد الهواري، 2007) اعتمدوا على المنهج الشبه تجريبي.

وبالنسبة لمنهج دراسة (الصرايرة، 2012) اعتمدوا على المنهج الوصفي المقارن.

أما منهج دراسة (حوامدة، طنوس، 2007) اعتمدوا على المنهج الوصفي المقارن.

بينما في دراستنا فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي بأسلوبيه: الاستكشافي والسببي المقارن.

أما بالنسبة للعينة فدراسة (نبهان، غزة) فقد اعتمدوا على عينة اشتملت على (141) مرشدا ومرشدة من عاملين مدارس وزارة التربية والتعليم محافظات غزة للعام 2014م، وقد وزعت الاستبانة على أفراد العينة بنسبة (92.7 %).

أما دراسة (العطوي، 2006) فقد اعتمدوا على عينة تكونت من (671) مرشدا ومرشدة، منهم (411) مرشدا و(260) مرشدة. أما الأداة فقد كانت متمثلة في استبانة.

وفي دراسة (أبوبصل، 2020) فقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين والمرشدات الذين يعملون في مديرية التربية والتعليم في محافظة (البلقاء) للعام الدراسي 2020/2019 والبالغ عددهم (150) مرشد ومرشدة وتكونت عينة الدراسة من (100) مرشد ومرشدة، أي ما نسبته (75%)من مجتمع الدراسة وقد تم اختيار العينة باختيار الطريقة العشوائية الطبقية.

وبالنسبة لدراسة (محمد الهواري، 2007) فقد شملت العينة جميع المرشدين والمرشدات التربويين العاملين في المدارس في محافظة(الكرك)، والذين على رأس عملهم خلال العام الدراسة 2007/2006، إذ بلغ عدد أفراد عينة الدراسة من (116) مرشدا ومرشدة موزعين على أربعة مديريات (مديرية قصبة الكرك، مديرية لواء المزار الجنوبي، مديرية لواء القصر ومديرية لواء الأغوار الجنوبية) وفقا لإحصائيات مديريات التربية والتعليم 2006.

وفي دراسة (الصرايرة، 2012) تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة (400) مرشدا ومديرا، وتم توزيع الأداة على (360) مديرا ومرشدا، وتم الحصول على

(322) نسخة من الأداة بواقع (161) إستبانة من المديرين و(161) من المرشدين، إستبعاد (38) نسخة منها لعدم الإجابة على أغلب فقراتها.

أما دراسة (حوامدة، طنوس، 2007) تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية، وذلك نظرا لظروف الإغلاق المستمر التي تعيشها الأراضي الفلسطينية، وصعوبة إجراء حصر لأفراد المجتمع الدراسي لإختيار عينة عشوائية منه، إذ تم توزيع

(150) إستبانة على المرشدين النفسانيين العاملين في مدارس محافظات وسط الضفة الغربية بفلسطين (رام الله، أريحا والقدس)، من خلال مراجعة نقابة الاخصائيين النفسانيين والاجتماعيين في نفس المحافظات السابقة، إلى جانب ذلك تم لإختيار (50) مرشدا من المرشدين العاملين في المدارس التابعة لوكالة الغوث، والمنتظمين في عملهم في الفصل الدراسي الأول ومن العام الدراسي 2007/2006، وتمت مراعاة توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، نوع المدرسة.

ودراستنا المتمثلة في مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع المقبلين على التخرج من مهارات ارشاد الأزمات على ضوء بعض المتغيرات تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة عشوائية طبقية وذلك حسب متغير الجنس ومتغير التخصص ومتغير المستوى قوامها 100 طالب موزعة كما يلي: الجنس، التخصص، المستوى، حجم العينة.

أما الأداة فقد كانت استبيان.

الفصل الثاني:

المهارات الارشادية

تمهيد

1/ تعريف الارشاد النفسي.

2/ اهداف الارشاد النفسي واسسه واساليبه ومجالاته.

3/ تعريف المرشد النفسي في المدرسة.

4/ المهام الاساسية للمرشد التربوي.

5/ خصائص وصفات المرشد.

6/ واجبات المرشد التربوي.

7/ المهارات الارشادية: أهميتها وخصائصها وأنواعها.

8/ مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في الجزائر: تكوينه، توظيفه، مهامه.

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن الخدمات الارشادية من أرقى الخدمات التي تقدم للأفراد، لما لها من أثر كبير في مساعدة الفرد في حل مشكلاته وتعديل سلوكه وتوجيهه نحو الطريق السليم، وهذا هو دور المرشد المدرسي الذي يرشد ويوجه ويعدل السلوك ويقومه ويزيد ثقة التلميذ بنفسه وقدراته وإمكاناته ويساعده على التكيف النفسي والاجتماعي، بالإضافة للعديد من خدمات الارشاد التي يقدمها المرشد المدرسي للمسترشدين، ولكي يكون لهذا الدور فاعلية ينبغي على المرشد المدرسي إن يمتلك العديد من القدرات والمهارات والفنيات والامكانات التي تؤهله للقيام بهذه المهمة على أكمل وجه، فالإرشاد النفسي هو علم وفن معا، فهو علم لأنه مبني على نظريات وأصول علمية، وهوفن لكونه يستخدم استراتيجيات وتكتيكات وفنيات ومهارات معينة.

وعلى ضوء ما سبق سنتناول في هذا الفصل مفهوم الارشاد واسسه واساليبه، ومفهوم المرشد المدرسي، ثم نتناول المهارات الارشادية واهميتها وخصائصها وانواعها، وأيضا مستشار التوجيه المدرسي والمهني: توظيفه، تكوينه، مهامه.

1/ تعريف الارشاد النفسي:

يمكن تعريف الإرشاد على النحو التالي:

إنه العملية المهنية الفنية المتخصصة، التي تتم وفق خطوات محددة محكومة بزمان ومكان محددين، يتم من خلالها مساعدة المسترشد في النمو، والوصول بإمكانياته إلى أقصى درجة ممكنة، وفقا لحاجاته وميوله واتجاهاته وقدراته، من خلال علاقة تفاعلية دافئة، بينه وبين المرشد المؤهل، المدرب، الراغب، والقادر على تقديم المساعدة الفنية بهدف تطوير سلوك المسترشد وفهمه لنفسه ومشكلاته، وأساليب تعامله مع الظروف والمواقف والمشكلات التي يواجهها، تحقيقا لصحة النفسية. (أبو أسعد، 2011/2009: 15)

الإرشاد نوع فريد من العلاقة الإنسانية القصيرة الأمد بين مرشد أمين على قدر الخبرة في مشكلات النمو الإنساني وطرق حلها، وبين عميل يواجه صعوبات بعضها واضح وبعضها غير واضح، وذلك في طريق اكتسابه ضبط الذات وتوجيهها نحو النمو. (بلان، 2015: 216)

الارشاد المدرسي هو فرع من فروع التوجيه التربوي، وهو عبارة عن لقاء يتم وجها لوجه بين المرشد والطالب الذي يعاني من مشكلة أو يحتاج إلى نصيحة حول اختيار تخصص معين أو مادة معينة، أو لقاء يتم وجها لوجه بين المرشد ومجموعة من الطلبة بغرض تقديم المساعدة لهم، ويكون اللقاء عادة في مكان معين وفي جو تسوده الألفة والتفاهم والتقبل. (الحريري، الإمامي، 1011: 24)

الارشاد هو العملية الرئيسية في خدمات التوجيه النفسي ويشمل الإرشاد إلى العلاج النفسي والإرشاد إلى التدريس، وهو عبارة عن ارشاد فردي أي وجها لوجه وجماعي وهو يمثل الجزء العملي في ميدان التوجيه. وقد يكون مباشرا أو غير مباشرا. (العتروس، معزاوي، 2015/2014: 19)

عبارة عن علاقة تفاعلية تنشأ بين المرشد (الأخصائي) والمسترشد (المبحوث) ولها هدف واضح هو مساعدة الفرد على تغيير سلوكه وفهم نفسه على نحو أفضل وتفهم ظروفه الحالية وحل مشكلاته وتنمية إمكانياته المختلفة بما يحقق له مطالبه الذاتية في ضوء متطلبات المجتمع.

وهو عملية نفسية أكثر تخصصية وتمثل الجزء العلمي في ميدان التوجيه وتقوم على علاقة مهنية (علاقة الوجه لوجه) بين المرشد والمسترشد في مكان خاص وفي زمن محدود ايضا.

والارشاد عملية وقائية نمائية وعلاجية تتطلب تخصصا واعداد وكفاءة ومهارة، كون هذه العملية فرعا من فروع علم النفس بالأخص وأن خدمات التوجيه العامة وخدمات الارشاد خاصة تجمل عادة في مفهوم واحد هو التوجيه والارشاد. (براهيمي، صلحاوي، د.ت: 250)

وهو عملية تفاعلية يقوم بها المرشد تهتم بتعديل واعادة التوازن للمسترشد، اذ يتوجب ان يكون مؤهل ومدرب ليقدم المساعدة المرادة لتحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية.

2/ أهداف الارشاد وأسسه وأساليبه:

1.2/ أهداف الارشاد:

يوجهها أهداف الإرشاد فمنها الأهداف الوقائية أي قبل وقوع الفرد بأية مشكلات، والأهداف العلاجية والتي تهدف إلى مساعدة الفرد على الخروج من مشكلاته.

أ/ الأهداف الوقائية:

- تعريف الأشخاص الذين يواجهون أشكالا مختلفة من نقص التوافق الشخصي.
- يستطيع الفرد تقدير الحاجات الإرشادية تأسيسا على البيانات الواقعية المستمدة من نتائج استخدام الاختبارات.
- العمل على توفير برامج وخدمات التدخل الوقائي وتحسين أساليب وطرق الخدمة الإرشادية الوقائية.

ب/ الأهداف العلاجية:

- مساعدة الأفراد والجماعات في حل مشكلاتهم.
- للتعامل مع الفرد.
- للتعامل مع ضغوط وأحداث الحياة التي قد تواجهه.

ج/ إدخار التنموية:

- إدخار برامج وأساليب التنمية الشخصية الاجتماعية والمهنية.
- الإسهام في تهيئة المناخ النفسي الصحي داخل الجماعة.

- تضمين مقومات الصحة النفسية في برامج التعليم.
- المشاركة الفعالة التي تساهم في تحسين نوعية الحياة في البيئة والأسرة والمدرسة.

(النوايسه،2013: 52/51)

2.2/ أسس الإرشاد:

يقوم التوجيه والارشاد على أسس فلسفية تتعلق بطبيعة الإنسان وأخلاقيات الارشاد وعلى أسس نفسية وتربوية تتعلق بالفروق الفردية والفروق بين الجنسين ومطالب النمو، وعلى أسس اجتماعية تتعلق بالفرد والجماعة ومصادر المجتمع، وعلى أسس عصبية وفسيولوجية تتعلق بالجهاز العصبي والحواس وأجهزة الجسم الأخرى.

أ/ الأسس الفلسفية والنفسية:

يكاد لا يخلو أي مجال مهني من أسس ومعايير ومبادئ فلسفية ومهنة الارشاد واحدة من هذه المهن، حيث أن المرشد النفسي يبني نظرته على هذه المعايير والأسس والتي من خلالها تتحدد مناهج العلاج والارشاد النفسي وأساليبه والتي يتم في ضوءها وضع الأهداف والغايات التي يسعى إلى تحقيقها كما وأن هذه الأسس ترسم لنا طبيعة العلاقة بين المرشد النفسي والعميل وتحديد إطار العمل بشكل عام. (النوايسه،2013: 39)

ب/ الأسس الاجتماعية:

تهتم العملية الارشادية بإشباع حاجات الفرد التي تنشأ نتيجة تنوع مجالات الحياة وكذلك الى أبعاد مراحل النمو المختلفة لدى الفرد والبيئة، وهنا تقوم العملية الارشادية بمواكبة هذا التطور المصحوب بالتغير والعمل على جعل العملية التعليمية والتعلمية أكثر فعالية وتعمل على تنبيه المنهج وطرائق التدريس من أجل المواكبة والعمل على تحقيق التكيف الفردي والاجتماعي. (قسم علم النفس التربوي، د.ت: 71)

تؤثر الجماعة المرجعية على سلوك الفرد اضافة إلى ميوله واتجاهاته، لأن الفرد يتأثر بالجماعة والسلوك فردي اجتماعي كما تؤثر ثقافة المجتمع التي ينتمي إليها الفرد من عادات وتقاليد وأعراف في ذلك الفرد وبالتالي على المرشد أن يراعي ذلك لكي يتمكن من فهم المسترشد وفهم دوافع سلوكه. (الوليد،2018/2017: 43)

ج/ الاسس التربوية:

الاهتمام بالتلميذ كعضو في جماعة، وكذلك كفرد تقدم له الخدمات الارشادية الفردية، فالإرشاد يهتم بالفرد باعتباره كائنا اجتماعيا يعيش مع جماعات مختلفة كالأسرة والجيران والأصدقاء والمجتمع، فالتفاعل بين الفرد والمجتمع يعتبر محورا أساسيا في عملية الإرشاد النفسي.

مشاركة الآباء وقادة المجتمع في عملية الارشاد النفسي، بحيث تؤدي هذه المشاركة إلى تدعيم التعاون بين المدرسة باعتبارها المسؤولة عن التربية الرسمية للفرد وبين المؤسسات الاجتماعية الأخرى القائمة في المجتمع.

د/ الاسس العصبية والفسيولوجية:

الانسان وحدة واحدة من جسم ونفس معا، فالجسم يتكون من عدد من الأجهزة الحيوية منها الجهاز الدوري والعصبي والتنفسي والهضمي والغدي، وجميعها يقوم بوظائف حيوية ضرورية لحياة الانسان. وإذا اختلت وظائف أحد هذه الأجهزة فإنها تؤثر على الجسم، وينعكس تأثيرها السلبي كذلك على النفس، أي أن الحالة النفسية تتأثر بالحالة الجسمية والعكس صحيح، فالمرض الجسمي يؤثر على نفسية الانسان، وقد يؤدي إلى العديد من الاضطرابات النفسية، وبالمقابل إذا اصيب الفرد باضطرابات نفسية عصبية فإنها تؤثر على أداء بعض وظائف الجسم. (قسم علم النفس التربوي، د.س: 72)

و/ الاسس الاقتصادية:

إن توسع رقعة التربية وارتباطها بالتنمية، والنظر إلى التعليم على انه استثمار في العنصر البشري ووسيلة لإعداد اليد العاملة، وظهور أفكار ومفاهيم في مجال التكوين المهني، مثل مفهوم التأهيل ومفهوم الكفاءة، اقتضى ضبط مدخلات التربية ومخرجاتها ومتابعة أنشطتها وتقويم نتائجها. (حناش، بن يحيى، 2011: 57)

3.2/ أساليب الإرشاد:

أ/ الإرشاد الفردي:

هو علاقة إرشادية مهنية مخططة بين طرفين تتم وجها لوجه بين المرشد والمسترشد، بهدف مساعدة المسترشد في فهم ذاته وحل مشكلاته. ويرى القاضي أن المسترشد هو

شخص عادي وطبيعي يقوم المرشد بمساعدته لكي يكون قادرا على حل مشكلاته وتحقيق حاجاته في المستقبل.

ويعد الإرشاد الفردي الأساس في كل عملية إرشادية ولاسيما إذا توفر عدد كاف من المرشدين للقيام بإجراء المقابلات والجلسات الإرشادية، إذ يتم فيها حرية المناقشة الشخصية وتبادل المعلومات وإثارة الدافعية وتبصر الذات، وتفسير المشكلات ووضع الخطوات العملية للإرشاد.

ويستخدم الإرشاد الفردي لمعالجة المشكلات ذات الطبيعة الخاصة بالفرد. (العبيدي، محمد العبيدي، 2010:64)

ب/ الإرشاد الجمعي:

يعمل هذا الاسلوب على تعليم أعضاء الجماعة مهارات الاتصال وطرق حل المشكلات وتعديل سلوكاتهم ومساعدتهم على التكيف مع الآخرين وطرق حل من خلال استكشاف الشخصية والتغذية الراجعية داخل الجماعة يساعد كل عضو على اتخاذ القرارات المختلفة في حياته كاختيار المهنة أو الدراسة التي يرغب بها أو الالتحاق بالجامعة أو غيرها من القرارات العديدة التي على الفرد أن يتخذها سواء في حياته العامة أو الخاصة، كما يهدف التوجيه الجماعي إلى تنمية الحس العام لدى الفرد داخل الجماعة لاحترام الآخرين واحترام مشاعرهم وافكارهم، ويتعاون معهم ويتقبل منهم المشورة. (إبراهيم، 2017/2016: 58)

4.2/ مجالات الارشاد:

أ/ الارشاد المهني:

يعتبر الارشاد المهني من أقدم مجالات الارشاد الذي يستهدف مساعدة الافراد (المسترشدين) على اختيار مهن معينة وفقا لقدراتهم وميولهم وطموحاتهم وإعدادهم لهذه المهن وضمان استمراريتهم فيها. ويشير (nisenholz and peterson 1995) إلى أن التفكير في العمل او المهنة أو الوظيفة أصبح يشغل حيزا كبيرا من جهد الفرد ووقته، ومن هنا أصبح الارشاد المهني مجالا ذو اهمية بالغة من بين مجالات الارشاد المختلفة وبمعنى آخر فإن الارشاد المهني لا يقتصر على مساعدة الفرد في اختيار مهنة معينة فقط، بل يشمل بالإضافة الى ذلك مساعدته وتأهيله لهذا العمل، ومن ثم مساعدته للحصول على العمل

المناسب طبقا لقدراته وأهدافه وميوله، ثم العمل على ضمان استمراره فيه ورضاه عنه قدر الامكان.

وقد عرف (عقل، 1996) الإرشاد المهني بأنه عملية مساعدة تتضمن مجموع الخدمات التي تقدم للفرد لمساعدته في اختيار المهنة التي تتلاءم مع قدراته وأهدافه وميوله وفي إعداده لها والتوافق النفسي والاجتماعي والكفاية الإنتاجية.

ونؤكد بدورنا على أهمية هذا المجال وذلك للواقع المشاهد حيث نسمع ونرى في كل يوم عن تغير حاجة السوق، ففي هذا العالم المتغير في كل يوم تظهر أعمال ومهن ووظائف جديدة تحتاج إلى تأهيل وتدريب وقدرات جديدة مما يستوجب تدخل شخص مؤهل للإرشاد الأفراد وتوجيههم نحوها، هذا بالإضافة إلى تغير حال السوق فنجد أن مهنا وأعمالا تروج في فترة زمنية معينة تجعل الافراد ينساقون نحوها، ثم تغيير الظروف والأحوال ويصيبها الكساد وتبرز الحاجة إلى أعمال أخرى مما يستوجب تدخل شخص مؤهل يمتلك العلم والمعرفة بالتغيرات التي تناسب سوق العمل على ارشاد وتوجيه الأفراد إلى الوجهة السليمة.

ب/ ارشاد الأطفال:

وتعود أهمية إرشاد الاطفال الى اهمية المرحلة العمرية التي يمرون بها وما يصاحبها من تغيرات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية سريعة تحدد مسار نموهم وملامح شخصياتهم وبها تتشكل قدراتهم واتجاهاتهم، وفيها يتعلمون مفاهيم الإلتزام والانتماء والعطاء، وبمعنى آخر تعتبر هذه المرحلة أساس عملية التنشئة الاجتماعية والتي يمكن من خلالها تحديد السواء والانحراف.

ويواجه الاطفال مشكلات عديدة منها: مشكلات صحية (كسوء التغذية، والتبول اللاإرادي، وفقدان الشهية) ومشكلات نفسية انفعالية (كالغيرة والخوف، والغضب، والحزن والاحباط) ومشكلات اجتماعية (كمشكلات سوء العلاقة مع الآخرين، والخجل، وقله الكلام، والعزلة، والكذب، والغش، وفقدان أحد الوالدين بالطلاق أو الموت، وإساءة المعاملة) ومشكلات تعليمية (كالتأخر الدراسي، وصعوبات الكلام، وصعوبة القراءة، والغياب والانقطاع والتأخر) تستدعي التدخل معها ومواجهتها منعا لتفاقمها واستفحالها.

ويختلف إرشاد الاطفال عن إرشاد الكبار في جوانب متعددة أهمها:

1/ أن نمو الطفل ونوعية السلوكيات التي يكتسبها والمشكلات التي يواجهها تعود في معظمها الى المعاملة التي يتلقاها من الكبار (الوالدان والمجتمع)، حيث يعتمد الاطفال على الآخرين لإشباع حاجاتهم ونادرا ما يكونوا مستقلين أو أحرارا في تصرفاتهم، ولهذا فإن تدخل المرشد مع هذه الفئة لا يقتصر على الطفل فقط بل ينبغي أن يشمل أيضا الأشخاص الآخرين أصحاب العلاقة وأصحاب التأثير المباشر في حياته.

2/ إن الأطفال غالبا ما يكونون محدودي القدرة على التعبير والتحدث عن مشاعرهم وصراعاتهم ومشكلاتهم وحاجاتهم وبالتالي فإن أساليب التدخل معهم ينبغي أن تراعي هذه الخصوصية، ولهذا يمكن القول أن مجال ارشاد الاطفال يعتبر من أصعب مجالات الارشاد الذي يحتاج الى المرشد متمرس يمتلك المهارة اللازمة التي تساعده على دراسة مشكلاتهم والتعامل معها بصبر وحكمة ودقة وموضوعية.

يعرف (blackham، 1997) إرشاد الاطفال بأنه علاقة فريدة وقريبة مبنية على التقبل بين المرشد والطفل، بحيث تركز هذه العلاقة على دراسة اتجاهات الطفل وحاجاته ودوافعه وتوجهات، بهدف تعزيز نموه وتكيفه النفسي والاجتماعي، وحل مشكلاته، وتتم عملية إرشاد الأطفال إما بشكل فردي أو جماعي، للطفل أولهم جميعا.

ومن خلال هذا التعريف نلاحظ أن إرشاد الأطفال يعتمد على قيام المرشد بتكوين علاقة ارشادية متميزة مع الطفل تتسم بالتقبل وحسن العلاقة والمودة واللطف وتمكنه من دراسة مشكلات وحاجات الطفل ومن ثم تقديم الخدمات الارشادية المناسبة، كما يبرز التعريف أهداف الارشاد للطفل والتي تتمثل في الجانبيين الانمائي (تعزيز النمو والتكيف النفسي والاجتماعي) والعلاجي (حل مشكلاته النفسية والاجتماعية) كما يؤكد التعريف على استخدام طرائق الارشاد المختلفة الفردي منها والاجتماعي والاسري حسب الحاجة للوصول للأهداف الارشادية المرسومة.

ج/ الارشاد المدرسي:

نظرا للتغيرات الاجتماعية والتقنية المختلفة التي تمر بها المجتمعات العربية والجزائر على وجه الخصوص نجد أن هناك حاجة ملحة لوجود مستشار التوجيه في المؤسسات التعليمية الذي يسهم في عملية التنشئة الاجتماعية وتنمية شخصيات التلاميذ كأحد الجوانب الهامة في استثمار وبناء العنصر البشري، لقد اصبحت المدرسة مؤسسة اجتماعية مفتوحة على المجتمع تؤثر فيه وتتأثر به، ومن هنا فإننا نعتبر الارشاد المدرسي والمجتمع المحلي

الذي توجد فيه المدرسة، لذلك أصبح الارشاد تخصصا لا يمكن الاستغناء عنه في المدرسة الحديثة.

ويعتبر الارشاد المدرسي من اهم مجالات الارشاد في الجزائر وأوضحها نظرا لما توليه الدولة ممثلة في وزارة التربية والتعليم من الاهتمام بهذا المجال وحرصها على شمول جميع المراحل التعليمية بمرشدين متفرغين ومتخصصين، ونعتقد بأن هذا المجال سيكون له شأنا في الفترة القادمة مما يستوجب اهتمام المختصين بعمل الدراسات والبحوث المتخصصة التي تتفق مع قيم المجتمع السلم وطبيعته.

وقد عرف الارشاد المدرسي بأنه الجهود والخدمات والبرامج التي يعدها ويقدمها المرشد الطلابي لتلاميذ المدارس على اختلاف مستوياتهم بقصد تحقيق اهداف التربية الحديثة وتنمية شخصيات الطلاب الى اقصى حد ممكن، ومساعدتهم للاستفادة من الفرص والخبرات المدرسية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم واستعداداتهم المختلفة. (الوليد، 2018/2017: 55/46)

3/ تعريف المرشد المدرسي:

وعرّفه كاركوف (carkhuff) أنه هو الشخص الذي يمتلك المعرفة والتدريب على مساعدة الأفراد في تحقيق توافقهم النفسي، ويتميز بالقدرة على كشف الذات والتلقائية والسرية والدقة والانفتاح والمرونة والإلتزام بالعملية والموضوعية.

ويعرف هو الشخص المؤهل المختص الذي يمارس العمل الإرشادي فعليا في المدارس. (الصرايرة، 2012: 7/6)

وهو الشخص المؤهل والمعد والمدرب للعمل في مجالات الارشاد المختلفة النمائي، والوقائي والعلاجي، يقدم خدماته الارشادية من خلال علاقة رسمية مهنية بينه وبين الطالب لمساعدة، لمساعدة الطلبة في تحقيق أقصى مستويات النمو التي تسمح بها إمكاناتهم وفق تخطيط منظم وهادف. (جامعة دمنهور، 2016: 711)

ويقصد به أيضا انه عبارة عن عملية يقوم بها المرشد بمساعدة المسترشد على مواجهة مشاكله، اذ يقوم بقديم هاته المساعدة الا الشخص المدرب والكفء والمختص، وذلك لمساعدة التلاميذ الى معرفة ذاتهم والوصول الى التوافق معها.

4/ المهام الأساسية للمرشد التربوي:

العمل الارشادي هو تلك الخدمات التي يقدمها المرشد التربوي من خلال علاقة مهنية تساعد الطلبة على تحقيق مستويات النمو التي تسمح بها إمكانياتها وقدراتهم والمؤهل العلمي ضمن خطة معينة.

- القيام بعملية الارشاد النفسي الفردي والجماعي للطلاب.
- القيام بعمليات الارشاد الوقائي، المحاضرات، ندوات.
- تخطيط برامج الارشاد وتوجيهها.
- مساعدة الطلاب على فهم أنفسهم وميولهم وإمكانياتهم.
- يقوم بمتابعة المسترشدين والوقوف على تحسنهم.
- يشرف على السجلات وتعبئتها الشاملة وتنظيمها والاحتفاظ بها في مكان سري.
- يساعد على تشخيص وعلاج بعض الاضطرابات النفسية ضمن فريق علاجي.
- إحالة المسترشدين الذين لا يمكن التعامل معهم إلى الجهات المختصة.
- تقديم خدمات المعلومات التي توضح للطالب الفرص التعليمية المتاحة له.
- الاهتمام بمجالات الارشادية الانامية (التعامل مع المتفوقين والمهوبين).
- تبصير المجتمع المدرسي بأهداف التوجيه والارشاد وخططه وبرامجه وخدماته لضمان قيام كل عضو بمسؤوليته في تحقيق أهداف التوجيه والارشاد التربوي على أفضل وجه.
- تشكيل لجان التوجيه والارشاد وفقا للتعليمات المنظمة لذلك ومتابعة تنفيذ توصياتها وتقويم نتائجها.
- تنمية السمات الايجابية وتعزيزها لدى الطالب في ضوء مبادئ الدين الاسلامي الحنيف.
- مساعدة الطالب المستجد على التكيف مع البيئة المدرسية وتكوين اتجاهات ايجابية نحو المدرسة.

– العمل على اكتشاف الاعاقات المختلفة والحالات الخاصة في وقت مبكر لاتخاذ الاجراءات اللازمة.

– توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة وتعزيزها واستثمارها القنوات المتاحة جميعها بما يحقق رسالة المدرسة على خير وجه في رعاية الطالب في مختلف الجوانب.

– التعرف على حاجات الطلبة ومطالبهم نموهم في ضوء خصائص النمو لديهم على تلبيتها.

– التعرف على أحوال الطلاب الصحية والنفسية والاجتماعية والتحصيلية قبل بدأ العام الدراسي، وتحديد ما يتحمل أنهم بحاجة إلى خدمات وقائية فردية أو جماعية ولاسيما الطلاب المستجدين في كل مرحلة من المراحل الثلاثة.

– إجراء البحوث والدراسات التربوية التي يتطلبها عمل المرشد الميداني.

– يساعد الافراد في فهم أنفسهم ومشاعرهم، والاهتمام بالمواضيع النفسية مع العميل، (المسترشد) كما يهتم بالمعارف والمشاعر والسلوكيات التي غالبا ما تكون موجودة وحاضرة عند العميل.

يتطلب عمل المرشد التربوي ما يلي:

*القدرة على إعداد برنامج إرشادي:

– أن يكون لديه إطار نظري يستند إليه لتقييم السلوك الانساني.

– الإلمام بأساليب جمع البيانات.

– الإلمام بمتطلبات مرحلة النمو التي يمر بها التلميذ.

– الإلمام بكافة الاختبارات المستخدمة في عملية الارشاد.

– تطبيق الاختبارات وتفسير نتائجها.

* تحقيق أهداف البرنامج الارشادي:

– تعريف المسترشد.

– المجالات الدراسية التي تناسبه.

- المجالات الدراسية التي تناسبه.
- متطلبات المهن المختلفة.
- مساعدة المسترشد على التغلب على مشكلاته اليومية.
- تحويل المسترشد إلى المؤسسات التي تقدم خدمات متكاملة للعملية الارشادية.

* إدارة الجلسة الارشادية:

- توجيه الأسئلة التي تتعلق بمشكلة المسترشد.
- استخدام أساليب السلوك غير اللفظي (الايماءات، حركة العيون، تعبيرات الوجه)
- استخدام أساليب السلوك اللفظي (التشجيع والمدح).
- الاصغاء الجيد وحسن الانتباه.
- القدرة على التفكير والتعايش المرن.

* تكوين الثقة بين المرشد والمسترشد:

- القدرة على أشياء علاقة تتصف بالدفء والفعالية مع الآخرين.
- القدرة على الاحتفاظ بسرية العمل.
- تقبل المسترشد كفرد له صفاته وإمكانيته.
- إصدار أحكام موضوعية باستخدام أسلوب القيادة الديمقراطية.

*اتخاذ القرارات السليمة:

- مساعدة المسترشد على تحديد اهدافه.
- تقديم التعليم الضرورة لزيادة وعي المسترشد بمشكلاته.
- توضيح نواحي القوة والضعف لدى المسترشد.
- تشجيع المسترشد على الاستمرار للتعبير عما يجول في نفسه حتى تتضح مشكلاته.

* تفهم السلوك الاجتماعية:

- القدرة على تفهم الآخرين.

– تفهم مقتضيات وابعاد الوسط الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه.

– تقبل التغيير الاجتماعي.

– تفهم القيم الاخلاقية.

الاستفادة من الخبرة السابقة. (فضلون، 2019/2018: 7/8/9/10)

5/ خصائص وصفات المرشد:

المرشد هو الشخص المؤهل علميا لتقديم المساعدة المتخصصة لأفراد والجماعات الذين يواجهون بعض الصعوبات والمشكلات النفسية والاجتماعية.

ترى mande 1986 أن كل في مجال مهن المساعدة الانسانية بما فيهم (المرشد) يعملون على مساعدة مسترشدين للتعبير عن مشاعرهم المرتبطة بموقف أو مشكلة معينة وتوضيحها لهم، كما يعلمون أيضا من خلال البحث عن الموارد الضرورية لمقابلة حاجات مسترشديهم واستخدامها وتحسينها.

*خصائص المرشد الفعال:

ويمكن لنا أن نلخص الخصائص الرئيسية للمرشد في جانبين أساسيين هما:

– الاعداد المهني.

– الخصائص الشخصية.

فالإعداد المهني يعني تزويد المرشد بقاعدة علمية واسعة من العلوم الانسانية المختلفة وخاصة علم النفس بفروعه المختلفة ذات العلاقة والاجماع والصحة ودراسة شاملة لمهنة الارشاد يشمل ماهيته، وفلسفته، ومبادئه، طرائقه وعملياته، ومواثيقه الأخلاقية، وتدريبا عمليا يخضع لإشراف مؤسسي يكسب الممارس خبرة عملية لربط النظرية بالتطبيق ولتكوين المهارات الاساسية للمهنة.

أما الخصائص الشخصية فتشمل الصفات الشخصية التالية:

- قدرات جسمية وصحية مناسبة.

- اتزان انفعالي يكسب صاحبه القدرة على ضبط النفس وإدراك الواقع والنضج الانفعالي.

- تنظيم معرفي عقلي مناسب يجمع إلى جانب معارف العلوم المختلفة ذكاء اجتماعي مناسب وبعض القدرات الخاصة كالقدرة على التزام بمبادئ الشرع الكريم تسمح له بالتحلي بصفات أخلاقية سوية والتحكم في نزعاته وأهوائه الخاصة.

وأخيرا نرى أن المرشد هو شخص يمتلك المعرفة والخبرة والمهارة ويعتبر عاملا أساسيا في إحداث التغيير المنشود في حياة المسترشد.

ويرى عثمان 1977 أن المسترشد هو إنسان يملك كل ما يحمله الكائن الانساني من سمات عامة مشتركة وفي نفس الوقت له سماته الفردية الخاصة، والمسترشد لا يمثل فئة خاصة أو نمطا معينا أو طبقة مميزة يمكن تحديد ملامح مميزة لها. بل هو إنسان عادي له دوره ومكانته الاجتماعية وله خصائصه الشخصية والاجتماعية والعقلية والنفسية كسائر الناس، كما يؤكد على أن المسترشد السوي هو الشخص القادر على التكيف مع العالم الخارجي المحيط به بطريقة تكفل له الشعور بالسعادة والقدرة على مواجهة حقائق الحياة أما المسترشد غير السوي فهو ذلك الشخص الذي لا يستطيع التكيف مع العالم الخارجي المحيط به بطريقة تكفل له الشعور بالسعادة مما يجعله شخص غير قادر على مواجهة حقائق الحياة.

ومن واقع عملنا وتجربتها في هذا الميدان يمكن لنا أن نحدد الخصائص الأساسية للمسترشدين كما نراها في الآتي:

1/ المسترشد شخص قلق بشأن أشياء كثيرة كدراسته وعمله وأسرته وبحاجة في العمل والزواج والعلاقات الخاصة والعامة واكتساب الاصدقاء والمحافظة عليهم، وقلق من أن يعيش في بيئته جديدة عليه.

2/ المسترشد شخص يغلب عليه الطابع العدواني والعدوان بأشكاله المختلفة اللفظي والفعلي وهو غير قادر على تقبل النقد والاقتراحات والآراء وشخص يصعب التعامل معه.

3/ المسترشد شخص يشعر بالذنب نظرا للضغوط الاجتماعية وهو غير مؤهل للقيام بها.

4/ المسترشد شخص يعاني من نقص في قدرته على اتخاذ القرار السليم الخاص به نظرا لنقص لمعلوماته ومهاراته وخبراته في هذا المجال.

5/ المسترشد شخص يعاني من نقص واضح في مهاراته الشخصية. (الوليد، 65/2018:64/2017)

6/ واجبات المرشد التربوي:

كما أوضح (العزة) أن أهمية الارشاد التربوي في المدرسة تبرز من خلال المهام والواجبات المناطة بالمرشد التربوي، ومن خلال قيامه بدوره بتقديم الخدمات الارشادية المساندة للعملية التربوية في المجالات التالية:

أ/ في مجال التوجيه: يقوم المرشد بتقديم خدمة التوجيه الجمعي (حصص الارشاد)، حيث يلتقي مع التلاميذ في صفوفهم وحسب برنامج معد ومخطط، ليناقش معهم في جومن الحوار والتفاعل مع مشاكل وقضايا حياته تهمهم ولا يتناولها المناهج المدرسي، حيث يحضر لهذه الموضوعات مسبقا وبناء على حاجات الطلبة النفسية والاجتماعية، مع مراعاة اطلاع مدير المدرسة على هذه المواضيع.

ب/ في مجال الارشاد: العمل في الارشاد الفردي والارشاد الجمعي لمساعدة الطلبة على التعامل مع الصعوبات التي تعترضهم كأفراد في المجتمع، ومساعدتهم على تنمية قدراتهم على التكيف عم المشكلات، وإيجاد الحلول الملائمة لها، من خلال استخدام اساليب ارشادية علمية في التعامل مع التلاميذ.

ج/ في مجال التعليم: تزويد ادارة المدرسة المعلمين والاولياء أور التلاميذ من خلال اللقاءات الفردية والجماعية لحاجات التلاميذ، والخصائص النمائية العمرية التي يمرون بها، وبالمشكلات والصعوبات التي تعيق نموهم، واشتراكاتهم بوضع الخطط والبرامج التربوية والانشطة المتنوعة التي تلبي حاجات الطلبة.

د/ في مجال الزيارات المنزلية: يعمل المرشد في بعض المناسبات على زيارة بيت التلميذ للبحث على مشكلة معينة، على ان يتم التخطيط للزيارة مسبقا مع مدير المدرسة والأهل، ويوضح أن هدف الزيارة لأغراض ارشادية بحته.

هـ/ في مجال التقييم: يقوم المرشد بعملية تقييم التلاميذ من خلال جمع وتنسيق وتفسير المعلومات المتعلقة بالتلميذ، والتي توضع في ملفه مع المحافظة على سرية هذه المعلومات واستخدامها لأغراض تحديد حاجات الطالب، ولأغراض الارشاد. (جامعة الازهر، 2016: 715)

7/ تعريف المهارات الارشادية:

وتعرف على أنها مجموعة من الفنيات العملية التي يقوم بها المرشد ويمارسها في عملية التوجيه والإرشاد بهدف تحقيق العملية الإرشادية بالصورة المناسبة والطرق السليمة.

ويعرفها الصمادي (1994) بأنها المهارات الإرشادية الأساسية المشتركة بين جميع المرشدين بغض النظر عن النظريات التي يتبنونها في عملهم الإرشادي والتي تشكل مهارة التشخيص، المتابعة، مهارة المقابلة، الفهم الوجداني. (بلقاسم،2017: 70)

وتعرف بانها الدرجات التي يحصل عليها مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

تعتبر أحد السلوكات والاساليب والمهارات التي يتفاعل بها النفساني ويتعامل بها مع الآخرين.

كما انها تعتبر العملية التي يمارسها المرشد في عملية التوجيه والارشاد.

1.7/ أهمية اكتساب المهارة الارشادية:

إن الإنسان كائن اجتماعي بالطبع، لا يقوى على العيش في معزل عن الآخرين، لذلك فإنه يحتاج إلى مجموعة من المهارات التي تمكنه من التواصل معهم، والتفاعل معهم، وتعينه على تحقيق أهدافه بنجاح، وتكفل له حياة اجتماعية سعيدة، ويقدر ما يتقن الفرد المهارات يكون تميزه في حياته أعظم، لذلك فإن الاتجاهات الحديثة في التعليم من اجل الحياة تعمل على تسليح المتعلم للتعامل مع مواقف الحياة المختلفة، وعلى احتمال الضغوط، ومواجهة التحديات اليومية وبما يمكنه من حل مشكلاته الشخصية والاجتماعية والتعامل معها بوعي وثقة، وبشكل عام فإن امتلاك المهارات يساعد المرشد على ما يلي:

- تكسبه ثقة في نفسه، وتشعره بالراحة والسعادة حين ينفذ أعماله بإتقان.
- تكسبه حب الآخرين، واحترامهم له، وتقديرهم لعمله.
- تمكنه من القيام بأعماله بنجاح.
- تساعده على تطبيق ما يتعلمه عمليا.
- تزيد دافعيته.

وخير وسيلة لتدريب الأفراد على المهارات اللازمة لنجاحهم في أعمالهم هي: تدريبهم على هذه المهارات من خلال توظيف استراتيجيات التعليم، ويمكن تعليم المرشد المهارات الإرشادية منذ بداية تدريسه في الجامعة وتستمر مع تعينه، ويكون هذا التعليم من خلال

اللعب أو تمثيل الدور، أو تعريضه لمشكلة تتطلب حلا، أو حكاية قصة ذات مغزى، أو رواية قصص عن تجارب مرشدين آخرين، ونجاحهم في حل المشكلات التي يوجهوها في مراحل حياتهم المختلفة، وكل ذلك كي يستطيع المرشد التصرف في حال عدم وجود الرقيب فيحمي نفسه من أي خطر يمكن يتعرض له، وقد يقاس نجاح المرشد بمقدار ما قد يكسبه من مهارات تمكنه من التعامل الإيجابي مع المستقبل خاصة في ضوء المشكلات التي أصبحت تشكل عبئا كبيرا على المرشد عند البدء بعمله. (نبهان، 2015: 17)

2.7/ خصائص المهارات الإرشادية:

يتوقف نجاح العملية الارشادية على ما يمتلكه المرشد من كفاءة مهنية في الارشاد النفسي، وخبرة عملية في حل المشكلات الارشادية ومهارات تعينه على استجواب المسترشد وكسب ثقته وتشخيص مشكلته بصورة صحيحة، لذا فإن تمتع المرشد النفسي بالخصائص الشخصية والمهنية تعد عاملا حاسما في تحقيق العملية الارشادية لأهدافها ودقة القرارات التي يتم اتخاذها بحق المسترشد وبهذا فان توفر المهارات الجيدة لدى المرشد تساعده على توجيه المسترشدين وتصحيح سلوكهم، وكذلك تعطيه القدرة على توفير مناخ ارشادي ايجابي وتحقيق الصحة النفسية لدى المسترشدين.

ويحدد عالم النفس "كارول روجرز" ثلاثة خصائص يجب أن تتوفر في المرشد هي:

أ/ الأصالة: تتمثل في صدق المرشد وانسجام شخصيته واحاسيسه وأفكاره مع تصرفاته (أي يكون غير متناقض في أقواله وأفعاله) والثقة به أثناء عملية الارشاد.

ب/ القبول غير المشروط: قبول المرشد للمسترشدين بغض النظر عن انتماءاتهم الدينية والعرقية والجنسية والاجتماعية، فضلا عن احترام افكارهم وقيمهم الدينية وعدم المحاولة في الضغط على المسترشد كإنسان فقط.

ج/ الفهم العاطفي: القدرة على فهم مشاعر المسترشد كما لو كانت عواطفه وانفعالاته أي بمعنى فهم مشاعر المسترشد من وجهة نظره كما يراها.

ويشير عالم النفس الارشادي "كومر" 1985 أن المرشدين يجب أن يتمتعوا ببعض الخصائص الشخصية مثل الكفاءة العقلية وحسن المزاج والصلابة النفسية من أجل تحمل مصاعب الارشاد والاصغاء لمشكلاتهم بصبر وحكمة، كذلك يجب على المرشدين أن يتسموا

بالمرونة، إذ لا يجب أن يكون جامدا في عمله وطريقة حديثه وإنما عليه أن ينوع من أساليبه الارشادية ونبرته الصوتية وتعابيره الوجهية عند التكلم والاصغاء إلى المسترشد، كذلك يجب أن يقدم المرشد المساندة الاجتماعية وأن يزرع الأمل والحب في نفوس المسترشدين، وإن يخفف عنهم مشاعر الحزن والقلق ولا سيما مما يعاني من الصدمات النفسية مثل فقدان الأحبة والتعرض للكوارث والتفجيرات وخسارة الأموال والفشل الدراسي والزواجي، فضلا عن ذلك يجب أن يمتلك المرشد القدرة على التأثير الايجابي حيث يجب أن يقنع المرشد من يطلب الارشاد منه على قبول ما بصالحه من أفكار ونصائح وتوجيهات ارشادية. (arabpsychology.com//:https)

3.7/ أنواع المهارات الارشادية:

أ/ مهارة الدعم النفسي:

ويعتبر صالح ان الدين من العناصر الأساسية والضرورية بالنسبة للفرد، فالدين له دور كبير في عملية تنشئة الفرد والمجتمع، والمثل والقيم والأخلاق الحسنة هي أهداف أساسية بالنسبة للمجتمعات والتوصل إليها يتم عن طريق الإرشاد، فالعقيدة الدينية الصحيحة تعتبر من حاجيات الفرد الأساسية تحقق له الراحة النفسية والخلقية وتبعده عن الصراع الداخلي والذاتي والانحراف والشعور بالإثم والخوف والقلق والاكتئاب.

يرى الباحث أنه على المرشد أن يمتلك معرفة واسعة بالديانات التي يعتنقها المسترشدين لأن الدين يعتبر من أهم محددات السلوك لدى الإنسان ومن هنا لابد من المرشد تطبيق النصوص الدينية في إرشاد المسترشدين وخاصة في وقت الأزمات حيث يكون لها أثر بالغ في العملية الإرشادية.

ب/ مهارة التعاطف:

إن التعاطف هو فهم الفرد دوافع الآخرين فهما مشبعا بالتعاطف وتقدير هذه الدوافع حتى ولو كانت خاطئة أو غير سوية، وعندما يتفهم المرشد المسترشد فإنه يتعاطف معه ولوكان مختلفا معه، فهو في هذه الحالة يقدر الظروف التي شكلت سلوكه وأساليب توافقه، وعندما يتفهم المرشد دوافع المسترشد فإنه يستطيع أن يساعده، كما أن المسترشد يستجيب على نحو طيب عندما يجد التفهم من مرشده وهو الذي اعتاد الانتقاد من الآخرين، ولذا فإن المرشد لا يستطيع أن يقدم خدمة إرشادية أو علاجية لمسترشده أو مريضه ما لم يتفهمه.

والتعاطف يختلف من العطف والشفقة وهو نوع من أنواع المشاركة الوجدانية الضرورية لنجاح العلاقة المهنية، ويتضمن التفهم وليس بالضرورة الموافقة على ما يقوله العميل، والتعاطف يجب أن يعكس شعورا بالتقدير الدقيق من قبل المرشد للمشاعر التي تمتلك المسترشد محاولا معايشتها من وجهة نظر المرشد ولكن لا يجب أن تفسر هذه المشاعر بنفس التفسير الذي يتبناه المسترشد، وتزداد أهمية هذه المهارة في بعض المشكلات الصعبة كالسلوك المضاد للمجتمع. (نبهان، 2015: 25/18)

8/ مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في الجزائر: توظيفه، تكوينه، مهامه:

1.8/ التوجيه المدرسي والمهني في الجزائر:

عرفت المنظومة التربوية في الجزائر عدة اصطلاحات تغيرت بتغيير الوزارات المشرفة على قطاع التربية والتعليم، وباعتبار سياسة التوجيه جزء من هذا القطاع فإنها شهدت هي الأخرى تحولات اختلفت معطياتها وآلياتها في كل مرحلة من المراحل وما نعتقده أن تطور التوجيه في الجزائر مر بثلاث مراحل بالنظر إلى أهم الأحداث والتغيرات والتعديلات التي سجلت في كل منها. (براهمية، 2006/2005: 28)

2.8/ مفهوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

مستشار التوجيه المدرسي والمهني هو ذلك المورد البشري الذي أسندت إليه مجموعة من المهام (الإعلام، التوجيه، التقويم، المتابعة النفسية والاجتماعية للتلميذ)، حيث يؤدي هذه المهام في إطار مكاني وزماني محدد وذلك من أجل مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الدراسي والمهني وفق أسس علمية تعتمد على تحليل ميولات واستعدادات التلميذ من جهة ومتطلبات الواقع المدرسي والمهني من جهة أخرى. (الوليد، 2018/2017: 15)

3.8/ توظيف مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

إن سلك المستشارين في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني يضم رتبتين هما:

رتبة مستشار في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

رتبة مستشار رئيسي في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

بحيث يوظف أصحاب الرتبة الأولى على أساس إحدى الطرق التالية:

أ/ عن طريق المسابقة على أساس الاختبار ما بين المترشحين ما بين المترشحين البالغين من العمر إحدى وعشرون سنة على الأقل والجائزين على شهادة دولة لمستشار في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

ب/ عن طريق الامتحان المهني من بين الأخصائيين النفسيين التقنيين المثبتين الذين لهم أقدمية 05 سنوات بهذه الصفة.

ج/ في حدود 10% من المناصب المطلوب شغلها من بين الاخصائيين النفسيين المثبتين الذين لهم عشر (10) سنوات أقدمهم بهذه الصفة والمسجلين على القائمة التأهيل.

في حين يوظف أصحاب الرتبة الثانية على أساس إحدى الطرق التالية:

أ/ عن طريق المسابقة على أساس الاختيار من بين المترشحين البالغين من العمر إحدى وعشرون (21) سنة على الأقل والجائزين على شهادة ليسانس في علم النفس وعلم التربية وعلم الاجتماع أو شهادة معادلة لذلك معترف بها.

ب/ عن طريق الامتحان المهني ما بين المستشارين في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني المثبتين الذين لهم أقدمية خمس سنوات بهذه الصفة.

ج/ في حدود 10% كنسبة قصوى من المناصب المطلوب شغلها من المستشارين في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني المثبتين الذين لهم أقدمية عشر (10) سنوات بهذه الصفة والمسجلين على قائمة التأهيل. (بالقاسمي، 2020/2019: 15)

4.8/ تكوين مستشار التوجيه المدرسي والمهني والجامعي:

أ/ تربص ميداني:

يتكون في مؤسسة تعليمية (ثانوية) ليوم واحد في الاسبوع يتمكن من إدراك كل المهام والتقنيات والوسائل المستعمل في مجال عمله خلال تسعة أشهر.

ب/ تكوين في مركز التوجيه والارشاد المدرسي والمهني:

يقوم مدير المركز بالتنسيق مع مفتش التوجيه على برمجة يوم تكويني اويوم دراسي حول موضوع ما حسب المستجدات وعلى مرات في السنة حسب الهدف، ويكون على شكل محاضرة تقدم فيها معلومات نظرية حول الموضوع دون أي تطبيق في الميدان.

وبالنسبة لدرجة الاستفادة من هذا التكوين تبين أن المستشار يستفيد أكثر من التربص الميداني مع المستشارين ذوي الخبرة، حيث يكتشف من خلال هذه الفترة أمور كثيرة في

مجال التوجيه، مع العلم أن هذه الفترة غير كافية لتمكينه من اكتساب كل المهارات اللازمة في عمله، لذلك يجتهد على التغلب على الصعوبات من خلال التكوين الذاتي.

أما بالنسبة للتكوين على مستوى مركز التوجيه فهو نظري يكون مرة أو مرتين في السنة وحسب المستجدات، وهو غير كافي لتمكين المستشار من اكتساب الكفاءات الاساسية للقيام بمهامه. (زيرق، 2018/2017: 76/35)

ج/ التكوين الجامعي:

هو التكوين الذي يهدف إلى تنمية شخصية الطالب بجميع أبعادها، وبالتالي قيمة المجتمع وخدمته، والارتقاء به حضريا واقتصاديا وثقافيا

يعرفه الباحث بومعزة على أنه: "إخضاع الطالب الجامعي لمناهج دراسي يظم طرق التدريس، أساليب التقويم، محتوى البرامج، يكتسب الطالب من خلالها مجموعة من المعارف والكفاءات، التي بموجبها يطور الطالب قدراته العقلية والمعرفية باستمرار.

شهدت الجامعة الجزائرية كغيرها من الدول النامية جملة من الاصلاحات مست كل المجالات استجابة للتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. ورغم ما عرفه التعليم العالي منذ الاستقلال إلى يومنا هذا من تطورات خاصة من الناحية الكمية ففي سنة 2015 سجلت الاحصائيات لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي 1.500.000 طالب وأكثر من 5400 أستاذ، إلا أن نموا سريعا كهذا طرح عدة اختلالات خاصة على مستوى نوعية التكوين ومردوديته، تتمثل أهم تلك الاختلالات فيما يلي:

– اعتماد المناهج التقليدية في التدريس وغياب برامج واضحة.

– يعتمد التكوين الجامعي على طرق التدريس التقليدية التي يطغى عليها الجانب النظري على حساب التطبيقي.

– ضعف في عملية التأطير ونقص في الأساتذة الذين لديه خبرة في التدريس.

– نسبة المراجع والكتب الحديثة قليلة وبتالي المعطيات قديمة مما يدعم ثقافة الامتثال وغياب الابتكار والابداع لدى الطلبة.

– نظام التقويم المعتمد لا يساير المقاربات الحديثة ويقيس قدرات الطالب المعرفية أي يركز على الحفظ والاسترجاع مما ولد انتشار ظاهرة الغش الامر الذي ساهم في تدني نوعية التكوين وخرجاته.

من اجل تدارك تلك الاختلالات الملاحظة على مستوى التكوين ونوعيته، واخراج الجامعة من هذه المنحة قامت الوزارة الوصية بعدة اصلاحات تمثلت هذه الاخيرة في تطبيق نظام (ل.م.د) خلال الموسم الجامعي 2005/2004، الذي يهدف الى الاستثمار في العنصر البصري من خلال تطوير الكفاءات المهنية اللازمة التي تستجيب لمتطلبات سوق العمل في مختلف المجالات، بغية ضمان أوسع في التوظيف لحاملي الشهادات الجامعية، وتم وضع هيكلة جديدة للتعليم والتكوين مصحوبة بتحسين.

وتعديل في مختلف البرامج البيداغوجية مع تنظيم جديد للتسيير البيداغوجي. كل ذلك من أجل تحقيق الأهداف التالية:

– تسهيل الحركية الطلابية، ونقصد بها تسهيل تغير الطالب بين الجامعات الجزائرية والدولية.

– ضمان تجانس الشهادات وذلك من خلال توحيد عروض التكوين في نفس التخصص.

– تحسين نوعية التكوين الجامعي بحيث يأخذ بعين الاعتبار التكفل بتلبية الطلب الاجتماعي.

– ربط الجامعة بسوق العمل.

– الاعتراف بالشهادات الجامعية على المستوى العالمي.

رغم تبني الجامعة الجزائرية نظام (ل.م.د) في التكوين وحسب نتائج بعض مذكرات التخرج التي تناولت موضوع التكوين الجامعي في ظل نظام (ل.م.د) تبين أن هذا النظام سجل عدة نقائص سواء على مستوى التأطير، أو على مستوى وسائل وبرامج التكوين الجامعي من حين لآخر حتى يتحققوا من كفاءات خريجي الجامعة. إن هيكلة التكوين تساعدنا على كيفية تقسيمه زمنيا، كما تساعدنا على تحديد الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية واستعمال التكنولوجيا الحديثة والاعمال والاتصال، والاكثر اهمية هو تحديد التربصات الميدانية التطبيقية وكيفية استعمالها في الميدان. (المرجع نفسه: 36/35)

5.8/ مهام مستشار التوجيه المدرسي والمهني:

حدد القرار الوزاري 827، مهام مستشار التوجيه علما أن هذا القرار صدر في بداية الموسم الدراسي 1992/1991، وهو الموسم الذي تقرر فيه ولأول مرة إدماج مستشاري التوجيه وتعيينهم في الثانويات.

يكلف مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بجميع الاعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ واعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي (القرار الوزاري 827 المادة 6)، ويندرج نشاطه بالتالي في إطار نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة (القرار الوزاري 827 المادة 10)، وتتمثل نشاطاته خصوصا في مجال التوجيه فيما يلي:

- القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي.
- إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذي يعانون من مشاكل خاصة.
- المساهمة في عملية استكشاف التلاميذ المختلفين مدرسيا والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك وتقييمها (القرار الوزاري 827 المادة 13).

لمستشار التوجيه دور قيادي في تنظيم خدمات التوجيه المدرسي وادارتها بصورة فعالة من خلال معرفته المتخصصة وتجربته الواسعة. وعليه أن يجعل من برنامج التوجيه مع الاستعانة بالآخرين جزءا متكاملا من العملية التربوية في المدرسة، وعليه تقديم العون والمساعدة والنصح والارشاد للآخرين العاملين معه، فهو يساعد رجال الادارة والمعلمين والآباء على تفهم حاجات التلاميذ.

وفيما يلي سنتعرض للمهام الرئيسية الاربعة لمستشار التوجيه وهي الاعلام، التوجيه، التقويم واخيرا المتابعة النفسية والاجتماعية:

أ/ الاعلام:

الاعلام هوكافة أوجه النشاطات الاتصالية التي تستهدف إبلاغ الجمهور بكافة الحقائق والاخبار والمعلومات عن القضايا والموضوعات والمشكلات ومجريات الامور، مما يؤدي إلى خلق أكبر درجة من الوعي والمعرفة والادراك والاحاطة الشاملة لدى فئات المتلقين للمادة الاعلامية.

ب/ التوجيه:

تعد عملية التوجيه المدرسي والمهني من اهم العمليات التربوية وجوهر برنامج التوجيه المدرسي حيث يقضي مستشار التوجيه معظم وقته داخل الثانوية في عملية التوجيه المدرسي والمهني سواء كانت فردية أو جماعية.

ويهدف مستشار التوجيه المدرسي والمهني من خلال التوجيه إلى مساعدة التلميذ على تحقيق التوافق بين قدراته الدراسية وميولاته ورغباته من جهة، وبين متطلبات الفروع الدراسية والتخصصات المهنية من جهة أخرى.

ج. التقويم:

يهدف مستشار التوجيه المدرسي والمهني من عملية التقويم إلى مساعدة الطالب على اختيار نوع الدراسة التي تلاءم قدراته واستعداداته وميوله، كما يساهم في حل مشكلات الطالب التربوية مثل الاهتمام بالطلبة المتفوقين وإتاحة الفرصة أمامهم للابتكار والابداع وتحقيق نمو متكامل.

وكذلك فهو يهتم بالطلبة المقصرين دراسيا فيحاول أن يبصر الاستاذ بأسباب قصورهم وإيجاد الحلول المناسبة لمشكلاتهم التربوية، والعمل على رفع تحصيلهم بما يحقق توافقهم التربوي وبالتالي تحقيق توافقهم المهني، حيث يشير هذا الأخير إلى التواؤم بين الفرد ومهنته من خلال شكل من أشكال التناسق المتبادل الذي يؤدي إلى تحقيق أفضل عائد وظيفي سواء للمهنة أو الفرد.

د/ المتابعة النفسية والاجتماعية:

يهدف مستشار التوجيه المقيم بالثانوية إلى ازاحة جميع العوائق والصعوبات التي يمكن أن تعترض التلميذ في مشواره الدراسي وتسبب له سوء التوافق المدرسي. لذلك فهو يحاول التقرب من التلميذ لحل مشكلاته النفسية والاجتماعية ويحدث هذا عن طريق المقابلات المتكررة حيث أن أسلوب التوجيه المتمركز أو المقابلة تسمح للتلميذ من تحقيق عدة أهداف تتمثل فيما يلي:

- مساعدة التلميذ على فهم نفسه وتقبلها.
- مساعدة التلاميذ على التفكير الحر والتعبير عن مشاعرهم بموضوعية وإظهار حاجاتهم الارشادية التي لم تشبع وذلك بدون خوف أو تردد أو خجل.
- تقديم المعلومات الاجتماعية والتربوية، التي تهم التلميذ وتستخدم عند الحاجة لها.
- تساعد التلميذ على تنمية قدراته على التكيف مع مشكلاته وحلها بشكل مبكر بذاتية مستقلة.

- تساعد التلميذ على تقرير إمكانية اتخاذ القرارات المتصلة بحياته. (براهمية، 2006/2005 57/47)

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تطرقنا إلى تناول حيز نظري لموضوع المهارات الارشادية، حيث شملت هاته الارشادات مركبا تعريفيا لثناياها، بداية من تعريف والاهداف والاسس والاساليب، ومن ثم تعريف المرشد، وايضا المهارات الارشادية التي تطرقنا فيها الى اهميتها وخصائصها وانواعها، وايضا مستشار التوجيه المدرسي والمهني: توظيفه، تكوينه، ومهامه.

الفصل الثالث:

ارشاد الأزمات

تمهيد

1/ تعريف الأزمة.

2/ عناصر الأزمة وتصنيفاتها.

3/ خصائص ومراحل وأنوع الأزمة.

4/ مزايا وفوائد الأزمة.

5/ أسباب نشوء الازمات وأسباب حدوث الازمة.

6/ النظريات التي فسرت الأزمات.

7/ مفهوم ارشاد الأزمات.

8/ خطوات ومبادئ ارشاد الازمات.

9/ مراحل الارشاد واستراتيجياته في التدخل في الازمة وقواعدها.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يواجه الانسان في حياته الكثير من مواقف الصراع والاحباط المتكرر، بحيث يصدر المشاعر السلبية التي يتزامن حدوثها مع تعرضه لبعض المواقف في الحياة أوقد يواجه أزمات وحالات قد لا يحسن التصرف إزاءها مثل تعرضه للإساءة من الآخرين سواء إساءة جسمية أو عاطفية أو جنسية، وهنا لا بد من التدخل الارشادي لمساعدة هؤلاء لينظروا إلى الحياة من جديد بعد تعرضهم للأزمة، فكان إرشاد الأزمات الذي يعتبر من الموضوعات التي تحتل مكانا بارزا في الارشاد النفسي.

فالأزمات هي حوادث نادرة الوقوع، طارئة بالغة الخطورة تؤثر سلبا في المجتمع لدرجة أنها تعيق أداءه الوظيفي التقليدي والاستجابة لها تتطلب قدرات وطاقات ومهارات تفوق ما لديه.

1/ تعريف الأزمة:

هي التركيز على الحالة النفسية والانفعالية التي يعانيها الفرد، إذ تعود بتعريف الأزمة لأصل المصطلح، كونه يشير للتحول في حالة المريض المفاجئة، بمعنى أن الأزمة تم اعتبراها كحالة نفسية وانفعالية عميقة صادرة عن الفرد بغض النظر عن مسببات هذه الحالة. في المقابل ومن وجهة نظر ثانية، نجد تعريفات أخرى كثيرة لها رأي مختلف، ولا تنظر للأزمة باعتبارها حالة نفسية انفعالية للمريض، بل تعتبر الازمة أحداث ومواقف يتعرض لها الفرد، حسب وجهة النظر هذه، فالأزمة هي حوادث، لها خصائص ومواصفات معينة، تعرف بها وتجعلها مختلفة عن أي حادث آخر، والملاحظ أن هناك اتفاق كبير حول عناصر الأزمة، من حيث أنها نادرة الوقوع وغير متوقعة، وأنها تمثل عنصر تهديد إذ تمثل خطورة بالغة على الفرد والمجتمع، فضلا على ضيق الوقت الذي يتاح لإيجاد حل لها، ومع ذلك فهناك اختلاف بين مصطلح الأزمة وبعض المصطلحات التي تتميز ببعض هذه الصفات والعناصر. (مشري، لعيس، 2020: 198)

حدث مفاجئ، أو مجموعة من الأحداث ينطوي عليها سلسلة من التطورات المتلاحقة تتضمن تهديدا لاستقرار العملية التعليمية، وقد يتعلق هذا التهديد بالبنية الأساسية المادية أو المكون البشري، ويولد هذا الموقف ضغطا على أطراف الأزمة بضرورة اتخاذ قرار ما خلال فترة زمنية محددة، وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها حالة طارئة من الاضطراب تتبع الأحداث الصادمة، إما داخل المدرسة أو خارجها تؤثر على سير الأعمال المدرسية، وتحتاج إلى مهارات للتغلب عليها. (أبو البصل، 2020: 197)

احداث صادمة نادرة الحدوث وغير متوقعة بالغة الأهمية ذات تأثيرات عميقة على الفرد، وتحدث عنده ضغوطات نفسية، واضطرابات عاطفية أو سلوكية معرفية وردود أفعال لا يستطيع الفرد السيطرة عليها، فيكون تأثيرها بالغا على قدرته في مواجهتها وحلها بالوسائل المعتادة، الأمر الذي يتطلب قدرات غير اعتيادية للتعامل معها، لإعادة الفرد إلى توازنه الطبيعي السابق بشكل كبير أو أقل منه. (محمد الهواري،2007: 22)

ويجدر الاشارة الى اختلاف مفهوم الازمة من باحث الى آخر طبقا لمدخل دراسته ومادته العلمية المتخصصة، فقد أشار فيلبس (philips،1996: 194) على انه الازمة حالة طارئة تحدث بشكل مفاجئ وتسبب في حدوث خلل في الاعمال التي تقوم بها المؤسسات، وبالتالي تسبب أذى والضرر للمركز التنافسي لها، مما يتطلب منها اهتماما فوريا بشأن ذلك:

كما ويعرفها philips (1996: 196) بأنها النظام الجديد للشركات المالية والتجارية والمنظمات الحكومية وغير الحكومية في التعامل مع الكوارث، وقد بنيت هذه الملاحظة على العدد المتزايد من الشركات التي تلجأ الى التخطيط الاستراتيجي لمعاونتها على وضع خطط ادارة الازمات. وأشار شريف (1998:44) الى الازمة بأنها: موقف ينتج عن تغيرات بيئية مولدة للازمات ويتضمن قدرا من الخطورة والتهديد وضيق الوقت والمفاجأة ويتطلب استخدام أساليب ادارية مبتكرة وسريعة، وأضاف عليوة (2004:13) تعريفا آخرا بأنها: توقف الاحداث في المنظمة واضطراب العادات مما يستلزم التغيير السريع لإعادة التوازن. وأورد درويش (2008: 27) عن القاموس الامريكي (the american heritage dictionary) الذي عرف الازمة بانها: وقت أو قرار حاسم أو حالة غير مستقرة تشمل تغيرا حاسما متوقعا، كما في الشؤون السياسية، أو المشاكل الدولية، أو الشؤون الاقتصادية وهناك عدة مفاهيم قد تكون متداخلة فيما بينها لا بد من التفريق بينها. (الضلاعين، 2011/2010: 31)

وهي أيضا حدث مفاجئ غير متوقع يؤدي الى اضطرابات وعدم الاستقرار لدى الفرد. كما انها تعتبر حالة مفاجئة في حالة المريض، حيث تكون فردية أي تختص بالمريض فقط.

2/ عناصر الأزمة وتصنيفاتها:

1.2/ تصنيفات الأزمات:

يمكن تصنيف الأزمات وتحديد أنواعها في شكل مجموعات متعددة في ضوء عدة عوامل أساسية، على الرغم من ذلك فإن هناك تداخلا بين المجموعات التصنيفية وفيما يلي عرض لبعض تلك التصنيفات:

أولا: تصنيف روسن:

يرى روسن بأن الأزمات التي يواجهها الناس يمكن أن تصنف في ثلاث مجموعات وهي على النحو التالي:

- أزمات نمائية: كالانتقال من مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى مثل الانتقال من مرحلة الطفولة إلى المراهقة.
- أزمات موقفية: ويطلق عليها أحيانا اسم الازمات العرضية مثل فقدان العمل، أو الانتقال من منزل إلى آخر، أو التعرض لحادث سطو.

- أزمات معقدة: وهذا النوع من الأزمات لا يعتبر جزءا من خبارتنا اليومية، لذلك يجد الفرد صعوبة في مواجهتها وهي تشمل الصدمات الخطيرة مثل التعرض لضغط نفسي مستمر. (حوامدة، طنوس، 2007: 179)

ثانيا: تصنيف عبد الخالق:

فقد أورد عبد الخالق (1999) تصنيفا اعتمد على معايير متعددة وفيما يلي عرض لهذا التصنيف:

1/ بناء على عدد الافراد المتأثرين بالأزمة فإن الأزمات يمكن تقسيمها على:

- أزمات فردية: مثل الازمات الصحية والمالية.
- أزمات جماعية: مثل انهيار أحد المنازل، حالات التسمم.
- أزمات مجتمعية: كالفيضانات والسيول.

2/ بناء على مكان حدوث الازمة فإنه يمكن تقسيم الازمات إلى:

- أزمات يمكن توقعها واعتبارها جزءا من دورة حياة الانسان.
- أزمات لا يمكن توقعها وتحدث فجأة.

3/ بناء على نوع الازمة يمكن تقسيم الازمات على:

- أزمات مادية: مثل انهيار منزل.
- أزمات معنوية: مثل الطلاق والفقدان. (محمد الهواري،2007: 23،24)

2.2/ عناصر الازمة:

- حدث مفاجئ يصعب توقعه أو التنبؤ به على هذا الأساس فإن توقع الحدث لا يدخله في نطاق الأزمة حيث ينتفي عن الازمة وصف الفجائية.
- تهدد الأهداف والغايات التي تسعى إليها المنظمة.
- تنتج من عدم التوافق بين المنظمة وبيئتها، ويتمثل ذلك إما في زيادة الطلب على قدرة المنظمة أوان البيئة المحيطية بالمنظمة غير قادرة على خدمة اهداف المنظمة.
- تتطلب الرد الفوري عليها في ضوء الإمكانيات المتاحة وقت وقوع الحدث (الصرايرة، 2012: 12)

3/ خصائص ومراحل وأنوع الأزمة:

1.3/ خصائص الأزمة:

تمتاز الازمة بوجود عدد من الخصائص وفيما يلي عرضا لأهم الخصائص التي تميز الازمات كما عرضها الهزايمة وهي:

– **المفاجئة:** تعد المفاجئة أحد العناصر المهمة للأزمة، لأنها تكون غير متوقعة.

– **التعقد والتشابك:** على الرغم من أن الأزمة تحدث بشكل مفاجئ، إلا أن لها أسبابها وعناصرها وعواملها وظروفها لتصبح متشابكة ومعقدة.

– **نقص المعلومات:** فالمعلومات المرتبطة بالأزمة تكون ضبابية، حيث يصعب تقدير النتائج المباشرة المرتبطة بالأزمة.

– **الخوف والقلق:** يرافق الأزمة حالة من الخوف والقلق الشديدين، وذلك بسبب عنصر المفاجئة والغموض المرتبط بموقف الأزمة.

– **الحيرة والتردد في التصرف:** وذلك بسبب نقص الخبرة والمهارات في التصرف حيال موقف الأزمة المفاجئ والغامض. (العطوي، 2006: 10)

تتسم الازمات بعدة سمات كما ذكر الباحثين ومن بينها ما يلي:

- تتميز بدرجة عالية من الشك في القرارات المطروحة، ويصعب فيها التحكم.
- سيادة حالة الخوف والهلع قد تصل الى حالة الرعب.
- الازمة تساعد في ظهور أعراض سلوكية مرضية، مثل: القلق، فقدان العلاقات الاجتماعية، اللامبالاة.
- نقص المعلومات مما يزيد من صعوبة إدارة الموقف بشكل سليم ما يؤدي الى صعوبة اتخاذ القرار واحتواء الازمة.
- تصاعد الاحداث ويؤدي ذلك الى توالي الاحداث بسرعة مما ينجر عنه ضيق في اتخاذ القرار واحتواء الازمة.
- تهديد استقرار المؤسسة ومقومات البيئة. (جريبع، 2018/2017: 69)

2.3/ مراحل الأزمة:

تمر الأزمة في المدارس في تطورها بخمس مراحل، والتي هي نتاج تفاعل وتداخل عواما واسباب مختلفة، وهي متصلة اتصالا وثيقا بالقدر الذي تصبح فيه متداخلة تقود إحداها للأخرى، ويمكن توضيح هذه المراحل كما يلي:

أ/ مرحلة الميلاد (تكوين الأزمة):

وهي مرحلة التحذير والإنذار المبكر اللازمة، وتبدأ في شكل إحساس مبهم وتنذر بخطر غير محدد المعالم بسبب غياب كثير من المعلومات عن أسبابها ويتأثر الأداء الوظيفي والفني، كما تكشف عن مواطن الضعف وأماكن الخلل في الكيان الإداري. (الصرايرة، 2012: 13)

تتصف هذه المرحلة بالاحتكاك والشعور بالقلق من شيء ما يلوح في الأفق وينتج هذا الشعور ببعض بوادر الازمات سواء حدسي أو عفوي. (جريبع، 2018/2017: 67)

ب/ مرحلة نمو الأزمة (التهيئة):

تنمو الأزمة من خلال سوء الفهم لدى متخذ القرار في مرحلة ميلاد الأزمة، وتتطور نتيجة تغذيتها من خلال المحفزات الذاتية والخارجية التي استقطبتها الازمة وتفاعلت معها، وتعمل القوى الصاعقة للازمة على استفحال واشتداد الضغط الأزموي، والاستفادة من الظروف المواتية المتواجدة فعلا داخل الكيان الإداري. (الصرايرة، 2012: 13)

من صفاته الاستمرار المتواصل والمتراكم ويتضاعف التأثير ويزيد القلق لدى الافراد أو الهيئات من مداهمة الازمات. (جريبع، 2018/2017: 68)

ج/ مرحلة نضج الأزمة:

تتطور الازمة من حيث الحدة والجسامة نتيجة سوء التخطيط، أو عندما يكون متخذ القرار على درجة كبيرة من الجهل والاستبداد برأيه فإن الأزمة تصل إلى مرحلة متقدمة، وهنالك عوامل تساعد على نضج الأزمة ومنها صنع الحواجز التي تعزل متخذ القرار الإداري بعيدا عما يجري فعلا داخل الكيان الإداري. (الصرايرة، 2012: 13)

فيما يتم التصادم كنتيجة حتمية لعدم مواجهة بوادر الازمة التي كانت سائدة في المرحلتين السابقتين حيث تكون النتائج مدمرة. (جريبع، 2018/2017: 68)

د/ مرحلة انحسار الازمة:

تصل الازمة إلى هذه المرحلة عند مواجهتها وبذلك تفقد جزءا هاما من قوة الدفع لها ومن ثم تبد بالاختفاء التدريجي وللقائد دور هام بهذه المرحلة. (الصرايرة، 2012: 13)

يسود هذه المرحلة التدهور والتلاشي وتفقد الازمة قوة دفعها بعد أن حققت اهدافها ولوجزئية. (جريبع، 2018/2017: 68)

هـ/ مرحلة اختفاء وتلاشي الأزمة:

فكل أزمة مهما بلغت قوتها أو ظلت لفترة زمنية لا بد أن تنتهي حتى ولو مؤقتا حيث تفقد الأزمة قوى الدفع المولدة لها أو لعناصرها. (الصرايرة، 2012: 13)

فيها تكون الازمة قد تمكنت من التدمير البنيوي من أبنيتها الذاتية من طرف القيادات المشرفة ويكون الفرد أو الافراد قد تعافوا وأصبحوا عناصر أساسية فعالة تشرف على البنية التحتية وتصحيح المسار.

3.3/ أنواع الازمة:

تستخدم دراسات العلوم السياسية تصانيف مختلفة للازمات، ويعود بسبب هذا الاختلاف الى المعيار، المقياس المعتمد للتصنيف ومن أبرز هذه التصانيف ما يلي:

أ/ وفق معيار مرحلة التكوين: حيث نجد الأنواع التالية أزمة في مرحلة الميلاد، أزمة في مرحلة النمو، أزمة في مرحلة النضج، أزمة في مرحلة الانحسار، وأزمة في مرحلة الاحتفاء.

ب/ وفق معيار معدل تكرار حدوث الازمة: هنا نجد أزمة ذات طابع دوري متكرر الحدوث، أزمة ذات طابع فجائي عشوائي غير متكرر.

ج/ وفق مستوى العمق: هناك نوعين: أزمة سطحية هامشية التأثير، وأزمة عميقة جوهرية بالغة التأثير.

د/ وفق درجة الشدة: يمكن تمييز أزمة عنيفة متفجرة، هادئة.

هـ/ وفق الشمولية: أزمات عامة ذات طابع شمولي، أزمات خاصة ذات طابع جزئي.

و/ وفق الموضوع: توجد أزمة مادية، ازمة معنوية، أزمة مختلطة.

ي/ وفق المظهر: أزمة زاحفة، أزمة مفاجئة، صريحة، ضمنية.

4/ مزايا وفوائد الأزمات:

هناك سبع مميزات يحتمل أن تصاحب أو تنتج من الأزمة نذكرها:

أ/ ميلاد أبطال: بحيث يخرج القادة الجدد من وسط دخان وضجيج الازمة.

ب/ تسريع التغيير: لان الازمة تضغط الوقت فما كان من قبل يمضي ببطىء يبدأ الآن في الإسراع مع ظهور شبح الفوضى، فأولئك الذين يسعون إلى التغيير يرحبون بالأزمة لفعل ذلك.

ج/ مواجهة المشكلات الكامنة: فمن طبيعة البشر أن يتحاشوا مواجهة أخطر ما لديهم من مشكلات بممارسة النشاط اليومي المعتاد وفي أحوال نادرة هذا الاسلوب يتسم بالذكاء.

د/ إمكانية تغيير الافراد: فالأزمة توجد بيئة جديدة للعمل تكون قد أدخلت عليها تغييرات على القوة العاملة في المنظمة وإدارتها.

هـ/ وضع إستراتيجية جديدة فالأزمة تفرض على الادارة إعادة النظر في الخطط المسطرة التي تبدوا ثوابت، فتهديد ازدهار الشركة والضغوط يؤدي إلى بروز إستراتيجية جديدة.

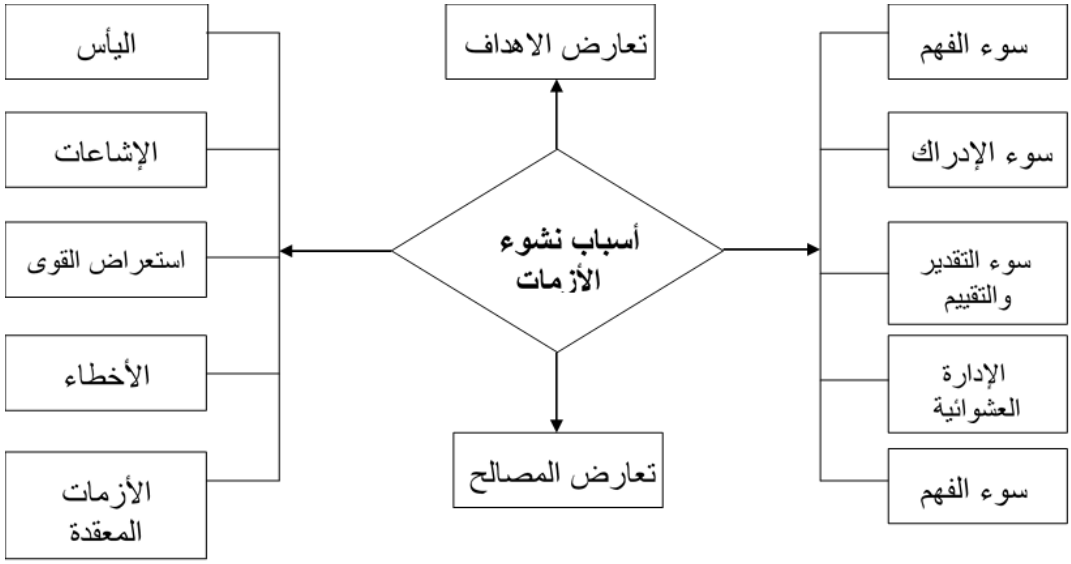
و/ أنظمة الانذار المبكر بحيث تلجأ المنظمات الى محاولة معرفة ما تحمله الايام القادمة من الاحداث لذلك يلجأ الى اقامة أجهزة للإنذار المبكر تستشعر عدم الأداء أن كان موجودا وترسل إشارات للتحذير.

ي/ ظهور مزايا تنافسية جديدة من خلال خلق روح التضامن بين الناجين الذين واجهوا عدوا مشتركا وتعلموا يرعى كل منهم الآخر. (الجريبع، 2018/2017: 71/70)

5/ أسباب نشوء الازمات وأسباب حدوث الازمة:

1.5/ أسباب نشوء الازمات:

الشكل رقم (01): أسباب نشوء الازمات



المصدر: عزيزة، جريبع (2018/2017): البرامج الوقائية وادارة الازمات في الجزائر. شهادة ماستر غير منشورة. جامعة محمد الصديق بن يحيى. جيجل، ص 67.

2.5/ أسباب حدوث الأزمة:

تتعد اسباب حدوث الازمة وذلك لاختلاف نظرة الباحثين، حيث أن الازمات قد تحدث نتيجة لأسباب إدارية، أو اقتصادية، أو مالية، أو اجتماعية، أو غيرها. إلا أن الباحثين اجمعوا على ان هناك اسباب تكاد تكون مشتركة منها:

1/ تأجيل أو ترحيل المشكلات أو تجاهلها: إن تأجيل المشكلة أو تجاهلها يعمل على تراكمها إلى حد يصعب السيطرة عليها، فتتحول بسبب الصمت، والتأجيل، والتجاهل إلى أزمة حقيقية.

2/ عدم وجود آلية لاكتشاف الأزمات قبل حدوثها: ويتمثل الاختبار الحقيقي في أسلوب التعامل مه هذه الأزمات قبل حدوثها، بتبني أنظمة للإنذار المبكر أوتوفر تعليمات واضحة إلى المعنيين، كما توفر تقييما لشتى النتائج الواقعة والمحتملة، وتساعد على ضمان استمرار إدارة عمليات الأعمال أثناء الازمة وبعدها مباشرة.

3/ عدم وجود استعدادات مسبقة وسيناريوهات قادرة على مواجهة الازمات عند حدوثها:

من أهم عناصر التعامل مع الازمات، الاستعداد المبكر في شكل توفير أجهزة ومعدات كمعدات إطفاء الحرائق وغيرها، وكذلك تخصيص ورصد المبالغ المالية اللازمة لحالات الطوارئ وتدريب العاملين على مواجهة الأخطار، وجمع المعلومات، والثقة في القدرة على تجاوز الأزمة، والشفافية في التعامل مع الحدث.

4/ كما اشار أحمد إلى ضعف الإمكانيات المادية والفنية والبشرية، حيث تعاني بعض المؤسسات من نقص في الامكانيات المادية والفنية والبشرية حيث تعاني بعض المؤسسات من نقص في الامكانيات المالية والفنية تحول دون تضمين خططها الاستراتيجية برامج لتوفير المعدات والاجهزة والاساليب الحديثة لمواجهة الازمات التي قد تعصف بالمؤسسة، ونتيجة للشح في مواردها تفضل الصرف على بنود أخرى تراها إدارة المؤسسة أكثر أهمية من الأزمات.

5/ قصور التخطيط عن تصور المستقبل والاستعداد له: التخطيط والاعداد الجيد لواجهة الازمات المحتملة التي تهدد المجتمع، وفي البرنامج العملي للتخطيط يؤخذ في الاعتبار مجموعة من العوامل منها تحديد المسؤول عن قيادة فريق ادارة الازمات، وتحديد الموارد البشرية والمادية والفنية اللازمة والضرورية لتنفيذ خطة مواجهة الازمة، وتحديد طرق توفير وتوصيل المعلومات والبيانات، وضمان وجود نظام فعال للاتصال بالأطراف المعينة الداخلية والخارجية، ووضع السيناريوهات اللازمة، والتدريب على الخطة الموضوعة لإحداث التعديلات اللزمة.

6/ الادارة العشوائية: لا شك إن وجود ادارة علمية قادرة على اتخاذ القرار السليم في الوقت المناسب ووفق معلومات دقيقة وحديثة وواقعية سيكون الدرع الواقي للمرسومة لحمايها من الوقوع في الازمات أو تقليل أخطار هذه الازمات إن وقعت.

7/ النزاعات الداخلية: تنشب أحيانا المؤسسة صراعات خاصة في مستوى الادارة العليا نتيجة لعدة اسباب اهمها عدم تجانس افراد الادارة بسبب عدم وجود لوائح تنظم وتحدد مستويات ومواصفات تولي هذه الوظائف، وبالتالي ينشب بين الافراد هذا المستوى الاداري منافسات حادة تجر المؤسسة الى المشاكل وبالتالي تتحول الى ازمات تهدد كيانها.

8/ الاخطاء البشرية: تتشكل الاخطاء البشرية واحدة من أكبر مسببات الازمات داخل المؤسسات الصناعية أو ذات الطابع الفني حيث تسبب الاخطاء التي يرتكبها العمال أو الفنيين اثناء التركيب أو التشغيل أو الصيانة مشاكل الازمات قد تصل احيانا الى كوارث،

وذلك بسبب اهمال الكثير من المؤسسات في تدريب العاملين معها على القيام بهذه الاعمال.

9/ سوء الفهم أو عدم استيعاب المعلومات: تحدث الكثير من الازمات نتيجة لخطأ في تفسير التعليمات أو القرارات، ناتج عن وجود معوقات في الاتصال داخل المؤسسة، الامر الذي يترتب عليه سوء الفهم وعدم استيعاب للمعلومات والتصرف بما يخالف المطلوب مما يؤدي للوقوع في الزمة. (الضلاعين، 2011/2010: 36/34)

6/ النظريات التي فسرت الأزمات:

أ/ نظرية العوامل الشخصية والموقفية:

قام ولسن وكروس بعدة دراسات توصلا من خلالها إلى أنموذج حاولا فيه التوفيق بين العوامل الشخصية والعوامل الموقفية في حدوث الأزمة، إذ يقترح الباحثان بأن ميكانزمات التكيف والدفاع الذاتي الطبيعي اضطربت نتيجة الصراع النفسي الناتج عن طبيعة وشدة وقع الخبرة المؤلمة على الفرد وبذلك تصبح هذه الميكانزمات غير ملائمة في تخفيف شدة الأزمة.

ويرى ولسن وكروس 1985 أنه إذا كانت الظروف مواتية فإنه ربما يقوم الفرد باستيعاب الأزمة تدريجيا ويصل إلى نتيجة ناجحة مع القليل من المساعدة المساندة من قبل المرشد النفسي، أما إذا كانت الظروف غير مواتية فإن الفرد المصاب يحتاج إلى المساعدة ليتعلم كيف يعالج الأحداث العرضية ويفهم تدريجيا كيف تعمل الدفاعات الذاتية ضد الضغوط التالية للازمة التي يعاد اختبارها شعوريا أولا شعوريا. ويؤكد ولسن وكروس 1985 أن البيئة المساندة بعد الازمة تلعب دورا في ظهور أعراضا لأزمة، فالبيئة الجيدة تتضمن درجات عالية من الإسناد الاجتماعي والطبي والنفسي والانفعالي للفرد المتعرض للازمة إذ أنه يساعد في التبرؤ من أعراض الازمة ويساعد في التخفيف من حدتها، إذ عن الدعم الاجتماعي المقدم من الآخرين يسهل عودة الفرد إلى الأداء الاجتماعي الطبيعي بشكل أسرع، أما إذا شعر الفرد بنقص في الإسناد الاجتماعي فإن تأثيرات الأزمة ستصبح شديدة الوقع عليه وحينها قد يعزل نفسه ويشعر بالوحدة والقلق ثم الكآبة.

ب/ نظرية المناعة النفسية:

قامت موسون بعد دراسات تناولت فيها الجهاز المناعي للأفراد واستنتجت أن الأحداث الأزمية تؤثر على الأفراد المتعرضين إليها بشكل مختلف وحسب الفروق الفردية وقدرة جهازهم المناعي، وبينت الدراسات التي أجرتها أن العامل الذي له أثر قوي في استجابة الفرد ليس الحدث الأزمي وإنما قدرة الفرد على احتواء المواقف الأزمية وأن الفرد الذي لا يمتلك قدرة ذاتية للتصدي لضغوط الحدث يكون أكثر عرضة للإصابة بأحداث الأزمة، وتعتقد موسون أن التفاعلات التي تحدث مزدوجة بين الدماغ والعقل من جهة والضوابط المناعية من جهة أخرى تؤثر في الأفراد بحسب نوعية التفاعل فإذا كان التفاعل إيجابيا يكون الفرد في تحسن من الأزمات وإن كان التفاعل سلبيا فإنه سيؤثر في دفاعات الذات المتمثل في التوازن النفسي والعصبي.

ج/ النظرية المعرفية:

يستند المفهوم المعرفي إلى افتراض أن الاضطرابات النفسية ناتجة عن التفكير لا عقلاني في ما يتعلق بالذات وأحداث الحياة والعالم بشكل عام وعلى أساس هذا الافتراض طور (فوا) وزملائه عام (1991) نظرية معرفية تشير إلى أن الأزمات تهدد افتراضاتنا العادية أوالسوية بخصوص مفهومنا بالأمان فينجم عن ذلك أن الحدود بين الأمان والخطر تصبح غير واضحة فيقود ذلك إلى تكوين بنية كبيرة للخوف في الذاكرة البعيدة المدى، وأن الأفراد الذين تتكون لديهم بيئة الخوف سوف يمرون بخبرة نقص القدرة في التنبؤ وضعف السيطرة على حياتهم وهذان العاملان هما السبب في حصول مستويات عالية من القلق. ويرى ليتز ان الافراد المصابين بالأزمات يعانون من خلل في الشبكة الإدراكية للأزمة فيؤدي هذا إلى معالجة المعلومات بشكل خاطئ بحيث يدرك الفرد المصاب الأشياء المهددة على نحومبالغ فيه، ويفسر عدد من الأحداث المبهمة على أنها تهديد وعندها سيكون من السهل إثارة غضبه ويكون سلوكه تجنبيا. (أبو البصل، 2020: 190/189)

7/ مفهوم ارشاد الأزمات:

هي الخدمات التي يقدمها المرشد للمسترشد في حال وقوع أزمة طارئة وفيه يتم التركيز على مشكلة محددة تسبب للفرد شعورا بالصدمة.

لعدم القدرة على التغلب عليها، وهو بذلك يقدم الدعم النفسي للمسترشد، وهو يعتبر من مجالات الإرشاد قصيرة الأمد. (الصرايرة، 2012: 7)

يعرفه العاسمي بأنه التدخل الارشادي في الأزمات بأنه نوع من العلاج قصير الأمد، يهدف إلى مساعدة الفرد الذي يعاني من حالة عدم اتزان نفسي حاد نتيجة لأزمة طارئة مر بها، على إعادة التوازن النفسي والانفعالي لديه، ويحتاج إلى اهتمام فوري من قبل المرشد النفسي.

اما (davenport) فيرى أنه: أحد مجالات الإرشاد محدود الوقت الذي يقدم من متخصصي الصحة النفسية ويركز بشكل أساسي على مساعدة الأفراد باستخدام مجموعة من الاستراتيجيات والمهارات على حل الأزمة، أو التعامل معها أو التخفيف من النتائج السلبية المعرفية والانفعالية والسلوكية للأزمة.

ويعرفه (gilland/ games) على أنه مساعدة الأفراد على استعادة توازنهم النفسي أو حالة الاستقرار الانفعالي، والتي قد تحتوي على عناصر مثل القلق والاكتئاب والذي تسببت به أحداث محيطية وخارجة عن سيطرة الفرد والقدرة على تحكمه وتحمله. (مشري، لعيس، 2020: 199/198)

يشير مفهوم الارشاد الى العلاقة التفاعلية الدينامية المباشرة بين الطرفين هما مرشد ومسترشد، مرشد مؤهل مدرب يمتلك مهارات وكفايات تؤهله للقيام بهذه العملية لمساعدة مسترشد في مواجهته مشكلة لا يستطيع حلها بما يتوفر لديه حاليا من إمكانات، أو أنه لا يعرف حدود إمكاناته، وذلك بهدف تطوير سلوك المسترشد لمواجهة مشكلته بنفسه، وقد حدد ببيترفيسا وزملائه الاشكال العامة لإرشاد المواقف وهي الاشكال التي يعتبر أحدها إرشاد الازمات، حيث يعاني كل فرد في فترة من فترات حياته بعض الازمات الطارئة، هذه الازمات يمكن أن تنعكس سلبا على وضع هذا الفرد النفسي، فتحبطه عن القيام بواجباته وتعيقه وبالتالي تزيد مشاعر السلبية لديه، فتؤدي إلى ظهور أنماط سلوكية غير مرغوبة، ومن هذه الأزمات فقدان عزيز، أو طلاق، أو خيانة زوجية، أو محاولة انتحار، أو إساءات مختلفة، أو حوادث أو ظواهر طبيعية مختلفة، وهذا النوع من الارشاد يتضمن موقف يواجهه الفرد ولا يتوقعه، فليس له مقدمات فيؤثر في صحة الفرد النفسية. (العطوي، 2006: 18)

كما انه يعتبر بمثابة مساعدة تقدم للأفراد تساعدهم على توازنهم النفسي أو حالة الاستقرار الانفعالي، حيث يقوم بتقديم هاته المساعدة المرشد الموجه فقط.

8/ خطوات إرشاد الأزمات:

1.8/ خطوات ومبادئ إرشاد الأزمات:

أورد (الدحادحة، 2010) خطوات هامة لإرشاد وقت الازمات والتي تعتبر جزءا أساسي من الممارسات والتطبيقات التي تساهم في إعادة التوازن عند المعرضين لخطر الازمات وهي:

* يجب التدخل مباشرة بعد حدوث الازمة دون تأجيلها، لأن الفرد قد يكون في خطر.

* على المرشد التربوي اتخاذ القرار المناسب، أو الاختيار السليم بشكل سريع من بين البدائل المتوفرة لديه.

* ان يستمع المرشد إلى الحقائق التي حصلت في الموقف ويقيم إذا كان الطالب يفكر بطريقة عقلانية أو غير عقلانية.

* شجع المسترشد على التعبير عن مشاعره واعمل على عكس مشاعره، إذا يعتبر هذا جزءا من حل المشكلة.

* ساعد المسترشد على تقبل أن الأزمة قد حصلت، ولا تتقبل دفاعات الطالب وشعوره المستمر بالصدمة والنكران، حيث يطيل هذا النكران من أمد الازمة.

* لا تشجع المسترشد على اللوم وإلقاء التهم على الآخرين، وذلك يساعد على التحرك الايجابي للإمام.

* كن أكثر واقعية وصدقا ولا تعطي تطمينات فاشلة، عند شعور الطالب بالقلق والاكتئاب إذ أن هذه المشاعر ستستمر لفترة محددة من الزمن، مع الأخذ باعتبار عدم فقدان الأمل.

* ركز على الأعمال والأولويات التي يجب أن يقوم بها الطالب خلال أيام الازمة والتي من شأنها أن تساعد على الشعور بالرضا والسعادة، وتنهي حالة التوتر والصدمة، وتضع الطالب بموقف الفاعل وليس الضحية.

* ساعد المسترشد على تأسيس شبكة دعم اجتماعي وساعده على تقبل المساعدة من الآخرين، وساعد عائلته واصدقاءه على تديم هذه المساعدة له.

* أشرك الطالب في حل المشكلات التي تعترضه، ودربه على الأسلوب العلمي لحل مشكلاته.

* ركز على ثقة المسترشد بنفسه وعلى الجوانب الايجابية في حياته، إذ اجعل من الأزمة تقود الفرد ليصبح بعدها قادرا وواثقا على تخطي أي موقف صعب مستقبلا.

ووضع معهد الصحة العقلية خطوات لتدخل المرشدين وقت الأزمات ومنها:

* حث بعض طلبة المدرسة على التقصي من زملائهم الذين يحتاجون للمساعدة.

* تزويد الطلبة بالأنشطة التي تمكنهم من التعبير عن انفعالاتهم، والتي تظهر استجاباتهم، اتجاه الازمة كالخوف من أحداث المستقبل السيئة، والنكوص.

* تزويد الأهالي بالمعلومات الهامة عن أبنائهم وكيفية استجابتهم للازمة.

* العمل مع أعضاء هيئة التدريس واعدادهم وتزويدهم بالتقنيات المناسبة للتدخل وقت الأزمات التي يتعرض لها الطلبة في المدرسة. (الصرايرة، 2012: 17/16)

2.8/ مبادئ إرشاد الأزمات:

وتتضمن المبادئ الآتية:

أ/ الايمان بقدرة المسترشد على التصدي ومواجهة الأزمة.

ب/ التركيز على الحاضر والاحداث الماضية المرتبطة فقط مع الحدث الحالي بهدف تحقيق فهما معرفيا للمسترشد لموقفه ومساعدته على التحدث عن الآلام والاحاسيس بهدف سرعة إعادة البناء المعرفي وتقديره لذاته وإحساسه بالاستقلالية.

ج/ تحديد اهداف الارشاد من قبل المرشد والمسترشد والالتزام بالخطة الارشادية.

د/ التعاون مع الأطراف التي قد تساعد في أقصى استفادة للمسترشد. (العطوي، 2006: 20/19)

9/ مراحل الارشاد واستراتيجياته في التدخل في الازمة وقواعدها:

1.9/ مراحل الارشاد واستراتيجياته في التدخل في الازمة:

يقترح الأدب النفسي المتوافر حول التدخل في الأزمات، أنه غالبا ما يتبع التدخل في الأزمات خطوات متتالية منطقيا تشبه النموذج المثالي لحل المشكلات، وتتضمن هذه الخطوات:

أ/ تقييم الأزمة والموارد الشخصية:

تتضمن المرحلة الأولى تقييما لبعض أنواع المشكلات التي يواجهها الطفل، وخلال هذه المرحلة فإن المرشد يستنبط وصف الطفل للظروف التي قادت إلى الحدث المهيأ أو المرسب للأزمة ومشاعر الطفل حول هذه الازمة، حيث يكون الهدف استنباط مقدار ذخيرة الطفل خطرا على نفسه وعلى الآخرين. فإذا قرر أن الطفل انتحاري أو خطير، فإنه سوف يحتاج إلى تدخل أكثر مباشرة واتخاذ ترتيبات لتوفير الأمن للطفل. ويتضمن هذا أيضا إبلاغ أهل الطفل أو سلطات أخرى مناسبة، من أجل مساعدتهم في بعض الترتيبات أو التدخلات الطبية الأخرى. كما يتم خلال هذه العملية تشجيع الأطفال على التعبير عن نظرتهم للمشكلة ومشاعرهم وخططهم والمهارات البدائية لديهم، التي يتم استخدامها في تنمية مهارات الاستماع أو الإصغاء، ومهارات التفسير في العديد من الأوقات. إضافة إلى ذلك أن الناس يجدون في الأزمة صعوبة في تنظيم أفكارهم ومشاعرهم، أو التعبير عن أنفسهم، لذلك يتم إعطاء الأطفال معلومات متماسكة أو مساعدتهم في التركيز على الجوانب الخاصة للمشكلة. ويجب ألا يتدخل المرشد على نحو كبير في العلاقات بين الشخصية والتغيرات الشخصية التي تحدث للطالب في هذا الوقت، إذ وجد هناك وقتا وإذا كان هذا النوع من التدخل ضمن حدود وواجبات المرشد المدرسية فإنه يستطيع القيام بهذا النوع من الارشاد المتعمق في وقت لاحق بعد انقضاء لحظة الأزمة.

ب/ فهم المشاعر والمعارف:

تهدف الخطوة الثانية إلى زيادة مقدرة الطفل والأسرة على الفهم والتعبير عن مشاعرهم حول موقف الأزمة، وتطوير فهم معرفي أكثر إيجابية للمشكلة. ويتم مساعدة الطفل في علاقته الشخصية بالمشكلة من أجل فهم الجزء الذي يلعبه الطفل في الموقف، ومعرفة أنه من المحتمل أن يقوم بتغييرات شخصية من أجل حل المشكلة. وهذا يتطلب الحصول على فهم عقلاني للأزمة، وخاصة الجزء الذي يخص الطفل، واستخدام مهارات إرشاد أكثر فعالية من اجل الوصول الى المعاني الخفية في العبارات التي يقولها الطفل، لان التوتر متأصل في موقف الأزمة. فالطفل عادة لا يفكر بوضوح جيد، وعلى المرشد أن يوضح الافكار المهمة والمعلومات التي يحتاجها الطفل. كما يوجد العديد من التناقضات بين تعبيرات الطفل اللفظية وغير اللفظية فيما يتعلق بإدراكه للموقف، ولأن مشاعر الطفل غامضة وتخلو من

استخدام مهارات المواجهة الروتينية، فإنه من المحتمل أن يشاهد الموقف على نحو سلبي ومتشائم لذا قد يستخدم أسلوب الفكاهة ليعطي الطفل فرصة كي يرى إمكانية استخدام الفكاهة كمهارة للمواجهة. وربما يحتاج المرشد إلى أن يكون مباشرا في شرح طبيعة الأزمة، والآثار التي تقع على الناس، وأن ينظر للصلة بين هذه الأزمة الخاصة وكيفية تأثيرها في الطفل.

ج/ تقديم الحلول الممكنة:

الخطوة الثالثة في التدخل في الازمات مساعدة الطفل على الاخذ بعين الاعتبار الحلول الممكنة ونتائجها المحتملة. ويكون من المفيد في بعض الاحيان تقسيم المشكلة الى أجزاء أصغر على نحو متكرر وهادئ. فإذا تم تقسيم المشكلة على نحو منظم إلى أقسام سهلة، فسوف تبدو أقل غموضا للطفل، وعندها يستطيع إيجاد حلول لكل عنصر على نحو منفصل، واختيار العنصر الذي يكون تغييره أسهل ليبدأ بحل مشكلته. وهذا يوفر للطفل إحساسا بخبرة النجاح ومشجعا كبيرا له على التفوق. وقد يستخدم المرشد أسئلة تساعده على إعادة بناء الموقف المشكل، مثل: ما الذي يفعله الطالب عادة عندما يحاول التعامل مع الموقف؟ ما المسؤوليات الأخرى التي يستطيع الطفل التفكير فيها؟

هذا الترتيب للأسئلة يساعد على فهم عملية حل المشكلة، ويعطي الأساس لاكتشاف ميكانيزمات المواجهة الممكنة ويستطيع المرشد استخدام استراتيجية العصف الذهني المفاجئ، فأن ذلك يساعد الطفل على إيجاد خيارات متعددة ممكنة في الإجابة عن السؤال الثالث، إذ يسأل المرشد الطفل ليعطيه قائمة بالحلول الممكنة دون تقييم ومراقبة، ويكتب المرشد كل شيء يقوله الطفل حتى إذا كانت الحلول غير ممكنة أو غير مناسبة. وهذا يشجع التفكير الإبداعي والطرق الجديدة للبحث عن الحلول، وربما يريد المرشد أيضا أن يسأل الطفل كيف التعامل مع المشكلات المشابهة في الماضي. كما يوجد بعض مهارات الارشاد التي تساعد في بناء قدرة الطفل على التحكم والثقة بالنفس، مثل اعتقاد المرشد بأن الطفل لديه قدرة على مواجهة المشكلة، ويتجنب المرشد المحاولة لحل مشكلة الطفل. وفي بعض الأحيان يكون لدى المرشد فكرة عن الحلول الممكنة التي لم يشر إليها الطفل، وهنا يمكن للمرشد العمل على إضافة هذه الحلول إلى القائمة التي وضعها الطفل.

د/ تقييم الاختيارات والبدائل:

الخطوة الرابعة في عملية التدخل في الازمات مساعدة الطفل على تقييم المواجهة الممكنة، ويختار واحدة منها تبدو أكثر قربا لحل المشكلة. وعلى الرغم من أنه قد تظهر قائمة طويلة من الحلول الممكنة التي ظهرت خلال إجراءات العصف الذهني، فمن المحتمل أن يتجاهلها المرشد كلها بسرعة، وقد يبقي على اثنين أو ثلاثة منها. وخلال تقييم الخيارات المتبقية، يتم مساعدة الطفل على أن يأخذ بعين الاعتبار مميزات ومساوئ كل منها. وخلال هذا التفاعل، يحتاج المرشد أن يبقى حذرا تجاه مشاعر الطفل، مع إمكانية أن الطفل ربما لا يفكر على نحو واضح. كما قد يستخدم المرشد للمهارات العاكسة لمساعدة الطفل على فهم مشاعره، ومهارات التفسير لمساعدة الطفل على التفكير بعقلانية.

هـ/ استعمال الحل وتقييمه:

في الخطوتين السابقتين لعملية التدخل في الأزمة، يحتاج المرشد إلى تطوير جدول لاستعمال الحل، وتعليم استراتيجيات للمواجهة، ذلك أن الطفل لا يعرف حتى الآن التدرب على استراتيجيات المواجهة الضرورية لحل المشكلة. وخلال هاتين الخطوتين، يستخدم المرشد مهارات التفسير والمهارات العاكسة ليساعد الطفل على الاستمرار في تعميق الفهم المعرفي والانفعالي للمشكلة، وافتراض الحل. ويستخدم المرشد بعض أساليب التدريس لمساعدة الطفل على اكتساب مهارات مواجهة جديدة، وإذا كان هذا الامر ضروريا فانه يمكن استخدام ما توصلت إليه العديد من الابحاث التربوية: كالنماذج والرسم والرسم والالعاب أو بوسائل أخرى. وهذا يساعد الطفل على اكتساب هذه المهارات بسرعة فائقة أكثر مما لوكان المرشد يتحدث ببساطة عن فنيات المواجهة. إن طريقة تقييم نجاح الحل ربما تكون واضحة، وفي هذه الحالة سوف يناقش المرشد فقط كيف يعلم الطفل بأن الازمة قد حلت. وإذا لم توجد هذه الحالة فإنه يمكن استخدام العصف الذهني لخلق افكار تتعلق بكيفية استطاعة الطفل تأسيس عملية المواجهة مع المشكلة، واستخدام وصف العبارات والتقنيات، والتدخل في حل الأزمة مما يعطي مرشد المدرسة احساسا عاما بالعمليات المتضمنة. (حوامدة، طنوس، 2007: 179، 182)

2.9/ قواعد التعامل مع الازمات (خطوات التدخل ارشاديا):

- الدعم والتقمص العاطفي للشخص الواقع في الأزمة.

- الاستمتاع والإصغاء وتشجيع المسترشد للتعبير الكامل عن مشاعره وعواطفه.
- تشجيع الشخص الواقع في أزمة للإجابة عن أسئلة المرشد لتوضيح ومعرفة الحادث بدقة وهذه الخطوة تضع المشكلة في مجال العمل الفوري.
- الوعي حول المشكلة بعد التعرف عليها بدقة.
- حوار عقلاني متبادل ونقاش حول ظروف الحادث بين المرشد والشخص الواقع في الأزمة وتلخيص لأفكار والاستراتيجيات.
- مساعدة الشخص الواقع في الأزمة باختيار البدائل المطروحة أمامه. (أبو بصل، 2020: 188)

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تطرقنا إلى دراسة ارشاد الازمات، حيث درسنا أولا مفهوم الأزمة وعناصرها وتصنيفاتها، وأيضا خصاصها ومراحلها، والنظريات التي فسرت الأزمات. ومن ثم تطرقنا الى مفهوم ارشاد الازمات وخطواتها ومبادئها، وأيضا استراتيجيات ارشاد الازمات وقواعدها.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية

1/ المنهج

2/ الدراسة الاستطلاعية

3/ العينة

4/ أداة جمع البيانات

5/ الأساليب الاحصائية

6/ إجراءات تطبيق الدراسة الاساسية

تمهيد:

بعد التعرض للفصول النظرية حول "مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية المقبلين على التخرج من المهارات الارشادية اللازمة لوقت الازمات على ضوء بعض المتغيرات" سنتناول في هذا الفصل الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية التي اقيمت في هذه الدراسة.

في هذا الفصل سيتم التطرق الى منهج الدراسة، بالإضافة إلى التطرق لعينة الدراسة الاستطلاعية ومجتمعها الأصلي وفي العنصر الذي يليه سيتم التطرق إلى الدراسة الأساسية من حيث الحديث عن العينة وأداة جمع البيانات والأساليب الإحصائية المعتمدة.

1/ منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة الموضوع إلى مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية المقبلين على التخرج من المهارات الارشادية اللازمة لوقت الازمات على ضوء بعض المتغيرات فإنه يتوجب علينا اعتماد المنهج الوصفي بأسلوبيه: الاستكشافي والسببي المقارن.

2/ الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في الأساس للتقرب من عينة الدراسة قصد التأكد من وجودها وامكانية التطبيق عليها، كما تهدف الى التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، لذلك انطلقنا في الدراسة الاستطلاعية خلال شهر مارس 2022، وذلك باختيار عينة (عشوائية) في جامعة الوادي.

- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي إلى استطلاع الظروف المحيطية بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة. (إبراهيم، 2000، 38)

التأكد من وجود العينة المطلوبة، والتي تتوفر على الخصائص المناسبة.

التعرف على مدى صلاحية أداتي جمع البيانات، من حيث وضوح عبارتهما، وتناسبهما للعينة المختارة للتقنين، وللعينة المختارة للتقنين، وللعينة الأساسية فيما بعد.

التدرب الجيد على تطبيق أداتي الدراسة، وملاحظة جميع العوائق والعراقيل التي تحول دون التطبيق السهل والمناسب للأداتين، قصد تجاوزها في التطبيق الاساسي.

التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، من حيث صدقها وثباتها، وبالتالي صلاحيتهما للتطبيق في الدراسة الأساسية.

عموما تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التعرف على كل الصعوبات والعراقيل التي من الممكن مواجهتها أثناء القيام بالدراسة الأساسية، قصد تجاوزها والتغلب عليها.

- **المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية:** جامعة الوادي كلية العلوم الاجتماعية والانسانية.

- **المجال الزماني:** مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم الإجتماع المقبلين على التخرج من المهارات إرشاد الأزمات على ضوء بعض المتغيرات" من تاريخ (2022/03/01) إلى غاية (2022/04/23)

3/ عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية بطريقة عشوائية طبقية وذلك حسب متغير، المتغير ثالثة ليسانس وثانية ماستر، والتخصص والجنس، وقوامها 30 طالبا.

- **أدوات البحث:**

تم الاعتماد في جمع بيانات الدراسة الميدانية على مقياس مهارات إرشاد الأزمات ويتكون المقياس من 84 بندا. **(الخوالدة، طنوس،2017:312/319)**

تتم الاجابة على بنوده بإحدى البدائل التالية(أوافق، أوافق بشدة/محايد/لا أوافق/لا أوافق بشدة) بحيث تعطى على الدرجات النحوالتالي:1/2/3/4/5

4/ أداة جمع البيانات:

1.4/ صدق المقياس:

لاستخراج دلالات صدق مقياس مهارات إرشاد الازمات قام الباحثان باستخراج:

صدق المحكمين: تم التأكد من صدق المحكمين للمقياس بعرضه على عشرة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في الارشاد النفسي والتربوي والصحة النفسية وعلم النفس، لتحديد مدى قياس كل فقرة من فقرات المقياس للبعد الذي تنتمي له، إضافة إلى تحديد مدى ملائمة الصياغة اللغوية للفقرات وأخذ ملاحظاتهم بالحسبان في تطوير المقياس من حذف وتعديل وإضافة فقرات لقياس أبعاد المقياس التي تمثل مهارات ارشاد الازمات، وقد اعتمد معيار (80%) كنسبة اتفاق بين المحكمين على الفقرة الواحدة، وفي ضوء هذا المعيار تم حذف (7) فقرات، كما جرى تعديل الصياغة اللغوية لبعضها.

صدق البناء: وللتأكد من صدق بناء المقياس، استخرجت معاملات الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية على المقياس في عينة تكونت من (30) مرشدا من خارج عينة الدراسة كمؤشر على صدق البناء.

2.4/ صدق مقياس مهارات إرشاد الأزمات:

وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق التمييزي بمقياس ارشاد الازمات على العينة الاستطلاعية المكونة من 100 فرد.

يقصد بالصدق هو أن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه. (أبو حويج: 2002, 132)

هو أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه. (ملحم: 2002, 266)

تم قياس صدق المقياس بالاعتماد على: الصدق التمييزي:

أ. **الصدق التمييزي:** يسمى بصدق المقارنة الطرفية، وفيها يقسم الاختبار إلى قسمين، ويقارن متوسط الثلث الأعلى لمتوسط الثلث الأقل، وأحيانا يقارن (27%) من الأقوياء بمثلهم من الضعفاء، فإذا ثبت أن الأقوياء أقوياء في الاختبار وأن الضعفاء ضعفاء في الاختبار، دل ذلك على أن درجة صدق الاختبار كبيرة. (الطبيب: 218 -217)

وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق التمييزي لمقياس مهارات ارشاد الأزمات على العينة الاستطلاعية المكونة من (100) فردا، حيث تم ترتيب الأفراد تنازليا، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار(27%) من أعلى الترتيب (27 افراد)، و(27%) من أدنى الترتيب (27 افراد)، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار "ت"، فدلت النتائج المحصل عليها على الآتي:

الجدول رقم (01): يوضح نتائج حساب الصدق التميزي بطريقة الطرفية لمقياس مهارات إرشاد الأزمات

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
العليا	27	238.48	10.22	1.361	0.249	23.135	0.000	دالة
الدنيا	27	315.40	13.92					

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (23.13)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول إن هذا المقياس يميّز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (التفاعل الأسري)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

3.4/ ثبات المقياس:

وللتحقق من ثبات مقياس مهارات ارشاد الازمات، قام الباحثين بحساب معامل ثبات المقياس باستخدام طريقتين هما:

1/ طريقة إعادة التطبيق، حيث قام الباحثان بتطبيق المقياس على (30) مرشدا من خارج عينة الدراسة، وبعد مرور اسبوعين أعيد تطبيق المقياس مرة أخرى على ذات المجموعة، وقد بلغ معامل ثبات المقياس الكلي (0.87).

2/ طريقة الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.

4.4/ ثبات مقياس مهارات إرشاد الأزمات:

أما فت في الدراسة الحالية تم حساب ثبات المقياس ارشاد الازمات من نفس المجموعة بطريقة ألفا كرونباخ وكما هوموضح في الجدول.

ويقصد بالثبات أن يعطي الاختبار نفس النتائج باستمرار إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة. (إبراهيم، 2000: 165)

تم في الدراسة الحالية قياس ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:**

يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار ويعمل هذا المعامل على ربط ثبات الاختبار بثبات بنوده، فازدياد نسبة ثبات البنود بالنسبة للتباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات. (معمرية، 2007: 148)

وفي الدراسة الحالية تم تقدير ثبات مقياس مهارات ارشاد الأزمات من بيانات عينة الدراسة الاستطلاعية بطريقة ألفا كرونباخ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (02): يوضح ثبات مقياس مهارات إرشاد الأزمات بطريقة ألفا كرونباخ

العينة	عدد البنود	ألفا كرونباخ
30	84	0,903

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للمقياس يساوي (0.903) مما يدل على أن المقياس ثابت.

- **الثبات بالتجزئة النصفية:** وهي الطريقة التي يجرى استخدامها لمعرفة مدى ثبات الاختبار وذلك بتقسيم الاختبار الواحد إلى جزئين بنود فردية وبنود زوجية ويتم حساب معامل الارتباط بينهم. (يونس، 2009: 505)

تم حساب ثبات مقياس مهارات إرشاد الأزمات بطريقة التجزئة النصفية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (03): يوضح الثبات مقياس مهارات إرشاد الازمات بالتجزئة النصفية

إرتباط الجزئين	سبيرمان براون	جيتمان	ألفا كرونباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0.820	0.901	0.901	0.832	0,814

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط " سيبرمان–براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ: (0.359)، وهي نتيجة دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، وأن نتيجة جيتمان (0.510) وهي دال أيضا وهذا ما يعني أن المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

5/ الأساليب الإحصائية:

1) المتوسط الحسابي.
2) النسب المئوية
3) الانحراف المعياري
4) سبيرمان

6/ الدراسة الاساسية:

منهج الدراسة: نظرا لطبيعة الموضوع إلى مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية المقبلين على التخرج من المهارات الارشادية اللازمة لوقت الازمات على ضوء بعض المتغيرات فإنه يتوجب علينا اعتماد المنهج الوصفي بأسلوبيه: الاستكشافي والسببي.

متغيرات الدراسة: ارشاد الازمات.

1/ المجال المكاني: يتمثل المجال المكاني للدراسة الميدانية في جامعة حمه لخضر بالوادي كلية العلوم الاجتماعية والانسانية قسم علم اجتماع.

2/ المجال الزماني: بدأت الدراسة الميدانية حول " مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية المقبلين على التخرج من المهارات الارشادية اللازمة وقت الازمات على ضوء بعض المتغيرات" من تاريخ (2022/03/01) إلى غاية (2022/04/23)

3/ المجال البشري: الدراسة الحالية حدد مجالها البشري طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع بالوادي حيث بلغت 100 استمارة انقسمت على عدد الطلبة ليسانس وماستر.

الجدول رقم (04): يوضح حجم ونسب توزيع الاستمارات على العينات

المتغير	التخصص	حجم العينة	النسبة المئوية
ليسانس	علم النفس العيادي	16	%16
ليسانس	علم النفس المدرسي	06	%06
ليسانس	علم نفس تنظيم وعمل	02	%02
ليسانس	ارشاد	05	%05
ليسانس	تربية خاصة	03	%03
ليسانس	علم النفس التربوي	06	%06
ليسانس	علم اجتماع	24	%24
ماستر	علم النفس المدرسي	15	%15
ماستر	ارشاد	12	%12
ماستر	تربية خاصة	11	%11

– **ادوات البحث للدراسة الاساسية:** تم الاعتماد في جمع بيانات الدراسة الميدانية على مقياس في صورته النهائية – مقياس ارشاد الازمات الخوالدة، محمد خلف، وطنوس عادل جورج: 2017.

– **مقياس ارشاد الازمات:**

يتكون مقياس ارشاد الازمات من 84 بندا (انظر الملحق رقم...)

يتم تطبيق المقياس على عينة الدراسة المكونة من قسم العلوم الاجتماعية وقسم علم النفس وعلوم التربية لجامعة الوادي بحيث يطلب منه الاجابة على جميع بنود المقياس و>لد بوضع علامة امام أحد البدائل الخمسة (اوافق، اوافق بشدة، غير محدد، غير موافق، غير موافق بشدة) وبعد انهاء الطلبة على الاجابة على جميع بنود المقياس في الوقت المحدد يتم استلام الاجابات واعطاء درجة لكل اجابة بحسب البديل المختار من طرف الطالب.

الاساليب المعتمدة في الدراسة الاساسية: تم استخدام عددا من الاساليب الاحصائية وفقا لما تقتضيه فرضيات الدراسة مع الاستعانة بالحجم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPPS) كما تم الاستعانة ببرنامج إكسال. بحث استخدم في الدراسة اختبار (ت) والنسب المئوية والمتوسط الحسابي.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة

1/ عرض نتائج الفرضية الاولى.

2/ عرض نتائج الفرضية الثانية.

3/ عرض نتائج الفرضية الثالث.

4/ مناقشة النتائج.

تمهيد:

تهدف الدراسة الحالية إلى البحث في مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية المقبلين على التخرج من المهارات الارشادية اللازمة لوقت الأزمات على ضوء بعض المتغيرات، كما تبحث على امكانية الطالب للمهارات الارشادية لوقت الازمات في كل من ليسانس وماستر، تبعا للتخصص والجنس والمستوى، من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من خلال الاجابة على التساؤلات لهذه الدراسة والتحقق من فروضها من خلال هذا الفصل.

1. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى في الدراسة على:

• توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمكن من المهارات الإرشادية اللازمة لوقت الأزمات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية باختلاف الجنس (ذكور/ إناث)

يتم فيما يلي عرض النتائج الجزئية لأفراد العينة على مقياس مهارات إرشاد الأزمات

الجدول رقم (05): يوضح نتائج أفراد العينة حسب الجنس(الذكور) من المقياس

الرقم	الدرجة	الرقم	الدرجة	الرقم	الدرجة
1	91	18	332	35	208
2	98	19	332	36	232
3	199	20	334	37	254
4	201	21	335	38	265
5	232	22	343	39	258
6	256	23	348	40	265
7	312	24	352	41	269
8	312	25	389	42	271
9	316	26	182	43	278
10	318	27	167	44	279
11	318	28	165	45	284
12	322	29	157	46	297
13	322	30	152	47	372
14	324	31	141	48	351
15	325	32	127	49	346
16	327	33	132	50	339
17	331	34	200		
المجموع		**13360**			
المتوسط الحسابي		**267.2**			

يظهر من خلال الجدول السابق أن أقل درجة تم الحصول عليها هي الدرجة (91) والتي حصل عليها الفرد رقم (1)، بينما حصل الأفراد رقم (25) على أعلى درجة وهي الدرجة (389)

كما يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة الذكور على هذا المقياس بلغ (267.2) وهويقع في المستوى المتوسط.

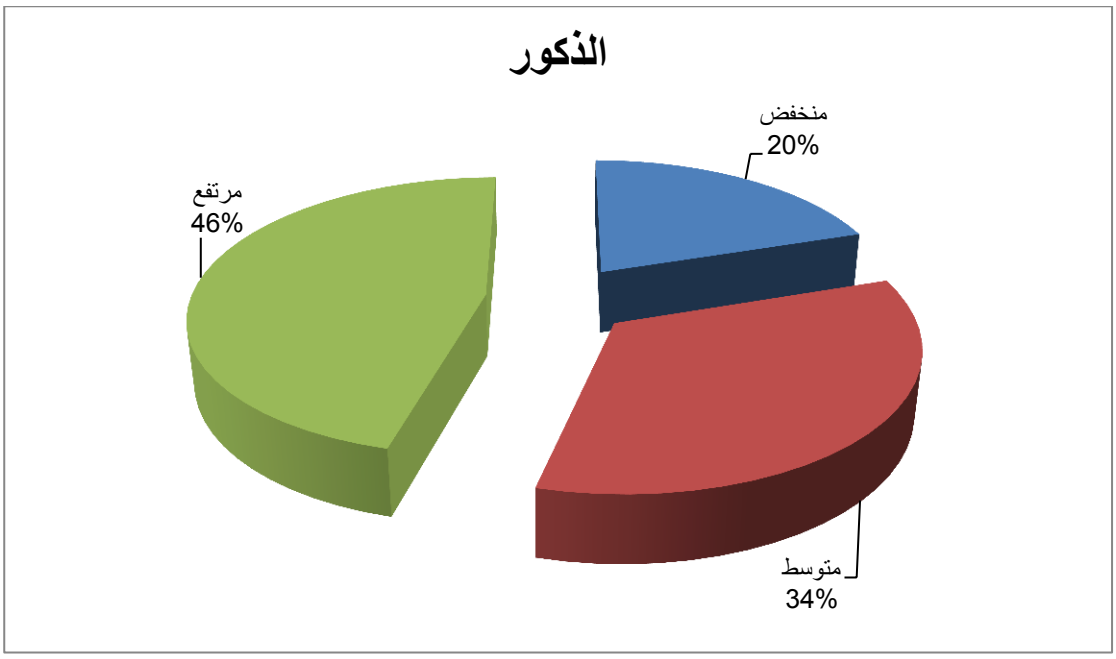
وفيما يلي يتم عرض نتائج أفراد العينة مصنفة حسب مستويات مقياس مهارات إرشاد الأزمات:

الجدول رقم (06): يوضح تصنيف أفراد العينة (الذكور)حسب مستويات المقياس

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	10	% 20
متوسط	17	% 34
مرتفع	23	% 46
المجموع	50	% 100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (الذكور)الذين حصلوا على درجات منخفضة في هذا المقياس يساوي (10 أفراد)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة فقد حصل عليها(17 فردا)، بينما حصل أغلب أفراد العينة (23 فردا) على درجات مرتفعة.

والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (02): نتائج التساؤل الأول

يتم في مايلي عرض النتائج الجزئية لأفراد العينة (الإناث) على مقياس مهارات ارشاد الازمات

الجدول رقم (07): يوضح نتائج أفراد العينة حسب الجنس(الاناث) من المقياس

الرقم	الدرجة	الرقم	الدرجة	الرقم	الدرجة
1	154	18	347	35	126
2	176	19	349	36	131
3	148	20	352	37	135
4	178	21	358	38	137
5	132	22	361	39	145
6	243	23	367	40	149
7	254	24	375	41	154
8	267	25	401	42	236
9	287	26	88	43	229
10	256	27	98	44	221

312	45		91	28		301	11
203	46		101	29		304	12
199	47		103	30		312	13
321	48		105	31		322	14
315	49		115	32		324	15
312	50		121	33		325	16
			123	34		345	17
			11508			**المجموع**	
			230.16			**المتوسط الحسابي**	

يظهر من خلال الجدول السابق أن أقل درجة تم الحصول عليها هي الدرجة (88) والتي حصل عليها الفرد رقم (26)، بينما حصل الأفراد رقم (25) على أعلى درجة وهي الدرجة (401)

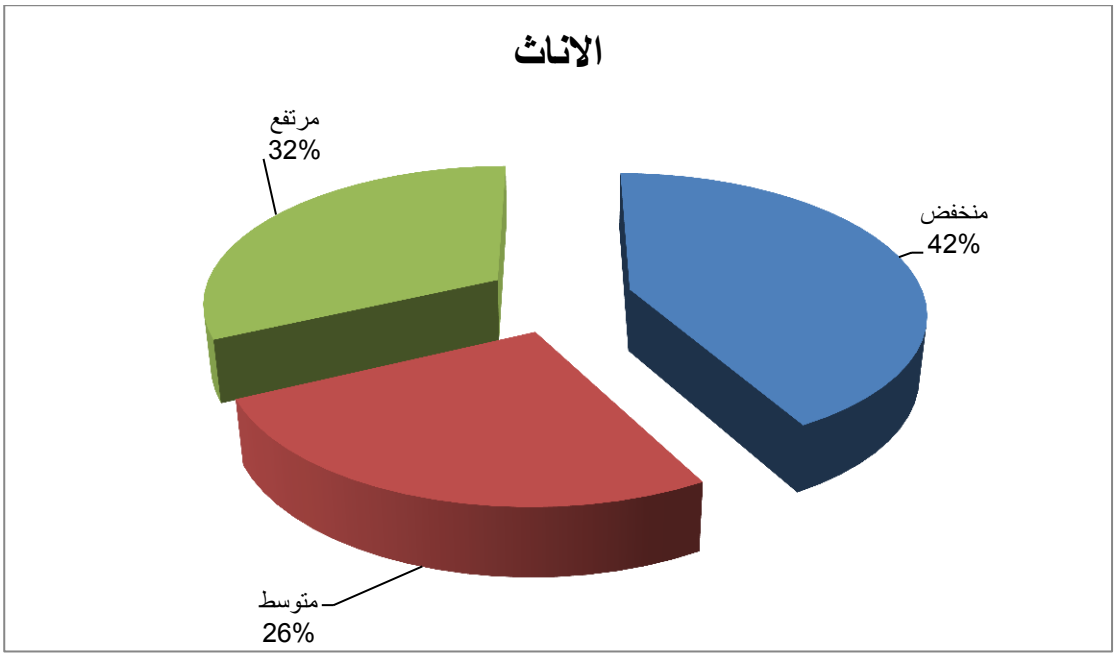
كما يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة للإناث على هذا المقياس بلغ (230.16) وهويقع في المستوى المتوسط.

وفيما يلي يتم عرض نتائج أفراد العينة مصنفة حسب مستويات مقياس مهارات إرشاد الأزمات:

الجدول رقم (08): يوضح تصنيف أفراد العينة (الإناث)حسب مستويات المقياس

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	21	%42
متوسط	13	% 26
مرتفع	16	% 32
المجموع	50	% 100

- **النتائج التفصيلية لأفراد عينة ليسانس**



الشكل رقم (03): نتائج التساؤل الثاني

وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلين وهما مجموعة طلبة علم النفس وطلبة علم الاجتماع ومجموعة الاناث.

في مقياس ارشاد المهارات اللازمة لوقت الازمات، فكانت النتائج على النحو التالي:

الجدول رقم (09): نتائج حساب الفرضية الجزئية الأولى

الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
ذكور	50	267.20	78.37	7.279	0.008	2.093	0.039	دالة
إناث	50	230.16	97.55					

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذكور تساوي (267.20) والمتوسط الحسابي للإناث يساوي (230.16) أي أن الفرق بينهما يساوي (37.04)، وهذا يعني أنه توجد فروق بين العينتين كما يظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (2.093)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.039) فإنه دال إحصائيا عند (0,05).

ومنه تحققت فرضية الدراسة أي أنه توجد فروق بين الذكور والاناث في ارشاد الأزمات.

2. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية في الدراسة على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمكن من المهارات الارشادية اللازمة لوقت الأزمات لدى طلبة علوم التربية وعلم النفس باختلاف المستوى الدراسي (ليسانس، ماستر).

وفيما يلي يتم عرض نتائج أفراد العينة (الماستر)

يتم فيما يلي عرض النتائج الجزئية للأفراد العينة على مقياس مهارات إرشاد الأزمات

الجدول رقم (10): يوضح نتائج أفراد العينة حسب الجنس(الماستر) من المقياس

الرقم	الدرجة	الرقم	الدرجة	الرقم	الدرجة
1	91	18	332	35	256
2	98	19	332	36	301
3	199	20	334	37	304
4	201	21	335	38	312
5	232	22	343	39	322
6	256	23	348	40	324
7	312	24	352	41	325
8	312	25	389	42	345
9	316	26	154	43	347
10	318	27	176	44	349
11	318	28	148	45	352
12	322	29	178	46	358

13	322		30	132		47	361
14	324		31	243		48	367
15	325		32	254		49	375
16	327		33	267		50	401
17	331		34	287			
المجموع			**14607**				
المتوسط الحسابي			**292.14**				

يظهر من خلال الجدول السابق أن أقل درجة تم الحصول عليها هي الدرجة (91) والتي حصل عليها الفرد رقم (1)، بينما حصل الفرد رقم (50) على أعلى درجة وهي الدرجة (401)

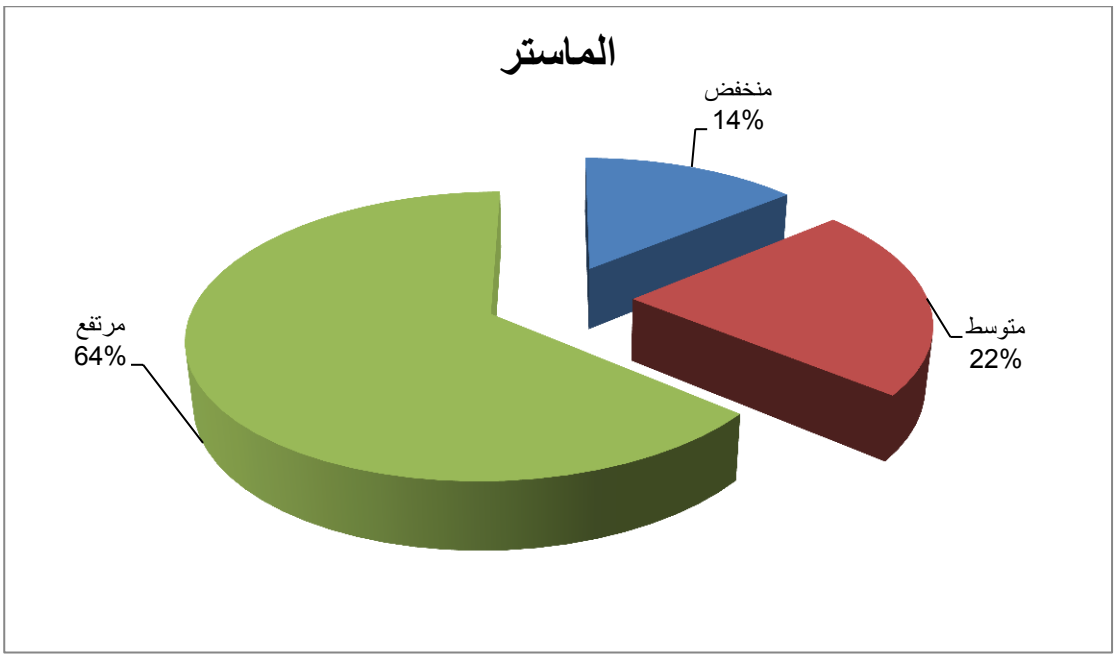
كما يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على هذا البعد بلغ (292.14) وهويقع في المستوى المتوسط.

الجدول رقم (11): يوضح تصنيف أفراد العينة (طلبة الماستر) حسب مستويات المقياس

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	07	%14
متوسط	11	% 22
مرتفع	32	% 64
المجموع	50	% 100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (طلبة الماستر) الذين حصلوا على درجات منخفضة في هذا المقياس يساوي (07 أفراد)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة فقد حصل عليها (11 فردا)، بينما حصل أغلب أفراد العينة (32 فردا) على درجات مرتفعة.

والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (04): نتائج التساؤل الثالث

يتم فيما يلي عرض النتائج الجزئية للأفراد العينة على مقياس مهارات إرشاد الأزمات

الجدول رقم (12): يوضح نتائج أفراد العينة حسب المستوى(الليسانس) من المقياس

الرقم	الدرجة	الرقم	الدرجة	الرقم	الدرجة
1	182	18	278	35	126
2	167	19	279	36	131
3	165	20	284	37	135
4	157	21	297	38	137
5	152	22	372	39	145
6	141	23	351	40	149
7	127	24	346	41	154
8	132	25	339	42	236
9	200	26	88	43	229
10	208	27	98	44	221

11	232		28	91		45	312
12	254		29	101		46	203
13	265		30	103		47	199
14	258		31	105		48	321
15	265		32	115		49	315
16	269		33	121		50	312
17	271		34	123			
المجموع			**10261**				
المتوسط الحسابي			**205.22**				

يظهر من خلال الجدول السابق أن أقل درجة تم الحصول عليها هي الدرجة (88) والتي حصل عليها الفرد رقم (26)، بينما حصل الفرد رقم (24) على أعلى درجة وهي الدرجة (346)

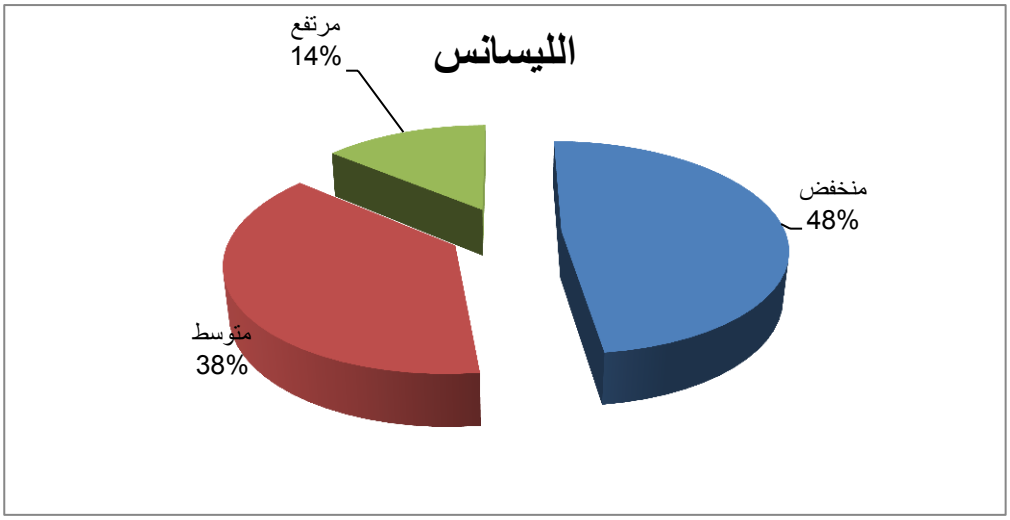
كما يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على هذا البعد بلغ (267.2) وهو يقع في المستوى المتوسط.

الجدول رقم (13): يوضح تصنيف أفراد العينة (طلبة الليسانس) حسب مستويات المقياس

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	24	% 48
متوسط	19	% 38
مرتفع	7	% 14
المجموع	50	% 100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (طلبة الليسانس) الذين حصلوا على درجات منخفضة في هذا المقياس يساوي (24 أفراد)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة فقد حصل عليها (19 فردا)، بينما حصل أغلب أفراد العينة (07 فردا) على درجات مرتفعة.

والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (05): نتائج التساؤل الرابع

وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل من خلال تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلين وهما مجموعة طلبة علم النفس وطلبة علوم التربية الاناث.

في مقياس مهارات ارشاد الازمات، فكانت النتائج على النحو التالي:

الجدول رقم (14): نتائج حساب الفرضية الجزئية الثانية

المستوى	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة ف	قيمة "ت"	مستوى دلالة ت	القرار
ماستر	50	292.14	75.89	1.909	0.170	5.496	0.000	دالة
ليسانس	50	205.22	82.12					

تظهر نتائج الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لطلبة الماستر تساوي (292.14)

والمتوسط الحسابي للإناث يساوي (205.22) أي أن الفرق بينهما يساوي (86.92)، وهذا يعني أنه توجد فروق بين العينتين كما يظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (5.496)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.039) فإنه دال إحصائيا عند (0,01).

ومنه تحققت فرضية الدراسة أي أنه توجد فروق بين طلبة الماستر وطلبة الليسانس في ارشاد الأزمات.

3. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة في الدراسة على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمكن من المهارات الارشادية اللازمة لوقت الأزمات لدى طلبة علوم التربية وعلم النفس باختلاف التخصص (علم نفس، /علوم التربية/علم الاجتماع).

وللتأكد من دلالة الفروق يتم فيما يلي عرض النتائج المحصل عليها من خلال تطبيق اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلين وهما مجموعة طلبة علم النفس وطلبة علم ومجموعة الاناث. في مقياس ارشاد المهارات اللازمة لوقت الأزمات، فكانت النتائج على النحوالتالي

الجدول رقم (15): نتائج حساب الفرضية الجزئية الثالثة تحليل التباين الأحادي (anova)

	مجموع المربعات	**درجة الحرية**	**مربع المتوسط**	**قيمة "ف"**	**دلالة "ف"**
بين المجموعات	12357.326	2	894.139	0.759	0.471
داخل المجموعات	789252.434	97	710.605		
المجموع	801609.760	99	/		

- عرض ومناقشة نتائج التساؤل العام:

ينص التساؤل العام في الدراسة على:

• ما مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع المقبلين على التخرج من مهارات ارشاد الازمات على ضوء بعض المتغيرات.؟

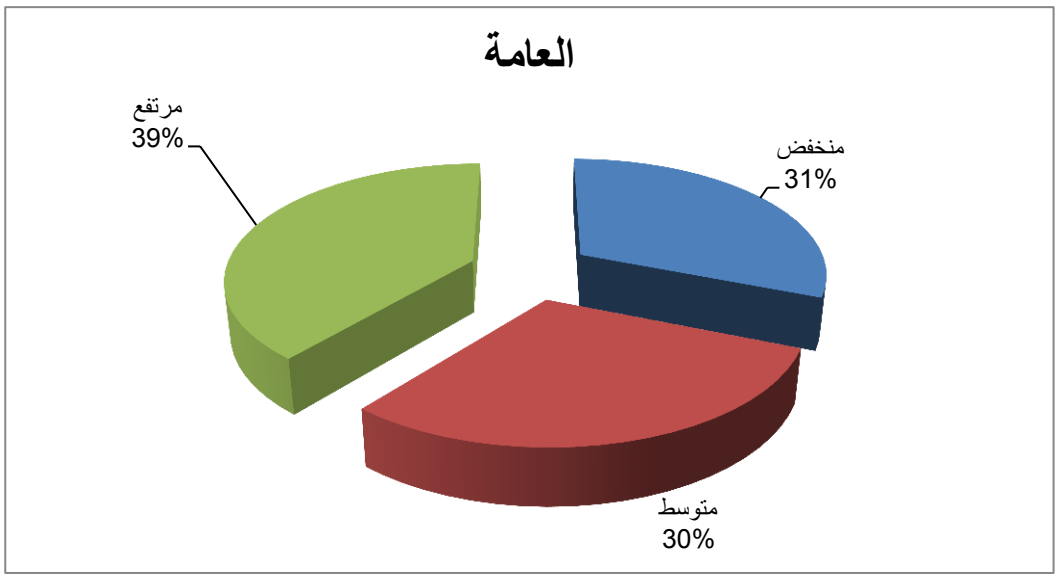
يتم فيما يلي عرض النتائج الجزئية للأفراد العينة على مقياس مهارات إرشاد الأزمات

الجدول رقم (16): يوضح تصنيف نتائج أفراد العينة حسب المقياس الكلي

المستوى	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	31	%31
متوسط	30	% 30
مرتفع	39	% 39
المجموع	100	% 100
مجموع الدرجات	24868	
المتوسط الحسابي	248.68	

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة الذين حصلوا على درجات منخفضة في هذا المقياس يساوي (10 أفراد)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة فقد حصل عليها (17 فردا)، بينما حصل أغلب أفراد العينة (23 فردا) على درجات مرتفعة.

والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (06): يوضح نتائج التساؤل العام

4. مناقشة وتفسير النتائج:

من خلال تحليل نتائج الفرضية الأولى نلاحظ أن هناك فروق بين العينتين (ذكور/ الاناث) أي ان الذكور متمكنين من مهارات ارشاد الازمات أكثر من الاناث ويرجع هذا في نظرنا بسبب استبعاد الذكور للعاطفة، وطريقة تربية الذكور بالنسبة للإناث في المجتمع حيث أن الاناث لديهم قابلية الخوف والحذر، وسرعة وتحمل اتخاذ القرارات للذكور اكثر منها لدى الاناث.

ومن خلال تحليل نتائج الفرضية الثانية نلاحظ أن طلبة الماستر لديهم تمكن في ارشاد الازمات أكثر من طلبة ليسانس وه>ا راجع الى التحصيل العلمي والزاد المعرفي الكبير بالنسبة لطلبة الماستر خلاف طلبة ليسانس اللذين لا زالوفي بداية الاعوام الأولى ويرجع كذلك الى تقرب طلبة الماستر من مجالات العمل وكثرة تربصاتهم.

وبعد تحليل نتائج الفرضية الاخيرة تبين أن طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع المقبلين على التخرج اكتسبوا مهارات ارشاد الازمات بدرجة كبيرة وهذا بسبب تمكنهم من قراءة وتحليل مختلف النتائج بالإضافة الى التربصات الميدانية.

وبناء على مشكلة الدراسة والاطار النظري تناولنا في الجانب الميداني فرضيات الدراسة والاجراءات المنهجية المتبعة للتحقق من الفرضيات. حيث تم التوصل من خلال هذه الدراسة الى النتائج التالية:

توجد فروق ذات إحصائية في مستوى التمكن من مهارات ارشاد الازمات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع باختلاف الجنس (الذكور– الإناث).

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمكن من مهارات ارشاد الازمات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع باختلاف المستوى الدراسي (ماستر ليسانس).

توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التمكن من مهارات ارشاد الازمات لدى طلبة علم النفس وعلوم التربية وعلم النفس باختلاف التخصص (علم النفس، علوم التربية، علم اجتماع).

- **التوصيات:**

على ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فإنها توصي بما يلي:

- العمل على تدريب الطلبة على مواجهة جميع الأزمات حسب أنواعها.

- إعداد الطالب بمواجهة جميع الأزمات.
- رفع مستوى المرشدين العاملين في الميدان التربوي.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الأزمات.

خاتمة

خاتمة:

هدفت هاته الدراسة للكشف عن مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية المقبلين على التخرج من المهارات الارشادية اللازمة لوقت الازمات على ضوء بعض المتغيرات ألا وهي: متغير الجنس (ذكور/ إناث)، ومتغير المستوى (ليسانس/ ماستر)، حيث تبين ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية.

ومن خلال النتائج التي تم التوصل اليها يمكن ان نقدم بعض المقترحات:

- اجراء مزيد من الدراسات التي تعني المهارات الارشادية اللازمة لوقت الازمات
- دراسة العوامل النفسية المتدخلة في تعزيز المهارات الارشادية اللازمة لوقت الازمات

وفي الختام للوصول الى اعلى درجات التطور والخبرة في مجال علم النفس يجب على الطالب ان يطور من قدراته ومهاراته وخبرته للحصول على اعلى درجات الترقي في العمل وكذا الحياة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- أبوحويج، مروان وإبراهيم وسمير أبومغلي، الخطيب (2002): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط1.** عمان. الاردن. دار العلمية الدولية ودار الثقافة.
- الطبيب، أحمد محمد (د ت): **التقويم والقياس النفس والتربوي.** مصر. المكتب الجامعي الحديث.
- معمرية، بشير (2007): **القياس النفسي وتصميم أدواته. ط 2.** الجزائر. منشورات.
- ملحم، سامي محمد (2002): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط1.** عمان. دار المسيرة.
- يونس، محمد بني (2009): **مبادئ علم النفس. ط1.** عمان. دار الشروق.
- محمد، جاسم العبيدي (2010): **الارشاد والتوجيه النفسي. ط1.** عمان. الاردن. ديبوتوللطباعة والنشر والتوزيع.
- أحمد، عبد اللطيف أبوالأسعد (2011/2009): **المهارات الإرشادية. ط1.2.** عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عبد الفتاح، خواجة (2010): **أساليب الارشاد النفسي. ط.1.** عمان. دار البداية ناشرون وموزعون.
- كمال يوسف، بلان (2015): **نظريات الارشاد والعلاج النفسي. الطبعة العربية 1.** عمان. دار الاعصار العلمي.
- فاطمة، عبد الرحيم النوايسه (2013): **الارشاد النفسي والتربوي. ط.1.** عمان. دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.
- رافدة، الحريري وسمير الامامي (2011): **الارشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية. ط.1.** عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حناش، فضيلة ومحمد بن يحيى زكريا (2011): **التوجيه والارشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الجديدة.** الجزائر الحراش.
- إبراهيم، مروان عبد المجيد (2000). **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية.** عمان: الأردن. مؤسسة الوراق.

- عبد الحميد. بن أحمد النعيم (2008): **أسس التوجيه والارشاد النفسي.** جامعة الملك فيصل.
- قسم علم النفس. **أسس ومبادئ الارشاد النفسي. د.ت.** كلية التربية. جامعة دمنهور.
- محمد، ابراهيم السفاسفه. (2012): **مستوى تفعيل المرشدين التربويين لإرشاد الازمات من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المديرين.** شهادة الماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة. الاردن.
- لمياء، صالح محمد الهواري (2007): **بناء مشروع برنامج تدريبي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين.** شهادة الدكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. الاردن.
- يحيى، محمد العطوي (2006): **مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التعامل مع ارشاد الازمات في مدارس المملكة العربية السعودية.** شهادة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة. الاردن.
- براهمية، صونية (2006/2005): **تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني.** شهادة ماجستير غير منشورة. جامعة الاخوة منتوري. قسنطينة.
- عبد المالك، الوليد (2018/2017): **اتجاهات التلاميذ نحومهام مستشار التوجيه والارشادالمدرسي والمهني.** شهادة ماستر غير منشورة. جامعة الشهيد حمه لخضر. الوادي.
- أمال، ألبوش (2017/2016): **تقييم مهام مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني من وجهة نظر تلاميذ التعليم الثانوي.** شهادة ماستر غير منشورة. جامعة العربي بن مهيدي. أم البواقي.
- مريم، غدير إبراهيم (2017/2016): **الادوار المنتظرة من طرف مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.** شهادة الماستر غير منشورة. جامعة الشهيد حمه لخضر. الوادي.

- زيرق، سعاد (2018/2017): **عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب.** شهادة دكتوراه غير منشورة. جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.
- علي، الضلاعين (2011/2010): **تأثير استخدام اساليب التخطيط الاستراتيجي على ادارة الازمات لدى القطاع المصرفي الاسلامي الكويتي.** شهادة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط.
- شوقي، بوشارب (2015/2014): **إتصال الازمة ودورها في ادارة الازمات.** شاهدة ماستر غير منشورة. جامعة العربي بن مهيدي. أوالبواقي.
- عزيزة، جريبع (2018/2017): **البرامج الوقائية وادارة الازمات في الجزائر.** شهادة ماستر غير منشورة. جامعة محمد الصديق بن يحيى. جيجل.
- العتروس، خالد (2015/2014): **فعالية التوجيه والارشاد النفسي لأساتذة التربية البدنية والرياضية في زيادة ميول التلاميذ لممارسة الانشطة البدنية والرياضية خلال الحصص التربوية.** شهادة ماستر غير منشورة. جامعة العربي بن مهيدي. أم البواقي.
- مشري، سلاف والعيس، اسماعيل (2020): **ارشاد الازمات الأكاديمي: أهميته وتطبيقاته في ظل جائحة (كوفيد- 19).** مجلة البحوث التربوية والتعليمية. 1(2021)، ص195-216.
- حوامدة، سامية محمد وعادل، طنوس (2007): **مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات في مدارس محافظات وسط الضفة الغربية "فلسطين".** مجلة العلوم التربوية. العدد الثالث عشر يوليو 2007م.
- محمد، بلقاسم ومنصور، هامل (2017): **مستوى المهارات الارشادية لدى المستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.** مجلة التعليمية البشرية. العدد 07 مارس 2017.
- أبوالبصل، نغم محمد (2020): **درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات.** إدارة البحوث والنشر العلمي. المجلس السادس والثلاثون- العدد الرابع- افريل 2020.

- الخوالدة، محمد خلف وطنوس، عادل جورج (2017): **فاعلية برنامج إشراف ارشادي يستند الى النموذج التمايزي في تحسين مهارات ارشاد الازمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الاردنية.** مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية. العدد 26. 4 نوفمبر 2018. 150-184.
- (2016): **الكفايات الارشادية لدى المرشدين وعلاقتها بأدائهم وعلاقتها بأدائهم الوظيفي من وجهة نظر مدراء المدارس في الاردن.** مجلة كلية التربية. العدد 169 الجزء الثالث يوليوسنة 2016.
- عتوته، صالح (2018/2017): **مدخل الى التوجيه والارشاد النفسي والتربوي.** جامعة محمد لمين دباغين. سطيف2.
- قسم علم النفس التربوي. **اسس ومبادئ الارشاد النفسي.** جامعة دمنهور.
- فضلون، الزهراء (2019/2018): **اساليب الارشاد والتوجيه التربوي.** جامعة العربي بن مهيدي. أم البواقي.
- براهيمي، عيسى وصلحاوي، حسناء (د.ت): **التوجيه والارشاد التربوي.** جامعة بسكرة.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

إستبيان:

في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي والتي تهدف إلى معرفة مدى تمكن طلبة علم النفس وعلوم التربية المقبلين على التخرج من المهارات الارشادية اللازمة لوقت الازمات على ضوء بعض المتغيرات.

ملاحظة: لا توجد إجابات خاطئة وأخرى صحيحة، بل الإجابة هي ما ينطبق على حالتك.

البيانات :

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: .....

الرقم	الفقرة	أوافق	أوافق بشدة	غير محدد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	امتلك مهارة التقييم والتعامل مع الازمات الخاصة بالحاق الضرر بالنفس، مثل الانتحار والسلوك المؤذي للذات.					
2	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الازمات الخاصة بحالات طلاق أحد الوالدين.					
3	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الأزمات المجتمعية مثل الارهاب والتطرف.					
4	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الأزمات الخاصة بالعنف وإيذاء الآخرين في المجتمع.					
5	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الأزمات الخاصة بحالات الموت المفاجئ الناتج عن القتل والحوادث والسكتات القلبية.					
6	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الازمات الخاصة بالاساءة.					
7	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الأزمات الخاصة بالامتحانات ونتائجها.					
8	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الأزمات الخاصة بالكوارث الطبيعية مثل الفيضانات والاعاصير.					
9	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الأزمات الخاصة باضطراب ما بعد الصدمة.					
10	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الأزمات الخاصة بالتكيف مع المرض.					
11	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الأزمات الخاصة بالإعاقة أو ضعف أو فقدان الحواس أو أحدى الأطراف.					
12	امتلك مهارات تقييم والتعامل مع الأزمات الخاصة بالإدمان					

	وإساءة استخدام العقاقير والأدوية.					
13	امتلك مهارة إعطاء المعلومات للمسترشد لزيادة الفهم والإدراك وتصحيح الأخطاء.					
14	امتلك مهارة التحدث بلغة يفهمها المسترشد.					
15	امتلك مهارات تقبل المسترشد الذي يمر بأزمة تقبلا غير مشروط.					
16	امتلك مهارات إقامة علاقة ارشادية دافئة مع المسترشد.					
17	امتلك مهارة التلخيص المستمر لما يتحدث عنه المسترشد.					
18	امتلك مهارة ملاحظة وفهم الرسائل اللفظية وغير اللفظية المختلطة التي يرسلها المسترشد.					
19	امتلك مهارة إعادة صياغة ما يقول المسترشد بكلمات تقود إلى مزيد من الفهم لموضوع الأزمة.					
20	امتلك مهارة عكس المشاعر لما يتحدث عنه المسترشد حول مشاعره المرتبطة بالأزمة.					
21	امتلك مهارة الاستيضاح من خلال التركيز على الجزء الغامض في كلام المسترشد.					
22	امتلك مهارة توجيه الأسئلة الموجهة لبناء الأمل للمسترشد.					
23	امتلك مهارة فهم واستخدام لغة الجسد ونبرة الصوت مع المسترشد.					
24	امتلك مهارات إظهار الاحترام للمسترشد عن طريق التواصل غير اللفظي.					
25	امتلك مهارات كشف الذات بشكل مناسب مع المسترشد.					
26	امتلك مهارة تعليم الفرد الذي تعرض لأزمة سلوكات بديلة.					
27	امتلك مهارة المواءمة بين خصائص المرحلة العمرية للفرد ومتطلبات التدخل الارشاد لمواجهة الازمة.					
28	امتلك المعرفة والمهارة في ادارة والقيام بالإسعاف النفسي					

	الأولي خلال اوضاع الأزمات المختلفة.					
29	امتلك مهارة ملاحظة الأعراض الجسمية المرتبطة بالأزمة، كشد العضلات والألم في الرأس وضيق التنفس.					
30	امتلك مهارة تحديد النشاطات والأعمال الواجب القيام بها أثناء الأزمة.					
31	امتلك مهارة تقدير الحالة الصحية والعقلية للفرد عند طرح الأسئلة المتعلقة بالأزمة.					
32	امتلك المهارات اللازمة لتدريب المسترشدين على كيفية اتخاذ القرار.					
33	امتلك مهارة تحديد التوقعات والبدائل المستقبلية للتعامل.					
34	امتلك مهارة تحديد نوع الأزمة بشكل مباشر وصريح.					
35	امتلك مهارة توعية الافراد حول الآثار السلبية للأزمات.					
36	امتلك مهارة توجيه أسئلة واضحة ومفتوحة حول الأزمة.					
37	امتلك مهارة إعداد بدائل موضوعية وواقعية للتعامل مع الأزمة.					
38	امتلك مهارة تشجيع الفرد على سلوكه الإيجابي خلال الأزمة.					
39	امتلك مهارة تهدئة وطمأنينة الفرد وقت الأزمة.					
40	امتلك مهارة مواجهة الفرد في المعلومات التي لا يريد التعامل معها أوالحديث عنها حول الأزمة.					
41	امتلك مهاراة تعليم الفرد الذي تعرض لازمة سلوكات بديلة.					
42	امتلك مهارة المواءمة بين خصائص المرحلة العمرية للفرد ومتطلبات التدخل الارشادي لمواجهة الازمة.					
43	امتلك المعرفة والمهارة في ادارة والقيام بالاسعاف النفسي الاولي خلال اوضاع الازمات المختلفة.					
44	امتلك مهارة ملاحظة الاعراض الجسمية المرتبطة بالازمة، كشد العضلات والالم في الرأس وضيق التنفس.					

45	امتلك مهارة تحديد النشاطات والاعمال الواجب القيام بها اثناء الازمة.					
46	امتلك مهارة تقدير الحالة الصحية والعقلية للفرد عند طرح الاسئلة المتعلقة بالازمة.					
47	امتلك المهارات اللازمة لتدريب المسترشدين على كيفية اتخاذ القرار.					
48	امتلك مهارة تحديد التوقعات والبدائل المستقبلية للتعامل مع الازمة.					
49	امتلك مهارة تزويد الفرد بمعلومات حول الخدمات والبرامج المتاحة في المجتمع المحلي للاستفادة منها في مواجهة وادارة الازمة.					
50	امتلك مهارة تحديد نوع الازمة بشكل مباشر وصريح.					
51	امتلك مهارة توعية الافراد حول الآثار السلبية للازمات.					
52	امتلك مهارة توجيه أسئلة واضحة ومفتوحة حول الازمة.					
53	امتلك مهارة اعداد بدائل موضوعية وواقعية للتعامل مع الازمة.					
54	امتلك مهارة تهدئة وطمأنينة الفرد وقت الازمة.					
55	امتلك مهارة مواجهة الفرد في المعلومات التي لا يريد التعامل معها اوالحديث عنها حول الازمة.					
56	امتلك مهارة تدريب المسترشد على الاسترخاء العضلي عند حدوث الازمات.					
57	امتلك مهارة وضع والاحتفاظ بخطة اجرائية للتعامل مع الازمات وقت حدوثها.					
58	امتلك مهارة مواجهة افكار الفرد اللامنطقية المرتبطة بالازمة.					
59	امتلك مهارة ملاحظة اشارات الازمة الصادرة عن الفرد.					
60	امتلك المهارات اللازمة لزيادة ثقة المسترشد في قدرته على					

	حل مشكلته بنفسه.					
61	امتلك مهارة اعطاء الافراد معلومات تفصيلية حول الازمة واسبابها.					
62	امتلك مهارات اللازمة لتلخيص المسترشد من الآثار الناجمة عن الشعور بالذنب.					
63	امتلك مهارة مساعدة الفرد على التعامل من الآثار الناجمة عن الأزمة.					
64	امتلك مهارة ملاحظة المشاعر السلبية المرتبطة بالازمة.					
65	امتلك مهارات تصور تأثير الازمات المحددة على مراحل الحياة.					
66	امتلك مهارة اعداد نشرات نوعية للافراد حول التصرف وقت الازمة.					
67	امتلك مهارة توزيع الادوار لفريق التدخل وقت الازمات.					
68	امتلك مهارة تفهم مشاعر الفرد وقت الازمة.					
69	امتلك مهارات اشراك الافراد الذين تعرضوا لازمات في جماعات ارشادية واتابع تقدمهم في ذلك.					
70	امتلك مهارة تشكيل فريق التدخل وقت الازمات.					
71	امتلك مهارة تدريب الفرد الذي تعرض لازمة على اجراءات التفريغ والتنفيس لما تراكم بداخله من مشاعر وذكريات حول الازمة.					
72	امتلك مهارة مساعدة الفرد الذي تعرض لازمة على تقبلها.					
73	امتلك مهارة البحث عن مصادر دعم الفرد الذي تعرض لازمة.					
74	امتلك مهارة تدريب الفرد الذي تعرض لازمة على فنيات مواجهة الضغوط النفسية الناتجة عن الازمة.					
75	امتلك المعرفة والمهارة في تطبيق الضوابط المهنية والاخلاقية والقانونية في ارشاد الازمات.					

76	امتلك مهارة مساعدة الفرد الذي تعرض لازمة بإعادة التوازن والنظر لنفسه بإيجابية.					
77	امتلك مهارة توجيه استرسال الفرد في عرض موضوع بعيد عن الازمة.					
78	امتلك مهارات التدخل في الازمات مثلا التعامل مع الحالات، التصعيد، التعاون مع الاخصائيين.					
79	امتلك مهارة مساعدة الفرد الذي تعرض لازمة على تطوير اهداف واقعية ومناسبة.					
80	امتلك مهارات تصور تأثير الازمات المحددة على المجتمع.					
81	امتلك مهارة إعطاء مبررات منطقية لتدخلات ارشادية مناسبة وقت الازمة.					
82	امتلك مهارة استشارة ذوي الخبرة في التعامل مع الازمات الحياتية المختلفة.					
83	امتلك مهارة تحديد الازمة عن طريق جمع المعلومات المناسبة والكافية حول الازمة.					
84	امتلك مهارة مساعدة الفرد على تطوير طرق جديدة من الادراك والتفكير والتعبير عن المشاعر.					

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006
VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014
VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022
VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030
VAR00031 VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038
VAR00039 VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043 VAR00044 VAR00045 VAR00046
VAR00047 VAR00048 VAR00049 VAR00050 VAR00051 VAR00052 VAR00053 VAR00054
VAR00055

    VAR00056 VAR00057 VAR00058 VAR00059 VAR00060 VAR00061 VAR00062 VAR00063
VAR00064 VAR00065 VAR00066 VAR00067 VAR00068 VAR00069 VAR00070 VAR00071
VAR00072 VAR00073 VAR00074 VAR00075 VAR00076 VAR00077 VAR00078 VAR00079
VAR00080 VAR00081 VAR00082 VAR00083 VAR00084

  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL

  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

Notes

Output Created		22-MAY-2022 01:22:05
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	100
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.
Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038 VAR00039 VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043 VAR00044 VAR00045 VAR00046 VAR00047 VAR00048 VAR00049 VAR00050 VAR00051 VAR00052 VAR00053 VAR00054 VAR00055 VAR00056 VAR00057 VAR00058 VAR00059 VAR00060 VAR00061 VAR00062 VAR00063 VAR00064 VAR00065 VAR00066 VAR00067 VAR00068 VAR00069 VAR00070 VAR00071 VAR00072 VAR00073 VAR00074 VAR00075 VAR00076 VAR00077 VAR00078 VAR00079 VAR00080 VAR00081 VAR00082 VAR00083 VAR00084 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.03

```
[DataSet0]
```

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	100	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.903	84

```
RELIABILITY
      /VARIABLES=VAR00001  VAR00002  VAR00003  VAR00004  VAR00005  VAR00006
VAR00007  VAR00008  VAR00009  VAR00010  VAR00011  VAR00012  VAR00013  VAR00014
VAR00015  VAR00016  VAR00017  VAR00018  VAR00019  VAR00020  VAR00021  VAR00022
VAR00023  VAR00024  VAR00025  VAR00026  VAR00027  VAR00028  VAR00029  VAR00030
VAR00031  VAR00032  VAR00033  VAR00034  VAR00035  VAR00036  VAR00037  VAR00038
VAR00039  VAR00040  VAR00041  VAR00042  VAR00043  VAR00044  VAR00045  VAR00046
VAR00047  VAR00048  VAR00049  VAR00050  VAR00051  VAR00052  VAR00053  VAR00054
VAR00055
    VAR00056 VAR00057 VAR00058 VAR00059 VAR00060 VAR00061 VAR00062 VAR00063
VAR00064  VAR00065  VAR00066  VAR00067  VAR00068  VAR00069  VAR00070  VAR00071
VAR00072  VAR00073  VAR00074  VAR00075  VAR00076  VAR00077  VAR00078  VAR00079
VAR00080 VAR00081 VAR00082 VAR00083 VAR00084
      /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
      /MODEL=SPLIT.
```

Reliability

otes

Output Created		22-MAY-2022 01:23:01
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	100
	Matrix Input	
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data for all variables in the procedure.

Syntax		RELIABILITY /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030 VAR00031 VAR00032 VAR00033 VAR00034 VAR00035 VAR00036 VAR00037 VAR00038 VAR00039 VAR00040 VAR00041 VAR00042 VAR00043 VAR00044 VAR00045 VAR00046 VAR00047 VAR00048 VAR00049 VAR00050 VAR00051 VAR00052 VAR00053 VAR00054 VAR00055 VAR00056 VAR00057 VAR00058 VAR00059 VAR00060 VAR00061 VAR00062 VAR00063 VAR00064 VAR00065 VAR00066 VAR00067 VAR00068 VAR00069 VAR00070 VAR00071 VAR00072 VAR00073 VAR00074 VAR00075 VAR00076 VAR00077 VAR00078 VAR00079 VAR00080 VAR00081 VAR00082 VAR00083 VAR00084 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=SPLIT.
Resources	Processor Time	00:00:00.03
	Elapsed Time	00:00:00.03

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	100	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	100	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.906
		N of Items	42[a]
	Part 2	Value	.819
		N of Items	42[b]

	Total N of Items	84
Correlation Between Forms		.359
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length	.528
	Unequal Length	.528
Guttman Split-Half Coefficient		.510

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034, VAR00035, VAR00036, VAR00037, VAR00038, VAR00039, VAR00040, VAR00041, VAR00042.

b. The items are: VAR00043, VAR00044, VAR00045, VAR00046, VAR00047, VAR00048, VAR00049, VAR00050, VAR00051, VAR00052, VAR00053, VAR00054, VAR00055, VAR00056, VAR00057, VAR00058, VAR00059, VAR00060, VAR00061, VAR00062, VAR00063, VAR00064, VAR00065, VAR00066, VAR00067, VAR00068, VAR00069, VAR00070, VAR00071, VAR00072, VAR00073, VAR00074, VAR00075, VAR00076, VAR00077, VAR00078, VAR00079, VAR00080, VAR00081, VAR00082, VAR00083, VAR00084.

```
T-TEST GROUPS=VAR00086(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=VAR00087
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		22-MAY-2022 02:10:53
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	100
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=VAR00086(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=VAR00087 /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.03
	Elapsed Time	00:00:00.03

[DataSet0]

Group Statistics

	VAR00086	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00087	1.00	27	238.4815	10.22956	1.96868
	2.00	27	315.4074	13.92358	2.67959

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00087	Equal variances assumed	1.361	.249	-23.135-	52	.000	-76.92593-	3.32505	-83.59812-	-70.25373-
	Equal variances not assumed			-23.135-	47.735	.000	-76.92593-	3.32505	-83.61233-	-70.23952-

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=المهارات.الارشادية
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المهارات.الارشادية	الذكور	50	267.2000	78.37248	11.08354
	الاناث	50	230.1600	97.55592	13.79649

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
المهارات.الارشادية	Equal variances assumed	7.279	.008	2.093	98	.039	37.04000	17.69712	1.92064	72.15936
	Equal variances not assumed			2.093	93.650	.039	37.04000	17.69712	1.90024	72.17976

```
T-TEST GROUPS=المستوى(3 4)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=المهارات.الارشادية
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	لمستوى	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المهارات الارشادية.	استر	50	292.1400	75.89789	10.73358
	يسانس	50	205.2200	82.12342	11.61401

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
المهارات الارشادية.	Equal variances assumed	1.909	.170	5.496	98	.000	86.92000	15.81439	55.53686	118.30314
	Equal variances not assumed			5.496	97.397	.000	86.92000	15.81439	55.53443	118.30557

ONEWAY المهارات الارشادية. BY التخصص

```
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/MISSING ANALYSIS.
```

Oneway

Descriptives

الارشادية.المهاارات

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
علم النفس.	33	236.0303	94.62012	16.47125	202.4795	269.5811	88.00	375.00
علوم التربية.	37	262.2703	87.34722	14.35979	233.1473	291.3933	98.00	361.00
علم الاجتماع.	30	245.8333	88.68662	16.19189	212.7172	278.9495	91.00	401.00
Total	100	248.6800	89.98371	8.99837	230.8253	266.5347	88.00	401.00

ANOVA

الارشادية.المهارات

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	12357.326	2	6178.663	.759	.471
Within Groups	789252.434	97	8136.623		
Total	801609.760	99			

```
T-TEST GROUPS=VAR00002(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=VAR00001
  /CRITERIA=CI(.95).
```

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001  VAR00002  VAR00003  VAR00004  VAR00005  VAR00006
VAR00007  VAR00008  VAR00009  VAR00010  VAR00011  VAR00012  VAR00013  VAR00014
VAR00015  VAR00016  VAR00017  VAR00018  VAR00019  VAR00020  VAR00021  VAR00022
VAR00023  VAR00024  VAR00025  VAR00026  VAR00027  VAR00028  VAR00029  VAR00030
VAR00031  VAR00032  VAR00033  VAR00034  VAR00035  VAR00036  VAR00037  VAR00038
VAR00039  VAR00040  VAR00041  VAR00042  VAR00043  VAR00044  VAR00045  VAR00046
VAR00047  VAR00048  VAR00049  VAR00050  VAR00051  VAR00052  VAR00053  VAR00054
VAR00055
    VAR00056 VAR00057 VAR00058 VAR00059 VAR00060 VAR00061 VAR00062 VAR00063
VAR00064  VAR00065  VAR00066  VAR00067  VAR00068  VAR00069  VAR00070  VAR00071
VAR00072  VAR00073  VAR00074  VAR00075  VAR00076  VAR00077  VAR00078  VAR00079
VAR00080 VAR00081 VAR00082 VAR00083 VAR00084
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

```
[DataSet0]
```

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.903	84

```
    RELIABILITY
      /VARIABLES=VAR00002 VAR00004 VAR00006 VAR00008 VAR00010 VAR00012
VAR00014 VAR00016 VAR00018 VAR00020 VAR00022 VAR00024 VAR00026 VAR00028
VAR00030 VAR00032 VAR00034 VAR00036 VAR00038 VAR00040 VAR00042 VAR00044
VAR00046 VAR00048 VAR00050 VAR00052 VAR00054 VAR00056 VAR00058 VAR00060
VAR00062 VAR00064 VAR00066 VAR00068 VAR00070 VAR00072 VAR00074 VAR00076
VAR00078 VAR00080 VAR00082 VAR00084 VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007
VAR00009 VAR00011 VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00023
VAR00025
    VAR00027 VAR00029 VAR00031 VAR00033 VAR00035 VAR00037 VAR00039 VAR00041
VAR00043 VAR00045 VAR00047 VAR00049 VAR00051 VAR00053 VAR00055 VAR00057
VAR00059 VAR00061 VAR00063 VAR00065 VAR00067 VAR00069 VAR00071 VAR00073
VAR00075 VAR00077 VAR00079 VAR00081 VAR00083
      /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
      /MODEL=SPLIT.
```

Reliability

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	1	Value	.832
		Part 1 N of Items	42[a]
	2	Value	.814
		Part 2 N of Items	42[b]
	Total N of Items		84
Correlation Between Forms			.820
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.901
	Unequal Length		.901
Guttman Split-Half Coefficient			.901

a. The items are: VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00036, VAR00038, VAR00040, VAR00042, VAR00044, VAR00046, VAR00048, VAR00050, VAR00052, VAR00054, VAR00056, VAR00058, VAR00060, VAR00062, VAR00064, VAR00066, VAR00068, VAR00070, VAR00072, VAR00074, VAR00076, VAR00078, VAR00080, VAR00082, VAR00084.

b. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00037, VAR00039, VAR00041, VAR00043, VAR00045, VAR00047, VAR00049, VAR00051, VAR00053, VAR00055, VAR00057, VAR00059, VAR00061, VAR00063, VAR00065, VAR00067, VAR00069, VAR00071, VAR00073, VAR00075, VAR00077, VAR00079, VAR00081, VAR00083.

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00002 VAR00004 VAR00006 VAR00008 VAR00010 VAR00012
VAR00014 VAR00016 VAR00018 VAR00020 VAR00022 VAR00024 VAR00026 VAR00028
VAR00030 VAR00032 VAR00034 VAR00036 VAR00038 VAR00040 VAR00042 VAR00044
VAR00046 VAR00048 VAR00050 VAR00052 VAR00054 VAR00056 VAR00058 VAR00060
VAR00062 VAR00064 VAR00066 VAR00068 VAR00070 VAR00072 VAR00074 VAR00076
VAR00078 VAR00080 VAR00082 VAR00084 VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007
VAR00009 VAR00011 VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00023
VAR00025
    VAR00027 VAR00029 VAR00031 VAR00033 VAR00035 VAR00037 VAR00039 VAR00041
VAR00043 VAR00045 VAR00047 VAR00049 VAR00051 VAR00053 VAR00055 VAR00057
VAR00059 VAR00061 VAR00063 VAR00065 VAR00067 VAR00069 VAR00071 VAR00073
VAR00075 VAR00077 VAR00079 VAR00081 VAR00083
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Reliability

]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	1	Part Value	.832
		Part N of Items	42[a]
		Part Value	.814

2	N of Items	42[b]
	Total N of Items	84
Correlation Between Forms		.820
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length	.901
	Unequal Length	.901
Guttman Split-Half Coefficient		.901

a. The items are: VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030, VAR00032, VAR00034, VAR00036, VAR00038, VAR00040, VAR00042, VAR00044, VAR00046, VAR00048, VAR00050, VAR00052, VAR00054, VAR00056, VAR00058, VAR00060, VAR00062, VAR00064, VAR00066, VAR00068, VAR00070, VAR00072, VAR00074, VAR00076, VAR00078, VAR00080, VAR00082, VAR00084.

b. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029, VAR00031, VAR00033, VAR00035, VAR00037, VAR00039, VAR00041, VAR00043, VAR00045, VAR00047, VAR00049, VAR00051, VAR00053, VAR00055, VAR00057, VAR00059, VAR00061, VAR00063, VAR00065, VAR00067, VAR00069, VAR00071, VAR00073, VAR00075, VAR00077, VAR00079, VAR00081, VAR00083.

```
    RELIABILITY
      /VARIABLES=VAR00001  VAR00002  VAR00003  VAR00004  VAR00005  VAR00006
VAR00007  VAR00008  VAR00009  VAR00010  VAR00011  VAR00012  VAR00013  VAR00014
VAR00015  VAR00016  VAR00017  VAR00018  VAR00019  VAR00020  VAR00021  VAR00022
VAR00023  VAR00024  VAR00025  VAR00026  VAR00027  VAR00028  VAR00029  VAR00030
VAR00031  VAR00032  VAR00033  VAR00034  VAR00035  VAR00036  VAR00037  VAR00038
VAR00039  VAR00040  VAR00041  VAR00042  VAR00043  VAR00044  VAR00045  VAR00046
VAR00047  VAR00048  VAR00049  VAR00050  VAR00051  VAR00052  VAR00053  VAR00054
VAR00055
    VAR00056 VAR00057 VAR00058 VAR00059 VAR00060 VAR00061 VAR00062 VAR00063
VAR00064  VAR00065  VAR00066  VAR00067  VAR00068  VAR00069  VAR00070  VAR00071
VAR00072  VAR00073  VAR00074  VAR00075  VAR00076  VAR00077  VAR00078  VAR00079
VAR00080 VAR00081 VAR00082 VAR00083 VAR00084
      /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
      /MODEL=ALPHA.
```

Reliability

[DataSet0]

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.903	84

T-Test]

Group Statistics

	VAR00002	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00001	1.00	8	249.8750	16.87295	5.96549
	2.00	8	321.8750	13.16312	4.65387

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	1.219	.288	-9.516-	14	.000	-72.00000-	7.56608	-88.22762-	-55.77238-
	Equal variances not assumed			-9.516-	13.218	.000	-72.00000-	7.56608	-88.31822-	-55.68178-