

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

قسم: علم النفس وعلوم التربية



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

مستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي
والمهني لمهارات إرشاد الأزمات في ظل بعض المتغيرات

في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف

أ.د. سلاف مشري

إعداد الطلبة

صفاء طلحة

عمرية حملاوي

لجنة المناقشة

الأستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
د. منتصر مسعودة	أستاذ محاضر أ	رئيسا	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
أ.د. سلاف مشري	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي
د. لشهب أسماء	أستاذ محاضر ب	مناقشا	جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي

السنة الجامعية: 2022/2021

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ

الرَّحِيمِ

شكر وإهداء

بسم الله الرحمان الرحيم

﴿قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون﴾

صدق الله العظيم

إلى من بلغ الرسالة أدى الأمانةو نصح الأمة .. إلى نبي الرحمة ونور

العالمين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى من جرعوا الكؤوس فارغتا ليسقونا قطرات الحب، على من أرضعونا

الحب والحنان، إلى بلسم الشفاء ، إلى بسملة الحياة وسر الوجود ، إلى القلوب

الصانعة والدينا الغاليين و إلى إخواننا سندنا في الحياة

إلى رفقاء دربنا ومن تقاسمنا معهم العلم والمعرفة إلى جميع زملائنا في

الدفعة وإلى نهدي رسالتنا المتواضعة سائلتين الله عز وجل أن ينتفع بها كل طلب

علم إنك السميع العليم

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذة المشرفة "مشري سلاف" على كل ما

قدمته لنا من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع الدراسة في

جوانبها المختلفة ، كما نتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ علي زاكي مناوي وكل من

ساهم معنا من قريب أو من بعيد.

حملوي عمرية وطلحة صفاء

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مستوى امتلاك مستشاري الارشاد و التوجيه المدرسي والمهني لمهارات ارشاد الأزمات، كما هدفت إلى الكشف عن أثر كل من (الجنس، التخصص، الأقدمية في العمل ، مكان العمل) لدى مستشاري مركز التوجيه المهني بولاية الوادي وولاية المغير.

استخدمت الباحثتان المنهج المسحي الاستكشافي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثتان استبيان سبق حساب صدقه وثباته وهو خاص بالمهارات الإرشادية للمستشارين، وبلغت عينة الدراسة (60) مستشار ومستشارة من مركزي التوجيه والارشاد المهني والمدرسي بولايتي الوادي والمغير.

وقد قامت الباحثتان بتطبيق الاستبيان على عينة الدراسة ثم قامت بتحليل استجابات أفراد العينة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (spss).

وقد أظهرت نتائج الدراسة النتائج التالية:

-امتلاك مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني لمستوى فوق المتوسط لمهارات ارشاد الأزمات.

-عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في مهارات ارشاد الأزمات.

-عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى امتلاك مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني لمهارات ارشاد الأزمات تبعا لمتغير التخصص.

-وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى امتلاك مستشاري الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني لمهارات ارشاد الأزمات تبعا لمتغير للأقدمية في العمل.

Summary

The current study aims to reveal the level of possession of school and vocational guidance counselors

Of the skills of advising crises, and it also aimed to reveal the roles of (gender, specialization, seniority in work, and workplace of the counselors of the Vocational Guidance Center) Al-Wadi state Al-Mughayer narration.

The study sample consisted of the original community ticks of school and vocational guidance counselors in my center

Guidance in Al-Wadi Wilayat and Lamghbar – and they numbered (60) counselor and advisor

The two researches used the exploratory survey method, and to achieve the objectives of the study the researchers used a questionnaire

Who according to its level and its level, which is specific to the counseling skills of counselors

I was born. Researchers applied the questionnaire to the study sample and then analyzed the responses of the individual sample using.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
بسملة	أ
شكر وعرفان	ب
ملخص الدراسة بالعربية	ج
ملخص الدراسة باللغة الاجنبية	د
الفهرس	هـ
قائمة الجداول	و
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الاول: مدخل إلى الدراسة	
إشكالية الدراسة	04
فرضيات الدراسة	07
أهمية الدراسة.....	08
أهداف الدراسة.....	08
المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة.....	09
حدود الدراسة.....	09
الدراسات السابقة.....	10
تعليق على الدراسات السابقة	15
الفصل الثاني: الإرشاد النفسي التربوي والمهارات الإرشادية وقت الأزمات	
تمهيد.....	24
مفهوم الإرشاد التربوي.....	25
الحاجة إلى الإرشاد في الوسط المدرسي والمهني	26
أهداف الإرشاد التربوي.....	28
تعريف المرشد التربوي	30
مهام وأدوار المرشد التربوي	31
خصائص المرشد التربوي.....	35
تعريف المهارة الإرشادية	39
أهمية اكتساب المهارة الإرشادية	40
أنواع المهارات الإرشادية	41

51	خلاصة الفصل
	الفصل الثالث : إرشاد الأزمات
53	تمهيد
54	 مفهوم الازمات المدرسية
55	 عناصر الازمة
55	 أسباب نشوء الأزمة
59	 مراحل الازمة
60	 خصائص الأزمة
61	 أنواع الأزمات المدرسية
62	 إرشاد الأزمات
63	 خطوات التدخل الإرشادي في مواجهة الازمة
65	 تخطيط لإرشاد الازمات
66	 أهمية إرشاد الأزمات الأكاديمي في ظل أزمة (كوفيد-19) كمثال:....
69	 خلاصة الفصل
	الجانب الميداني
	الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية
71	 تمهيد
72	 منهج الدراسة
72	 الدراسة الاستطلاعية واجراءاتها
73	 الدراسة الأساسية
73	 عينة الدراسة
75	 وصف أداة الدراسة
75	 الخصائص السيكو مترية لأداة القياس
75	 الاساليب الاحصائية
76	 خلاصة الفصل
	الفصل الثاني : عرض ومناقشة نتائج الدراسة
79	 1- عرض وتفسير النتائج
79	 عرض وتفسير نتائج التساؤل العام
79	 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى
80	 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

81	عرض وتحليل نتائج فرضية الثالثة.....
83	2-مناقشة و تفسير نتائج الدراسة
83	2-1- مناقشة وتفسير التساؤل العام.....
83	2-2- مناقشة الفرضية الأولى
84	2-3- مناقشة الفرضية الثانية.....
84	2-4- مناقشة الفرضية الثالثة.....
86	ملخص الفصل.....
87	خلاصة الدراسة ومقترحاتها
89	قائمة المصادر والمراجع.....
97	الملاحق.....

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية لمتغير الجنس	74
2	يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية لمتغير التخصص	75
3	يمثل توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية لمتغير الأقدمية في العمل	75
4	مستوى مهارات إرشاد الأزمات لدى مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني	79
5	مستوى امتلاك مستشاري التوجيه و الإرشاد لمهارات إرشاد الأزمات تبعاً لمتغير الجنس	80
6	مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعاً لمتغير التخصص	80
4	مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعاً لمتغير الأقدمية في العمل .	81
5	اختبار شيفيه للقياس البعدي	81

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
1	مقياس مهارات المرشدين والمرشدات في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين	100

مقدمة

مقدمة

تعتبر خدمات التوجيه والإرشاد في المؤسسات التربوية من أهم الخدمات الأساسية المقدمة للطلبة، ذلك لمساعدتهم على تحقيق ذواتهم والوصول إلى ما تؤهلهم لهم امكاناتهم الشخصية من نمو وتطور لبناء شخصيات متوافقة مع نفسها ومع المجتمع والوصول بها إلى مستوى مناسب من الصحة النفسية وهذا يعود على أدائهم بالإيجاب وبذلك تتحقق أهداف المدرسة بشكل خاص وأهداف التربية .

ويعد امتلاك المرشد التربوي والنفسي للمهارات الإرشادية من الضروريات اللازمة التي تساعده على إنجاز عمله بالصورة الصحيحة من حيث قدرته على بناء علاقات مهنية سليمة مع المسترشدين ، وكسب ثقتهم ، وقدرته على الاستماع وعلى الإقناع تعد من المهارات المهمة للمرشد والتي تساعده على القيام بمقابلات إرشادية فردية أم جماعية بصورة سليمة ، ولا تخلو أي مقابلة إرشادية في مجال الإرشاد النفسي من ممارسة إحدى المهارات التي يجب استخدامها بدرجة عالية من الكفاءة المهنية ، لتدعيم العملية الإرشادية .
(الخليفات، 2018، 22)

كما أن المؤسسات التربوية تعيش مشكلات وتعرض لأزمات نتيجة لظروف مختلفة ، وبغض النظر عن مستوى قوتها او مدى تفاقمها فهي تحتاج إلى حل لتخفيف من أضرارها وعدم زيادة انتشارها وهذا ما يقع على عاتق المرشد التربوي بشكل الأكبر لأن الأزمات والمشكلات التي تحدث في الوسط المدرسي عي عبار عن مواقف واحداث مفاجئة تؤدي إلى أوضاع غير مستقرة ونتائج غير مرغوبة يستلزم تداركها في أقرب وقت ممكن للحد من أضرارها ونتائجها السلبية وقد تكون نتائجها إيجابية وهذا يعود حسب فهمها لشخص المتعرض لها .

وهنا يأتي دور المرشد في تطبيق المهارات الإرشادية التي يمتلكها ويعمل على استغلالها على أكمل وجه من أجل حل المشكلات ومعالجة الأزمات الموجودة بتقنيات وفنيات المهنية ، ويرتبط مستوى علاجها بمستوى امتلاك مستشاري للمهارات الإرشادية اللازمة في تعاملاتهم . ومدى قدرته في السيطرة على الوضع .

وبناء على هذا جاءت هذه الدراسة للتعرف على مستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد لمهارات إرشاد الأزمات في ظل بعض المتغيرات .

ولقد تمت معالجة الموضوع من خلال تقسيمه إلى جانبين نظري و جانب ميداني وفيما يلي عرض لمحتوى الدراسة:-

الفصل الاول : سنقوم بتقديم موضوع الدراسة ، من خلال عرض إشكالية و التساؤل وتحديد فرضيات الدراسة و أهدافها و أهميتها و أيضا تحديد المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة وسيتم عرض بعض الدراسات السابقة التي تخدم الموضوع.

أما الفصل الثاني : فسيكون مخصص للحديث عن المرشد النفسي التربوي و المهارات الإرشادية وقت الأزمات وسيتم عرض فيه مفهوم الإرشاد التربوي ، ثم الحاجة إلى الإرشاد التربوي في الوسط المدرسي والمهني ومن ثم نتطرق لأهداف الإرشاد التربوي و تعريف المرشد التربوي ومنه لمهام وأدوار المرشد التربوي ومن ثم لخصائص المرشد الفعال ، ثم المهارة الإرشادية و أهمية اكتسابها و أخيرا أنواع المهارات الإرشادية وخلاصة الفصل.

أما الفصل الثالث سنتطرق لإرشاد الأزمات إلى مفهوم الازمات المدرسية وعناصرها وأسباب نشوء الأزمة ومن ثم مراحلها وخصائصها وأنواع الأزمات المدرسية ومن ثم ارشاد الأزمات وخطوات التدخل الإرشادي في مواجهة الازمة والتخيط لإرشاد الأزمات وأخيرا أهمية الإرشاد الأكاديمي في ظل أزمة (كوفيد-19) كمثال وملخص الفصل.

فيحين تضمن الجانب الميداني فصلين :

أما الفصل الرابع سنتناول فيه الإجراءات المنهجية للدراسة من حيث منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية و الدراسة الأساسية وعينة الدراسة و وصف أداة الدراسة و الخصائص السيكمترية لأداة القياس و أخيرا أساليب المعالجة الإحصائية و خلاصة الفصل.

أما الفصل الخامس سبتم عرض فيه النتائج المتعلقة بالفرضة العامة والفرضية الأولى والثانية والثالثة بالاعتماد على اختبار "ت" ثم سيتم التطرق إلى مناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها.

وفي آخر الدراسة نستعرض خلاصة النتائج المتوصل إليها ثم تقديم اهم مقترحات الدراسة وفي الأخير سندرج قائمة بالمراجع المعتمد في الدراسة، وسنختمها بمجموعة من الملاحق.

الفصل الأول: مدخل الى الدراسة

- إشكالية الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة
- الدراسات السابقة
- تعليق على الدراسات السابقة

1- إشكالية :

يواجه الإنسان في حياته أحداثا مفاجئة وغير متوقعة ينجم عنها أضرارا نفسية ومادية تؤثر في الأفراد والجماعات والمؤسسات، وهذا ما يعرف بالأزمات، ومن الأمثلة على تلك الأزمات تعرض الفرد للإساءة الجسمية أو العاطفية أو الجنسية، ويرافق الأزمات مجموعة من الآثار النفسية مثل الإحساس بالخطر والتشويش واليأس والقلق والانزعاج، وهنا لابد من التدخل الإرشادي لمساعدة هؤلاء الأفراد لينظروا إلى حياتهم بطريقة تشجع الإحساس بالأمن والتفاؤل، لذلك فإن إرشاد الأزمات يحتل مكانا بارزا في الممارسات المهنية للإرشاد النفسي والتربوي. (كامل، 2003، ورد في: حوامدة، 2007، 2)

ويذكر (أبو أسعد، 2003) إن أهم ما يمتلكه المرشد في المدرسة أو خارجها جانبين أساسيين هما الجانب النظري المتمثل في الإطار المعرفي الذهني الذي يعمل كخلفية علمية ينطلق منها المرشد في عمله، والجانب التطبيقي المهارة المتمثل في العديد من المهارات الأساسية والتي تفيد سواء من الناحية الشخصية في تطوير ذاته، أو من الناحية المهنية أثناء تفاعله مع المسترشد.

وإن التعامل مع الأزمات المدرسية أمرا ليس يسيرا وإنما يتطلب أن يكون المرشد التربوي قد حصل على تدريب كافٍ في التعامل مع الأزمات المدرسية من قبل وزارة التربية والتعليم كونها الجهة المسؤولة، ولذا لابد أن يكون لدى المرشد التربوي الخبرة الكافية في المهارات الإرشادية والتي هي أساسية في العملية الإرشادية مثل : مهارة الإصغاء ومهارة الاتصال والتواصل ومهارة الاستماع ومهارة عكس المشاعر ومهارة المواجهة ومهارة التعاطف ومهارة الدعم النفسي الديني ومهارة طرح الأسئلة وغيرها من المهارات.

(نبهان، 2015، ورد في أبوالبصل، 2020، 187)

كما حظيت المهارات الإرشادية باهتمام من طرف الباحثين في السنوات الأخيرة ، فهدفت دراسة بلقاسم وهامل (2017) إلى معرفة مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، طبقت على عينة من المستشارين من ولايات مستغانم ، أدرار وغليزان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مرتفع، ويؤثر متغير التخصص الأكاديمي على المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، في حين لا يوجد أثر لمتغير

سنوات الخدمة ، و دراسة نبهان (2015) هدفت إلى التعرف إلى مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات بالمدارس الحكومية بمحافظة غزة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك المرشد لمهارات التدخل وقت الأزمات مرتفع، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في مستوى امتلاك المرشد لمهارات التعامل مع الأزمات تبعا لمتغير الجنس، وجامعة التخرج، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وأما دراسة شاهين (2014) فهدفت إلى تحديد درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية، وتحديد اختلاف درجة امتلاكهم لهذه المهارات بحسب بعض خصائصهم النوعية ، ومن وجهة نظر المرشدين أنفسهم ، وأظهرت النتائج أن تقديراتهم لمهاراتهم كانت بتقدير متوسط ونسبة 47.3% كما أظهرت النتائج وجود فروق في درجة امتلاك المهارات تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث ، ولم تكن الفروق دالة في التخصص أو سنوات الخبرة . وأجرت حوامدة، وطنوس (2007) دراسة هدفت إلى تحديد مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التدخل الإرشادي في التعامل مع الأزمات في محافظات وسط فلسطين وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك المرشد لمهارات التدخل وقت الأزمات مرتفع، واتضح أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التدخل الإرشادي مع التعامل مع الأزمات تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التدخل الإرشادي في التعامل مع الأزمات باختلاف متغير نوع المدرسة.

وبعد إرشاد الأزمات من مجالات الإرشاد قصيرة الأمد ، وعادة ما يأخذ فترة شهر إلى ثلاثة أشهر ، وغالب التركيز على مشكلة محددة تسبب للفرد شعورا دائما بالصدمة لعدم القدرة على التغلب عليها، حيث أن مثل هذه الخبرة تؤدي أيضا إلى مزيد من المعاناة النفسية. فإرشاد الأزمات يقدم الدعم والمساندة النفسية، وهو في المقابل ليس بديلا للإرشاد الفردي طويل الأمد، وليس مقتصرًا على مواعيد محددة بالمركز الإرشادي (Richard & Gilliland, 2012)

ويختلف إرشاد الأزمات عن مجالات الإرشاد الأخرى من حيث عدد من الأبعاد، فمن حيث الهدف يتمثل هدف إرشاد الأزمات بإعادة التوازن إلى الفرد، فدور أخصائي

الإرشاد النفسي هنا فاعل وناشط، فهو الذي يقرر وضع الهدف العاجل، ولا ينتظر من الفرد أن يقرر ما يريد من أهداف ، لان الوضع يستلزم هدفا بعينه، والموقف بحاجة استثمار الوقت واستغلاله. أما الهدف الآخر هو القيام بعمل أو تصرف ما أكثر من مجرد الاستماع والإصغاء. (الدحادحة، 2010، وردفي: الخوالدة، خلف وآخرون، 2017، 301).

في هذا الإطار ، تعتبر أزمة انتشار فيروس كورونا المستجد (كوفيد-19) من أكثر وأخطر الأزمات التي عرفت البشرية والتي تهدد حياة الملايين من البشر وقلبت استقرارهم وحياتهم رأسا على عقب وفرضت على ل سكان العالم حجرا صحيا منزليا لم يشهد له مثيل، فضلا على ما خلفته هذه الأزمة من تداعيات خاصة منها النفسية، حيث أدى التفشي المفاجئ للفيروس -باعتباره مرضا معديا- ضغطا نفسيا كبيرا فسيطرت مشاعر الخوف والقلق والهلع على حياة الإنسان، وبذلك زادت العوائق والعراقيل النفسية ، مما أدى إلى تفاقم الضرر الناجم عن الوباء.(جمعية الصحة النفسية ،2020، 11،أحرشاو، 2020، 2،ورد في: مشري،لعيس، 2021، 196).

وعلى هذا الأساس يمكن تطبيق إرشاد الأزمات بفعالية في كثير من الأحيان مع فئات عمرية مختلفة منها المدارس والجامعات ضمن خدمات الإرشاد الأكاديمي، فإن الهدف الأساسي في التدخل في الإرشاد الأكاديمي وقت الأزمات هو تقديم الإسعاف النفسي للتلاميذ والطلبة، من خلال توفير الدعم والاهتمام بالمسترشدين والإصغاء لهم وضمان الاتصال المتواصل معهم وإعطاء التفسيرات حول الأزمة بما يناسب كل مرحلة عمرية.

(مشري،لعيس، 2021، 196)

وهذا ما أكدته دراسة(Cohen, 1998) ، هدفت إلى الكشف عن طبيعة خبرات المديرين والمرشدين في التعامل مع الأزمات المدرسية، وتكونت الدراسة من سبعة مديرين و 7 مساعد مدير و 11 مرشدين ومعلمين ، واستخدمت المقابلة في جمع البيانات من اجل تعرف مهاراتهم في التعامل مع الأزمات ، وتوصلت النتائج إلى أن الأزمات تحدث في مرحلتين، وان تصورات المديرين والمرشدين والمساعدين لأدوارهم في التعامل وقت الأزمات يختلف تبعا للموقف والمرحلة ، كما أشار والى أن إدارة الأزمة على نحو جيد يتكون من تظافر الجهود للاستعداد للضرورة ومواجهتها. وأجرى (DurKan, 2002) دراسة هدفت إلى تعرف أثر إعداد المرشدين المدرسين في التدخل وقت الأزمات، وتكونت عينة الدراسة من (400)

مرشد منتسبين للجمعية الأمريكية لعلم النفس، وأشارت النتائج إلى أن (24%) من المشاركين بالدراسة درسوا مساقات تشمل موضوعات مرتبطة بالتدخل وقت الأزمات، إذ أشاروا إلى أهمية الإعداد الجامعي للمرشدين وقت الأزمات.

وقد تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها اعتمدت على ملاحظة المرشد عند تطبيقه وامتلاكه للمهارات الإرشادية وقت التدخل والتعامل مع الأزمة المدرسية . وفي ظل هذا التناقض في نتائج الدراسات السابقة وما أظهرته الدراسة المحلية ، فإن الأمر يتطلب من مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني امتلاكهم لمهارات إرشاد الأزمات، والتدريب على المهارات والأساليب الإرشادية المناسبة للتعامل مع الأزمات المختلفة التي يواجهها الأفراد والجماعات، ومساعدتهم على التخلص من الآثار النفسية القريبة والبعيدة المدى التي تواجههم، ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية والتي تتلخص في محاولة الإجابة على السؤال الرئيسي الآتي:

ما مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا للجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا للتخصص؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا للأقدمية في العمل؟

3-فرضيات:

- يمتلك مستشاري التوجيه والارشاد لمستوى عالي لمهارات إرشاد الأزمات .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي و المهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا لمتغير الجنس.
- . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا لمتغير للتخصص.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتمكن مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا للأقدمية في العمل.

4-أهمية الدراسة:

✓ تأتي أهمية الدراسة الحالية من أهمية الموضوع الذي تتناوله فامتلاك المستشارين للمهارات الإرشادية موضوع في غاية الأهمية يخص كل مرشد تربوي .

✓ تحظى الدراسة الحالية بأهمية لكونها احدى الدراسات الأولية المحلية التي تجري حول مهارات إرشاد الأزمات في ظل متغيرات دخيلة تؤثر على مجرى سيرها .

✓ تكشف هذه الدراسة عن مستوى المهارات الإرشادية التي يمتلكها المرشدين في تعاملهم مع الأزمات التي تواجههم.

✓ تأتي أهمية هذه الدراسة في أن النتائج التي ستكشف عنها قد تكون في غاية الأهمية حيث يتوقع أن تكشف عن مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه لمهارات إرشاد الأزمات في ظل بعض المتغيرات و مدى تمكن المستشارين من القيام بها وقت الضرورة اللازمة.

5-أهداف الدراسة :

-التعرف على مستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد لمهارات إرشاد الأزمات من وجهة نظرهم و الاحتكاك بهم .

-التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد لمهارات إرشاد الأزمات تعزى لمتغير الجنس.

-التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد لمهارات إرشاد الأزمات تعزى لمتغير التخصص.

- التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد لمهارات إرشاد الأزمات تعزى لمتغير الأقدمية في العمل.

6- الضبط الإجرائي لمتغيرات الدراسة :

• مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (المرشد التربوي):

هو شخص مؤهل متخصص حاصل على شهادة جامعية أو تعليم عالي في أحد التخصصات: علوم التربية و علم النفس ، علم الاجتماع الذي يعتمد في المدارس الجزائرية لتقديم خدمات الإرشاد والتوجيه.

• المهارات الإرشادية:

هي قدرة المرشد على الوصول للأهداف في كل لقاء باستخدام الفنيات والتقنيات.

• الأزمة :

حالة طارئة من الاضطراب تتبع الأحداث الصادمة إما داخل المدرسة أو خارجها تؤثر على سير الأعمال المدرسية وتحتاج إلى مهارات للتغلب عليها.

• مستوى امتلاك:

هو مستوى أداء وممارسة مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات وتقاس بدرجة الاستجابة على الأداة.

• إرشاد الأزمات :

هي خدمات أو مساعدات منظمة فورية يقدمها المرشد للمسترشد تهدف إلى إعادة إحياء الاستقرار النفسي للمسترشد.

7-حدود الدراسة :

7-1- الحدود المكانية : تم تطبيق هذه الدراسة بمركزي التوجيه المهني والمدرسي

بولاية الوادي ، ومركز التوجيه بولاية لمغير.

7-2- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال شهر مارس ، وشهر أفريل

للسنة الدراسية: 2022/2021.

7-3- الحدود البشرية: تحدد هذه الدراسة بشريا بعينة من مستشاري التوجيه

والإرشاد المدرسي والمهني والبالغ عددهم 60 مرشد و مرشدة.

8-الدراسات السابقة :

اولا : الدراسات السابقة المتعلقة بالمهارات الإرشادية.

- دراسة (النجار 2001):

بعنوان "مدى فاعلية المهارات لدى المرشد التربوي في تقديم الخدمات الإرشادية بطلبة المرحلة الثانوية".

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق الجوهرية لمهارات التواصل وفعاليتها لدى المرشد التربوي من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في المدارس على الفروق الجوهرية لمهارات التواصل وفعاليتها لدى المرشد التربوي من وجهة نظر الطلبة المسترشدين في المدارس الثانوية، حيث اشتملت عينة الدراسة على (500) طالب وطالبة منهم (230) طالبا و(170) طالبة مستخدما الباحث استبانة أعدها لهذا الغرض وتم تحليل التباين الأحادي وتحليل التباين الثنائي ، وأظهرت نتائج الدراسة بأنه توجد مهارات تواصل شائعة لدى المرشد التربوي في المدارس الثانوية وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التواصل لدى المرشد التربوي تعزى لمتغير الجنس ولمتغير المؤهل العلمي ولمتغير التخصص وعدد سنوات الخبرة.

دراسة (صقر 2003):

بعنوان "درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تنميتها"

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أهم المهارات اللازمة لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة ، لإدارة الأزمات والتعرف على درجة تقدير مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة ، والتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات مديري مدارس وكالة الغوث بغزة في درجة تقديرهم لمهارات إدارة الأزمات لديهم طبقا للمتغيرات التالية (الجنس ، سنوات الخدمة ، المؤهل ، المرحلة الدراسية) والتعرف إلى سبل تنمية إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبة هذا المنهج لمثل هذا النوع من الدراسات التربوية .

وقد كانت عينة الدراسة مكونة من جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (221) مديراً ومديرة .

وأعد الباحث استبانة مكونة من (58) فقرة موزعة على خمس مجالات هي :

- 1_ مجال مهارات استشعار الأزمة
- 2_ مجال مهارات الوقاية من الأزمة
- 3_ مجال مهارات مواجهة الأزمة
- 4_ مجال مهارات استعادة النشاط
- 5_ مجال مهارات الاستفادة من الأزمة

وقد تم التحقق من صدق الاستبانة باستخدام صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي ، كما تم التأكد من ثباتها عن طريق التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ . ولمعالجة البيانات الإحصائية تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية والانحراف المعياري واختبار تحليل التباين الأحادي واختبار T_TEST.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

1_ تتوفر مهارة إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة بشكل كبير وفعال فقد حصل المجموع الكلي لفقرات الاستبانة على نسبة كبيرة جداً مقدارها (84) ، أما بالنسبة للمجالات فقد حصل مجال مهارات مواجهة الأزمات على نسبة مئوية قدرها (86) وهي نسبة كبيرة جداً ، واحتلت المرتبة الأولى ، أما مجال مهارات الاستفادة من الأزمات بعد وقوعها فقد حصل على نسبة مئوية مقدارها (94،84) واحتلت المرتبة الثانية وهي نسبة كبيرة جداً ، أما مجال مهارات استشعار الأزمة فقد حصل على نسبة مئوية مقدارها (44،84) واحتلت المرتبة الثالثة وهي نسبة كبيرة جداً أما مجال استعادة النشاط ، فقد حصل على نسبة مئوية مقدارها (82) واحتلت المرتبة الرابعة وهي نسبة كبيرة جداً أما مجال مهارات الوقاية من الأزمات فقد حصل على نسبة مئوية مقدارها (80) واحتلت المرتبة الخامسة وهي نسبة كبيرة جداً ، وهذا ما يدل على أن مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة لديهم مهارات إدارة الأزمات بشكل كبير جداً من وجهة نظرهم .

2_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى)

3_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس ، ماجستير فما فوق) .

4_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (ابتدائي ، إعدادي) .

5_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لسنوات الخدمة (1_5 سنة ، 5_10 سنة ، 11 فما فوق) في جميع مجالات الاستبانة ماعدا مجال الرابع (مهارات استعادة النشاط) حيث أكدت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة توافر مهارات استعادة النشاط لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة لصالح سنوات الخدمة 11 سنة فما فوق ، وبالإشارة إلى النتائج التي توصلت إليه الدراسة تبين أن لدى مديري مدارس وكالة الغوث بغزة مهارات إدارة الأزمات بدرجة كبيرة جدا .

-دراسة العطوي (2006):

بعنوان "مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التعامل مع إرشاد الأزمات في مدارس المملكة العربية السعودية"

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء مدى امتلاك المرشدين التربويين لمهارات التعامل مع إرشاد الأزمات ومدى اختلاف هذه المهارات وفق النوع الاجتماعي للمرشد وتخصصه وخبرته ، تألفت عينة الدراسة من (601) مرشدا ومرشدة ، منهم (368) مرشدا و(233) مرشدة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ، وقام بتطوير أداة لقياس امتلاك المرشد لمهارات التعامل مع إرشاد الأزمات ، أظهرت النتائج امتلاك المرشد التربوي لمهارة التخطيط لإدارة الأزمات ومهارة التعرف على الطلبة الذين لديهم أعراض قلق بعد الأزمة ومهارات التدخل أثناء الأزمة ، ومهارة إدارة التقييم والمتابعة بدرجة منخفضة دون المستوى المتوسط

كما أوضحت الدراسة وجود فرق دال إحصائيا في متغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث في مجالي مهارات التخطيط لإدارة الأزمات ومهارات التعرف على الطلبة الذين لديهم أعراض قلق ما بعد الأزمة ، كما أظهرت فرق دال إحصائيا في متغير الخبرة لصالح أصحاب الخبرة الطويلة في مجال مهارات التخطيط لإدارة الأزمات.

-دراسة (هوارى2007) :

بعنوان "بناء مشروع برنامج تدريبي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين"

هدفت الدراسة إلى بناء مشروع برنامج تدريبي سلوكي لتطوير مهارات المرشدين التربويين و قياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في الأردن، تبعا لمتغيرات الجنس و التخصص و الخبرة و التفاعل بينها ، تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين و المرشدات العاملين في مديريات التربية و التعليم في محافظة الكرك، و البالغ عددهم 116 مرشد و مرشدة ، و تكونت عينة الدراسة من 24 مرشدا و مرشدة تم اختيارهم لحصولهم على أدنى العلامات على مقياس المهارات الإرشادية الذي استخدم في الدراسة، بعد تطبيق الاختبار القبلي، و تم توزيعهم عشوائيا على مجموعتين تجريبية (12) و ضابطة (12) قامت الباحثة بتصميم أداتين الأولى استبانة لقياس مدى امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية اشتملت على 71 فقرة، تم التحقق من خصائصها السيكمترية و الأداة الثانية برنامج تدريبي سلوكي اشتمل على 14 جلسة إرشادية و أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات أفراد مجموعتين التجريبية و الضابطة على استبانة المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين تعزى للبرنامج التدريبي و لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

2- عدم وجود فروق ذات إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات أفراد مجموعتين التجريبية و الضابطة على استبانة المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين تعزى

للجنس .

3- عدم وجود فروق ذات إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات أفراد مجموعتين التجريبية و الضابطة على استبانة المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين تعزى للخبرة .

4- عدم وجود فروق ذات إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات أفراد مجموعتين التجريبية و الضابطة على استبانة المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين تعزى للتخصص .

5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة على استبانة المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين و لصالح أفراد المجموعة التجريبية على قياس المتابعة .

-دراسة (بلقاسم، هامل2017):

بعنوان "مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني" هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ولتحقيق أغراض الدراسة قاما الباحثان ببناء مقياس خاص بالمهارات الإرشادية ، طبق على عينة عشوائية قوامها (60) مستشارا من ولايات مستغانم، أدرار و غليزان، وبعد معالجة البيانات باستخدام برنامج spss 20 ، تم التوصل إلى النتائج التالية:

-مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مرتفع.
-يؤثر متغير التخصص الأكاديمي على المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، في حين لا يوجد أثر لمتغير سنوات الخبرة.

- دراسة (الجمعان2018) :

بعنوان "المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات وعلاقتها ببعض المتغيرات"

هدفت إلى التعرف على مهارات المرشد التربوي في إدارة الأزمات ، كما هدفت إلى التعرف على مهارات المرشد التربوي في إدارة الأزمات وفق متغيرات : الجنس ، سنوات الخدمة ، استعملت الباحثة مقياس العطوي 2006 لقياس المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات طبق المقياس على عينة مؤلفة من 150 مرشدا ومرشدة ،

أشارت النتائج إلى أن المرشدين التربويين لديهم مهارات أعلى من المتوسط في إرشاد الأزمات ، كما أشارت إلى عدم وجود فروق فردية بين الذكور والإناث في مهارات إدارة الأزمات وأسفرت عن وجود فروق ذات دلالة معنوية وفق متغير سنوات الخدمة .

-دراسة (أبو البصل 2020):

بعنوان "درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات، وتكونت عينة الدراسة من (100) مرشد ومرشدة ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية خلال الفصل الدراسي الأول 2019-2020 ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي حيث أعدت الباحثة استبانة تكونت من (56) فقرة ، توزعت على أربعة مجالات لمهارات إدارة الأزمات (مهارات التخطيط للتعامل مع الأزمات ، مهارات معرفة أنواع الأزمات ،مهارات العلاقة في التعامل مع الأزمات، مهارات إرشادية (تدخله للتعامل مع الأزمات) وتم التأكد من صدقها وثباتها. ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت) وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المرشدين للمهارات الإرشادية تعزى للجنس، والمؤهل العلمي وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الامتلاك تعزى لمتغير الخبرة، نوع المدرسة ، وفي ضوء نتائج الدراسة تم وضع توصيات ذات علاقة بالنتائج منها.

ثانيا : الدراسات المتعلقة بإرشاد الأزمات.

-دراسة(سليمون،2001):بعنوان الخطط المستقبلية لإدارة الأزمات المدرسية "

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأزمات المدرسية ونسبة انتشارها في المدارس الثانوية للبنين و البنات ،وما هي أكثر الأزمات انتشارا وحاولت الدراسة معرفة رسم (بروفيل) لكل أزمة ،و إمكانية المدرسة وكفاءتها في المواجهة، والتعرف على الفروق بين مدارس البنين و البنات في انتشار الأزمات وفقا لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وقامت بتصميم استبانة بناء وتقييم قاعدة معلومات لإدارة الأزمات والكوارث المدرسية لعينة مختارة من أربع مدارس ثانوية (2بنين، 2بنات) قدرها 250 من القيادات المدرسية (مدير عام ،ناظر ،معلمين ،وكيل).

كانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- ارتفاع نسبة انتشار الأزمات مثل كثافة الفصل الدراسي ،وسوء التعامل مع البيئة المدرسية ،و الشغب داخل المدرسة وعدم وجود الصيانة اليومية ،وضيق المدرسة أو الفصل ،والعدوانية الشديدة في المدرسة ،و التمرد ضد السلطة المدرسية .
- وجود فروق دالة إحصائية بين مدارس البنين و البنات في الأزمات السلوكية التالية لصالح البنين.

•وقدمت الدراسة بارومتر الكفاءة في ضوء المعلومات المتوفر وتحويله لمؤشرات كمية

- وبناء الخطط والسيناريوهات المعدة لمواجهة المستقبل للأزمات و الكوارث في المدرسة.

- دراسة الزاملي (2005) بعنوان الأزمات المدرسية وأساليب التعامل معها في مدارس سلطنة عمان .

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأزمات المدرسية التي تتعرض لها مدارس سلطنة عمان والتعرف على الاساليب التي يستخدمها المديرون للتعامل مع تلك الأزمات .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في الدراسة كانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة مكونة من (60) فقرة، وقد تكونت عينة الدراسة من (147) استبانة منها ، وقد أظهرت النتائج أن أهم الأزمات التي تتعرض لها المدارس هي اختطاف طالب أو وفاته في صدام حافلة ثم تعاطي أقراص مخدرات. أما بالنسبة للإجراءات التي يستخدمها المديرون للتعامل مع هذه الأزمات فقد تراوحت بين إبلاغ الشرطة و المنطقة التعليمية والعائلة وهي من بين الإجراءات المناسبة في مثل هذه المواقف ، كما أوضحت الدراسة أن مديري المدارس ليس لديهم القدرة الكافية على مواجهة جميع الأزمات وحلها على مستوى المدرسة إلا في حالات نادرة.

2- دراسة (عودة، 2008): بعنوان واقع الازمات في المؤسسات التعليم العالي بقطاع غزة دراسة تطبيقية على الجامعة الاسلامية.

إن هدف من هذه الدراسة هو التعرف على انواع الازمات و المخاطر الادارية التي يمكن أن تتعرض لها مؤسسات التعليم العالي ، والتعرف على أساليب و استراتيجيات إدارة الازمات التي استخدمتها الجامعة الإسلامية و الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة في الجامعة من حيث دورها في فعالية إدارة الازمات التي تتعرض لها الجامعة أحيانا.

استخدمت الباحثة في دراسة المنهج الوصفي التحليلي حيث عملت على اختيار عينة عشوائية طبقية بنسبة 25% من العاملين في الجامعة من فئة الأكاديميين و الموظفين الإداريين في كافة المستويات الإدارية والبالغ عددهم الإجمالي 139 موظف وموظفة وقد استعملت استبانة أداة للدراسة .

تبين أن نتائج الدراسة كانت إيجابية وأظهرت الدراسة:

- أن الجامعة الإسلامية تلتزم بعملية التخطيط لإدارة الازمات قبل حدوث الأزمة وهي تتخذ خطوات التفكير العلمي أثناء اتخاذها لقرارات أثناء وقوع الازمات.
- أظهرت الدراسة أيضا أن الجامعة تلتزم بعملية المراجعة وتقييم النتائج بعد انتهاء الأزمة .

- قد أوصت الدراسة بضرورة توفير تدريب و تنظيم دورات تثقيفية وورشات عمل متخصصة في إدارة الازمات موجهة الى العاملين بالجامعة لزيادة وعيهم بمجال إدارة الازمات .

- ضرورة تكوين فريق إدارة أزمات من موظفين مدربين جيدا في مجال الازمات بحيث يكون الفريق جاهزا في أي وقت لمواجهة الازمات .
- وقد أوصت الدراسة أيضا بضرورة مشاركة العاملين في المستويات الإدارية الوسطى في عملية اتخاذ القرارات.

تعليق على الدراسات السابقة:

1-التعليق على دراسات المهارات الإرشادية:

✓ الأهداف:

اختلفت الدراسات من حيث أهدافها، فتهدف عدد من الدراسات على التعرف على المهارات اللازمة للمرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات، وعلاقتها بعدة متغيرات مثل دراسة العطوي(2006)، دراسة الجمعان (2018)، دراسة أبو البصل (2020)، وهو ما قامت به الدراسة الحالية في التعرف على مهارات المرشد التربوي في تعامله مع الأزمات وعلاقتها بمتغيرات الجنس والتخصص و الأقدمية في العمل، أما دراسة النجار (2001) فهدفت على التعرف على الفروق الجوهرية لمهارات التواصل لدى المرشد التربوي، كذلك تهدف دراسة الهواري(2007) إلى بناء مشروع برنامج تدريجي سلوكي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين، أما دراسة صقر(2003) فهدفت على الكشف عن أهم المهارات اللازمة لمديري المدارس ، والتعرف على درجة تقدير مهارات إدارة الأزمات ،وتهدف الدراسة المحلية بلقاسم ،هامل (2017)، إلى معرفة مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

✓ المنهج:

اختلفت الدراسات فيما بينها من خلال المنهج المتبع حيث اتبعت دراسة النجار(2001) ودراسة صقر(2006)، ودراسة بلقاسم (2017) ، المنهج الوصفي التحليلي ،أما دراسات العطوي(2006)،و هواري (2007) و أبو البصل (2020) ، و الجمعان(2018) اتبعت المنهج الوصفي.

✓ العينة :

كانت العينة في جميع هذه الدراسات المرشدين التربويين كما هو الحال في هذه الدراسة ماعدا دراسة النجار(2001) كانت عينتها طلبة، ودراسة صقر(2003) كانت عينتها مدراء مدارس.

✓ الأداة:

جميع الدراسات العربية استخدمت الاستبانة كأداة دراسة ، وهو ما قامت به الدراسة الحالية، ما عدا دراسة الهواري(2007) استخدمت برنامج تدريبي.

✓ النتائج:

اختلفت الدراسات في النتائج من خلال الأهداف حيث توصلت نتائج دراسة النجار (2001) بأنه توجد مهارات تواصل شائعة لدى المرشد التربوي في المدارس الثانوية وتوجد

فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التواصل لدى المرشد التربوي تعزى لمتغير الجنس ولمتغير المؤهل العلمي ولمتغير التخصص وعدد سنوات الخبرة. ودراسة صقر (2003) توصلت إلى النتائج التالية: 1_ تتوفر مهارة إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة بشكل كبير وفعال فقد حصل المجموع الكلي لفقرات الاستبانة على نسبة كبيرة جدا مقدارها (84) ، أما بالنسبة للمجالات فقد حصل مجال مهارات مواجهة الأزمات على نسبة مئوية قدرها (86) وهي نسبة كبيرة جدا ، واحتلت المرتبة الأولى ، أما مجال مهارات الاستفادة من الأزمات بعد وقوعها فقد حصل على نسبة مئوية مقدارها (94،84) واحتلت المرتبة الثانية وهي نسبة كبيرة جدا ، أما مجال مهارات استشعار الأزمة فقد حصل على نسبة مئوية مقدارها (44،84) واحتلت المرتبة الثالثة وهي نسبة كبيرة جدا أما مجال استعادة النشاط ، فقد حصل على نسبة مئوية مقدارها (82) واحتلت المرتبة الرابعة وهي نسبة كبيرة جدا أما مجال مهارات الوقاية من الأزمات فقد حصل على نسبة مئوية مقدارها (80) واحتلت المرتبة الخامسة وهي نسبة كبيرة جدا ، وهذا ما يدل على أن مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة لديهم مهارات إدارة الأزمات بشكل كبير جدا من وجهة نظرهم .

2_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى)

3_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس ، ماجستير فما فوق) .

4_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (ابتدائي ، إعدادي) .

5_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة حول درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة تعزى لسنوات الخدمة (1_5 سنة ، 5_10 سنة ، 11 فما فوق) في جميع مجالات الاستبانة ماعدا مجال الرابع (مهارات استعادة النشاط) حيث أكدت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة توافر

مهارات استعادة النشاط لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة لصالح سنوات الخدمة 11 سنة فما فوق ، وبالإشارة إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة تبين أن لدى مديري مدارس وكالة الغوث بغزة مهارات إدارة الأزمات بدرجة كبيرة جدا. ودراسة العطوي (2006) أظهرت نتائجها إلى امتلاك المرشد التربوي لمهارة التخطيط لإدارة الأزمات ومهارة التعرف على الطلبة الذين لديهم أعراض قلق بعد الأزمة ومهارات التدخل أثناء الأزمة ، ومهارة إدارة التقييم والمتابعة بدرجة منخفضة دون المستوى المتوسط ، كما أوضحت الدراسة وجود فرق دال إحصائيا في متغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث في مجالي مهارات التخطيط لإدارة الأزمات ومهارات التعرف على الطلبة الذين لديهم أعراض قلق ما بعد الأزمة ، كما أظهرت فرق دال إحصائيا في متغير الخبرة لصالح أصحاب الخبرة الطويلة في مجال مهارات التخطيط لإدارة الأزمات. وتظهر نتائج دراسة هواري (2007) إلى 1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات درجات أفراد مجموعتين التجريبية و الضابطة على استبانة المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين تعزى للبرنامج التدريبي و لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

2- عدم وجود فروق ذات إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات درجات أفراد مجموعتين التجريبية و الضابطة على استبانة المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين تعزى للجنس .

3- عدم وجود فروق ذات إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات درجات أفراد مجموعتين التجريبية و الضابطة على استبانة المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين تعزى للخبرة .

4- عدم وجود فروق ذات إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات درجات أفراد مجموعتين التجريبية و الضابطة على استبانة المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين تعزى للتخصص .

5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة على استبانة المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين و لصالح أفراد المجموعة التجريبية على قياس المتابعة .

وأما دراسة بلقاسم هامل (2017)، فكانت نتائجها كالتالي، مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مرتفع. يؤثر متغير التخصص الأكاديمي على المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، في حين لا يوجد أثر لمتغير سنوات الخبرة. ودراسة أبو الجمعان (2018) أشارت النتائج إلى أن المرشدين التربويين لديهم مهارات أعلى من المتوسط في إرشاد الأزمات ، كما أشارت إلى عدم وجود فروق فردية بين الذكور والإناث في مهارات إدارة الأزمات وأسفرت عن وجود فروق ذات دلالة معنوية وفق متغير سنوات الخدمة .وأخيرا دراسة أبو البصل (2020) وقد أظهرت نتائجها، أن درجة امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المرشدين للمهارات الإرشادية تعزى للجنس، والمؤهل العلمي وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الامتلاك تعزى لمتغير الخبرة، نوع المدرسة .

2-التعليق على دراسات الأزمات:

• الأهداف :

اختلفت الدراسات من حيث أهدافها ، حيث هدفت دراسة (الزاملي ،2005) للكشف عن الأزمات المدرسية التي تتعرض لها مدارس سلطنة عمان والتعرف على الاساليب التي يستخدمها المديرون للتعامل معها، وهدفت دراسة (عودة،2008) إلى التعرف على انواع الازمات و المخاطر الادارية التي يمكن أن تتعرض لها مؤسسات التعليم العالي ، وعلى أساليب و استراتيجيات إدارة الأزمات التي استخدمتها الجامعة الإسلامية و الإمكانيات المادية والبشرية المتوفر، وهدفت دراسة (سليمون،2001) هدفت الدراسة إلى التعرف على الأزمات المدرسية ونسبة انتشارها والتعرف على الفروق بين مدارس البنين و البنات في انتشار الأزمات وفقا لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

✓ المنهج :

اختلفت الدراسات فيما بينها من خلال المنهج المتبع حيث اتبعت دراسة (الزاملي 2005) على المنهج الوصفي ، ودراسة (عودة ، 2008) اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، ودراسة (سليمون ،2001)اتبعت المنهج الوصفي التحليلي.

✓ العينة:

اختلفت الدراسات فيما بينها من خلال العينة المستهدفة حيث تناولت دراسة (الزاملي 2005) تكونت عينة الدراسة من (147) مديرو مديرة، أما بالنسبة لدراسة (عودة ، 2008) فقد (139) من موظفين إداريين من كافة المستويات، أما دراسة (سليمون، 2001) (250) من قيادات المدرسية (مدير العام، معلمين ،ناضل ، وكيل)

✓ النتائج:

اختلفت الدراسات في النتائج من خلال الاهداف ،حيث توصلت (الزاملي ،2005) إلى أهم الأزمات التي تتعرض لها المدارس هي اختطاف طالب أو وفاته في صدام حافلة ثم تعاطي أقراص مخدرات. ، كما أوضحت الدراسة أن مديري المدارس ليس لديهم القدرة الكافية على مواجهة جميع الأزمات وحلها على مستوى المدرسة إلا في حالات نادرة. أما دراسة (عودة، 2008) فقد توصلت إلى أن الجامعة الإسلامية تلتزم بعملية التخطيط لإدارة الأزمات قبل حدوث الأزمة وهي تتخذ خطوات التفكير العلمي أثناء اتخاذها لقرارات أثناء وقوع الأزمات وأن الجامعة تلتزم بعملية المراجعة وتقييم النتائج بعد انتهاء الأزمة ، أما دراسة (سليمون ، 2001) فقد توصلت إلى ارتفاع نسبة انتشار الأزمات مثل كثافة الفصل الدراسي ،وسوء التعامل مع البيئة المدرسية ،و الشغب داخل المدرسة وعدم وجود الصيانة اليومية ،وضيق المدرسة أو الفصل ،والعدوانية الشديدة في المدرسة ،و التمرد ضد السلطة المدرسية .

وجود فروق دالة إحصائية بين مدارس البنين والبنات في الأزمات السلوكية التالية

لصالح البنين

الفصل الثاني: الإرشاد النفسي التربوي والمهارات الإرشادية وقت الأزمات

- تمهيد
- تعريف الإرشاد التربوي
- . الحاجة إلى الإرشاد و التوجيه في الوسط المدرسي

والمهني

- أهداف الإرشاد التربوي
- تعريف المرشد التربوي.
- مهام وأدوار المرشد التربوي
- خصائص المرشد التربوي
- تعريف المهارة الإرشادية
- أهمية اكتساب المهارة الإرشادية
- أنواع المهارات الإرشادية
- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الإرشاد عملية تعليم ومساعدة ، فهو الخدمات الإنسانية الشخصية المهنية التطوعية السرية التي تقدم لمساعدة الأفراد والجماعات لفهم أنفسهم و فهم الآخرين والتكيف والتغلب على مختلف المشكلات التي تواجههم ، لتحقيق الصحة النفسية. ويقوم بتقديم هذه الخدمات مستشار للتوجيه والإرشاد متخصص، يمارس المهارات والأساليب الإرشادية التي تمكنه من تقديم خدمة فعالة، ونتيجة للتغيرات السريعة والمفاجئة في العالم تأتي أهمية وفعالية مستشاري للتوجيه والإرشاد مكونين أكفاء للمساعدة على مواجهة التغيرات التي تواجه الأفراد بأدوار تتجاوز الأدوار التقليدية للمستشار.

لذلك سنتناول في هذا الفصل مفهوم الإرشاد التربوي، والحاجة إلى الإرشاد والتوجيه في الوسط المدرسي والمهني، أهداف الإرشاد التربوي وتعريف المرشد التربوي ومهام وأدواره، خصائص المرشد الفعال، وسنتناول أيضا تعريف المهارة الإرشادية وأهمية اكتسابها وأنواع المهارات الإرشادية.

1- مفهوم الإرشاد التربوي:

تتعدد وتختلف تعاريف الإرشاد النفسي بشكل عام وسبب ذلك كثرة النظريات والعلماء فيها ولتعدد مجالاته، فكل عالم أو مدرسة نفسية تحاول تقديم مفهوم للإرشاد يتفق مع المبادئ والآراء التي تنادي بها النظرية أو العالم، ولكنها في مجملها تشير إلى شيء واحد وهو مساعدة الأفراد ومساعدتهم على حل المشكلات. (عتوتة، 2007، 48)

ومن مجالات الإرشاد النفسي الإرشاد التربوي الذي يعتبر مصطلحا من بين عدة مصطلحات تستخدم كمترادفات منها الإرشاد المدرسي، الإرشاد في المدرسة، الإرشاد النفسي المدرسي، التوجيه المدرسي، التوجيه التربوي... كل هذه المصطلحات وغيرها تعبر في معناها عن عملية مساعدة التلاميذ أو الطلاب على حل مشكلاتهم المدرسية بما يحقق لهم التوافق والصحة النفسية. (فنطازي، 2011، 53)

وفيما يلي عرض لتعريف الإرشاد التربوي لغة واصطلاحا:

✓ لغة:

أشارت القواميس العربية إلى مفهوم الإرشاد في المعجم الوسيط: يقال فلان أرشد فلان بمعنى هداه ودله، والمرشد يعني: الواعظ. فالإرشاد في اللغة يعني اتباع الطريق الصحيح والسلوك الصحيح ويعني إسداء النصح للآخرين. (عتوتة، 2007، 34)

✓ اصطلاحا:

يرى "وليامسون" بأن الإرشاد يتم في المواقف التربوية لدى المؤسسات التي تسعى إلى تنمية شخصية الفرد وتوفير فرص التعلم له، بمعنى أن الإرشاد التربوي يقوم بمعرفة مصادر القوة في شخصية الفرد ويعمل على تنميتها من أجل بناء المواطن الصالح خدمة له ولمجتمعه. (ملحم، 2007، 351)

ويعرف طه عبد العظيم حسين الإرشاد التربوي بأنه تلك العملية التي تهتم بالتوفيق بين الطالب بما لديه من قدرات واستعدادات من ناحية والفرص التعليمية المختلفة من ناحية أخرى. (حسين، 2004، 112)

ويعرف "هيلر" الإرشاد التربوي بأنه المساعدة المقدمة للطلبة للتوجه المناسب واتخاذ القرار بشأن تحقيق الأهداف التعليمية المدرسية التي يطمحون إليها. (أسعد، 2009، 20)

ويعرف "زهران" الإرشاد التربوي بأنه عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه وان يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانيات التربوية فيما بعد للمستوى التعليمي الحاضر ومساعدته في النجاح في برنامجه التربوي والمساعدة في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة. (زهران، 2003، 200))

والإرشاد التربوي هو عملية مساعدة الطالب في فهم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته ،وميوله، وأهدافه، وفي اختيار نوع الدراسة ، والمناهج الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانيات التربوية التي تساعده في النجاح، وتحديد المشكلات التربوية، وعلاجها بما يحقق التوافق التربوي.(زهران، 1982، 11)

2- الحاجة إلى الإرشاد في الوسط المدرسي والمهني:

تعتبر الحاجة إلى الإرشاد في هذا العصر أكثر إلحاحا عن ما سبق وذلك بسبب التغيرات التي طرأت على المجتمع وشملت جميع جوانب حياة الشخص الاجتماعية والتربوية والمهنية وغيرها من الجوانب، ونذكر منها بعض هذه الجوانب:

-**التغيرات في المجال الاجتماعي:** يشهد العصر الذي نعيش فيه الآن تغيرات سريعة لم نشهدها من قبل ومن مظاهر هذه التغيرات الاجتماعية ما يلي:

-تغيير بعض مظاهر السلوك حيث أصبحت بعض السلوكيات مقبولة بعد أن كانت مرفوضة.

-إدراك أهمية القيم في تحقيق المكانة الاجتماعية والاقتصادية .

-التوسع في تعليم المرأة وخروجها إلى العمل.

-زيادة ارتفاع مستوى الطموح وزيادة الفروق بين القيم وفي الثقافة والفكر .

-ظهور الصراعات بين الأجيال وزيادة الفروق بين القيم وفي الثقافة والفكر .

-ونتيجة لهذا لتغير الاجتماعي السريع فإنهم بحاجة إلى التوجيه والإرشاد ليستطيع الفرد أن يتعايش ويتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه ويتقبل القيم والتقاليد السائدة فيه ويتألم معها.

-**التغيير في مجال التعليم:** كان التعليم في السابق محدودا ، ويقتصر على فئة قليلة من الناس وكانت الأبحاث النفسية والتربوية محدودة أما الآن فقد تطور التعليم وتطورت مفاهيمه، وتعددت أساليبه وطرقه ومناهجه وفيما يلي أهم مظاهر هذا التطور:

- تركيز التعليم حول الطلاب .
- زيادة عدد المواد والتخصصات وترك الحرية للطلاب للاختيار.
- التركيز على استثارة اهتمام التلميذ وجعله أكثر ايجابية.

-زيادة مصادر المعرفة.

-ظهور آثار التقدم العلمي والتكنولوجي واستخدام التعليم المبرمج في المدارس والجامعات.

-تخريج الفنيين والمتخصصين.

-زيادة الإقبال على التعليم العالي والجامعي.

-زيادة إقبال البنات على التعليم.(جودت، العزة، 2007، 54)

-إشراك الوالدين بدرجة أكبر في العملية التربوية وزيادة اتصال المدرسة بالبيت.

-زيادة اهتمام المدرسة بالإرشاد النفسي، ودخول خدمات التوجيه والإرشاد إلى المدارس.

-زيادة أعداد التلاميذ في المدارس، أصبح التعليم حقا إجباريا لجميع الطلاب إلزامية التعليم، مما أدى إلى أن يتضمن التعليم فئات من الطلاب لديهم مشكلات عديدة منها:

-وجود نسبة 5-10% من طلاب المدارس الأساسية لديهم مشكلات انفعالية تعيق عملية التعلم.

-زيادة نسبة التسرب من التسرب.

-وجود فئات من الطلاب المتفوقين والمتخلفين الذين يحتاجون رعاية خاصة، وأصبح التوجيه والإرشاد جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية وكذا فإن التعليم في المدارس أصبح لا يقتصر على الجانب المعرفي فقط و إنما أصبح يهتم بالتلميذ في جميع الجوانب المعرفية والانفعالية الوجدانية والسلوكية وتقديم التعليم الذي يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم وميولهم.

-**التغيير في مجال العمل:** إن علم الإرشاد النفسي في بدايته الأولى وظروف نشأته وجد مرتبطا بالتوجيه والإرشاد المهني ونتيجة للتقدم الصناعي وظهور الآلة وتسخيرها في

مجال العمل والإنتاج ، مما اثر على سوق العمل وخلق جو من البطالة والكساد، وأدى ذلك إلى ظهور مهن جديدة ، واختفاء مهن قديمة واستدعى ذلك تدخل التوجيه والإرشاد لتوجيه الشخص إلى العمل الذي يتناسب مع قدراته واستعداداته ومساعدته في التغلب على المشكلات التي تواجهه في مجال العمل والتكيف أو التوافق مع المهن الجديدة والحد من مخاطر العمل. (جودت، العزة، 2007، 55)

3- أهداف الإرشاد التربوي:

تتكامل أهداف الإرشاد التربوي مع أهداف الإرشاد النفسي بصفة عامة من جهة وأهداف العملية التربوي الأخرى ويمكن تلخيصها بالنقاط التالية:

3-1- التوافق الأكاديمي:

يسعى الإرشاد التربوي إلى مساعدة الطالب على تحقيق النجاح تربوياً، وذلك عن طريق معرفة الطلبة ومساعدتهم بالاختيار السليم الذي يؤدي للنجاح، وكذلك المساعدة في تحقيق الاستمرار في الدراسة من خلال المتابعة اليومية من قبل المرشد ثم مساعدة الطالب على وضع أهداف مستقبلية تتسجم وقدراته وتكون منطقية ومقبولة. (الشرفا، 2011، 70)

3-2- تحقيق الصحة النفسية:

إن صحة وسلامة الجسم والعقل مطلباً لا غنى عنه لكل فرد في المجتمع لهذا يهدف الإرشاد إلى تحرير الإنسان من مخاوفه وقلقه واضطراباته من خلال مساعدته على حل مشكلاته واكتساب المهارات اللازمة للسيطرة عليها إن حدثت مستقبلاً.

(فنطازي، 2010، 78)

3-3- حل المشكلات :

أي مساعدة الطالب على تخطي مشكلاته بأسلوب سليم ومنظم يستطيع من خلاله أن يتعلم كيف يتغلب على مشكلاته المستقبلية من خلال تعميم التعلم في حل المشكلات، كما يهدف إلى تصنيف الطلبة وفق استعدادهم وقدراتهم وميولهم الفردية ومساعدتهم على اختيار نوع الدراسة الحالية والمستقبلية وجمع البيانات الكافية عن الطالب وتنظيمها وتحليلها.

(الشرفا، 2011، 70)

3-4- تحسين العملية التربوية:

تسعى المؤسسة التربوية إلى تحقيق التوافق النفسي والشخصي والتربوي للتلاميذ فهي بذلك أكثر المؤسسات حاجة إلى الإرشاد والتوجيه لرعاية التلاميذ وتوفير بيئة مناسبة للتكيف وتحقيق النجاح والتأقلم مع البيئة المدرسية ، لهذا ينبغي إثارة دافعية التلميذ وتشجيعه على الدراسة بوسائل مختلفة توفر له السعادة في المدرسة وتهيئة جو سليم للعملية التربوية والعمل على تطويرها وتلعب برامج الإرشاد والتوجيه في المدرسة دورا هاما في تحقيق الأهداف التربوية. (البرديني، 2006، 21)

ويعتمد الإرشاد التربوي لإنجاح العملية التربوية على عدة أمور منها:

-إثارة دافعية الطلاب نحو الدراسة واستخدام أساليب التعزيز وتحسين وتطوير خبرات الطلاب تجاه دروسهم.

-مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين الطلاب أثناء التعامل مع قضاياهم الدراسية والأسرية والتربوية ومراعاة المتوسطين والمتفوقين والمتخلفين منهم تحصيليا وتوجيه كل منهم وفق قدراته واستعداداته.

-إثراء الجانب المعرفي الأكاديمي والمهني والاجتماعي لدى الطالب التي تساعده في تحقيق توافقه النفسي.

-توجيه وإرشاد الطلاب إلى طرق الدراسة الصحيحة وذلك لتحصيل علامات مرتفعة تؤهلهم للالتحاق بالمعاهد والكليات في المستقبل. (جودت ،العزة، 2004، 22)

3-5- كما يهدف إلى مساعدة الطلاب للكشف عن إمكانياتهم وقدراتهم واستعداداتهم وعلى النمو إلى أقصى درجة ممكنة باستخدام تلك الإمكانيات والقدرات استخداما سليما ومساعدتهم على اختيار نوع الدراسة المناسبة لهم والتكيف معها والتغلب على الصعوبات التي تواجههم في حياتهم المدرسية بوجه عام. (الشرفا، 2011، 70)

ويمكن تلخيص أهداف الإرشاد التربوي في النقاط التالية:

-إعداد الطالب لحياته المستقبلية سواء في الأسرة أم في المجتمع عن طريق تسهيل عملية نموه بشتى جوانبها.

-تقديم الخبرات المتنوعة للطلاب وربطها بالحياة الواقعية وتبصرهم بمشكلات الحياة التي سيتصلون بها بعد التخرج لتحقيق التكيف الاجتماعي لديهم.

-تزويد الطالب بالمعارف والمعلومات اللازمة لعملية التخطيط التربوي والمهني المتعلق به.

-مساعدة الطالب على معرفة وتنمية ميوله واهتماماته وقدراته واستعداداته.

-حماية الطلاب من الانحرافات المختلفة.

-توفير جو من الراحة والطمأنينة لجميع العاملين في المدرسة من خلال تحديد وإدراك حاجات المعلمين والطلبة ومتطلبات نجاح العمل في المدرسة.

(جودت ، العزة،2004،54)

4-تعريف المرشد التربوي:

الحديث الشريف (عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين من بعدي) (ابن ماجه، د.ت، 15:1) والراشد اسم فاعل ، من رشد ، يرشد ، وأرشدته أنا، ورشده اقره، وأرشدته الله ، وأرشدته إلى الأمر ، ورشدته : هذا واسترشدته: طلب منه الرشد. (الخطيب،2004،6) ويعرف المرشد التربوي بأنه الشخص الذي يقوم بمساعدة المسترشدين في حل مشكلاتهم النفسية والاجتماعية والتعليمية والأخلاقية إما بالطريقة الفردية أو بالطريقة الجماعية.

(أبو يوسف، 2008،87)

وإذا كان العمل الإرشادي في المدرسة مسؤولية جماعية يشترك فيها إضافة للمرشد مدير المدرسة، والمعلمون، وأولياء الأمور وغيرهم إلا أن المرشد هو المتخصص الأول لذلك ، وبدون المرشد يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج للتوجيه والإرشاد لان المرشد هو المتخصص في تنفيذ العمليات الرئيسية في التوجيه والإرشاد لان المرشد هو المتخصص في تنفيذ العمليات الرئيسية في التوجيه والإرشاد وخاصة عملية الإرشاد نفسها. (زهران،1980،469)

وذلك المرشد التربوي أكثر تأهيلا لهذه المهمة ، فهو يمتلك الخبرة والمهارة والوقت الكافي لمساعدة الطالب في مجالات متعددة، وهو شخص متخصص ومدرّب لإنجاز عمله بمهارة عالية.(زريقي،2008،01)

5- مهام أدوار المرشد التربوي:

يعتبر المرشد النفسي أحد أعضاء هيئة العاملين بالمدرسة، المؤهل لدراسة المشكلات التربوية والاجتماعية والسلوكية التي تظهر عند طلاب المدرسة من خلال التعامل الوثيق بين المدرسة والأسرة ، وكذلك بفرض مساعدة الطلاب في تبصرهم بمشكلاتهم والعمل على حلها بصورة مناسبة بما يحقق له التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي، وبناءا على ذلك فان المرشد التربوي يعتبر ضرورة ملحة تفرضها طبيعة التطور العلمي والنفسي والاجتماعي .

(الزعيبي، 1994، 238)

وقد حدد " مرسى" الواجبات التي يقوم بها المرشد النفسي في المدرسة على النحو التالي:

- يوفر خدمات التوجيه والإرشاد التربوي و المهني.
- يجري مقابلات مع الطلاب للحصول على المعلومات المتعلقة باهتماماتهم واستعداداتهم وصفات الشخصية ومستوى تحصيلهم الدراسي.
- يستخدم مصادر ومعلومات متعددة مثل بطاقة البيانات الشخصية والسجلات والبطاقات المجمعة ونتائج الاختبارات النفسية.
- يناقش مع المدرسين المعلومات التي حصل عليها عن الطلاب الذين يواجهون مشكلات أو يحتاجون إلى مساعدة.
- يتعرف على الطلاب الذين يعانون من التأخر الدراسي ويحتاجون إلى الإرشاد التربوي ويعمل على مقابلتهم توطئة لتقديم المساعدة لهم.
- يساعد الطلاب على حل مشكلات التوافق ذات الطبيعة الشخصية والاجتماعية.
- يطبق اختبارات الذكاء والاستعداد، والميول والشخصية ويفسر نتائجها للطلاب ويحصل على البيانات الضرورية اللازمة لأغراض الشخصية والعلاج.
- يقوم بالإرشاد العلاجي لمساعدة الفرد على تحقيق التوافق.
- يناقش مع الآباء والمعلمين والطلاب الآخرين المشكلات ويوصي بالإجراءات اللازمة.

- يحول الطلاب الذين يعانون من مشكلات شديدة إلى جهات التخصص عندما تبدو الحاجة لذلك.

- يخطط برامج التوجيه والإرشاد الجمعي ويشرف على تنفيذها.

- يقوم بإنجاز الواجبات المرتبطة بعملية التوجيه والإرشاد.

- يحتفظ بسجلات وملفات عملية الإرشاد ويقدم تقارير دورية عن نشاط الإرشاد والتوجيه من جهة الاختصاص.

- يقوم بدور المستشار لهيئة التدريس والهيئة الإدارية بالمدرسة ن حيث المشكلات التربوية والمنهجية.

- يقوم بخدمات التوجيه والإرشاد المهني للطلبة.

- يقوم بعملية المتابعة للمجالات التي تحتاج ذلك.

- وقد ذكر "كامل" مجموعة من المهام الهامة للمرشد النفسي داخل المدارس وهي كما يلي:

- ✓ خدمة جميع طلاب المدرسة.
- ✓ يعمل معظم وقته مع جماعات أكثر مما يعمل مع أفراد.
- ✓ يعمل مرشدا ومطورا لبرامج المدرسة.
- ✓ يساعد معلم الصف على ضبط الصف وإدارته.
- ✓ يركز على الأبحاث التطبيقية.
- ✓ يقدم الخدمات للأطفال المحرومين ثقافيا.
- ✓ يعمل على تنشيط العاملين في المدرسة لمصلحة الطالب.
- ✓ يستخدم المقاييس النفسية في تشخيص الحالات التي يتعامل معها.
- ✓ يساعد مدير المدرسة على تحقيق أهداف المدرسة المرصودة.
- ✓ يعمل على تنمية المعلمين مهنيا، فيعرفهم بسلوك الطلاب وخصائصهم النمائية وتطورهم من جميع الجوانب.
- ✓ يبذل جهدا كبيرا لمنع انتشار المشكلات السلوكية الخطيرة مثل (التدخين، المخدرات) ومشكلات أخرى. (أبو يوسف، 2008، 93، 94)

وفي الجزائر يمكن أن ندرج أدوار المرشد التربوي (مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني) كما يلي:

ينظم مستشار التوجيه أنشطة وخدمات الإرشاد والتوجيه التي يقدمها ضمن برنامج سنوي يقوم بإنجازه في بداية الدخول المدرسي بالاعتماد على البرنامج السنوي لمركز التوجيه المدرسي والمهني الذي يكون بدوره مستقى من برنامج وزاري تقديري لأنشطة التوجيه ويراعي مستشار التوجيه عند انجازه لبرنامج السنوي خصوصيات مقاطعة تدخله وتبرز مهام مستشار التوجيه من خلال أنشطة متكاملة ومترابطة مع بعضها البعض يقدمها ضمن أربعة محاور كبرى هي: الإعلام _ التوجيه _ التقويم _ المساعدة النفسية.

❖ الإعلام:

يعتبر الإعلام محورا هاما في عملية التوجيه المدرسي والمهني حيث يهدف إلى تزويد التلميذ بمختلف المعلومات حتى يتمكن من اختيار مناسب مبني على معطيات صحيحة ويشمل الإعلام جانبين هما ، الوسط المدرسي وما يتضمن من مسالك الدراسة وشروط الالتحاق بها وكيفية التوجيه إليها وآفاقها الدراسية والمهنية ، كما يشمل المحيط الخارجي وما يشمله عالم الشغل والمهن ومنافذ التكوينات المهنية ومتطلبات الالتحاق بها. يستعمل مستشار التوجيه في تقديمه للإعلام المطويات، المناشير الوزارية، الملصقات التي ينجزها بنفسه، الدلائل الإعلامية المتوفرة لديه.

وبقدم هذه المعلومات إلى التلاميذ من خلال حصص إعلامية بشكل جماعي حيث يوجه نشاطه نحو فوج بأكمله أو عدة أفواج أو بشكل فردي كلما لجا إليه تلميذ أو مجموعة من التلاميذ تستعلم حول موضوع ما يشغلها، كما يعمل مستشار التوجيه مع الفريق الإداري على تنظيم محاضرات ولقاءات مع فرق من مؤسسات خارجية وكذا تنظيم معارض و أبواب مفتوحة على مؤسسات التكوين المتواجدة بالمقاطعة. (كريمة، لوكيا، 2011، 100)

❖ التوجيه:

استكمالا لمعرفة التلميذ من جميع النواحي يعمل مستشار التوجيه على الكشف عن ميولات ورغبات واهتمامات هذا الأخير وذلك من خلال الأنشطة التالية:

-تطبيق بطاقة الرغبات سواء بالنسبة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط ، أو تلاميذ سنوات الأولى ثانوي.

-تطبيق استبيان الميول والاهتمامات الخاص بتلاميذ الجذوع المشتركة والذي تم تنصيبه سنة 1992 بموجب المنشور الوزاري 510-92 المؤرخ في 04/02/1992 والذي يهدف إلى معرفة وحصر رغبات واهتمامات التلاميذ وتصحيح مستواهم الإعلامي خاصة حول متطلبات الدراسة والمهن.

- يستغل مستشار التوجيه النتائج التي توصل إليها من خلال تطبيقه لبطاقة الرغبات وتبيان الاهتمامات لإعداد حوصلة تكشف ميول ورغبات التلاميذ وتبلغهم بها وذلك حتى يتمكنوا من استكمال معرفتهم لذاتهم باكتشافهم لميولهم واهتماماتهم الحقيقية هذا ن ناحية ودعوتهم لمقارنة موضوعية بين نتائجهم الدراسية ورغباتهم في التوجيه من ناحية أخرى.
(فنطازي، لوكيا، 2011، 100)

❖ التقييم:

في إطار الكشف عن قدرات التلاميذ العقلية واستعداداتهم وإمكانياته يعمل مستشار التوجيه على متابعة مساره الدراسي خلال الطور الاكمامي والمرحلة الثانوية مستغلا في ذلك ملفات التلاميذ وبطاقات المتابعة والتوجيه وسجلات النتائج عبر مختلف مستويات تدرسهم وتتمثل أنشطة التقييم أساسا فيما يلي:

-المشاركة في تطبيق اختبارات التقييم التشخيصي لمعرفة المكتسبات القبلية للتلميذ والعمل على كشف نقاط الضعف ومناقشة ذلك مع الفريق التربوي والإداري لتدارك الوضعية وتحسينها.

-المشاركة في تطبيق اختبارات التقييم التشخيصي لمعرفة المكتسبات القبلية للتلميذ والعمل على كشف نقاط الضعف ومناقشة ذلك مع الفريق التربوي والإداري لتدارك الوضعية وتحسينها.

-المشاركة الفعالة في مجالس الأقسام ومناقشة التغيرات الطارئة على نتائج التلاميذ والبحث عن الأسباب (رفقة الفريق التربوي) والعمل على علاج ذلك.

-تبليغ وتحسيس أولياء التلاميذ بمستوى أبنائهم وحثهم على توفير ظروف جيدة لتدرسهم.

-تبليغ التلاميذ بحوصلة تقويم حول نتائجهم وتوعيتهم حتى يتمكنوا من معرفة ذاتهم واكتشاف قدراتهم الحقيقية. (فنطازي، لوكيا، 2011، 101)

❖ المساعدة النفسية:

إن الرؤية الجديدة للتوجيه تسعى إلى مساعدة التلاميذ على بناء مشروعهم المستقبلي من خلال اختيار مناسب لنوع الدراسة الملائم لهم بناء على معطيات صحيحة يجمعها التلميذ من خلال معرفتهم بذواتهم (قدراتهم، ميولاتهم) ومعرفتهم لمتطلبات محيطهم الخارجي من هذا المنطق تشمل المساعدة النفسية التي يقدمها مستشار التوجيه في النقاط التالية :

- مساعدة التلميذ على معرفة ذاته و اكتشاف قدراته ، ميولاته ، اهتماماته.
- مساعدة التلميذ على تقييم ذاته تقييما موضوعيا.
- مساعدة التلميذ على إدراك محيطه الخارجي و متطلباته
- مساعدة التلميذ على توجيه نفسه بنفسه من خلال وصوله إلى اختيار صائب يأخذ فيه بعين الاعتبار معرفته لذاته من ناحية و معرفته لمتطلبات محيطه الخارجي من ناحية أخرى مما يحقق له توازن نفسي يساعده على مواصلة دراسته بنجاح
- توفير الدعم النفسي للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات دراسية علائقية من خلال توفير فضاء لعرض مشكلاتهم سواء في التحصيل الدراسي أو مع زملائهم ،أساتذتهم أو حتى أسرهم و مساعدتهم على التغلب على ذلك بإيجاد حلول تساعدهم على التكيف مع ذاتهم و مع الآخرين.
- استقبال الأولياء و توعيتهم بضرورة توفير الجو النفسي الضروري لتدريس أبنائهم بشكل جيد .
- استقبال الحالات النفسية و تحويلها إلى الجهات المختصة (التي لا يمكن لمستشار التوجيه التكفل بها) . (فنطازي، لوكيا، 102)

6- خصائص المرشد الفعال :

إن الاتجاه الحديث ينزع للتأكيد على معتقدات المرشد وسلوكه أكثر من تاريخه التعليمي في الإرشاد وذلك بالتأكيد على قدرة المرشد وفهمه وقبوله لذاته وللآخرين ،إن جهود

العلاقة ما بين المرشد والمسترشد على ما يبدو أنها تلك العلاقة التي تسهل النمو لكلي الطرفين، وإن المرشد الفعال يهتم بكيف يظهر العالم من وجهة نظر المسترشد، إنه يمتلك معتقدات ايجابية نحو الناس وينظر إليهم على أنهم يستحقون الثقة، قادرين، مستقلين، و ذو دين ، ولديهم نظرات ايجابية لذواتهم ويثقون بقدراتهم ، وإن التدخلات العلاجية التي يقوم بها المرشد مبنية على أساس قيم المسترشدين.

6-1- الخصائص الشخصية:

- القدرة على إقامة علاقات دافئة مع الآخرين والقدرة على تطوير هذه العلاقات وإنهائها في حالة الضرورة.

- يتحلى بصفات مثل الصبر والصدق والإخلاص وخاصة عند التعامل مع الآخرين فلا يطلق إحكاما ولا يتعجل النتائج.

- القدرة على التأثير على الآخرين من خلال منطق وقدرته على تقديم ما يثبت كلامه ، من خلال إصراره عليه من ناحية ومرونته في التغيير من ناحية أخرى.

- النضج الانفعالي: بمعنى أن لديه القدرة على التعامل مع انفعالاته والتعبير عنها بما يناسب الموقف وبما لا يؤذي الآخرين.

حسن الاستماع: فهو يستمع للآخرين ولا يقاطع ولا يتذمر من حديثهم ولا يهتم باصطياد الأخطاء أثناء حديثهم فهو يستمع من اجل الفهم والدعم والتواصل وليس من اجل الحكم والانتقاد.

- المرشد الفعال لديه هويته فيعرف من هو، وما هو قادر أن يكون عليه وماذا يريد من الحياة.

- يحترم نفسه، ويقدم المساعدة للآخرين ويتقبلها من قبل الآخرين، إنهم لا يعزلون أنفسهم عن الآخرين.

- انه منفتح على التغيير فهو يبذل جهدا ليصبح أفضل، ويظهر سعيًا وجرأة ليصل إلى الأمان.

- انه يطور نموذج الإرشادي الخاص به، وهو ثمرة خبراته في الحياة، وعلى الرغم من انه من الممكن أن يقتبس الأفكار والفنيات بحرية من أي مرشد آخر، إلا انه عمليا لا يقلد أساليب الآخرين.

- انه أصيل مخلص صادق فلا يعيش بادعاءات ولكنه يحاول أن يكون كما يفكر ويشعر، انه يكتشف نفسه بالقدر المناسب لاحتواء الآخرين، انه لا يختبئ خلف الأقنعة والدفاعات والأدوار النمطية والمظاهر الكاذبة.
- لديه الإحساس بالمرح والدعابة فلا ينسى أن يضحك وخصوصا في نقاط ضعفه وتناقضه.
- انه يقدر تأثير الثقافة ويحترم وجهات الاختلاف في اعتناق القيم من ثقافة إلى أخرى.
- انه يتخذ القرارات التي تشكل حياته، فهو على وعي بالقرارات الخاصة التي تهمه، وهو ليس ضحية قرارات يتخذها الآخرون عنه.
- لديه الإخلاص في علاقاته مع الآخرين ، وينبع الإخلاص من الاحترام والثقة والتقدير للآخرين.
- أنه منخرط في عمله ويخرج بمعنى منه، وفي نفس الوقت فهو ليس عبدا للعمل فلديه اهتمامات أخرى وأهداف يطمح لا نجازها. (أبو أسعد، 2008، 18)

6-2- الخصائص المهنية:

- في دراسة لسهام أبو عطية ونادية شريفة عام 1986، توصلوا إلى عدد من الكفاءات الضرورية التي يتميز بها المرشد وقد جاءت على النحو التالي:
- أولاً: القدرة على إعداد برنامج إرشادي:**

- ✓ لديه اطار نظري يستند إليه لتفسير السلوك الإنساني.
- ✓ الإلمام بأساليب جمع المعلومات المختلفة.
- ✓ الإلمام بمتطلبات مرحلة النمو التي يمر بها الطلبة.
- ✓ الإلمام بكافة الاختبارات المستخدمة في عملية الإرشاد.
- ✓ تطبيق الاختبارات وتفسير نتائجها.

ثانياً: تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي:

- ✓ تعريف المسترشد بالمجالات الدراسية التي تناسبه.
- ✓ تعريف المسترشد بمجالات العمل التي تناسبه.
- ✓ تعريف المسترشد بمتطلبات المهن المختلفة.

- ✓ مساعدة المسترشد على التغلب على مشكلات الحياة اليومية.
- ✓ تحويل المسترشد إلى المؤسسات التي تقدم خدمات متكاملة للعملية الإرشادية.
- ✓ تكوين علاقات جيدة مع المدرسين وإدارة المدرسة والعاملين في المدرسة.

ثالثا: إدارة الجلسة الإرشادية:

- ✓ توجيه الأسئلة التي تتعلق بمشكلة المسترشد.
- ✓ استخدام أساليب السلوك غير اللفظي (تعبيرات الوجه والإيماء وحركة العيون).
- ✓ استخدام أساليب السلوك اللفظي (المديح والتشجيع).
- ✓ الإصغاء الجيد وحسن الانتباه.
- ✓ القدرة على التفكير والنقاش المرن.

رابعا: تكوين الثقة بين المرشد والمسترشد:

- ✓ القدرة على إنشاء علاقة تتصف بالدفء وانفعالية مع الآخرين.
- ✓ القدرة على الاحتفاظ بسرية العمل.
- ✓ تقبل المسترشد كفرد له صفاته وإمكانياته.
- ✓ إصدار أحكام موضوعية باستخدام أسلوب القيادة الديمقراطية.

خامسا: اتخاذ القرارات السليمة:

- ✓ مساعدة المسترشد على تحديد أهدافه.
- ✓ تقديم التعليمات الضرورية لزيادة وعي المسترشد بمشكلاته.
- ✓ توضيح نواحي القوة والضعف لدى المسترشد.
- ✓ تشجيع المسترشد على الاستمرار في العملية الإرشادية حتى تتحقق أهدافه.
- ✓ تقديم المساعدة المسترشد للتعبير عما يجول في نفسه حتى تنتج مشكلاته.

سادسا: تفهم السلوك الاجتماعي:

- ✓ القدرة على تفهم الآخرين.
- ✓ تفهم مقتضيات وأبعاد الوسط الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه.
- ✓ تقبل التغير الاجتماعي.
- ✓ تفهم القيم الأخلاقية.

- ✓ الاستفادة من الخبرة السابقة. (أبو أسعد، 2008، 19)

❖ الممارسات التي ينبغي أن يبتعد المرشد التربوي عن القيام بها:

هناك ممارسات وأعمال لا ينبغي أن يقوم بها المرشد التربوي في المدرسة حتى لا يعكس في أذهان الطلبة صورة السلطة المدرسية الأمر الذي يهدد جسور الثقة والأمن التي يقتضها بناء العلاقة الإرشادية بين المرشد والطالب ومن هذه الأعمال :

- 1-المراقبة في الامتحانات المدرسية التي يعمل فيها مرشدا تربويا، والمناوبة.
- 2-تفقد الحضور والغياب والتأخر عند الطلبة ، عدا عن متابعتهم من خلال السجلات المدرسية الخاصة بذلك فقط.
- 3-الإشراف على اللجان التي تتاط إليها أعمال المحافظة على الهدوء والنظام في المدرسة.

- 4-توزيع المساعدات المالية أو العينية على الطلبة وجمع الرسوم المدرسية.
- 5-الإشراف على الرحلات المدرسية، وتحويل الطلبة إلى العيادات الطبية.
- 6-كتابة الإنذارات والتنبيهات للطلبة أو الإشراف على المقصف.
- 7-تكليف المرشد بضبط صف ما أو تهدئته بسبب تأخر المعلم عن الحصة أو تغيبه.
- 8-تكليف المرشد بزيارة الصف أثناء الحصة بوجود المعلم ،إلا إذا تم ذلك بالتنسيق بين المرشد والمعلم المعني مباشرة بهدف متابعة احد الطلبة أو مجموعة من الطلبة وملاحظة سلوكهم وردود أفعالهم الطبيعية في الصف على أن يتم إبلاغ مدير المدرسة بالترتيبات التي تم إعدادها بين المرشد والمعلم.

9-الإشراف على أنشطة الكشف والمرشدات. (نبهان،2015،15)

7- المهارة الإرشادية:

7-1-تعريف المهارة:

ضرب من الأداء يقوم به الفرد بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد سواء كان هذا الأداء عقليا واجتماعيا أو حركيا (الفتلاوي،2003،25)
هي قدرة الفرد على أداء أنواع من المهام العملية بكفاءة عالية بحيث يقوم الفرد بالمهمة بسرعة وبدقة وإتقان مع اقتصاد في الوقت والجهد(اللولو،2005،15)
وتعرف المهارة بأنها هي الأداء الأسهل الدقيق ، القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركيا وعقليا ، ومع توفير الوقت والجهد والتكاليف .(اللقاني ،الجمال،2003،310)

7-2- تعريف المهارات الإرشادية:

هي مجموعة الفنيات و الكفايات التي يمتلكها المرشد ويمارسها أثناء المقابلة العملية الإرشادية لمساعدة العميل على التوافق مع نفسه وبيئته وتحقيق ذاته وتنمية قدرته وحل مشكلاته بأقصى درجات الكفاءة و الإنتاجية (العبادسة، المحتسب، 2012، 13)

وتوجد عدة تعريفات للمهارات الإرشادية كالتالي:

✓ تعريف "ليببت ولونيسون":

هي قدرة الفرد على إصدار السلوكيات التي يلاحظ انه لم يحدد طبيعة السلوكيات بشكل مفصل التي تستجاب الاستحسان والدعم من الآخرين ويتجنب إصدار السلوكيات التي تثير معارضتهم وعقابهم.

✓ تعريف "ريم وماركل":

إنها مجمل السلوكيات اللفظية التي يؤثر بها الفرد في استجابات الآخرين في سياق العلاقات الشخصية والتي يحصل بموجبها على نواتج مرغوبة ويتجنب غير المرغوبة.

✓ تعريف "جيزفهان":

إنها سلسلة من السلوكيات تبدأ بالإدراك الدقيق للمهارة في العلاقات الشخصية، وتتحرك نحو المعالجة المرنة، لتوليد الاستجابات المحتملة البديلة وتقويمها، ثم إصدار البديل المناسب، وهو ما ينطوي على إدخال العديد من العناصر المعرفية في التعريف.

✓ تعريف "رونالد ريجيو":

المهارات لديه تنتظم في مستويين (انفعالي-اجتماعي) وفي كل مستوى يتم الإفصاح عن المهارة في ثلاثة مجالات (التعبير، والاستشعار، والضبط) (فرج، 2003، 117).

8- أهمية اكتساب المهارات الإرشادية:

إن الإنسان كائن اجتماعي بالطبع، لا يقوى على العيش في معزل عن الآخرين ، لذلك فإنه يحتاج لمجموعة من المهارات التي تمكنه من التواصل والتفاعل معهم، وتعينه على تحقيق أهدافه بنجاح ، وتكفل له حياة اجتماعية سعيدة ، وبقدر ما يتقن الفرد المهارات يكون تميزه في حياة أعظم ، لذلك فإن الاتجاهات الحديثة في التعليم من أجل الحياة تعمل على تسليح المتعلم للتعامل مع المواقف الحياة المختلفة ، وعلى احتمال الضغوط ، ومواجهة

التحديات اليومية وبما يمكنه منحل مشكلاته الشخصية والاجتماعية والتعامل معها بوعي وثقة، وبشكل عام فإن امتلاك المهارات يساعد المرشد على ما يلي:

- إكسابه الثقة في نفسه، وتشعره بالراحة والسعادة حين ينفذ أعماله بإتقان .
- تكسبه حب الآخرين ، واحترامهم وتقديرهم لعمله.
- تمكنه بقيام بأعماله بنجاح.
- تساعد على تطبيق ما تعلمه عمليا.
- تزيد دافعيته.

وخير وسيلة لتدريب الأفراد على المهارات اللازمة لنجاحهم في أعمالهم هي : تدريبهم من خلال توظيف استراتيجيات التعليم ، ويكون هذا التعليم من خلال لعب الأدوار أو تمثيل أو تعريض لمشكلة تتطلب حل أو حكاية.....عن تجارب مرشدين وكل ذلك كي يستطيع المرشد التصرف .وقد يقاس نجاح المرشد بمقدار ما يكتسبه من مهارات تمكنه من تعامل الإيجابي مع المستقبل خاصة في ضوء المشكلات التي أصبحت تشكل عبئا كبيرا على المرشد عند البدء بعمله .(أبو أسعد،2011،35)

إن السر في نجاح أي مرشد تربوي في امتلاكه للمهارات الإرشادات لذلك لا يمكن لأي مرشد أن يقدم خدمة بنجاح أن يتقن المهارات الإرشادية.

9- أنواع المهارات الإرشادية:

إن التعامل مع الأزمات المدرسية أمرا ليس يسيرا وإنما يتطلب أن يكون المرشد التربوي قد حصل على تدريب كافي في التعامل مع الأزمات المدرسية من قبل وزارة التربية والتعليم كونها الجهة المسؤولة عنه، ولذا لابد من المرشد التربوي أن يكون لديه الخبرة الكافية في المهارات الإرشادية وهي أساسية في العملية الإرشادية مثل: مهارة الدعم النفسي الديني، مهارة التعاطف، مهارة التعامل مع الأزمة وبناء الأمل.

أ- مهارة الدعم النفسي الديني :هو طريق توجيه وإرشاد وعلاج وتربية وتعليم ،تقوم معرفة الفرد لنفسه ولربه ولدينه ولقيمه ومبادئه الدينية والأخلاقية .

بيمنا يفرق (السهل 2001،9) الإرشاد النفسي الديني والإرشاد الديني ، حيث يوجد فرق شاسع بين المصطلحين ، فالإرشاد الديني ليس بالضرورة أن يكون له بعد نفسي ،بل قد

يكتفي بالجانب الشرعي ، ويقوم به شخص متخصص بالعلوم الشرعية ، بينما الإرشاد النفسي الديني يتناول بالضرورة البعد النفسي ويقوم به شخص متخصص بالعلوم النفسية. بينما يعرف (المزيني، 2006، 59) الإرشاد الديني هو عملية يشترك فيها المرشد والمسترشد يتناول فيها موضوع الاعتراف والتوبة والاستبصار، ويشتركان معا في عملية تعلم واكتساب اتجاهات وقيم ، والمسترشد يلجأ إلى الله بالدعاء مبتغيا رحمته ومستغفرا إياه ذاكرة صابرا على كل حال، متوكلا على الله مفوضا أمره إليه.

❖ أهداف الإرشاد الديني:

حيث ذكر (الشناوي، 2001، 95-120) أهداف الإرشاد الديني :- كتالي

- حل الصراعات الداخلية للفرد .
- التعامل مع الأفكار الغير منطقية.
- زيادة الوعي .
- الوصول إلى هوية النجاح .
- تنمية الشعور بالمسؤولية.
- تكوين معنى للحياة.
- المساعدة على ضبط النفس .
- تعديل سلوك المسترشد.

و انطلاقا مما سبق يرى الباحث ضرورة وجود أهداف لمهارة الدعم النفسي الديني حتى تكون المهارة على أسس سليمة ، وهي كتالي:

1. زيادة صلة المسترشد بربه من خلال تلاوة القرآن الكريم والصلاة والنوافل والصيام والتسبيح والدعاء.
2. تقوية الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله عند المسترشد.
3. تعزيز الإيمان بالقدر خيره وشره.
4. تعزيز مفهوم الصبر عند المسترشد.
5. جعل المسترشد أكثر استبصارا بمشكلاته من خلال النمذجة (قصص الرسل والأنبياء والصحابة).
6. تنمية قدرات المسترشد على إيجاد البدائل فيما يواجهه من ضغوط.

7. زيادة تفاعل المسترشد في الجلسات الإرشادية.

8. ضبط الانفعالات النفسية وما ينتج عنها من سلوك سلبي وذلك في إطار الشريعة الإسلامية.

❖ فنيات الإرشاد النفسي الديني :

عند ذكر الأساليب والفنيات التي يستخدمها المرشد في الإرشاد الديني قد نجد تشابها بينها وبين بعض الأساليب المستخدمة في بعض النظريات الغربية كالسلوكية وغيرها ولكن لابد أن ندرك هذه الفنيات والأساليب كانت موجودة من قبل السلوكيين وقبل التحليليين وقبل غيرهم وهي إن نسبت إليهم لكن لا يرجع الفضل في إيجادهم لهم ولم يكن لهم السبق في استخدامها بل نجد في المصادر الإسلامية ما يبين أنه استخدم وعالج بها ومنها :

- الاعتراف بالذنب ظلم النفس أمام الله
- التوبة.
- الاستبصار.
- التعلم وهو يتضمن تغير السلوك نتيجة الخبرة التوجيه واكتساب المهارات والقيم ومن خلاله يتم تقبل الآخرين وضبط النفس وتحمل المسؤولية.
- الدعاء لله و الالتجاء إليه.
- الاستغفار.
- استخدام النماذج السلوكية الصحيحة (القدوة الحسنة).
- التنفيس الانفعالي.
- العبادات كعلاج نفسي ، فالصلاة خاصة سبب مهم لعلاج المشاكل النفسية وراحة للإنسان.
- الاسترخاء والموعظة.
- استخدام التعزيز
- استخدام أسلوب الإهمال والإعراض لإطفاء السلوك السلبي أي أنه لابد من التدرج في الأساليب المستخدمة .

2- مهارة التعاطف (Empathy):

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 ولو كان 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 ولذلك فإن المرشد لا يستطيع أن يقدم خدمة إرشادية أو علاجية لمسترشده مالم يتفهمه .

(كفافي،1999،66)

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.

(إبراهيم،1988،86)

ولابد للمرشد أن يستخدم فنية التعاطف (N.U.R.S) التي تعني أن يستخدم المرشد المتمرس المهارات التالية بالترتيب (التسمية، الفهم، الاحترام، الدعم) حيث يقوم البعض باستخدام إحدى المهارات وليس الكل وهي كالتالي:

- التسمية (Naming): بمعنى أن يرسل المرشد رسالة للمسترشد تبين أن المرشد قد سمعك وتعرف بشكل كامل على ما تشعر به.
- التفهم (Understanding): يوحي المرشد بأن رد فعل المسترشد مفهومة، والمرشد تفهم هذه المشاعر.
- الدعم (Supporting): وهي أن المرشد يوضح أنه هو موجود لتقديم الدعم والمساندة و أنه موجود من أجل المسترشد وسيفعل ما يستطيع من أجل دعم المسترشد ولكن عن طريق العمل المشترك بينهما .

- الاحترام (Respecting): وتعتبر من أكثر المهارات التعاطف صعوبة في تطبيقها ،وهي تظهر إحرام المسترشد من خلال التعبير اللفظي والغير اللفظي ، وتقدير المجهودات.

❖ مهارة التعامل مع الأزمة وبناء الأمل لدى المسترشد:

الأزمة: فترة حرجة أو حالة غير مستقرة يترتب عليها حدوث نتيجة مؤثرة ،وتتطوي في الأغلب على أحداث سريعة وتهديد للقيم أو الأهداف التي يؤمن بها من يتأثر بالأزمة.

*كيف يشخص المرشد الأزمة:

إن الأزمة في حقيقتها ليست أكثر من مرض خطير هاجم جسدا فوجده منهك القوى ضعيف المقاومة ، ومن ثم كان بديهيا القول بان التشخيص السليم للأزمة هو بداية الاهتمام للأسلوب الأمثل للتعامل معها، ويمكن تشخيص الأزمة عبر ما يسمى بالمنهج الشامل الذي يقوم على المحاور الآتية:

1-استقراء تاريخ الأزمة وتصنيفه إلى مراحل.

2-تفكيك الأزمة إلى الأجزاء التي تفاعلت على نحو معين مما أدى إلى حدوثها.

وهذه الخطوات يجب ألا ينظر إليها على أنها مستقلة عن خطوات تحديد البدائل وذلك أن الأزمة تتصاعد أحداثها بشكل سريع ومخيف ، مما يحتم علينا دمج هاتين الخطوتين كالآتي:

1-قيام فريق إدارة الأزمة والذي يديره المرشد ب"التفكير الآتي" في كلى العلاجين المسكن والأساس في وقت واحد أو في أوقات متعاقبة.

2-تقسيم فريق الأزمة إلى قسمين: يتولى إحداهما العلاج المسكن، ويتولى الآخر في الوقت ذاته العلاج الأساس.

3-تقسيم الأدوار بين جميع أعضاء الفريق ، والاستعانة بالمجتمع المحلي من أجل المساهمة في الدعم النفسي والمادي والاجتماعي وتخفيض المشكلة بشكل أولي.

4-تحديد ناطق إعلامي واحد فقط من اجل التعامل مع الأزمة حتى لا تظهر مبالغات وتضخيم في أحداث المشكلة.

أما الخطوة الرابعة فتتضمن تحديد البدائل الممكنة: وفي هذه الخطوة لابد من تسجيل كل ما يعين على تحقيق هذه الأفكار، وعدم الاستعجال في محاكمتها وإصدار حكم عليها.

ويرى (أبو أسعد، 2011، 193) أنه لابد من تشخيص الأزمة وتحديد أسبابها حتى يستطيع أن يتدخل بطريقة صحيحة من خلال:

1- تحديد الأزمة بدقة.

2- قدرة المرشد على التفريق بين الأزمة الظاهرية والأزمة الحقيقية، فالأولى قد يفتعلها آخرون من أجل لفت الانتباه وإنهاك القوى، مثلاً قد يغمي على طالب في المدرسة من أجل لفت الانتباه له وهو قد يكون مصاباً بالصرع، وعلى المرشد المبدع أن يمتلك حساسية بالغة تجاه المشاكل والأزمات فيتمكن من تحديد طبيعة الأزمة قبل الحكم عليها.

❖ أهم الاستراتيجيات للتعامل مع الأزمات:

1- **كبت الأزمة:** وتقضي هذه الاستراتيجية بالعنف في العنف في التعامل مع الأزمة ومع الطرف الآخر، وذلك بالتدخل السريع ومحاولة وقف إحداثها والقضاء على مولداتها كالأزمة الطلابية التي حدثت في الصين صيف 1989م.

2- **تفريغ الأزمة:** وهذه الاستراتيجية تعتبر امتداداً لما قبلها، إلا أن الفارق بينهما يكمن في أن الاستراتيجية الأولى تهدف إلى القضاء نهائياً على الأزمة دفعة واحدة، بينما الثانية تروم القضاء عليها تدريجياً لقناعة مستخدميها بضرورة التدرج: إما لتمسك الطرف الآخر وقوته وكثرة أتباعه، أو لظهور إعلامي بمظهر المتسامح، أو لغير ذلك من الأسباب.

3- **إنكار الأزمة أو بخسها:** أي أنه لا يتم الاعتراف بوجود الأزمة أصلاً أو التقليل من شأنها بحيث تصور على أنها مجرد فقاعات هواء لا تلبث أن تتبدد، ومن ثم فإن هذه الاستراتيجية يصاحبها: تعميم إعلامي لإقناع بعض من المستهدفين بالأزمة وبخطورتها. وتحصين الأفراد من هذه الحملات الإعلامية، وإقناعهم بعد وجود أي أزمة أو التهويل من شأنها.

4- **عزل قوى الأزمة:** هذه الاستراتيجية تؤمن بالحكمة التي تقبع في اللاشعور الإنساني والتي تقضي بقطع رأس الحية بغية التخلص من شرها، وعبر هذه الاستراتيجية يتم

تصنيف قوى الأزمة إلى: قوى صانعة، وقوى مؤيدة، وقوى مهمة بالأزمة، وبعد هذا التصنيف يتم عزل القوى الصانعة بطريقة أو بأخرى.

5-احتواء الأزمة: وتهدف هذه الاستراتيجية إلى محاصرة الأزمة والعمل على عدم استفحالها، عبر امتصاص الضغط المولد لها.

6-تصعيد الأزمة: وذلك بالعمل على زيادة حدة الأزمة إلى درجة معينة، ويتم اللجوء إلى هذه الاستراتيجية في حالات خاصة ولتحقيق أهداف محددة، مثلاً: في حالة الغموض الشديد في الأزمة وعدم ظهور أطراف الأزمة الحقيقة.

7-تفريغ الأزمة من مضمونها: ليس ثمة أزمة بلا مضمون ، ومضمون الأزمة قد يكون دينياً أو ثقافياً أو سياسياً أو اقتصادياً أو اجتماعياً، أو خليطاً، وهذه الاستراتيجية تقضي بـ "خلق الأزمة" وذلك بامتصاص مضمونها، وجعلها تتنفس بلا هواء، أو بهواء بلا رئة.

8-إستراتيجية التفريغ كثيراً ما تستخدم في الأزمات الدينية والثقافية:

ذلك أن الدين والثقافة يستعصيان على العنف والإكراه في الأغلب ، وهو ما يضطر احد الطرفين إلى تفريغ الأزمة من مضمونها والادعاء بأنها لا تمت إلى الدين أو الثقافة بأدنى صلة، لتبقى بعد ذلك مهمة الطرف الآخر منحصرة بالتأكيد على هذا المضمون.

(أبو أسعد، 2011، 193)

ونستخلص انه لابد من استخدام استراتيجيات الأزمة بما يتناسب مع الموقف الإرشادي فقد يستخدم واحدة أو أكثر، بغية تحقيق أهدافه الإرشادية.

-مهارة بناء الأمل:

تعتبر مهارة بناء الأمل لدى المسترشد لما لها من أهمية وصيغة في نفس المسترشد وقت الأزمة حيث تعتبر دافعا لتخطي المواقف الضاغطة التي يتعرض لها.

ويذكر (أبو أسعد ، 2011) أهمية مهارة بناء الأمل بقوله: على المرشد أن يكون باستمرار متفائلاً ولا يدخل اليأس إلى داخله حتى يكون مرشداً ناجحاً ومبدعاً، ولو استمع المرشد إلى كلام الآخرين المفوضين له لما استطاع أن يشعر بالتفاؤل أو بالأمل، ولا يستطيع بالتالي أن يبني ذلك لدى المسترشدين، وفيما يلي اخترت لكم بعض الحكم والعبر

التي يمكن للمرشد أن يتبعها ويعتبرها قوانين في حياته من أجل أن تساعد المسترشد في بناء الأمل لديه، وخاصة عندما يتعرض المسترشد لأزمة من الأزمات التي تم ذكرها.

أولاً: ما أصابك لم يكن ليخطئك

هذه الوصية تجعل المرشد يظفر بثمرة الإيمان بالقضاء والقدر فالأزمة في حقيقتها مصيبة يبتلينا ربنا _ عز وجل _ بها تمحيصاً للذنوب ورفعة للدرجات، ولذلك فإن من الواجب على الفرد "المتأزم" أن يؤمن بأن أزمته لم تكن لتخطئه، ليستجمع بعد ذلك قواه ويسترد رشه ويلتقط أنفاسه من أجل الشروع في مواجهة أزمته.

ثانياً: كن واقعياً، فقد لا تستطيع تحقيق كل أهدافك

بعد أن يثوب المسترشد لرشه ويمسك زمام عقله، عيك كمرشد أن تبادر بسؤاله: ما هدفه ماذا يريد بالضبط؟ وبعد أن يحدد أهدافه بدقة احذر من المثالية التي قد توهمه أحياناً بأنه قادر على تحقيقها كلها وفي كل أزماته.

ثالثاً: وسع نطاق استشارتك

بين الله لنا أهمية الاستشارة لقوله تعالى: قال تعالى: ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ﴾ (سورة آل عمران: 159)، وتنبثق هذه الأهمية من كونها تتيح لمدير الأزمة أن ينظر للأزمة بعقلانية أكثر وطرائق تفكير متعددة، ومن زوايا متعددة، وبنفسيات تختلف تفاؤلاً وتشاؤماً. إن بعض المرشدين يعانون من الأزمات ، غير أنهم في الحقيقة لا يستشيرون إلا أنفسهم ولا يصدرن إلا عن عقولهم.

رابعاً: البحث عن الدعم النفسي من الآخرين

عندما يتعرض مسترشد لازمة ما يحتاج إلى أن يتلقى الدعم من الآخرين، وكمرشد عليك أن تكون داعماً له نفسياً، وأن لا تتركه أو تشعره بأن مشكلته غير مهمة، ويقتضي الدعم النفسي أن تحس به بجسمك وعقلك وعواطفك وكلامك وحركاتك فلا تشعره حتى لو بنظرة انك لا تحترمه.

خامساً: تجنب المسترشد إدارة الفشل

المشكلة الأولى لدى الفاشلين في أنهم لا يريدون لأنفسهم النجاح، وإنما تتمثل في أنهم لا يريدون لها الفشل، وإدارة النجاح وإدارة الفشل نقيضان لا يجتمعان ولا يرتفعان فإما أن تريد النجاح وإلا فأنت تريد الفشل، لا بد من إزالة العوائق قبل إقامة الدار، ولا بد من إبعاد

روح الفشل قبل تحقيق النجاح ، وعليك كمرشد أن تعمل عند بناء الأمل على أن تقوي من إرادة المسترشد فكلما قمت بذلك كلما تمكن المسترشد من التخلص من مشكلة بشكل أسرع.

سادسا: مساعدة المسترشد على امتلاك قرارات حاسمة

الكون لا ينتظر أحد فإما أن يقرر لنفسه وإما أن يتخذ فيتجاوز كل ما في الحياة ويتخذ له الآخرين، ومن صفات الناجحين الكبار أنهم يتخذون قراراتهم بحزم وسرعة وإذا كان عليهم أن يتراجعوا فعلوا ذلك ببطء شديد، والكثير من المسترشدين ينهارون بعد قدرتهم على اتخاذ قرارات مناسبة للموقف المتأزم، لذلك على المرشد مساعدتهم في أن يتخذوا قراراتهم من أنفسهم دون خوف من الفشل.

سابعا: أبدأ بالأهم قبل المهم

كما في وصية أبي بكر الصديق لعمر الفاروق رضي الله عنهما "اعلم أن الله عملا في الليل لا يقبله في النهار و أن الله عملا في النهار لا يقبله في الليل" فتركز هذه القاعدة على إدارة الوقت والتفريق بين العاجل والمهم والبدء بالعاجل ثم المهم.

والكثير من المسترشدين يضيعون في أعمال غير مهمة ، ويشعرون بفقدان الأمل في الأزمات لعدم قدرتهم على إدارة الأزمة بتحديد الجوانب المهمة، ولذلك على المرشد مساعدتهم بذلك.

ثامنا: لا تجعل حياتك متوقفة على عامل واحد

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : (أحبب حبيبك هونا ما عسى أن يكون بغيضك يوما ما ، وابغض بغيضك هونا عسى أن يكون حبيبك يوما ما) (القضاة، 1986، 430) فالحياة تتألف من عدة أوجه مختلفة لا تركز كثيرا على جانب واحد من حياة الفرد فلا تستطيع أن تشعر بالسعادة بالنجاح إذا لم يستقر هذا الجانب تحديدا فقد يصبح محور تفكيرك ويميت استماعك بأي شيء آخر وهي أمور يمكن أن تحبها، فوسع قاعدة الاستمتاع ولا تضيقها على عامل واحد فيضيق معها الشعور بالسعادة أو النجاح ، وبعض المسترشدين الذين يتعرضون للآزمات قد يفكرون بالانسحاب تدريجيا من الحياة والشعور باليأس لأنه لم تتحقق أهدافهم في تلك اللحظة، ولذلك على المرشد أن يوصل لأولئك رسالة مفادها إن الحياة مليئة بالأحداث والمفاجئات وليست كلها سارة أو سيئة.

تاسعا: الالتزام والمرونة والصبر والتسامح

إن هذه العوامل الأربعة مسئوليات بشكل كبير عن الصحة النفسية للأفراد وعن نقصها لديهم، فالالتزام يتطلب الاستمرار بالعمل حتى يتم انجازه، والمرونة تعني القدرة على الانتقال من أمر لآخر بصورة لا تؤثر على التكيف الشخصي الاجتماعي والقدرة على التعامل مع المواقف الجديدة بأساليب جديدة والقدرة على التعبير بما يتناسب مع المواقف ، أما الصبر فيدل على الهدوء والرضا بالواقع والعمل على تغييره بحكمة وتأنٍ، أما التسامح فهو مهم جدا في جعل الأفراد يمتلكون قدرة على التعامل مع الآخرين بسهولة ودون أحقاد، وبالتالي فإن امتلاك العوامل الأربعة السابقة يدل على الصحة النفسية وزيادة الأمل لدى المسترشدين.

عاشرًا: لا تفكر بمبدأ لو، وفكر بماذا لو؟ ولا تفكر وفقا لمبدأ يجب، وإنما فكر وفقا لمبدأ يفضل، ولا تفكر وفقا لمبدأ كل ولكن فكر وفقا لمبدأ معظم، ولا تفكر لمبدأ أنا فقط ، وإنما فكر لمبدأ أنا وأنت.

إن الخطأ في التفكير يجعل المسترشد تعيسا وكما ذكر علماء النفس المعرفيون فإن الأفكار تتحكم بالأفعال والسلوكيات والمشاعر، فإذا كانت الأفكار سلبية تكون الأفعال والمشاعر سلبية وتجنبي على الأفكار، وعلى المرشد حتى يبني الأمل لدى المسترشد المساعدة في تغير نمط التفكير الخاطئ المشوه، ويجعله يفكر بطريقة عقلانية أقرب إلى الواقع ضمن المبادئ السابقة الذكر. (أبو أسعد، 2011، 193)

خلاصة الفصل

من خلال ما تناولناه في فصل الإرشاد النفسي التربوي والمهارات الإرشادية وقت الأزمات، نتضح لنا مدى أهمية الإرشاد المدرسي للتلميذ فهو يعتبر شيء ضروري ولا بد منه في مجال التعليم فهو يهتم بتقديم المساعدة والتوجيه والإرشاد من أجل حل المشكلات التي يعاني منها التلميذ وتعامله مع الأزمات التي تواجهه، فبفضل المرشد التربوي ومن خلال المهام الموكلة إليه ومن خلال الوسائل والتقنيات التي يعتمد عليها، وبامتلاكه للمهارات الإرشادية اللازمة لإخراجه من الأزمة واستعادة استقرار الصحة النفسية له للتلميذ، يكون قادراً على إيصاله لبر الأمان وتحقيق الأهداف التربوية.

وفي الأخير يمكن القول بأن المهارات الإرشادية تعد إحدى الجوانب المهمة في إعداد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وهذا من خلال ملاحظة الاهتمام الكبير لها وأن في اكتسابها أهمية كبيرة تكسب المرشد التربوي طرق خاصة للتعامل والإرشاد وقت الأزمات.

الفصل الثالث: ارشاد الأزمات

- تمهيد

- مفهوم الأزمات المدرسية
- عناصر الأزمة
- أسباب نشوء الأزمة
- مراحل الأزمة
- خصائص الأزمة
- أنواع الأزمة المدرسية
- ارشاد الأزمات
- خطوات التدخل الإرشادي في مواجهة الأزمة
- تخطيط لإرشاد الأزمات
- أهمية الإرشاد الأكاديمي في ظل أزمة (كوفيد-19)

كمثال :

- خلاصة الفصل

تمهيد

تعد الأزمات مصدر قلق قد يقف في وجه الفرد والذي قد يواجهه في مختلف مجالات الحياة ومختلف الميادين التي ينساق فيها ، وقد تمس هذه الأزمات مجالات عدة كما سبق ذكر ذلك مثلا كالأزمات الدولية ، والحكومية والمؤسسات وخاصة المؤسسات التعليمية فالأزمة هي بمثابة نقطة حاسمة قد تؤثر في كيان المؤسسة وسير عملها وقد تعيق العملية التربوية و تساهم في إخفاق تحقيق اهدافها التربوية ، وللمرشد التربوي هنا دور فعال في مكافحة وتدارك الوضع وإعادة استقرار الصحة النفسية للمتضررين من الأزمة .

واعترافا منا بوجود الأزمات ومدى دور المرشد التربوي في تدارك هذا الوضع و مستوى امتلاكهم للمهارات الإرشادية وقت الأزمات، جاءت هذه الدراسة لمعرفة مستوى كفاءة المستشارين في التعامل مع هذه الأزمات ومستوى امتلاكهم للمهارات اللازمة. لذا ستقوم الباحثين بتخصيص هذا الفصل الذي يتحدث عن حول إرشاد الازمات .

1- مفهوم الأزمات المدرسية

أولا : تعريف الأزمة: هي كلمة يونانية اصلها (كرنيو)، شاع استعمالها في المعاجم الطبية في القرن السادس عشر ميلادي، ويقصد بها نقطة تحول في حالة المريض في لحظة ما سواء كان هذا التحول للأحسن أو للأسوء (النابلسي ، 1991 ، ورد في : الزاملي و الغنبوسي وسالم، 2001، 63)

ويعرفها هلال (09،2004) بأنها نتيجة نهائية لتراكم مجموعة من التأثيرات او حدوث خلل مفاجئ يؤثر على المقومات الرئيسية للنظام وتشكيل تهديد صريح وواضح لبقاء المؤسسة او نظام نفسي .

تعريف الإجرائي للأزمة:- والأزمة هي تعرض الفرد إلى موقف أو مواقف تفوق قدراته وامكانياته مما ينتج عنه سلوك إيجابيا او سلبيا وقد يحتاج لمن يقدم له الخدمة.

ثانيا : الأزمات المدرسية :

المدرسة كغيرها من المؤسسات تتعرض للعديد من المشاكل والأزمات التي قد تواجه العاملين أو الطلبة فيها مما يتطلب على المرشد التربوي أن يكون على وعي كافي بالأزمات المحتمل أن تتعرض لها المدرسة ، وأن يكون على فاعلية عالية للتعامل معها بأسرع ما يمكن للحد من أضرارها .

ويعرف (أبو خليل) الأزمة المدرسية بأنها :نقطة تحول غير عادية ،تتمثل في مواقف تتعرض لها المدرسة بصورة فجائية بشكل صعب التنبؤ به ،وتتلاحق فيها الأحداث بسرعة وتتشابك فيها الأسباب بالنتائج ،وينجم عنها تهديد للأرواح والممتلكات والقيم ،كما ينجم عنها قلق وتوتر لجميع الأفراد في (المدرسة) الأمر الذي تفقد معه إدارة المدرسة السيطرة على هذه المواقف واتخاذ القرارات الرشيدة (أبو خليل، 2001، 286)

وقد عرفها ملبورن و واتمان (malburn and watman) بأنها تهديدات تواجه المنظمة بحيث تعيقها في الوصول إلى أهدافها و تقليص قدراتها في تحقيق أهدافها (ربابعة، 2009). وهي عند فيليبس (pheps) حالة طارئة تحدث بشكل مفاجئ ،وتتسبب بحدوث عطل وخلل في الأعمال التي تقوم بها المنظمة، وبالتالي تسبب الأذى والضرر مما يتطلب لاهتمام الفوري (ربابعة ، 2009).

2- عناصر الأزمة :

- أو ما يمكن تسميته بالأركان الأساسية للأزمة والتي يمكن إجمالها في أنها :
- حدث مفاجئ يصعب توقعه أو تتنبؤ به، وعلى هذا الأساس فإن توقع الحدث لا يدخل في نطاق الأزمة حيث ينتفي عن الأزمة وصف الفجائية .
- تهدد الأهداف والغايات التي تسعى إليها المنظمة.
- تنتج من عدم توافق بين المنظمة و بيئتها، ويتمثل ذلك إما بزيادة الطلب على قدرة المنظمة أو أن البيئة المحيطة بالمنظمة غير قادرة على خدمة أهداف المنظمة.
- تتطلب الرد الفوري عليها في ضوء الإمكانيات المتاحة وقت وقوع الحدث (العجمي، 2007).

3-أسباب نشوء الأزمة:

- الكل أزمة مقدمات تدل عليها، وشواهد تشير إلى حدوثها، ، ومن ثم فإن حدوث المقدمات، ليس إلا شواهد تخفي تحتها الكثير من المتواليات والمتتابعات ويمكن إيضاح تلك الأسباب على النحو التالي:
- ✓ التعارض الأهداف:

كثيرا ما يحدث اختلاف في الرؤيا والطموحات والأهداف بين متخذي القرار في كيان ما، ومن ثم تتعدد التوجيهات وتتعارض أهدافهم فالبعض يسرع في تنفيذ الأوامر والتوجيهات والبعض الآخر يتخاذل عن إجراء هذا التنفيذ، وقد يلجأ متخذ القرار إلى محاولة التوفيق بين منفذي القرار عن طريق تغيير قراراته وتوجيهاته، مما يوجد تعارضا مع أهداف البعض الآخر ،فيلجأ مرة أخرى إلى البديل الأول ثم البديل الثاني، وهكذا تحدث أزمة غامضة يصعب الإحاطة بأسبابها.

وأيضا عندما تتعارض الأهداف بين الأطراف المختلفة يكون ذلك مدعاة لحدوث أزمة بين تلك الأطراف خصوصا إذا جمعهم عمل مشترك، فكل طرف ينظر إلى هذا العمل من زاويته، والتي قد لا تتوافق مع الطرف الآخر. (الشعلان، 2002، 49)

✓ تعارض المصالح:

يعد تعارض المصالح من أهم أسباب حدوث الأزمات، حيث يعمل كل طرف من أصحاب المصالح المتعارضة على إيجاد وسيلة من وسائل الضغط لما يتوافق مع مصالحه، ويترتب على ذلك عدم التزام العاملين بتعليمات الإدارة العليا وعدم التعاون فيما بينهم والنزاع الهدام والذي يؤدي إلى حدوث الأزمة.

ووجود التعارض لوحه لا يكفي لخلق أزمة، حتى توجد حالة من التعارض في المصالح بين طرفين ، وهذا التعارض إذا اشتد وهدد المصالح برز الدافع لإحداث ونشؤ الأزمة فيعمل كل طرف من أصحاب المصالح المتعارضة على إيجاد عنصر ضغط واستمرار لإلحاق أقصى ضرر بالطرف الآخر.

✓ سوء الفهم:

وينشأ سوء الفهم عادة من خلال جانبين هامين هما:

- المعلومات المبتورة.
- التسرع في إصدار القرارات أو الحكم على الأمور قبل تبين حقيقتها، سواء تحت ضغط الخوف والقلق والتوتر أو نتيجة للرغبة في استعجال النتائج .

✓ سوء الإدراك:

الإدراك يعد أحد مراحل السلوك الرئيسية حيث يمثل مرحلة استيعاب المعلومات التي أمكن الحصول عليها والحكم التقديري على الأمور من خلالها، فإذا كان هذا الإدراك غير سليم نتيجة للتشويش الطبيعي أو المتعمد يؤدي بالتالي إلى انفصام العلاقة بين الأداء الحقيقي للكيان الإداري وبين القرارات التي يتم اتخاذها، مما يشكل ضغطا من الممكن أن يؤدي إلى انفجار الأزمة.

✓ سوء التقدير والتقييم:

- يعد سوء التقدير والتقييم من أكثر أسباب حدوث الأزمات في جميع المجالات، وينشأ سوء التقدير للأزمة من خلال :
- المغالاة و الإفراط في الثقة سواء في التنفس أو في القدرة الذاتية على مواجهة الطرف الآخر والتغلب عليه.

- سوء تقدير قوة الطرف الآخر والاستخفاف به واستصغاره و التقليل من شأنه.

-الإدارة العشوائية:

ويطلق عليها مجاز، إدارة، ولكنها ليست إدارة، بل هي مجموعة من الأهواء والأمزجة التي

-الإدارة العشوائية:

ويطلق عليها مجاز إدارة، ولكنها ليست إدارة، بل هي مجموعة من الأهواء والأمزجة التي تتنافى مع أي مبادئ علمية، وتتصف بالصفات الآتية:

- عدم الاعتراف بالتخطيط وأهميته وضرورته للنشاط.
- لعدم الاحترام للهيكل التنظيمي.
- سيطرة النظرة الأحادية السوداوية
- القصور التوجيه للأوامر والبيانات والمعلومات وعدم وجود التنسيق.
- لعدم وجود متابعة أو رقابة علمية وقائية وعلاجية.

ويعد هذا النوع من الإدارة الأشد خطرا لما يسببه للكيان الإداري من تدمير الإمكانيات وقدراته،.(الخصيري،2002،76)

- الرغبة في الابتزاز:

تقوم جماعات الضغط، وأيضا جماعات المصالح باستخدام مثل هذا الأسلوب وذلك من أجل جني المكاسب غير العادلة من الكيان الإداري، وأسلوبها في ذلك هو صنع الأزمات المتتالية في الكيان الإداري، وإخضاعه لسلسلة متوالية من الأزمات التي تجبر متخذ القرار على الانصياع لهم .

✓ اليأس:

ويعد من أخطر مسببات الأزمات فائقة التدمير، حيث يعد اليأس في حد ذاته أحد " الأزمات " النفسية والسلوكية والتي تشكل خطرا داهما على متخذ القرار.

ومع ذلك ينظر إلى اليأس على أنه أحد أسباب نشوء الأزمات، بما أن اليأس يسبب الإحباط مما يترتب عليه فقدان متخذ القرار الرغبة في التطوير والاستسلام للرتابة، مما يؤدي إلى انفصام العلاقة بين الفرد والكيان الإداري الذي يعمل من خلاله، وتبلغ الأزمة ذروتها عندما تحدث حالة " انفصام " وانفصال بين مصلحة العامل أو الفرد الذاتية وبين مصلحة " الكيان الإداري " الذي يعمل فيه .

✓ الإشاعات:

من أهم مصادر الأزمات، بل إن الكثير من الأزمات عادة ما يكون مصدرها الوحيد هو إشاعة أطلقت بشكل معين....، وتم توظيفها بشكل معين، وبالتالي فإن إحاطتها بهالة من المعلومات الكاذبة، وإعلانها في توقيت معين، وفي إطار مناخ وبيئة محددة، ومن خلال حدث معين يؤدي إلى أن تنفجر الأزمة.

✓ استعراض القوة:

وهذا الأسلوب عادة ما يستخدم من قبل الكيانات الكبيرة أو القوية ويطلق عليه أيضا مصطلح " ممارسة القوة " واستغلال أوضاع التفوق على الآخرين سواء نتيجة الحصول على قوة جديدة أو حصول ضعف لدى الطرف الآخر أو للاثنتين معا.

ويبدأ بعملية استعراضية خاطفة للتأثير على مسرح الأحداث دون أن يكون هناك حساب للعواقب، ثم تتدخل جملة عوامل غير منظورة فتحدث الأزمة، ومن ثم تتفاهم مع تتابع الأحداث وتراكم النتائج. (الخضيرى، 2002، 85)

ويمكن أن تنشأ الأزمة لأسباب أخرى مثل:

- ✓ أزمات نشأت بسبب وباء مرضي. .
- ✓ الأزمات نشأت بسبب تناقض وجود .
- ✓ الأزمات نشأت بسبب اختلاف الدين .
- ✓ الأزمات نشأت بسبب احتقان التاريخ بترسبات الماضي .
- ✓ أزمات نشأت بسبب ثار دولي.
- ✓ الأزمات نشأت بسبب نظام جديد لا يحسن السيطرة على وسائل القوة.

(الهميم، 2004، 208)

4-مراحل الأزمة:

تمر الأزمة في تطورها بخمس مراحل ، والتي هي نتاج تفاعل وتداخل عوامل وأسباب مختلفة، وهي متصلة اتصالا وثيقا بالقدر الذي تصبح فيه متداخلة تقود احداها للأخرى ، ويمكن توضيح هذه المراحل كما ورد عند (راغب،2011)كما يلي:

- 1) مرحلة ميلاد الأزمة (تكوين الأزمة): وهي مرحلة التحذير والانذار المبكر للأزمة، وتبدأ في شكل إحساس مبهم وتتنذر بخطر محدد المعالم بسبب غياب كثير من المعلومات عن أسبابها ويتأثر الأداء الوظيفي و الفني ، كما تكشف عن مواطن الضعف و أماكن الخلل في الكيان الإداري
- 2) مرحلة نمو الأزمة (التهيئة): تنمو الأزمة من خلال سوء الفهم لدى متخذ القرار في مرحلة ميلاد الأزمة ،وتتطور نتيجة تغذيتها من خلال المحفزات الذاتية و الخارجية التي استقطبتها الأزمة وتفاعلت معها ، وتعمل القوى الصاعقة للأزمة على زيادة واشتداد الضغط الأزموي ، والاستفادة من الظروف المواتية المتواجدة فعلا داخل الكيان الإداري.
- 3) مرحلة نضج الأزمة :تتطور الأزمة من حيث الحدة والجسامة نتيجة سوء التخطيط ، أو عندما يكون متخذ القرار على درجة كبيرة من الجهل و الاستبداد برأيه فإن الأزمة تصل إلى مرحلة متقدمة ، وهناك عوامل تساعد على نضج الأزمة ومنها حواجز التي تعز متخذ القرار الإداري بعيدا عما يجري فعلا داخل الكيان الإداري.
- 4) مرحلة انحسار الأزمة : تصل الأزمة إلى هذه المرحلة عند مواجهتها وبذلك تفقد جزاء هاما من قوة الدفع لها ومن ثم تبدأ بالاختفاء التدريجي و للقائد دور هام بهذه المرحلة.
- 5) مرحلة الاختفاء : فكل أزمة مهما بلغت قوتها او ظلت لفترة زمنية لا بد أن تنتهي حتى ولو مؤقتا حيث تفقد الأزمة قوى الدفع المولودة لها أو لعناصرها.

5- خصائص الأزمة :

للأزمة خصائص تميزها عن غيرها من المواقف والتي تضع أماننا مجموعة من التحديات و التي يجب على إدارة الأزمات أن توجهها وأهم هذه الخصائص كما وردت عند (المعاطيه،2007) كما يلي:

(1) عنصر المفاجئة: إذ أنها تحدث فجأة إن كان يسبقها بعض المقدمات وتستحوذ على الاهتمام من جانب جميع الأفراد و المؤسسات المتصلة أو المحيطة بها .
(2) التعقيد والتداخل والتشابك في عناصرها و أسبابها وقوى المصالح المؤدية أو المعارضة لها .

(3) نقص المعلومات وعدم دقتها و عدم وضوح الرؤيا لدى متخذ القرار في اتخاذ الطريقة الأفضل لمواجهتها .

(4) تسبب الأزمة في بدايتها الصدمة مما يؤثر على فعالية مواجهتها لأنها تصل إلى حد الرعب من المجاهيل التي يضمها إطار الأزمة.

(5) تمثل الأزمة حالة من التهديد لحياة الإنسان وممتلكاتها ومقومات بيئة ولذلك وهي تتطلب مواجهة من جميع الأطراف.

(6) الدخول في دائرة المجاهيل المستقبلية والتي يصعب معرفتها أو حسابها بدقة والتي تُدخل المنظمة بدوامة يصعب الخروج منها.

(7) ضيق الوقت المتاح لمواجهة الأزمة : فالأحداث تقع وتتصاعد بشكل متسارع - وربما حاد - الامر الذي يفقد أطراف الأزمة أحيانا ، القدرة على السيطرة في موقف و استيعابه جدا ،حيث لابد من تركيز الجهود لاتخاذ قرارات حاسمة وسريعة في وقت يتسم بالضيق والضغط.(العسيلي وعبد الله،2005،21)

(8) تعدد الأطراف و القوى المؤثرة في حدوث الأزمة وتطورها ،وتعارض مصالحها ، مما يخلق صعوبات جمة في السيطرة على الموقف و إدارته، وبعض من هذه الصعوبات الإدارية ، او المادية أو بشرية، او سياسية أو بيئية وغيرها.
(العسيلي وعبد الله،2005،21)

6-أنواع الأزمات المدرسية:

تتعدد الأزمات في المدارس و تختلف ، وهي بشكل عام تأخذ نمطين هما :
الأزمات الداخلية: مثل الوفاة المفاجئة ل أحد الطلبة أو أحد العاملين في المدرسة أو حدوث انفجار في المختبر أو الحريق أو تصدع بناء المدرسة ، ترويج المخدرات في المدرسة

الازمات الخارجية: مثل حدوث العواصف الثلجية ، أو الحروب أو الزلازل ،وحوادث الطرق ، أو غياب أفراد الأسرة أو الأصدقاء ،أو الأزمات الأسرية التي تنتقل آثارها إلى العاملين في المدرسة ، العبث بممتلكات المدرسة.(الهزايمة،2004)

ويمكن التمييز بين انواع مختلفة من الأزمات كما أشار إليها (ماهر ،2006) وهي :

1. الازمات المادية او المعنوية.

2. الأزمات البسيطة أو الحادة .

3. الأزمات الجزئية أو العامة .

4. الازمات الوحيدة أو المتكررة.

ويمكن 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 :

أولاً: تصنيف روسن:

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

1. أزمات نمائية :كالانتقال من مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى مثل الانتقال من مرحلة الطفولة إلى المراهقة.

2. أزمات موقفية : ويطلق عليها أحيانا اسم الازمات العرضية مثل فقدان العمل ،او الانتقال من منزل الى آخر، أو التعرض لحادث سطو.

3. أزمات معقدة: وهذا النوع من الازمات لا يعتبر جزا من خبراتنا اليومية ،لذلك يجد الفرد صعوبة في مواجهتها وهي تشمل الصدمات الخطيرة مثل التعرض لضغط نفسي مستمر(rosen،1996).

ثانيا : تصنيف عبد الخالق :

فقد أورد عبد الخالق (02،1998) تصنيفا اعتمد على معايير متعددة وفيما يلي عرض لهذا التصنيف:

1. بناء على عدد الأفراد المتأثرين بالأزمة فإن الأزمات يمكن تقسيمها إلى :

- أزمات فردية: مثل الأزمات الصحية و المالية.
- ازمات جماعية: مثل انهيار أحد المنازل ، حالات التسمم.
- أزمات مجتمعية: كالفيضانات و السيول .

2. بناء على مكان حدوث الأزمة فإنه يمكن تقسيم الازمات إلى :

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

3. بناء على نوع الأزمة يمكن تقسيم الازمات إلى:

- أزمات مادية مثل انهيار منزل .
- أزمات مادية كالطلاق و لفقدان .

7-ارشاد الأزمات

لا تختلف أهداف ارشاد الأزمات عن الارشاد النفسي العام، حيث يمكن اختصارها بشكل خاص في ما ذكره (زياد،1998،03) في كون أن إرشاد الأزمات يهدف إلى إعادة التوازن للفرد وتخليصه من عوارض الأزمة.

وعلى هذا الأساس نجد أغلب تعريفات الباحثين في إرشاد الأزمات تصب في نفس المعنى، حيث يعرف العاسمي (2013،21) التدخل الإرشادي وقت الأزمات بأنه نوع من العلاج قصير الأمد ، يهدف إلى مساعدة الفرد الذي يعاني من حالة عدم اتزان نفسي حاد نتيجة لأزمة طارئة مر بها ، والعمل على إعادة التوازن النفسي والانفعالي لديه ،ويحتاج إلى اهتمام فوري من قبل المرشد النفسي.

ويعرفه (كامل ،2003، في الصرايرة:7،2006) بأنه "الخدمات التي يقدمها المرشد للمسترشد في حالة وقوع الأزمة أو الطارئ ،يتم التركيز على مشكلة محددة تسبب الشعور

بالصدمة للفرد وعدم القدرة على التغلب عليها ،وهو بذلك يقدم الدعم النفسي للمسترشد ، وهو يعتبر من مجالات الارشاد قصير الأمد.

أما (الخوالدة وطنوس ،151،2018) قد عرف أنه "أحد مجالات الإرشادي محدود الوقت والذي يقدم من قبل متخصص الصحة النفسية ويركز بشكل أساسي علي مساعدة الأفراد باستخدام مجموعة من الاستراتيجيات والمهارات على حل الأزمة ،أو التعامل معها ،أو التخفيف من حدة النتائج السلبية المعرفية والانفعالية والسلوكية للأزمة .

كما يركز إرشاد الأزمات على الوضع الفوري للعميل بما في ذلك عوامل مثل السلامة والاحتياجات الفورية.

وعليه يشير (العاسمي ،24،2013)إلى تباين أساليب التدخل في الأزمات عن باقي الأساليب العلاجية الأخرى وذلك من حيث:

الوقت : يدوم إرشاد الأزمات بشكل عام من جلسة إلى ست جلسات ،بينما العلاج طويل الأمد قد يدوم إلى عشرين جلسة ، أما التقليدي فيصل إلى مئات الجلسات.

التركيز: يركز إرشاد الأزمات على الأزمة الحالية، بينما تركز الأساليب الإرشادية والعلاجية الأخرى على تاريخ المسترشد، وبناء العلاقة العلاجية.....

المشاركة الفعالة : يعتبر إرشاد الأزمات إرشادا مباشرا ، يعتمد بالدرجة الأولى على دور المرشد في العملية الإرشادية، ولا يستدعي بضرورة مشاركة المسترشد.

الهدف : تتعدد أهداف الإرشاد حسب الأساليب الإرشادية الأخرى، بينما في إرشاد الأزمات التركيز يكون على إعادة المسترشد إلى حالة التوازن التي تسبق حالة الأزمة التي تعرض لها.

8-خطوات التدخل الإرشادي في مواجهة الأزمة:

أورد (الدحادحه،2010)خطوات هام لإرشاد وقت الأزمات والتي تعتبر جزء أساسي من الممارسات والتطبيقات التي تساهم في إعادة التوازن عند المعرضين لخطر الأزمات وهي:

1) يجب التدخل المباشر بعد حدوث الأزمة دون تأجيلها ، لأن الفرد قد يكون في خطر.

- (2) على المرشد التربوي اتخاذ القرار المناسب ، أو الاختيار السليم بشكل السريع من بين البدائل المتوفرة لديه .
 - (3) ان يستمع المرشد إلى الحقائق التي حصلت في الموقف ويقيم إذا كان الطالب يفكر بطريقة عقلانية أو غير عقلانية.
 - (4) تشجيع المسترشد على التعبير عن مشاعره والعمل على عكس مشاعره، إذ يعتبر هذا جزء من المشكلة.
 - (5) مساعدة المسترشد على أن الأزمة قد حصلت ، ولا تتقبل دفاعات الطالب وشعوره المستمر بالصدمة و النكران الذي يطيل من مدة الأزمة .
 - (6) لا يشجع المسترشد على اللوم نفسه وإلقاء اللوم على الآخرين ،فذلك يساعد على التحرك الإيجابي للأمام.
 - (7) على المرشد أن يكون أكثر واقعية وصدقا ولا يعطي اطمئنانا فاشل عند شعور الطالب بالقلق ولاكتئاب و أن المشاعر ستستمر لفترة محددة من الزمن، مع الأخذ بالاعتبار عدم فقدان الامل .
 - (8) تركيز على الأعمال والاولويات التي يجب أن يقوم بها الطالب خلال أيام الأزمة والتي من شأنها أن تساعد على الشعور بالرضا والسعادة ، وتتهي حالة التوتر والصدمة ،وتضع الطالب بموقف الفاعل وليس الضحية.
 - (9) مساعدة المسترشد على تأسيس شبكة دعم اجتماعي ومساعدته على تقبل المساعدة من الآخرين.
 - (10) إشراك الطالب في حل المشكلات التي تعترضه، وتدريبه على الأسلوب العلمي لحل المشكلات.
 - (11) تركيز على ثقة المسترشد بنفسه وعلى الجوانب الإيجابية في حياته ،وإذا جعل من الأزمة تقود الفرد ليصبح بعدها قادرا واثقا على تخطي أي موقف صعب مستقبلا.
- ووضع معهد الصحة العقلية خطوات لتدخل المرشدين وقت الأزمات ومنها:
- حث بعض طلبة المدرسة على التقصي عن زملائهم الذين يحتاجون للمساعدة.
 - تزويد الأهالي بالمعلومات الهامة عن ابنائهم وكيفية استجابتهم للأزمة.

- العمل 7 مع أعضاء هيئة التدريس وإعدادهم وتزويدهم بالتقنيات المناسبة للتدخل وقت الأزمات التي يتعرض لها الطلبة في المدرسة (gentry. 1994).

9- التخطيط لإرشاد الأزمات:

ولنجاح إرشاد الأزمات في التعامل مع الأزمة لا بد من التخطيط للتعامل مع هذه الأزمات بدءاً من الوقاية من وقوع هذه الأزمات ، وأثناء وقوعها وبعد وقوعها ، ولذلك يرى المختصين أن التخطيط للأزمات جزء لا يتجزأ من التعامل مع الأزمات ، و التخطيط هو العملية الواعية التي يتم بموجبها اختيار افضل الطرق التي تكفل تحقيق الهدف المحدد و عملية التخطيط لإدارة الأزمات ، هي عملية منظمة مستمرة تخضع لضوابط مقننة تتم مبكراً قبل التوقيت المنتظر للأزمة المحتملة ، وقد توصل افيريت في دراسته الى أنه يجب مراعاة ما يلي عند التخطيط لإدارة الأزمة :

1. أن تكون خطة إدارة الأزمات قابلة لتطبيق في مجموعة متنوعة من الأزمات .
2. أن تشمل الخطة على المسؤوليات المحددة لإفراد فريق الأزمات لكي يتم تنفيذها دون أي تأخير.
3. التزام المدراس بتدريب موظفيها بشكل اكثر فاعلية.
4. التزام مرشدي المدارس بعقد الجلسات أثناء وبعد الأزمة .
5. تحسين و تطوير أساليب إبلاغ الأفراد عن الأزمة.
6. وجود متحدث رسمي بكل مدرسة متدرب على ذلك.
7. منع دخول وسائل الإعلام للمدرسة أثناء الأزمة.
8. تطوير وسائل التقويم .
9. مشاركة المرشد بمساندة الطلاب أثناء الأزمة (الحريري ، 2007).

تبرز أهمية التخطيط للأزمات في أن يعمل على زيادة فاعلية فريق الأزمات في منع أو تقليل وقوع الأزمات ، وضمان استعداد المدرسة للتعامل الفوري بكفاءة مع الأزمة بإعطاء ردة فعل مناسبة من أجل الحد من أثارها السلبية ، كما يسهم في التركيز على المشكلة الرئيسية عندما تصل ذروتها ، تحديد إجراءات التعامل مع الأزمة ، وتوفير الوقت حيث يكون الوقت في موقف الأزمة أغلى الموارد وأقلها وفرة كما يعمل على توفير جهد و الاحتياجات

المادية و البشرية اللازمة للتغلب على الازمة ، والمحافظة على الاقتصادية التعامل مع الازمة بمنع الإجراءات العشوائية (الارتجالية) وعديمة الفائدة (الخضيري، 2003)

- احتياجات خطة الأزمات :

(1)- تحديد وتقييم المخاطر و التهديدات المحتملة :

وهنا يحتاج فريق التخطيط الى معلومات دقيقة وتقديرات صحيحة ، وتحديد كامل لكافة المخاطرة و التهديدات المختلفة و التي يمكن ان ترتبط بنشوب الازمة .

(2)-المعلومات اللازمة للخطة :

من الضروري جمع المعلومات المنفصلة والدقيقة التي يحتاج لها فريق عمل الخطة.

(3)-توفير النظام الإتصالي الفاعل :

خاص بالأزمة و ، اختيار شخص يتحدث عنها مع كافة وسائل الإعلام المختصة لضمان توحيد مصدر تقديم البيانات و التصريح عنها مما لا يدع مجالا لتضارب المعلومات أو ظهور الشائعات .

(4)-الاهتمام باستمرار الأنشطة الأساسية :

على فريق الأزمات الذي يخطط في التعامل مع الازمة ، أن ينسق مع الجهات المختلفة المعنية في مجال وضع خطط استمرارية و أنشطة في وقت الأزمات، و أن يضع فرضيات مرتبطة بأزمات تستهدف عرقلة هذه الأنشطة وتحديد مهام المسؤولين (الحريري ، 2007).

10-أهمية ارشاد الأزمات الأكاديمي في ظل أزمة (كوفيد -19) كمثال:

لدى منظمة الصحة العالميةWHO حاليا برنامج منظم لتقديم والمساعدة للبلدان في حالات أزمات لاسيما تلك التي ينظر إليها كدول متخلفة ، وبشكل عام لديهم تنوع كبير من الموارد ومع ذلك حتى الآن فإن دعم الصحة النفسية تعتمد على التدخل وجها لوجه . وأكدت على أهمية تدخلات الصحة النفسية في الأزمات . (Da Silva & al, 2015,171)

أُعلن عن انتشار مرض (كوفيد-19) على أنه طارئة صحية عمومية تسبب قلقاً دولياً، وإذ استمر (كوفيد -19) بالانتشار ، من المهم أن تتخذ المجتمعات المحلية بإجراءات لمنع المزيد من العدوى والحد من تأثير انتشار المرض ودعم إجراءات للسيطرة عليه (يونيسيف، 2020، 5) فضلا عن فخلال تفشي (كوفيد -19) كان له تأثير نفسي سلبي

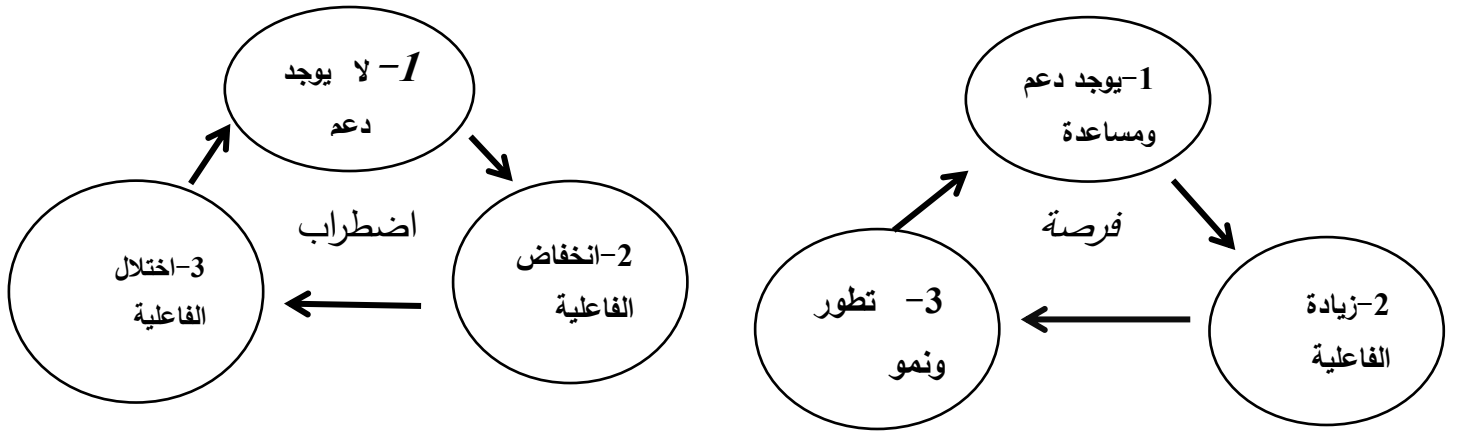
هائل على الصحة النفسية لدى الأشخاص بشكل فردي وعلى المجتمع بشكل كلي (القحطاني و اخرون، 2000، 7)

وفي هذا الصدد ، يشير إلى أن القلق و الاكتئاب هما أكثر الاضطرابات شيوعا التي تظهر لدى الأفراد الذين يعانون من الأزمات ، وعلى حسب الخطورة الناتجة عنها قد يعاني الأفراد من الارتباك وتعطل في جميع المستويات ، وضعف في القدرة على حل المشكلات وفي الحالات الشديدة هناك إمكانية ان يصاب الفرد بالصدمة والامراض النفسية كاضطراب ما بعد الصدمة ، واضطراب الاجهاد الحاد .

ومن هذا المنطلق ، تجدر الإشارة إلى أن الفرد في حالة أزمة حسب (Gentry، 1994 ورد في حوامدة ، 2007، 3) فإنه يمر بالمراحل التالية : مرحلة الحدث المولد للأزمة، الاستجابة غير منظمة، مرحلة الانفجار، مرحلة الاستقرار، مرحلة التكيف.

وعلى ضوء هذه المعطيات تتضح العوامل التي تفسر الفروق الفردية بين الأفراد في استجاباتهم لنفس الأزمة ، إن الاحداث الضاغطة التي يواجهها الفرد ليست هي الأزمة و أيضا ليست هي التي تنشط الأزمة ؛ فالأزمة تحدث فقط عندما يؤدي كل من تفسيره لهذه الأحداث ونقص قدرته على تصدي أو انعدام وقلة موارده الاجتماعية أو انعدامها إلى ضغوط لا مهرب منها . وبهذا المعنى فإن ما يمثل أزمة لأحد الأفراد قد لا يمثل أزمة لغير (علي، 1997، 102)

وفي هذا الصدد؛ أشار (الشريف ، 2015، 14) إلى أن نظرية التدخل الأساسية في الأزمات قدمت فهما جديدا للأزمات من خلال تركيزها على ان الأزمة تعد مصدرا للاضطرابات والتشويش أو فرصة للتغيير والتعديل ، ويؤدي الدعم و المساعدة دورا مهما في التكيف وزيادة الفعالية ، حيث يظهر الفرق بين الاضطراب والفرصة للتغيير بفعل عامل الدعم والمساعدة بشتى أشكاله - الأسرة الأقارب ، الأصدقاء ، الزملاء ، المجتمع المحلي بمؤسساته سواء الخاصة أو العامة، ووجود هذه العامل يؤثر بشكل إيجابي على تطور ونمو الصحة النفسية والتكيف والكفاءة الإنتاجية ، بحيث تحول الازمة لنقطة انطلاق وتجديد، وفقدان عامل المساندة يؤدي إلى تدهور الصحة النفسية واختلال التكيف والكفاءة الإنتاجية ظهور الاضطرابات بأشكالها المختلفة.



الشكل (1): الأزمة كفرصة و كاضطراب (Kristi. 2012. في : الشريف 2015، 19)

بناء عليه؛ تتضح أهمية التدخل الإرشادي لمساعدة الأفراد لينظروا إلى حياتهم بطريقة تشجع الإحساس بالأمن و التفاؤل ، بالإضافة إلى امتلاك وممارسة مهارات وأساليب تساعد على التكيف الإيجابي والتعامل بفاعلية مع تلك الاحداث والازمات و نتائجها السلبية المختلفة (الحوالدة وطنوس ، 2018، 151) حيث أنه إذا لم يتم حل الأزمة في الوقت المناسب أو بطريقة علاجية فعالة ، يمكن أن تؤدي التجربة إلى مشاكل نفسية واجتماعية وطبية أكثر ديمومة .(ACE.2011.2)

خلاصة الفصل

تناول هذا الفصل في جزئه الاول مفهوم الازمة الذي تطرق واشترك فيه عدد كبير من الباحثين واكتاب والعلماء ، والتي تصب في مجملها على أنها مواقف أو مؤثرات خارجية تؤثر في نظام النفسي للفرد . وجب التعامل معها بأسرع وقت ممكن لتخفيف أضرارها، ثم تم عرض عناصر الأزمة وهي مجموعة نقاط أساسية للأزمة، ثم تم عرض اهم المراحل التي تمر بها الأزمة وهي خمسة مراحل التي توضح بدورها ميلاد الازمة ، نمو الأزمة (التهيئة)، و نضج الازمة ، ومرحلة انحسار الازمة ، وأخيرا مرحلة انحلال واختفاء الازمة، ومن ثم تطرقنا إلى خصائص الازمة التي تميزها عن غيرها من المواقف والتي تضع امامنا مجموعة من التحديات التي يجب على غدارة الأزمات أن توجهها ، ومنه تناولنا أنواع الازمات المدرسية حيث اختلفت التصنيفات باختلاف العلماء والباحثين ، ثم تطرقنا إلى إرشاد الأزمات الذي اختلف تعريفه لدى العلماء والباحثين ويكون مجمل التعريفات في مصب واحد على انه خدمات إرشادية يقدمها المرشد للمسترشد محدد الوقت ،يقوم به متخصص ، يركز على المشكلة محددة ،ثم تطرقنا لخطوات التدخل الإرشادي في مواجهة الأزمة والتي تعتبر جزء اساسي من الممارسات والتطبيقات التي تساهم في إعادة التوازن، ومنه تناولنا التخطيط لإرشاد الازمات وهو جزء لا يتجزأ من التعامل مع الأزمات من أجل تحقيق الهدف المحدد، وخيرا تطرقنا لمثال عن أهمية الإرشاد الاكاديمي في ظل أزمة (كوفيد -19) الذي كان له تأثير بشكل كبير على الصحة النفسية .

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

- 1- منهج الدراسة
 - 2- الدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها
 - 3- الدراسة الأساسية
 - 4- عينة الدراسة
 - 5- وصف أداة الدراسة
 - 6- الخصائص السيكومترية لأداة القياس
 - 7- الأساليب الإحصائية
- خلاصة الفصل

تمهيد

بعد ان تم التعرف على الجانب النظري للدراسة ، والذي من خلاله تم تحديد إشكالية الدراسة وما يتعلق بها من متغيرات ، سنتطرق في هذا الجانب الميداني الذي يعالج الإجراءات المنهجية وما يحتويه من أهداف ومجالات الدراسة والعينة وتحديد المنهج المتبع وكذلك الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة واداة جمع البيانات .

1

-منهج الدراسة:

يتطلب اعداد أو اجراء أي بحث علمي اتباع منهج معين ، الذي يعرف على أنه الطريق المؤدي الى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل الى نتيجة معلومة . (عساف،1995،169)

ويعتبر المنهج خطوة تطبيقية أو مجموعة اجراءات نتبعها لدراسة مشكلة أو ظاهرة ما قصد اكتشاف الحقائق التي لها علاقة بها والاجابة على عدد من الأسئلة التي تطرحها للتأكد من صحة فرضياتها أو نفيها، حيث لا يعتبر الباحث حرا في اختيار المنهج الذي يستخدمه ولكن طبيعة الظاهرة المدروسة أو طبيعة موضوع البحث هما اللذان يحددان نوعية المنهج المستعمل، والمنهج مهما كان نوعه يعني الطريقة التي يتبعها الباحث لدراسة مشكلة موضوع البحث، وتختلف المناهج لاختلاف المواضيع . (لعور،2005،97)

وبناء على ما سبق، فالدراسة الحالية تنتمي الى فئة الدراسات التي تستخدم المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي الاستكشافي حيث تم الاعتماد المسحي الاستكشافي لغرض التعرف على مستوى امتلاك مستشاري التوجيه والارشاد المهني والمدرسي لمهارات ارشاد الازمات باختلاف الجنس والتخصص والاقدمية في العمل.

2-الدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها:

من المنطق أن نقوم بالدراسة الاستطلاعية قبل قيامنا بالدراسة الأساسية لأنها تعتبر عملية أساسية لبناء البحث ، و الفائدة من ذلك هو التعرف على نقاط الغامضة لدى الباحثين عن مهارات مرشدين في تعاملاتهم وقت الأزمات، بالإضافة إلى أن الدراسة الاستطلاعية تقيدنا في معرفة واكتشاف الصعوبات التي قد تواجهنا في الدراسة الأساسية وعليه نحاول تفاديها ، ولتحقيق هذه الأهداف قمنا بالاتصال بمديري مركزي التوجيه المهني والمدرسي ، وقد أفادونا مبدئيا بمعلومات تخص عينة الدراسة التي تخدم بحثنا ، حيث قد تم من خلال هذه الدراسة الاستطلاعية التوصل إلى ما يلي :

- تحديد ميدان الدراسة .
- تحديد عينة الدراسة
- معرفة مواقيت اجتماعات مستشاري ولئي مستوى(مستشاري متوسطة أم ثانوية)

1- الدراسة الأساسية :

اجريت الدراسة الأساسية بعد أن تم التطرق للدراسة الاستطلاعية وذلك بتوجه الباحثين إلى مركزي التوجيه والارشاد المهني والمدرسي وتوزيع الاستبيان المحكم مسبقا على مستشاري تبعا لمواعيد محددة .

3-المجال الجغرافي والزمني للدراسة الأساسية

1-المجال الجغرافي : أجريت الدراسة بمركزي التوجيه المهني والمدرسي بولاية الوادي

2-وولاية المغير نظرا لحضور أفراد العينة لاجتماعات تكون في فترات معينة.

3-المجال الزمني : اجريت الدراسة خلال شهر مارس و أبريل لسنة 2021/2022.

4-عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها:-

4-1- عينة الدراسة الأساسية:-

يعتبر اختيار العينة وتحديدتها من أهم الموضوعات التي على الباحث القيام بها عند اجراء بحثه وتطبيق اختباراته على مستوى التخصصات العلمية المختلفة، حتى تؤدي العينة الدور المرجو منها ويشترط فيها أن تمثل نفس خصائص المجتمع الأصلي وأن تكون مناسبة للدراسة، فهي مجموعة جزئية ممثلة لمجتمع له خصائص مشتركة.

(بوعلام،149)

أما عن عينة هذه الدراسة، فتكونت من فئة مستشاري التوجيه والارشاد التابعين لمركز التوجيه بالوادي ،والتابعين لمركز التوجيه بالمغير،. البالغ عددهم (60) مرشد ومرشدة ، لسنة 2021/2022، وتم اختيارها بطريقة غير عشوائية (عرضية) ويكون الاختيار في هذا النوع من العينات سهلا حيث يذهب الباحث لكان محدد وخاص يجتمع فيه جميع أفراد العينة لوقت محدد ثم يوزع الاستبيان على الموجودين.

4-2- مواصفات عينة الدراسة الأساسية:

الجدول (1): يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية لمتغير الجنس

النسب المئوية	التكرارات	الجنس
26.7%	16	ذكر
73.3%	44	أنثى
100%	60	المجموع

ويتضح من الجدول أعلاه أن نسبة تكرار الإناث البالغة (73.3%) أكبر من نسبة تكرار الذكور البالغة (26.7%) والتي تدل على أن أغلب مناصب مستشار التوجيه والإرشاد هم من فئة الإناث.

الجدول(2): يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية لمتغير التخصص

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
علم الاجتماع	26	43.3%
علم النفس	19	31.7%
علوم التربية	15	25%
المجموع	60	100%

ويتضح من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة تكرار لتخصص هو تخصص علم الاجتماع بنسبة (43.3%)، ثم يليها تخصص علم النفس بنسبة (31.7%) ، ثم أخيرا تخصص علوم التربية بنسبة (25%) وهذا يدل على أن أغلب مستشاري التوجيه والإرشاد هم أصحاب تخصص علم الاجتماع والفئة المتبقية مزيج بين تخصص علم النفس وعلوم التربية.

الجدول(3): يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية لمتغير الأقدمية في العمل

الأقدمية في العمل	التكرارات	النسبة المئوية
من 0 إلى 5 سنوات	40	66.7%
من 6 إلى 11 سنة	12	20%
أكثر من 11 سنة	8	8%
المجموع	60	100%

ويتضح من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة لتكرارات للأقدمية في العمل هي من فئة (0 إلى 5 سنوات) بنسبة (66.7%) التي تدل على أن أغلب مستشاري التوجيه هم في طور التكوين والتعلم أكثر عن مهنة المستشار ، ثم تليها فئة (من 6 إلى 11 سنة) بنسبة (20%) وال تدل على المستشارين الذين قد اكتسبوا خبرة مهنية لا بأس بها ، أما فئة (أكثر من 11 سنة) هي أقل فئة بنسبة (8%) وأكثر فئة خبرة في مهنة مستشار التوجيه .

5- وصف أداة الدراسة :

اعتمدت الباحثين في دراستهما على أداة وهي :

✓ مقياس مهارات الارشادية وقت الأزمات (الملحق رقم 1).

وصف المقياس هو مقياس مصمم من طرف لمياء محمد صالح الهواري يسمى مقياس مهارات المرشدين والمرشدات في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين حيث تكون المقياس من (71) فقرة .

6- الخصائص السيكومترية للأداة القياس :

-صدق الاستبانة: تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس من قبل الباحثة (لمياء) من خلال الاستبيان على مجموعة من عشرة محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية المتخصصين في الإرشاد النفسي والتربوي ، وعلم النفس ، والقياس والتقويم ، وفي الأخير تم الاحتفاظ بالفقرات التي أُنقِص عليها (90%) فأكثر المحكمين اتفقوا على أن هذا المقياس مناسب لموضوع الدراسة .

-ثبات الاستبانة: تم استخراج ثبات المقياس من قبل الباحثة (لمياء) وذلك بإعادة تطبيق الاختبار على (25) فرد من المرشدين من خارج عينة الدراسة وذلك بعد مرور 14 يوم من التطبيق الأول، وتم حساب ثبات الأداة عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون على مرتي التطبيق. وبلغ معامل الثبات (0.94) ، وتعد هذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة .

7- أساليب المعالجة الإحصائية :

تهدف الإجابة على فرضيات الدراسة، تعرف على الأساليب الإحصائية، فقد تم تفرغ البيانات ومعالجتها إحصائياً بتطبيق برنامج الحزم الإحصائية الاجتماعية spss ، وتمثل الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات فيما يلي:

- التكرارات والنسب المئوية .
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- اختبار "ت" T test .

خلاصة :

لقد تم خلال هذا الفصل كل ما يتعلق بالتطبيق الميداني من حيث التعرض إلى إجراءات الدراسة الاستطلاعية والأساسية خاصة وتم تطبيق مقياس مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات على عينة الدراسة الأساسية ، الذي سبق تحكيمه ، وفي الأخير تم الحصول على مجموعة من البيانات التي تستخدم في التحليل والمناقشة للخروج باستنتاجات عامة.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

عرض النتائج

عرض نتائج التساؤل العام

عرض نتائج الفرضية الأولى

عرض نتائج الفرضية الثانية

عرض نتائج الفرضية الثالثة

مناقشة وتفسير الدراسة

مناقشة وتفسير نتائج التساؤل العام

مناقشة وتفسير الفرضية الأولى

مناقشة وتفسير الفرضية الثانية

مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة

خلاصة الفصل

تمهيد

بعد أن تعرضنا في الفصل السابق إلى أهم الإجراءات المنهجية سيتم في هذا الفصل عرض النتائج المتوصل إليها وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة وما تضمنه الإطار النظري للدراسة وذلك فيما يلي :

- عرض النتائج:

✓ عرض وتحليل نتائج التساؤل العام للدراسة:

ينص التساؤل ما هو مستوى مهارات ارشاد الأزمات لدى مستشاري الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني؟

الجدول (1): مستوى مهارات ارشاد الأزمات لدى مستشاري الارشاد والتوجيه

المدرسي والمهني

مستوى الدلالة 0,05	درجة الحرية	قيمة "ت"		الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	العينة
		الجدولية	المحسوبة				
دال	59	2.00	17.82	0.58	3.41	3.66	60

تم الاعتماد على اختبار "ت" لعينة واحدة فكان المتوسط الحسابي للعينة (3.66) والانحراف المعياري (0.58)، وكانت قيمة "ت" المحسوبة (17.82) وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولية البالغة (2.00) عند درجة حرية 59 ومستوى دلالة (0,05).

ومنه يتضح من الجدول اعلاه ان مستشاري التوجيه والارشاد لديهم مهارات اعلى من المتوسط الفرضي الذي قيمته 3.41 ومنه نقبل بالفرضية القائلة بأن: مستشاري التوجيه والارشاد والتوجيه المدرسي والمهني يمتلكون مستوى مرتفع لمهارات إرشاد الأزمات .

❖ عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي و المهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا لمتغير الجنس.

تم استخدام اختبار "ت" لعينتين غير متساويتين اذ بلغ عدد الاناث في عينة البحث (44) من الاناث و(16) من الذكور فكان متوسط درجات عينة الاناث (3.56) بانحراف

معياري (0.51) في حين كان متوسط درجات عينة الذكور (3.69) بانحراف معياري (0.74)، فبلغت قيمة "ت" المحسوبة (0.209) وهي غير دالة عند درجة حرية 58 ومستوى دلالة (0,05).

جدول رقم (2): مستوى امتلاك مستشاري التوجيه و الإرشاد لمهارات إرشاد الأزمات

تبعا لمتغير الجنس

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاناث	44	3.56	0.51	58	0,05
الذكور	16	3.69	0.74	58	غير دال

يتضح من الجدول اعلاه عدم وجود فروق فردية بين الذكور والاناث في مهارات ارشاد الازمات، وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي و المهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا لمتغير الجنس.

❖ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا لمتغير للتخصص.

تم استخراج قيمة "ف" اذ بلغت قيمتها (1.695) وهي اكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجات حرية (2) و(57).

الجدول رقم (3): مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني

لمهارات إرشاد الأزمات تبعا لمتغير للتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائقة المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.115	2	0.558	1.695	0,05
داخل المجموعات	18.751	57	0.329		غير دالة
المجموع	19.867	59	143,139		

					الكلية
--	--	--	--	--	--------

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة "ف" غير دالة احصائياً عند مستوى الدلالة 0.05، مما يدل على قبول الفرضية وأنه لا توجد فروق بين مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني في التمكن من مهارات إرشاد الأزمات تبعاً لمتغير التخصص.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتمكن مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعاً للأقدمية في العمل.

تم استخراج قيمة "ف" إذ بلغت قيمتها (1.695) وهي أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجات حرية (2) و(57).

الجدول رقم (4): مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعاً لمتغير الأقدمية في العمل .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.419	2	1.210	3.952	دالة
داخل المجموعات	17.448	57	0.306		
المجموع الكلي	19.867	59			

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن قيمة "ف" دالة احصائياً عند مستوى الدلالة 0.05، مما يجعلنا نرفض الفرضية ونقبل بالفرضية الموجبة والتي تنص على أنه: "توجد فروق بين مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني في التمكن من مهارات إرشاد الأزمات تبعاً للأقدمية في العمل

ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للقياس البعدي:

الجدول رقم (5): اختبار شيفيه للقياس البعدي

الأقدمية في العمل		فروق المتوسطات	الانحراف المعياري	الدلالة الاحصائية
من 0 إلى 5 سنوات	من 6 إلى 11 سنة	-0.428 *	0.182	0.022
	أكثر 11 سنة	-0.421	0.214	0.054

0.022	0.182	*0.428	من 0 إلى 5 سنة.	من 6 إلى 11 سنة
0.976	0.252	0.007	أكثر من 11 سنة	
0.054	0.214	0.421	من 0 إلى 5 سنة.	أكثر من 11 سنة
0.976	0.252	-0.007	من 6 إلى 11 سنة	

ويتضح من جدول الفروق البعدية أن السبب في الفروق هو الفروق بين فئة الأقدمية في العمل (من 0 إلى 5 سنوات) والفئة (من 6 سنوات إلى 11 سنة) لصالح الفئة العمرية (من 6 إلى 11 سنة) ذات الدلالة الاحصائية 0.022.

2 -مناقشة نتائج الدراسة:

❖ مناقشة نتائج التساؤل العام:

أسفرت نتائج التساؤل العام على أن مستشاري التوجيه والارشاد لديهم مهارات اعلى من المتوسط، ويعود هذا إلى أهمية هذه المهارات بالنسبة لمستشاري التوجيه والارشاد للتعامل مع الأزمات النفسية بالأخص لدى التلاميذ والتي تتطلب تدخلا عاجلا من طرف مستشاري الارشاد والتوجيه المهني والمدرسي لاحتواء هذه الأزمات أو مساعدة التلاميذ على التخلص من آثار هذه الأزمات سواء على الصعيد النفسي أو الاجتماعي أو التحصيل العلمي. كما أن الاعداد الأكاديمي الجيد لمستشاري الارشاد والتوجيه المهني والمدرسي ساهم بشكل كبير في توافر مختلف هذه المهارات لديهم، كما يلعب التكوين أثناء الخدمة في تطوير وتحسين مختلف المهارات لدى المستشارين مما يمكنهم من تنمية مهاراتهم في التعامل مع الأزمات داخل المؤسسات التربوية. وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة كل من دراسة (النجار، 2001) و(العطوي، 2006) و(الجمعان، 2018).

✓ تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

أظهرت نتائج الفرضية الأولى على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي و المهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا لمتغير الجنس. يعود ذلك الى اعدادهم الاكاديمي والى تدريبهم اثناء الخدمة. وقد يعود السبب في ذلك الى ان الذكور والاناث حصلوا على نفس الخبرات من خلال الدراسة الاكاديمية وممارسة المهنة وكذلك من خلال التدريب اثناء الخدمة. كما أن كلا الجنسين يعملون في نفس الظروف ويواجهون نفس الأزمات في المدارس مما ساهم في اكتساب المهارات بنفس المستوى لدى الجنسين، وقد يعود السبب أيضا إلى أن أغلبية عينة الدراسة هي من الإناث أي من أكثرهم من نفس الجنس وبذلك تؤثر هنا على نتائج الدراسة وتقلل من احتمالية وجود فروق بين أفراد العينة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (صقر، 2009) وتختلف مع دراستي (النجار، 2001) و(العطوي، 2006).

✓ تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

أسفرت نتائج الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي و المهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا لمتغير التخصص. ويعود هذا إلى أن جميع مستشاري التوجيه من جميع التخصصات (علم الاجتماع، وعلم النفس وعلوم التربية) لا يتلقون نفس التكوين في هذا المجال وبالأخص التخصصات المتوفرة في جامعة الوادي (علم الاجتماع التربوي، علم الاجتماع التنظيم، علم النفس التربوي، علم النفس التنظيم وعلوم التربية) وهي فقط التخصصات المقبولة في التوظيف في منصب مستشار التوجيه والإرشاد. كما يساهم التكوين أثناء الخدمة والخبرة المكتسبة في تذليل الفروقات التي يمكن أن تكون بسبب التخصصات، كما أثرة عينة الدراسة أيضا على النتائج الدراسة بسبب أن أغلبية أفراد العينة هم من تخصص علم الاجتماع وهنا يكون لديهم تكوين أكاديمي مشترك وموحد. وقد جاءت نتائج الدراسة معاكسة لعدد من الدراسات، حيث أشارت دراسة ملحم والطويل (1998) إلى ضرورة استبعاد خريجي علم الاجتماع من العمل في مجال الإرشاد وضرورة إلحاقهم بدورة خاصة بهذا الغرض، وقد أشارت دراسة الحايك والأصفر وسليمان (2004) إلى أن مشكلة تتعلق بتأهيل المرشد وتدريبه، حيث أن مستشاري الإرشاد والتوجيه لم يتلقوا في إطار تكوينهم الأكاديمي الجامعي مهارات عملية تطبيقية كافية ولهذا فهم بحاجة إلى عمليات التدريب والتأهيل. وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (بلقاسم محمد، هامل منصور 2017).

✓ تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

أسفرت نتائج الفرضية الثانية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري الإرشاد والتوجيه المدرسي و المهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعا لمتغير الأقدمية في العمل. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (النجار، 2001) و (العطوي، 2006) وتختلف مع دراسة اليحيوي (2006) ودراسة الزاملي وآخرون (2007)، ودراسة صقر (2009). ويعود ذلك إلى أن 66.7% من أفراد العينة يمتلكون من 0 إلى 5 سنوات خبرة وهي فترة كافية لاكتساب جميع المهارات الخاصة بإرشاد الأزمات مما يعني أهمية سنوات العمل في اكتساب المهارات الكافية لإرشاد الأزمات، ولو كانت هذه المهارات بشكل غير كبير إلا أن سنوات العمل تساهم في زيادة وتنمية مهارات معينة لدى المرشد

وقدرته على التعامل وإدارة الأزمات وبمرور السنوات في العمل يمكنه ذلك من اكتساب مهارات أكثر وقدرات أدق في التعامل مع الأزمات، كما أن المواقف التي تواجه المرشد خلال سنوات العمل التي تكسبه معارف ومهارات جديدة وتمكنه من مدى تنمية قدرته في تعامل مع المشكلات وتطبيقه لمهارات التي تم تعلمها أكاديميا وميدانيا تزيد من تنمية قدرته في التحكم والسيطرة على المواقف والتغلب على الظروف التي ستواجهه مستقبلا وكل هذه الأسباب تؤثر على نتائج الدراسة وتزيد من وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة.

ملخص الفصل

تم في هذا الفصل عرض نتائج المتوصل إليها من خلال اختبار فرضيات الدراسة كما تم مناقشة هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة وما تضمنه الجانب النظري واستدلالات بعض العلماء التي تمكنا من الاطلاع عليه.

خلاصة الدراسة ومقترحاتها

خلاصة الدراسة ومقترحاتها

وفيما يلي نورد النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة:

-امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمستوى فوق المتوسط لمهارات إرشاد الأزمات.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مهارات إرشاد الأزمات.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعاً لمتغير التخصص.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى امتلاك مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمهارات إرشاد الأزمات تبعاً لمتغير الأقدمية في العمل.

وفي ضوء هذه النتائج ارتأينا أن نقدم مجموعة من الاقتراحات تتمثل فيما يلي:

- توجيه نتائج الدراسة إلى الجهات الخاصة التي تحدد التكوين الأكاديمي الجيد حسب التخصصات التي تتناسب مهنة التوجيه والإرشاد.

-إعادة تطبيق الدراسة على عينة مختلفة كبيرة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

-إجراء دراسات أخرى حول مهارات التدخل وقت حدوث الأزمات في ضوء متغيرات أخرى شخصية ومهنية مثل طبيعة التكوين، مكان العمل.

-تطوير مقاييس أخرى للكشف عن مهارات إرشاد الأزمات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم
2. السنة النبوي
3. ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم 1967 لسان العرب ،دار صادر، مجلد 12 بيروت.
4. أبو أسعد ، أحمد عبد اللطيف ، العملية الإرشادية ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، 2011.
5. أبو أسعد ،(2011) ، المهارات الارشادية .دار المسير ، عمان.
6. أبو أسعد احمد عبد اللطيف (2009): الإرشاد المدرسي ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن.
7. أبو البصل ، نغم ، (2020) ، درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة بلبلان للمهارات الإرشادية في التعامل مع الازمات ، مجلة كلية علوم التربية (184-214) (4) 36.
8. أبو يوسف محمد جدوع (2008): فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة ،رسالة ماجستير منشورة ، الجامعة الإسلامية غزة.
9. البرديني أحمد إسماعيل البردين (2006) : واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة ، رسالة ماجستير منشورة ، الجامعة الإسلامية غزة.
10. الحريري، رافدة ،2007، اعداد القيادات الادارية لمدارس المستقبل في ضوء المؤسسات التعليمية ، عمان ،دار المسيرة.
11. الخضري محسن أحمد ،2003، إدارة الازمات، منهج اقتصادي إدارة لحل الازمات على مستوى الاقتصاد القومي والوحدة الاقتصادية " ص2"، القاهرة، مكتبة مدبولي .76،85.

12. الخطيب، محمد جواد، (2004)، التوجيه والارشاد النفسي بين النظرية والتطبيق، الطبعة الثالثة ، مكتبة الافاق ، غزة ، فلسطين.
13. الخوالدة محمد خلف، وطنوس ، عادل جورج (2018). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الاردنية . مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية .26(4).151-184.
14. الزمالي وعلي وآخرون (2007) ، الأزمات المدرسية وأساليب التعامل معها في مدارس سلطنة عمان ،مجلة العلوم النفسية والتربوية، مجلد8 العدد (3) ، ص84-64.
15. الزعبي، أحمد محمد(1994): الإرشاد النفسي ، ط1، دار الحكمة اليمن ، صنعاء ، اليمن .
16. السفاسفة محمد إبراهيم (2005) ، إدراك المرشدين التربويين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد (النمائي والوقائي و العلاجي) في بعض المدارس الأردنية ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد (21) ، العدد (2) ، (91-129).
17. السهل، راشد علي، (2001): فعالية الارشاد (السلوك الجمعي-الديني) في خفض مشكلة الارق لدى طلبة الجامعة، مجلة التربية التربوية ،العدد 21، جامعة الكويت.
18. الشرفا عبير فتحي (2011): الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة ، رسالة ماجستير منشورة ، الجامعة الإسلامية بغزة.
19. الشريف ، ميس سيف الدين يحي (2015) . فاعلية برنامج إرشادي جمعي مستند على نظرية البرت روبرتس في التدخل في الأزمات لعلاج اضطراب ما بعد الصدمة واضطراب نوبات الهلع للمتضررين من الانفجارات. رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة العلوم الإسلامية العالمية: الأردن.

20. الشعلان ، فهد أحمد (2002): إدارة الأزمات : الأسس - المراحل - الآليات ، الرياض جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
21. الشناوي ،محمد محروس،(2001): نموذج اسلامي لتفسير الغضب وعلاجه ، في بحوث في التوجيه الاسلامي الارشاد والعلاج النفسي ،دار الغريب،ط1،القاهرة.
22. العاسمي، رياض نايل، 2013 ،أدوار المرشد النفسي في ادارة الأزمات من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المديرين، رسالة الماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة ، الأردن.
23. العبادسة، أنور والمحتسب، عيسى،(2012):المهارات الارشادية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى المرشدين والمرشحات في قطاع غزة ،مجلة كلية التربية،جامعة عين الشمس، العدد36، الجزء الاول.
24. العجمي محمد حسين ،2007، الإدارة المدرسية و متطلبات العصر، دار الجامعة الجديدة ، الاسكندرية.
25. الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم،2003، الكفايات التدريسية، مفهوم -التدريب -الأداء،ط1،عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.
26. القحطاني، عبدالله مريج والبيشي ، حنين خالد وديميروز، ياسمين يوسف وسعد ، سامي يحي (1441هـ) الاضطرابات النفسية أثناء جائحة فيروس كورونا المستجد (ncov-2019) ودور فريق الصحة النفسية في المنشآت والمحاجر الصحية . المركز الوطني لتعزيز الصحة النفسية. السعودية : مكتبة الملك فهد الوطنية.
27. القضاة ، مسند شهاب ،ط2،مؤسسة الرسالة بيروت.
28. اللقاني ، أحمد وعلي ، الجمل ،(2003): معجم مصطلحات التربوي المعرفية في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، علم الكتب ، الطبعة الثالثة.

29. اللولو، فتيحة،(2005):المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى المناهج الفلسطينية للصفيين الاول والثاني الاساسيين، المؤتمر التربوي الثاني، الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل، الجامعة الاسلامية ، غزة.
30. المزيني ، أسامة عطيه والطهراوي ، حسن (2006): مهارات التدريبة في علم النفس والإرشاد ، ط1 ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .
- 31.المعاطية عبد العزيز2007 ، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، الأردن ،دار الحامد للنشر.
32. النجار ، يحي محمود (2001): مدى فاعلية المهارات لدى المرشد التربوي في تقييم طلبة المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، جامعة عين الشمس ، جمهورية مصر العربية.
- 33.الهزامية ،وصفي ، 2004، القيادة وإدارة الأزمات التربوية اريد ،عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع.
- 34.الهميم عبد اللطيف (2004) . إدارة الأزمة وقيادة الصراع في المورث الإسلامي المعاصر ،عمان دار عمار للنشر والتوزيع
- 35.اليحيوي، صبرية(2006) ،إدارة الازمات في المدارس المتوسطة بنات بالمدينة المنورة ، رسالة ماجستير، مجلة العلوم التربوية والدراسات الاسلامية، العدد18،الرياض،كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- 36.بلقاسم ، محمد وهامل منصور (2017) مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، دراسة ميدانية بمراكز التوجيه المدرسي والمهني مجلة التنمية البشرية 7 (1) 28-87
- 37.بوعلام رجاء (دت): مناهج البحث العلمي النفسية والتربوية،ط1،دار نشر الجامعات القاهرة.
- 38.جودت عزة عبد الهادي (2004): سعيد حسني العزة ، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ،ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

39. راغب راغب، 2011، الادارة التربوية في قطاع المدرسي، الأردن، دار البداية.
40. ربابعة عمر عبد الحليم، 2009، جاهزية المدارس الادارية الازمات، عمان، دار فنديل.
41. زريقي ، سيف الدين فاروق ، (2008): الكفايات الإرشادية المدركة واختلافها باختلاف التأهيل والتدريب والخبرة وجنس المرشد في المدارس الاردنية، رسالة دكتوراه ،كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية، الاردن.
42. زهران ، حامد عبد السلام (1998): التوجيه والإرشاد النفسي ،ط3، مكتبة عالم الكتب ، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
43. زهران حامد عبد السلام (2003) : دراسات في الصحة النفسية و الإرشاد ، ط1، عالم الكتب القاهرة.
44. زياد أحمد رشيد 1998، مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية في التعامل مع الأزمات ، ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.
45. سليمان، ريم ميهوب (2001)، الخطط المستقبلية لإدارة الازمات المدرسية دراسة نفسية لمستقبلات المواجهة، رسالة ماجستير، قسم علم النفس التربوي، القاهرة ،جامعة طنطا .
46. شهين ، محمد أحمد (2014)، درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الارشادية ، مجلة العلوم النفسية والتربوية ، مجلد15. العدد 3(138-207).
47. صقر، عاطف،(2009)، درجة توافر مهارات ادارة الازمات لمديري المدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تتميتها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.
48. عبد الخالق أحمد (1998) الصدمة النفسية مع إشارة خاصة غلى العدوان العراقي على دولة الكويت ، ط1، جامعة الكويت، الكويت.

49. عتوته صالح (2007) الحاجات الإرشادية للطلاب الجامعي في ضوء معايير الجودة التعليمية الشاملة، ماجستير، جامعة العقيد الحاج لحضر ، باتنة.
50. عساف صالح بن محمد،(1995): دليل الباحث في العلوم السلوكية، ط1، مكتبة العبيكان السعودية.
51. علي إسماعيل (1997) .العلاج القصير الموجة نحو الازمة وتطبيقاته في خدمة الفرد المدرسية بدولة الكويت ج1. مؤتمر الخدمة الاجتماعية المدرسية بين الواقع والطموح العدد .(23).17-19. 1997.
52. عودة رهام،(2008)،واقع ادارة الازمات في مؤسسات التعليم العالي بقطاع غزة، دراسة تطبيقية على الجامعة الاسلامية ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، قسم ادارة الاعمال، الجامعة الاسلامية بغزة.
53. فرج ، طريف (2003) : علم النفس الاجتماعي المعاصر ، لتراك لنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
54. فنطازي كريمة (2011): العملية الإرشادية في مرحلة الثانوي ودورها في معالجة مشكلات المراهقة المتمدرس ، رسالة دكتورا منشورة ، جامعة قسنطينة.
55. فنطازي كريمة ، لوكيا الهاشمي ، (د ت)، معوقات العملية الإرشادية و آثارها النفسية على القائمين بها مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية .
56. كامل ، عبد الوهاب 2003، في الصرايرة، 2006، سيكولوجية الأزمات المدرسية ، إدارة الأزمات المدرسية، عمان دار الفكر للنشر والتوزيع.
57. كامل ، عبد الوهاب، (2003)، سيكولوجية الازمات المدرسية، إدارة الازمات المدرسية ،عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
58. كفاي ، علاء الدين (1999): الإرشاد والعلاج الاسري ، ط1، أر الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
59. لعور اسماعيل (2005): واقع الإعلام التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشاري التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة ورقلة.

60. مشري سلاف ،لعيس إسماعيل (2021) إرشاد الأزمات الأكاديمي : أهميته وتطبيقاته في ظل جائحة (كوفيد -19)، مجلة البحوث التربوية والتعليمية مجلد 10/العدد :1، ص 195-216
61. ملحم سامي محمد (2007): مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع .الأردن.
- 62.نبهان ، سعيد عمر (2015) ، مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الازمات بمحافظة غزة ، رسالة ماجستير فير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.
- 63.هواري لمياء صالح (2007) ، بناء مشروع برنامج تدريبي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في الأردن، أطروحة لمنح درجة الدكتوراه في فلسفة التربية، تخصص ارشاد نفسي وتربوي، كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- 64.يونيسيف (2020) . رسائل و أنشطة للوقاية من مرض كوفيد -19 و السيطرة عليه في المدارس ، منظمة الصحة العالمية 1-15.
- ❖ المراجع الأجنبية.
- 1-M. J.A. Silva. J.،Da Siegmund G & Bredemrier .J. (2015) Crisis Intervention in on Line psychological counseling trends psychiatry psychoter. 37(4). 171-182.
- 2-ACE (2011) Crisis Counseling Continuing Education Course . Aspira Continuing Education 1-19.
- 3- Cohen ,S,E (1998) Principle experience withe school crises ,59,phd , Thesis ,university of Virginia .Virginia . USA.
- 4- Durkan ,a.(2002) . school crisis response : expecting the unexpected .journal education leadership ,52(3),79-83 .

الملاحق



جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية



تخصص: إرشاد وتوجيه

استمارة بحث

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

في إطار إجراءات التحضير لإعداد مذكرة تخرج في الماستر في علوم التربية، تخصص إرشاد وتوجيه؛ نضع بين أيديكم قائمة بمجموعة من الفقرات الهدف منها التعرف على مدى امتلاككم للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في المدارس من وجهة نظركم. نرجو منكم التكرم بقراءة الفقرات بتمعن والإجابة عليها بما يتناسب معكم؛ علما بأن المعلومات التي ستقدمونها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

ملاحظة: تعرّف الأزمة في هذه الدراسة بأنها أحداث صادمة، نادرة الحدوث وغير متوقعة، بالغة الأهمية، ذات تأثيرات عميقة على التلميذ وتحدث عنده ضغوطا نفسية واضطرابات عاطفية أو سلوكية معرفية وردود أفعال لا يستطيع التلميذ السيطرة عليها، فيكون تأثيرها بالغا على قدرته على مواجهتها وحلّها بالوسائل المعتادة، الأمر الذي يتطلب قدرات غير اعتيادية للتعامل معها، إعادة التلميذ إلى توازنه الطبيعي السابق.

إشراف الأستاذة:
أ. د. سلاف مشري

الباحثين:
حملاوي عمرية وصفاء طلحة
البيانات العامة:

- النوع: ☐ ذكر ☐ أنثى
- التخصص: ☐ علوم التربية ☐ علم النفس ☐ علم الاجتماع
- الأقدمية في العمل: (.....) سنة/سنوات
- مكان العمل:

الرقم	الفقــــــــرات	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	أحيانا	درجة ضعيفة	درجة ضعيفة جدا
1	عند الحديث حول الأزمة مع التلميذ؛ يمكنني اختيار الكلمات بدقة وبحذر.					
2	عند الحديث مع التلميذ أستطيع أن أجعل نبرة صوتي هادئة ومتوافقة مع الموقف الصادم الذي يمر به.					
3	عند الحديث مع التلميذ؛ أتمكن من التحدث عن الأزمة بنفس أسلوب حديثه.					
4	في المقابلة مع التلميذ الذي يمرّ بأزمة؛ يمكنني أن ألاحظ حركات الجسم والإشارات غير اللفظية له.					
5	في المقابلة مع التلميذ الذي يمرّ بأزمة؛ يمكنني استخدام التعبيرات اللفظية والإشارات غير اللفظية الملائمة للموقف.					
6	يمكنني أن أساعد التلميذ في إظهار ما يشعر به حول الأزمة التي مرّ بها.					
7	خلال العملية الإرشادية، يمكنني أن أغرس الثقة وبسرعة في نفس التلميذ الذي تعرض لأزمة.					
8	خلال العملية الإرشادية، يمكنني معرفة الصعوبات التي تمنع التلميذ من التعبير عن آرائه حول الأزمة التي يمرّ بها.					
9	في المقابلة مع التلميذ؛ يمكنني الاستماع بوضوح لحديثه حول ما عايشه خلال الأزمة.					
10	خلال المقابلة الإرشادية؛ يمكنني التفاعل مع أفكار التلميذ الذي مرّ بأزمة.					
11	يمكنني أن أصغي جيدا لحديث التلميذ حول ما يشعر به.					

					12	يمكنني استخدام عبارات الثناء والمدح لتشجيع التلميذ على التفاعل مع ما يطلب منه خلال العملية الإرشادية.
					13	يمكنني مساعدة التلميذ في تعديل نظرتة حول نفسه بعد مروره بأزمة.
					14	يمكنني أن أتابع بسرعة مدى إنجاز الواجبات المطلوبة من التلميذ خلال البرنامج الإرشادي.

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	أحيانا	درجة ضعيفة	درجة ضعيفة جدا
15	لدي إمكانية لتوجيه حديث التلميذ إلى موضوع آخر بعيد عن موضوع الأزمة.					
16	بإمكاني توجيه أسئلة واضحة للتلميذ حول الأزمة التي مرّ بها.					
17	خلال المقابلة مع تلميذ مرّ بأزمة؛ بإمكاني تحديد نوع الأزمة بشكل مباشر وصريح.					
18	يمكنني التعرف على الجوانب المرتبطة بالأزمة التي يمرّ بها التلميذ أو العوامل المسببة لها.					
19	خلال المقابلة مع تلميذ مرّ بأزمة؛ لدي إمكانية لتجنب توجيه أسئلة محرّجة له.					
20	خلال المقابلة مع تلميذ مرّ بأزمة؛ بإمكاني التلخيص المستمر لما يتحدث عنه.					
21	خلال العملية الإرشادية مع التلميذ؛ يمكنني القيام بربط العوامل المسببة للأزمة لديه ببعضها البعض.					
22	أمتلك القدرة على التعاون مع الأسرة في الحصول المعلومات اللازمة حول الأزمة التي يمرّ بها ابنهم.					
23	خلال المقابلة مع تلميذ مرّ بأزمة؛ بإمكاني أن أشعره					

					أنه مرغوب.	
					خلال المقابلة مع تلميذ مرّ بأزمة؛ لدي القدرة على أظهر الاهتمام والتقدير لاقتراحاته وأفكاره.	24
					لدي القدرة على أن أوجه الأفكار اللاعقلانية للتلميذ المرتبطة بالأزمة بكل صبر وتحمل.	25
					لدي القدرة على تعديل الآثار الناتجة عن الفهم الخاطئ للموقف الصادم لدى التلميذ.	26
					يمكنني أن أوجه التلميذ في الموضوعات التي لا يريد الحديث عنها حول الأزمة التي يمرّ بها.	27
					يمكنني تزويد التلاميذ بمعلومات حول الخدمات المتاحة في المجتمع المحلي للاستفادة منها في مواجهة الأزمة التي يمرون بها.	28

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	أحيانا	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جدا
29	من خلال البرنامج الإرشادي؛ يمكنني مساعدة التلميذ على الاستبصار بردّ فعله تجاه الأزمة التي مرّ بها.					
30	يمكنني مساعدة التلميذ على سرد تفاصيل الأزمة مرة تلو الأخرى.					
31	بإمكاني إشراك أصدقاء التلميذ لمساعدته في مواجهة الأزمة التي يمرّ بها.					
32	لديّ اطلاع واسع حول أنواع وأسباب الأزمات وكيفية التعامل معها.					
33	أتقن تطبيق مهارة الاسترخاء على التلميذ الذي يمرّ بأزمة.					
34	لدي القدرة على مساعدة التلميذ الذي مرّ بأزمة في					

					تفسير ما يشعر به.	
					يمكنني ملاحظة السلوكيات الناتجة عن الأزمة كالعوانية، الانعزال، وصعوبة التركيز بالدراسة لدى التلميذ.	35
					أمتلك القدرة على الملاحظة الدقيقة للإشارات المرتبطة بالأزمة الصادرة عن التلميذ.	36
					يمكنني توعية التلميذ بصعوبات الحياة و مخاطرها والخروج منها أقوى من ذي قبل.	37
					لدي القدرة على مساعدة التلميذ على استعادة قدرته في مواجهة الأزمات وصعوبات الحياة بشكل عام.	38
					أستطيع التعرف على أعراض اضطراب ما بعد الصدمة.	39
					يمكنني أن أتعامل مع شعور التلميذ بأن الأزمة لم تنته وأنه يعيش فيها.	40
					يمكنني أن أتيح الفرصة للتلميذ الذي يمرّ بأزمة ليقرر ما إذا كان بحاجة إلى المساعدة أم لا.	41
					يمكنني مساعدة التلميذ على تقديم تفسير ومعنى لما يحدث له جراء الأزمة.	42

الرقم	الفقرات	درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	أحيانا	درجة ضعيفة	درجة ضعيفة جدا
43	لديّ الإمكانية لتوفير البيئة التي يشعر فيها التلميذ بالأمان والطمأنينة.					
44	لديّ القدرة على مساعدة التلميذ على التنفيس عما تراكم بداخله من مشاعر وذكريات حول الأزمة.					
45	لديّ الإمكانية لتهيئة جو مناسب وآمن يساعد التلميذ					

					على استيعاب آثار الأزمة التي مرّ بها.	
					يمكنني مساعدة التلميذ على كتابة مذكراته حول الأزمة التي عايشها.	46
					لديّ القدرة على مساعدة التلميذ الذي يمرّ بأزمة على وضع الحلول والبدائل المتاحة للتعامل مع الأحداث بسلاسة.	47
					يمكنني أن أجعل التلميذ الذي مرّ بأزمة يعبر لفظيا عن الشحنات الانفعالية والمشاعر المكبوتة بداخله.	48
					لدي القدرة على المواءمة بين خصائص المرحلة العمرية للتلميذ ومتطلبات التدخل الإرشادي لمواجهة الأزمة.	49
					يمكنني مساعدة التلميذ الذي يمرّ بأزمة في التفكير بلغة هنا والآن.	50
					بإمكاني تشجيع التلميذ على المشاركة والحديث حول الأزمة التي مرّ بها.	51
					لدي الإمكانية في مراعاة الحالة الصحية والعقلية للتلميذ عند طرح الأسئلة المتعلقة بالأزمة التي مرّ بها.	52
					يمكنني أن أشجع التلميذ على تجميع أفكاره، والحديث عنها بحرية عند أخذ موقف سلبي من الأزمة.	53
					يمكنني إحالة التلميذ الذي يمرّ بأزمة إلى مختصين بموافقة منه.	54
					بإمكاني أن أشجع التلميذ الذي يمرّ بأزمة على تطوير طرق جديدة من التفكير والتعبير عن المشاعر.	55
					خلال المقابلة الإرشادية؛ لدي القدرة على إدارة فترات الصمت لدى التلميذ المتعرض للأزمة.	56

الرقم	الفقرات	بدرجة	بدرجة	أحيانا	بدرجة	بدرجة
-------	---------	-------	-------	--------	-------	-------

		كبيرة جدا	كبيرة	ضعيفة	ضعيفة جدا
57	يمكنني تحديد نوع الأزمة عن طريق جمع المعلومات المناسبة والكافية حولها.				
58	لتغيير محتوى المقابلة الإرشادية مع التلميذ المتعرض للأزمة؛ يمكنني التركيز على السلوكيات غير اللفظية.				
59	في المقابلة الإرشادية؛ يمكنني أن ألاحظ الرسائل اللفظية وغير اللفظية المختلطة التي يرسلها التلميذ المتعرض للأزمة.				
60	يمكنني أن أستجيب للفروق في الرسائل اللفظية وغير اللفظية المختلطة الصادرة من التلميذ المتعرض للأزمة بطريقة مناسبة.				
61	لدي القدرة على وضع أهدافا مرنة مسبقا للتعامل مع الأزمات داخل المدرسة.				
62	أقوم بإعادة صياغة ما يقوله المسترشد بكلمات تقود إلى مزيد من الفهم لموضوع الأزمة				
63	في المقابلة الإرشادية؛ يمكنني أن أعيد صياغة كلام التلميذ لمساعدته في التركيز على الأزمة والابتعاد عن التكرار.				
64	خلال البرنامج الإرشادي مع التلميذ المتعرض لأزمة، يمكنني مساعدته في التعامل مع مشاعره.				
65	في المقابلة الإرشادية؛ يمكنني أن أوجه للتلميذ الذي يمر بأزمة سوألا واحدا في الوقت الواحد وأنتظر الإجابة عليه.				
66	لدي القدرة على استخدام أسئلة تركز على أزمة التلميذ وليس على مسائل تهمني.				
67	في العمل الإرشادي وقت الأزمات أنظم الوقت وأستغله بالشكل المناسب.				
68	في المقابلة الإرشادية؛ بإمكانني ضبط نفسي وعدم نقد أو لوم التلميذ المتعرض لأزمة.				
69	لدي القدرة على التعرف إلى أوجه النقص التي يعاني منها				

					التلميذ المتعرض لأزمة.	
					يمكنني مساعدة التلميذ على استخدام السلوكيات التكيفية المختلفة تبعا للمشكلة التي أدت للأزمة التي مرّ بها.	70
					لدي القدرة على تجنب الفضول الشخصي في مناقشة التلميذ حول الأزمة التي يمرّ بها.	71