جامعـــــة الأزهـــــر – غـــزة
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
كليـــــــــــة التربيـــــــــــة
برنـامج ماجســـتير علـــم الـــنفس

الصورة المدركة للمرشد النفسي

"دراسة مقارنة بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية"

The perceptive image for the psychologist Acompartive study between teachers and students high schools

إعداد الباحث:
ياسر عودة الله زايد أبو ثابت

إشراف الدكتور
باسم علي أبو كويك
أستاذ علم النفس المساعد
ورئيس قسم علم النفس
جامعة الأزهر بغزة

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس من كلية التربية جامعة الأزهر – غزة

١٤٣٥هـ – ٢٠١٤م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى أبي الغالي وأمي الحنونة ،،، أطال الله في عمريهما وأمدهما بالصحة والعافية...

إلى زوجتي الغالية ،،، حفظها الله ورعاها...

إلى ابني الغالي "زياد" ،،، جعله الله قرة عين لوالديه ونفع به أمة الإسلام...

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله العظيم سلطانه، الجزيل إحسانه، الواضح برهانه، قدر الأشياء بحكمته، وخلق الخلق بقدرته، أحمده على ما أسبغ من نعمه العظيمة، ومننه الوافرة، أن وفقني لإتمام هذا العمل المتواضع، فلولا توفيقه عز وجل لما تحقق من ذلك شيء.

وأصلي وأسلم على النبي المعلم القائل "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

فإنني أتقدم بجزيل الشكر والتقدير لجامعة الأزهر بغزة وأخص بالذكر عمادة الدراسات العليا وعمادة كلية التربية على ما قدموه من تسهيلات لنا خلال فترة دراستنا مكنتنا من إتمام دراستنا العليا بكل سهولة ويسر.

اعترافاً بالفضل لأهله، فإنني أتقدم بجزيل شكري وخالص تقديري لأستاذي الدكتور باسم علي أبو كويك رئيس قسم علم النفس في جامعة الأزهر بغزة والمشرف على هذه الدراسة والذي غمرني بغزارة علمه، ورحابة صدره، وسمو أخلاقه، وأسلوبه المميز في متابعة رسالتي فأسأل الله الكريم أن يبارك له في علمه وصحته وأن يجزيه الله كل خير.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير لكل من الدكتور يحيى محمود النجار "مناقش خارجي" أستاذ الصحة النفسية المشارك في جامعة الأقصى بغزة والذي كان لي الشرف بأن تتلمذت على يديه في المرحلة الثانوية، والدكتور محمد محمد عليان "مناقش داخلي" أستاذ علم النفس المشارك وعميد كلية التربية في جامعة الأزهر بغزة والذي غمرني بحبه، ونهلت من علمه الواسع طوال فترة دراستي في مرحلتي البكالوريوس والماجستير، فله مني كل الحب والتقدير، أشكرهما لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة وإثراءها بالتوجيهات السديدة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل للأساتذة الكرام والذين تفضلوا بتحكيم المقياس حتى خرج في صورته النهائية.

ولا يفوتني أن أقدم جزيل شكري وتقديري لأساتذة كلية التربية في جامعة الأزهر بغزة وأخص بالذكر أساتذة قسم علم النفس الذين غمروني بحبهم طوال سنوات الدراسة فلهم مني كل الشكر والتقدير. كما أشكر والديَّ الكريمين وأخواني وأخواتي الكرام وزوجتي الحبيبة والذين لولا مساعدتهم وتشجيعهم لي لما تمكنت من إتمام هذا العمل المتواضع. كما ويطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى زملائي طلبة الدراسات العليا الذين وجدت منهم كل الاحترام والتقدير.

الباحث / ياسر عودة الله أبو ثابت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى تقديرات المعلمين والطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في متوسطات درجات الصورة المدركة للمرشد النفسي بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في متوسطات تقديرات الصورة المدركة للمرشد النفسي بين المعلمين في المرحلة الثانوية تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس – المديرية – التخصص – سنوات الخبرة)، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في متوسطات تقديرات الصورة المدركة للمرشد النفسي بين الطلبة في المرحلة الثانوية تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس – المديرية – التخصص). وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في مديريتي غرب غزة وخان يونس والبالغ عددهم (٣٥٣٢) وجميع الطلبة في المرحلة الثانوية في مديريتي غرب غزة وخان يونس والبالغ عددهم (١٨٠٤٧) طالباً وطالبة. ولقد بلغت عينة الدراسة (٣٠٩) معلماً ومعلمة بالإضافة إلى (٧٧٧) طالباً وطالبة، وقد قام الباحث في هذه الدراسة باستخدام مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي وهو من إعداده، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة الفرضيات استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي.
- اختبار "ت" T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين إيجابي ومتوسط.
- الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من الطلبة إيجابي ومتوسط.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى المعلمين تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى المعلمين تعزى لمتغير المديرية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى المعلمين تعزى لمتغير التخصص.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة وكانت الفروق لصالح مجموعة ذوي الخبرة من (٦–١٠) سنوات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الذكور.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى الطلبة تعزى لمتغير المديرية وكانت الفروق لصالح طلبة خان يونس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى الطلبة تعزى لمتغير التخصص.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في الصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير العينة (معلمين – طلبة) وكانت الفروق لصالح المعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

This study aimed to recognize the level of estimates of teachers and students to the image that perceived by the counselor. It also aimed to recognize the differentiations in the image which perceived by the counselor among teachers at the secondary level in accordance with the following variables: (gender – directorate – specialization – years of experience). It also aimed to recognize the differentiations in the image which perceived by the counselor among students at the secondary level in accordance with the following variables: (gender – directorate specialization – classroom). The researcher used the analytical descriptive method to conduct the study. The study population contains all teachers in west Gaza directorate and Khan Younis, numbered: 3532 and also all students in west Gaza directorate and Khan Younis, numbered: 18047.
The study sample was 309 teachers, males and females in addition to 777 students, boys and girls. The researcher used the standard of the counselor perceptible image which is prepared by the researcher, to answer the study questions and to check the hypotheses. The researcher used the following statistics:

- Arithmetic mean, standard deviation and the relative weight.
- T-Test to reveal the significance of differences between the mean scores of two independent samples.
- One Way Anova.

Results of the study as the following:

- The counselor perceived image to the teacher of the study sample is positive and moderate.
- The counselor perceived image to the students of the study sample is positive and moderate.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- No statistical differences at level (0.05) in the perceived image to the teachers attributed to the gender variable.
- No statistical differences at level (0.05) in the perceived image to the teachers attributed to the directorate variable.
- No statistical differences at level (0.05) in the perceived image to the teachers attributed to the specialization variable.
- There are statistical differences at level (0.01) in the counselor perceived image to the teachers that distributed to the years of experience variable, and the differences were for the benefit of the experienced group from (6-10) years.
- There are statistical differences at level (0.01) in the counselor perceived image to the students that distributed to the gender variable, and the differences were for the benefit of male students.
- There are statistical differences at level (0.01) in the counselor perceived image to the students that distributed to the directorate variable, and the differences were for the benefits of the Khan Younis students.
- There are no statistical differences at level (0.05) in the counselor perceived image to the students that distributed to the specialization variable.
- There are statistical differences at level (0.01) in the counselor perceived image to the students that distributed to the sample variable (teachers – students), and the differences were for the benefits of teachers.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المحتويات

م	الموضوع	الصفحة
١	الإهداء	أ
٢	شكر وتقدير	ب
٣	ملخص الدراسة باللغة العربية	ت
٤	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	ج
٥	قائمة المحتويات	خ
٦	فهرس الجداول	ر
٧	فهرس الملاحق	س
	الفصل الأول الإطار العام للدراسة	
٨	المقدمة	٢
٩	مشكلة الدراسة	٤
١٠	أهداف الدراسة	٥
١١	أهمية الدراسة	٥
١٢	مصطلحات الدراسة	٥
١٣	حدود الدراسة	٦
	الفصل الثاني الإطار النظري	
١٤	المحور الأول الإدراك	٨
١٥	تعريفات الإدراك	٨
١٦	مكونات الإدراك	٩
١٧	آلية حصول عملية الإدراك	١٠
١٨	الإدراك والإحساس	١١
١٩	خصائص عملية الإدراك	١١
٢٠	عوامل الإدراك	١٢
٢١	المحور الثاني الصورة المدركة	١٣
٢٢	تعريفات الصورة المدركة	١٣
٢٣	سمات وخصائص الصورة المدركة	١٤
٢٤	كيفية تكون الصورة المدركة	١٥
٢٥	المحور الثالث الإرشاد النفسي	١٧

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢٦	تعريفات الإرشاد النفسي	١٧
٢٧	مفاهيم خاصة لها علاقة بالإرشاد النفسي	١٩
٢٨	العوامل التي دعت إلى الحاجة إلى ظهور الإرشاد النفسي	٢٤
٢٩	أهمية الإرشاد النفسي في العملية التربوية	٢٦
٣٠	أهداف الإرشاد النفسي	٢٧
٣١	مناهج الإرشاد النفسي	٣٠
٣٢	أسس الإرشاد النفسي	٣٢
٣٣	مبادئ ومسلمات الإرشاد النفسي	٣٤
٣٤	أخلاقيات مهنة الإرشاد النفسي	٣٧
٣٥	طرق الإرشاد النفسي	٤٠
٣٦	نظريات الإرشاد النفسي	٤٧
٣٧	أهمية النظرية في الإرشاد النفسي	٤٨
٣٨	نظرية التحليل النفسي	٤٨
٣٩	النظرية السلوكية	٥٣
٤٠	نظرية الذات	٦٠
٤١	نظرية السمات والعوامل	٦٤
٤٢	تعقيب عام على نظريات الإرشاد النفسي	٦٧
٤٣	المحور الرابع المرشد النفسي	٦٨
٤٤	تعريفات المرشد النفسي	٦٨
٤٥	الأدوار والواجبات الأساسية للمرشد النفسي في المدرسة	٦٩
٤٦	خصائص المرشد النفسي	٧١
٤٧	خصائص المرشد النفسي في المجتمع الإسلامي	٧٤
٤٨	الصعوبات التي يواجهها المرشد النفسي أثناء عمله داخل المدرسة	٧٦
الفصل الثالث الدراسات السابقة		
٤٩	الدراسات العربية	٨٠
٥٠	الدراسات الأجنبية	٨٥
٥١	تعقيب عام على الدراسات السابقة	٨٩
٥٢	فروض الدراسة	٩٣
الفصل الرابع إجراءات الدراسة		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥٣	منهج الدراسة	٩٥
٥٤	مجتمع الدراسة	٩٥
٥٥	عينة الدراسة	٩٧
٥٦	أداة الدراسة	٩٩
٥٧	الخطوات الإجرائية	١٠٧
٥٨	الأساليب الإحصائية	١٠٨
	الفصل الخامس نتائج الدراسة وتفسيراتها	
٥٩	نتائج التساؤل الأول	١١٠
٦٠	تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول	١١١
٦١	نتائج التساؤل الثاني	١١٢
٦٢	تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثاني	١١٣
٦٣	النتائج المتعلقة بالفرض الأول	١١٤
٦٤	تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول	١١٥
٦٥	النتائج المتعلقة بالفرض الثاني	١١٦
٦٦	تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني	١١٦
٦٧	النتائج المتعلقة بالفرض الثالث	١١٧
٦٨	تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثالث	١١٨
٦٩	النتائج المتعلقة بالفرض الرابع	١١٩
٧٠	تفسير ومناقشة نتائج الفرض الرابع	١٢١
٧١	النتائج المتعلقة بالفرض الخامس	١٢٢
٧٢	تفسير ومناقشة نتائج الفرض الخامس	١٢٢
٧٣	النتائج المتعلقة بالفرض السادس	١٢٤
٧٤	تفسير ومناقشة نتائج الفرض السادس	١٢٥
٧٥	النتائج المتعلقة بالفرض السابع	١٢٥
٧٦	تفسير ومناقشة نتائج الفرض السابع	١٢٦
٧٧	النتائج المتعلقة بالفرض الثامن	١٢٧
٧٨	تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثامن	١٢٧
٧٩	التوصيات والمقترحات	١٢٨
٨٠	المراجع	١٢٩
٨١	الملاحق	١٣٦

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الجداول

رقم الجدول	الجدول	الصفحة
جدول رقم (١)	يبين توزيع معلمي المدارس بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب المديرية.	٩٥
جدول رقم (٢)	يبين توزيع طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب المديرية.	٩٦
جدول رقم (٣)	يبين توزيع طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب النوع الاجتماعي.	٩٦
جدول رقم (٤)	يبين توزيع طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب التخصص الدراسي.	٩٦
جدول رقم (٥)	يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من المعلمين.	٩٧
جدول رقم (٦)	يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من الطلبة.	٩٧
جدول رقم (٧)	يبين توزيع أفراد عينة المعلمين وفقاً للمتغيرات التصنيفية.	٩٨
جدول رقم (٨)	يبين توزيع أفراد عينة الطلبة وفقاً للمتغيرات التصنيفية.	٩٨
جدول رقم (٩)	يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من المقياس مع درجة البعد الذي تنتمي إليه.	١٠١
جدول رقم (١٠)	يبين توزيع فقرات المقياس بعد الصدق الإحصائي.	١٠٤
جدول رقم (١١)	يبين معامل ارتباط درجة كل بعد من المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس.	١٠٥
جدول رقم (١٢)	يبين قيم معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية للمقياس.	١٠٦
جدول رقم (١٣)	يبين قيم الثبات باستخدام كرونباخ الفا للمقياس.	١٠٧
جدول رقم (١٤)	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات عينة المعلمين على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي.	١١٠
جدول رقم (١٥)	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات عينة الطلبة على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي.	١١٢
جدول رقم (١٦)	يبين نتائج اختبار " ت " للفروق بين متوسطي تقديرات المعلمين والمعلمات في الصورة المدركة للمرشد النفسي.	١١٤
جدول رقم (١٧)	يبين نتائج اختبار " ت " للفروق بين متوسطي تقديرات معلمي غرب غزة ومعلمي خان يونس في الصورة المدركة للمرشد النفسي.	١١٦
جدول رقم (١٨)	يبين نتائج اختبار " ت " للفروق بين متوسطي تقديرات معلمي العلوم الإنسانية ومعلمي العلوم الطبيعية في الصورة المدركة للمرشد النفسي.	١١٧

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (١٩)	يبين نتائج تحليل التباين الاحادي لمعرفة الفروق في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة	١١٩
جدول رقم (٢٠)	يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.	١٢٠
جدول رقم (٢١)	يبين نتائج اختبار شيفية للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.	١٢٠
جدول رقم (٢٢)	يبين نتائج اختبار " ت " للفروق بين متوسطي تقديرات الطلاب والطالبات في الصورة المدركة للمرشد النفسي.	١٢٢
جدول رقم (٢٣)	يبين نتائج اختبار " ت " للفروق بين متوسطي تقديرات طلبة غرب غزة وطلبة خان يونس في الصورة المدركة للمرشد النفسي.	١٢٤
جدول رقم (٢٤)	يبين نتائج اختبار " ت " للفروق بين متوسطي تقديرات طلبة العلوم الإنسانية وطلبة العلوم الطبيعية في الصورة المدركة للمرشد النفسي.	١٢٥
جدول رقم (٢٥)	يبين نتائج اختبار " ت " للفروق بين متوسط تقديرات المعلمين ومتوسط تقديرات الطلبة في الصورة المدركة للمرشد النفسي.	١٢٧

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الملاحق

رقم الملحق	الملحق	الصفحة
١	المقياس في صورته الأولية قبل عرضه على المحكمين.	١٣٧
٢	المقياس قبل الصدق الإحصائي.	١٤٣
٣	المقياس في صورته النهائية.	١٤٨
٤	قائمة بأسماء السادة المحكمين.	١٥٣
٥	كتاب تسهيل مهمة الباحث من عمادة الدراسات العليا.	١٥٤
٦	كتاب تسهيل مهمة الباحث من وزارة التربية والتعليم العالي.	١٥٥
٧	كتاب تسهيل مهمة الباحث من مديرية التربية والتعليم غرب غزة.	١٥٦
٨	كتاب تسهيل مهمة الباحث من مديرية التربية والتعليم خان يونس.	١٥٧

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الـفـصـل الأول

الإطـار الـعـام للـدراسـة

- ❖ المقدمة
- ❖ مشكلة الدراسة
- ❖ أهداف الدراسة
- ❖ أهمية الدراسة
- ❖ مصطلحات الدراسة
- ❖ حدود الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المقدمة:

يعتبر الإرشاد النفسي في عصرنا الحالي ضرورة ملحة، فبعد الضغوط المتزايدة التي يواجهها الفرد في حياته اليومية، ومع ظهور التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل، وكثرة الحروب والنزاعات، وما يواجهه الشباب من أوقات الفراغ وسوء استخدام للإنترنت، وغيرها من مشكلات الحياة اليومية كان لابد من وجود حلولٍ لتلك المشكلات والتي يسهم بتقديمها الإرشاد النفسي في شتى مجالات الحياة، فظهر الإرشاد النفسي في المجال الصناعي والعسكري والتعليمي بل انه ظهر حتى في المجالات الشخصية كالإرشاد الزواجي.

ويرى (عبد الهادي والعزة، ١٩٩٩: ١٥) أن الفرد والجماعة بحاجة إلى الإرشاد في مراحل نموهم المختلفة بسبب التغيرات الأسرية والاجتماعية والتقدم العلمي والتكنولوجي، علاوة على القلق الذي نعيشه في هذا العصر.

ويضيف (ربيع، ٢٠٠٨: ١٣) أن التوجيه والإرشاد قد أصبح عملية عصرية وسمة من سمات النظم التربوية المعاصرة، والتي يراد بها ومن خلالها مساعدة الطلبة على التكيف السليم مع المحيط المدرسي والبيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها.

ويعتبر ميدان التربية والتعليم ميداناً خصباً للإرشاد النفسي ، فمجال التربية والتعليم مليء بالمشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية والسلوكية، بالإضافة إلى كثرة أعداد الطلبة وازدحام الجامعات بالعديد من التخصصات المختلفة، ومع كثرة الأعباء والمهام الملقاة على كاهل المعلم كان لابد من وجود شخص متفرغ ومؤهل تأهيلاً أكاديمياً وتربوياً صحيحاً وذلك بهدف مساعدة الطلبة على اجتياز ما يواجهونه من مشكلات داخل المدرسة، ومن هنا كان لابد من وجود المرشد النفسي داخل المدرسة لكي يساعد الطلبة على تخطي العقبات التي تعترض حياتهم اليومية.

وتأتي أهمية الصورة المدركة للفرد، من أنها بمثابة معرفة، لكن هذه المعرفة تتصف بأنها وظيفية، فهي من شأنها تبسيط المعقد وتنظيم المشتت الأمر الذي يمكن الفرد من إدراك تعقيدات الوسط المحيط بسرعة وسهولة، إن ذلك ينطبق على العلاقات الاجتماعية وكذلك على الموجودات القائمة في البيئة من أشخاص وظواهر اجتماعية وأنشطة مختلفة، إن الفرد يتعامل مع الآخرين بسهولة، ومن منظور معين، متأثراً بما لديه من صورة مدركة عنهم، فليس بوسعه أن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتعرف إلى كل خصائصهم والفروق بينهم، فتكون هذه الصورة بمثابة قوالب جاهزة في الجهاز السلوكي تساعد الفرد على التواصل بسهولة، وتقليل نطاق المجهول وتنظيم المدركات، كما يتيح له إمكانية تقييم المثيرات والاستجابة لها على نحو معين (Nelson & Puto, 1998: 204).

وعلى الرغم من هذا فإن إدراك الأفراد والأشخاص للمرشد النفسي يختلف من فرد لآخر وذلك تبعاً لاختلاف خبراتهم السابقة وتجاربهم الشخصية مع المرشد النفسي.

حيث يرى (الكناني وآخرون، ٢٠٠٢: ١٨٧) أن الإدراك يختلف باختلاف خبرات وميول واتجاهات الأفراد، فإعطاء معنى للإحساسات يختلف من فرد لآخر، وذلك لاختلاف خبراتهم وميولهم، كما أن إدراك الفرد نفسه قد يختلف في موقفين مختلفين بالرغم من ثبات المؤثرات في الحالتين.

فنظرة الطلبة للمرشدين وتوقعاتهم المسبقة من عملية الإرشاد تؤثر في درجة تقبلهم للعملية الإرشادية، فهناك من الطلبة من يحمل مفاهيم سالبة أو غير كاملة عن المرشد والعملية الإرشادية، بحيث تؤثر على درجة تقبلهم لها، إذ أكدت نتائج بعض الدراسات أن بعض الطلبة ينظرون للمرشد وكأنه أخصائي في حقل التوجيه فقط، ولا يلجئون إليه إلا عندما يحتاجون إرشاداً مهنياً، وبعض الطلبة لديهم مفاهيم سلبية عن المرشد وذلك بسبب ممارسات بعض المرشدين، بحيث تجعل الطلبة ينظرون إليهم كمسئولين أكثر من أن يكونوا مرشدين(الصمادي، ١٩٩٤: ٢٧٩).

ويرى الباحث أن المجتمع الفلسطيني هو من أكثر المجتمعات حاجةً إلى وجود المرشد النفسي لما للمجتمع الفلسطيني من خصوصية، فهو يتعرض وبشكل مستمر إلى النكبات وفرض الحصار وكثرة الحروب والاغتيالات وانتشار البطالة، وهذا بدوره يؤدي إلى ظهور الاضطرابات النفسية والاجتماعية لدى أفراد المجتمع الذين يصبحون بحاجةٍ ماسة إلى الإرشاد النفسي للتغلب على هذه الاضطرابات.

وبناءً على ما سبق فقد لاحظ الباحث ومن خلال خبرته في مجال العمل كمرشد نفسي (مدرسي) أن هناك من المعلمين والطلبة مازالوا غير مدركين للمرشد النفسي ولأهميته ولوظيفته ولدوره داخل المدرسة وخصوصاً في المرحلة الثانوية. ولذلك جاءت هذه المحاولة من الباحث في تسليط الضوء في دراسته الحالية على الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

" ما الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية؟ "

ويتفرع عن التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مستوى تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي؟
٢. ما مستوى تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر – أنثى)؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير المديرية (غرب غزة– خان يونس)؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير التخصص (علوم إنسانية – علوم طبيعية)؟
٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (١–٥، ٦–١٠، أكثر من ١٠ سنوات)؟
٧. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر– أنثى)؟
٨. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير المديرية (غرب غزة– خان يونس)؟
٩. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير التخصص (علوم إنسانية – علوم طبيعية)؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٠. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات عينتي الدراسة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير العينة (معلمين– طلبة)؟

أهداف الدراسة:

١. التعرف إلى مستوى تقديرات المعلمين والطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي.
٢. الكشف عما إذا كان هناك فروق في الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى كل من عينة المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية.
٣. الكشف عما إذا كان هناك فروق في الصورة المدركة للمرشد النفسي بين المعلمين في المرحلة الثانوية تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس – المديرية – التخصص – سنوات الخبرة)
٤. الكشف عما إذا كان هناك فروق في الصورة المدركة للمرشد النفسي بين الطلبة في المرحلة الثانوية تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس – المديرية – التخصص)

أهمية الدراسة:

١. تكمن أهمية هذه الدراسة في قلة الدراسات التي تناولت المرشد النفسي بالبحث خصوصا في البيئة الفلسطينية وتمثل الدراسة الأولى – في حدود علم الباحث – من حيث تناولها للصورة المدركة للمرشد النفسي لدى المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية .
٢. تعد هذه الدراسة مكملة لحلقة الدراسات التي أجريت في هذا المجال.
٣. قد تسهم هذه الدراسة في التعرف إلى الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية مما يفيد القائمين على مجال التعليم وطلبة الدراسات العليا والمؤسسات ذات العلاقة.

مصطلحات الدراسة:

- **الصورة المدركة:** يعرف الباحث الصورة المدركة بأنها مجموعة الانطباعات والإدراكات التي يختزنها ويحملها الفرد نحو شيء ما، ويتم استحضارها نتيجة التعرض لمجموعة من المؤثرات وهي تختلف من شخص إلى آخر.

ويعرف الباحث الصورة المدركة للمرشد النفسي في هذه الدراسة إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها كل من المعلمين والطلبة على مقياس الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **المرشد النفسي:** يعرف الباحث المرشد النفسي إجرائياً في هذه الدراسة بأنه الشخص الحاصل على الدرجة الجامعية الأولى على الأقل والمتخصص في الإرشاد النفسي أو في علم النفس والذي يتعامل مع الأفراد في المدرسة ذوي المشكلات المختلفة كالنفسية والتعليمية والاجتماعية وذلك بهدف مساعدتهم في الوصول إلى حل لهذه المشكلات التي يعانون منها.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بما يلي:

- **الحد المكاني:** طبقت الدراسة الحالية في مديريتي (غرب غزة – خان يونس) في قطاع غزة في فلسطين
- **الحد البشري:** طبقت الدراسة الحالية على عينة من المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية.
- **الحد الزماني:** أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤م.
- **الحد الموضوعي:** يتحدد موضوع الدراسة الحالية في دراسة الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الـفـصـل الثـانـي

الإطـار الـنـظري

- ❖ المحور الأول: الإدراك
- ❖ المحور الثاني: الصورة المدركة
- ❖ المحور الثالث: الإرشاد النفسي
- ❖ المحور الرابع: المرشد النفسي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الأول (الإدراك):

مقدمة:

يتناول الباحث في هذا المحور (الإدراك) التصورات النظرية لمفهوم الإدراك والمكونات التي يتكون منها الإدراك وآلية حصول عملية الإدراك بالإضافة إلى خصائص عملية الإدراك وعوامل الإدراك.

تعريفات الإدراك:

تعددت تعريفات الإدراك ولذلك سوف يشير الباحث إلى عدة تعريفات للإدراك ومن هذه التعريفات:

- يعرف (الديدي، ١٩٧٢: ١٨٠) الإدراك على أنه سلوك نفسي معقد يستطيع بواسطته الشخص أن ينظم إحساساته وأن يلم بالواقع، فالإدراك هو الإحاطة والإلمام بالعالم الخارجي عن طريق الحواس.

- وتعرف (دافيدوف، ١٩٨٨: ٢٤٦) الإدراك بأنه عملية تنظيم وتفسير المعطيات الحسية التي تصلنا عن طريق الحواس لزيادة وعينا بما يحيط بنا وبذواتنا، فالإدراك يشمل التفسير وهذا لا يتضمنه الإحساس.

- ويرى (موسى، ١٩٩٩: ٦٤) الإدراك بأنه عملية عقلية – معرفية تنظيمية يستطيع بها الفرد معرفة الأشياء في هويتها الملائمة، وعادة ما يتم الإدراك عن طريق الإحساس، حيث أنه أبسط العمليات النفسية، ينشأ كنتيجة لتأثير الأشياء أو الظاهرات أو الأحداث المتواترة في العالم الخارجي، وقد خلق الله سبحانه وتعالى عديداً من حواس الإنسان التي تعتبر بمثابة النوافذ التي يطل منها الفرد على العالم الخارجي، وإلى جانب الحواس توجد أعضاء أخرى خلقها الله في جسم الإنسان تساعد على الإدراك مثل القلب والعقل.

- ويشير (رشيد، ٢٠٠١: ٢٧) إلى أن الإدراك يحدث بعد حدوث الإحساس، وهذه العلاقة بين الاثنين هي علاقة طردية في اتجاه واحد، وهذا يعني أن الشرط الأساسي لحدوث الإدراك هو حدوث الإحساس أولاً.

- ويرى (الخولي، ٢٠٠٢: ٢٤٥) بأن الإدراك هو الوسيلة التي يتصل بها الإنسان بالعالم الخارجي، وتعتبر حواسنا هي النوافذ التي نطل منها على هذا العالم المليء بالموضوعات والأشياء والناس والمواقف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- في حين يشير (محمد، ٢٠٠٤: ٢٢٩) إلى أن الإدراك هو التعرف إلى العالم الخارجي عن طريق المثيرات الحسية المختلفة، وهو استجابة لمثيرات حسية معينة عندما تمر بإحدى حواسنا في لحظة إحساس معينة فإنها تقودنا إلى إدراك ما نحسه ونفسره ونفهم مصدره.

وبناءاً على ما سبق **يرى الباحث** أن التعريفات السابقة اجتمعت على أن مرحلة الإدراك تأتي بعد مرحلة الإحساس فالإحساس يأتي أولاً وبعد ذلك يأتي الإدراك، فالإدراك هو قدرة الفرد على تفسير الأحداث والمواقف التي يمر بها في العالم الخارجي وهذا التفسير يكون بناءاً على خبرة الفرد السابقة حول الموضوع.

ولكي نصل إلى فهم أكثر اتساعاً وشمولاً عن الإدراك يرى الباحث أنه لابد من الأخذ بعين الاعتبار ما ذكرته (دافيدوف، ١٩٨٨: ٢٤٧) عن طبيعة الإدراك عندما رأت أن الإدراك عملية نشطة معقدة، حيث يفترض بعض الناس أن الإدراك يعكس تماماً الحقيقة بدقة، ولكن الإدراك ليس بمرآة، وللتدليل على ذلك ترى دافيدوف:

أولاً: الحواس البشرية لا تستجيب إلى كثير من المظاهر التي تحيط بنا، فنحن لا نستطيع سماع الأصوات ذات الطبقات العالية ولا نتأثر بالطاقة المغناطيسية والكهربائية مثلما يحدث لبعض الحشرات والأسماك والطيور.

ثانياً: يدرك الإنسان أحياناً مثيرات غير موجودة، فالشخص عندما يتعرض للمرض أو التعب والملل أو العقاقير فإنه قد يدرك مثيرات غير موجودة أصلاً.

ثالثاً: يعتمد الإدراك البشري على التوقعات والدوافع والخبرات السابقة ويظهر تأثير التوقعات بسهولة.

مكونات الإدراك:

يشير (عبدالله، ١٩٨٥: ٣٤ – ٤٠) إلى أربع مكونات للإدراك وهذه المكونات هي:

١. **الدماغ الصالح:** الدماغ هي المادة الموجودة داخل جمجمة الرأس ويحيط بهذه المادة ثلاثة أغشية، تنفذ من خلالها أعصاب عديدة تتصل بالحواس وبجميع أنحاء الجسم، وأن الألياف العصبية تبلغ حداً من الانتشار والطول لا يكاد يصدق، فلقد وجد أن هذه العروق الدموية موزعة في جميع أنحاء الجسم يبلغ طولها ما يقارب مئة ألف ميل، ويهيمن الدماغ على الجسم بواسطة ستة وسبعين عصباً رئيسياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢. **الواقع:** وهو الواقع الذي تقع عليه الحواس، فقد يكون واقعاً مادياً، كالقمر والكتاب، وقد يكون أثراً للواقع المادي، كصوت الريح ورائحة الوردة، وقد يكون معنوياً يعرف من أثره كالشجاعة، المروءة، الخوف والحنان.

٣. **الإحساس:** وهو الإحساس بالواقع، فهو ينتقل إلى الدماغ من خلال الحواس الخمس أو بعضها وهي: حاسة البصر، حاسة السمع، حاسة اللمس، حاسة الذوق، حاسة الشم.

٤. **المعلومات السابقة:** المعلومات السابقة جزء مهم من عملية الإدراك (التفكير)، لا يمكن أن يتم بدونها إدراك هذا الواقع، فالإحساس بالواقع مهما تكرر يظل إحساساً ما لم توجد معلومات سابقة تحوله إلى فكر (إدراك).

آلية حصول عملية الإدراك:

لا يحدث الإدراك دون حدوث الإحساس، فبعد حصول الإحساس فإن المادة الحسية للمثير تتحول إلى طاقة كيماوية وإشارة كهربائية ترسل إلى المراكز الخاصة عن تفسير نوع المثير الحسي في الدماغ (رشيد، ٢٠٠١: ٢٧). ويضيف (عبد الرحمن، ١٩٨٣: ٣٧٦) إن عملية الإدراك تتكون من مرحلتين مترابطتين متتاليتين هما الإحساس ثم التفسير، وبذلك نجد أن مرحلة الإحساس أو عملية الإحساس تبدأ بما يكون في البيئة المحيطة بالفرد من مثيرات ومواقف حيث يؤثر هذا المثير على عضو الإحساس المناسب مثل الأذن في حالة مثير الصوت أو العين في حالة مثير الضوء وعليه ينتقل الإحساس إلى المنطقة المناظرة في المخ حيث تبدأ المرحلة الثانية أو العملية الثانية وهي عملية التفسير أو التعرف إلى طبيعة المثير وتسميته وبذلك تتم عملية الإدراك عند حدوث المرحلتين تباعا، فهذه العملية تعتمد على الخبرة السابقة للفرد فالإنسان يمكنه فقط أن يدرك المثيرات التي سبق له أن تعرف إليها، وعلى ذلك فإن الخبرة عند الفرد تنمو وتتكامل نتيجة إدراكه لمثيرات وعناصر جديدة.

ويرى (عبدالله، ١٩٨٥: ٤٢) إن الإنسان عندما يرى أو يسمع أو يشم أو يذوق أو يلمس واقعاً، ينتقل الإحساس بهذا الواقع إلى الدماغ ماراً بأعصاب الحس لتلك الحاسة التي جاء الإحساس من الواقع عن طريقها، فإن كانت في الدماغ معلومات سابقة، ربط الدماغ هذه المعلومات بالواقع المحسوس لتفسيره، ثم حكم عليه، فلو عرضنا عبارة مكتوبة باللغة الانجليزية على شخص لديه معلومات سابقة عن تلك اللغة يقع بصره عليها وينتقل هذا الإحساس إلى الدماغ، وعندها تتداعى المعلومات السابقة عن اللغة الانجليزية لديه، لمعرفة هذا الواقع المفروض فيحاول الشخص قراءتها وفهمها، ولكن إن عرض هذا الواقع وهي العبارة الانجليزية على شخص آخر ليس لديه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أية معلومات سابقة عن هذه اللغة، وأحس هذه العبارة ببصره، لا يستطيع قراءتها ولا فهمها، وذلك لأنه لا يملك المعلومات اللازمة لتفسير هذا الواقع والحكم عليه.

الإدراك والإحساس:

الإحساس عملية استقبال للمنبهات التي تقع على إحدى الحواس، والإدراك عملية ترجمة للمحسوسات التي تنتقل إلى الدماغ على شكل رسائل مرمزة ماهيتها نبضات كهربائية تسري عبر الأعصاب الحسية التي تصل ما بين أعضاء الحس والدماغ. وعلى هذا فعملية الإحساس عملية فيزيائية تقوم بها أعضاء الحس، في حين أن الإدراك عملية بنائية بمعنى أن الإشارات الكهربائية الواصلة إلى الدماغ تتجمع ويتألف منها مدرك كلي ذو معنى، أي أن الدماغ يترجم إحساسات لا معنى لها إلى مدركات ذات معنى (الوقفي، ١٩٩٨: ٢٢٦). فالإدراك يختلف من شخص لآخر تبعاً لخبراته السابقة، فالكلمة الواحدة التي يتحدث بها شخص (موجات صوتية) قد تأخذ أكثر من معنى بالنسبة لمجموعة من الأفراد المستمعين (الكناني وآخرون، ٢٠٠٢: ١٨٥).

خصائص عملية الإدراك:

يشير (الكناني وآخرون، ٢٠٠٢: ١٨٧) إلى مجموعة من خصائص عملية الإدراك وهي:

١. **الإدراك عملية انتقائية:** فنحن لا ندرك إلا الأشياء التي تجذب انتباهنا وتثير اهتمامنا، وبعبارة أخرى نحن لا ندرك إلا ما نميل إلى إدراكه.
٢. **الإدراك عملية بنائية:** ينظر الفرد إلى الأشياء نظرة إجمالية ثم نظرة تحليلية ثم يعيد تكوين الأجزاء في صيغة جديدة ذات معنى، أي أن عملية الإدراك عملية بنائية تقوم بتجميع التفاصيل في إطار له معنى.
٣. **الإدراك عملية إعطاء معنى للإحساسات:** لا تقتصر عملية الإدراك على تجميع وتنظيم الإحساسات، بل تتعداها إلى إعطاء مجموعة الإحساسات معنى معيناً في ضوء خبرات الفرد السابقة، وهذا المعنى يمكن الفرد من اتخاذه موقفاً معيناً أو تصرفه سلوكاً معيناً.
٤. **يختلف الإدراك باختلاف خبرات وميول واتجاهات الأفراد:** فإعطاء معنى للإحساسات يختلف من فرد لآخر، وذلك لاختلاف خبراتهم وميولهم، كما أن إدراك الفرد نفسه قد يختلف في موقفين مختلفين بالرغم من ثبات المؤثرات في الحالتين.

ويضيف (الوقفي، ١٩٩٨: ٢٢٧) أن من خصائص عملية الإدراك أنها عملية تتوسط العمليات الحسية والسلوك، وهذا يعني أنها عملية غير قابلة للملاحظة المباشرة وإنما يستدل عليها بالاستجابات الصادرة عن الفرد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عوامل الإدراك:

يشير (محمد، ٢٠٠٤: ٢٣٣-٢٣٥) إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر في إدراك الفرد للمواقف والمواضيع وهي:

١. **التوقع:** نحن نرى أو نسمع ما نتوقع أن نراه أو نسمعه فلو كان أحدنا ينتظر صديقاً له فإنه يراه من بين مئات القادمين من الطريق.

٢. **الحالة النفسية:** فالرجل المريض يدرك في كوب الماء المقدم له الدواء والحزين يدرك العالم ومن فيه مليء بالحزن والكآبة والسعيد يرى أن الطيور تغرد فوق الأشجار تشاركه أفراحه، أي أن إدراكنا للأشياء يكون من خلال حالتنا النفسية في أثناء الإدراك.

٣. **الانفعال والحالة المزاجية:** فالشخص في حالة الانفعال يدرك الأشياء على غير حقيقتها فالغضبان يرى من عيوب خصمه ما لا يراه في حالة هدوئه فمثلاً الشخص الخائف يدرك في حفيف الأشجار ووقع أقدام وفي الأحجار صور شبح يتحرك.

٤. **الميول والعواطف:** لا ينكر أحد منا ما لميولنا وعواطفنا من أثر في توجيه إدراكنا فقد يمضي أحد العمال في متجر يوماً كاملاً مع زميل له ولكنه لا يعرف بالتحديد ماذا كان يرتدي ولكن أغلب النساء يستطعن بعد مقابلة امرأة لبعض دقائق فقط وصف كل قطعة من الملابس التي كانت ترتديها، فنحن لا ندرك إلا ما نريد إدراكه.

٥. **أثر القيم:** القيم هي اتجاهات نفسية مكتسبة تؤلف جانباً مهماً من شخصية الفرد وتؤثر في سلوكه وشعوره وإدراكه وهي معايير اجتماعية ذات صبغة وجدانية قوية يمتصها الفرد من البيئة ويجعل منها موازيين يزن بها أفعاله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثاني (الصورة المدركة):

تعريفات الصورة المدركة:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة والأطر النظرية والأبحاث لم يستطع الباحث الوصول إلى التعريفات الكافية حول الصورة المدركة لذلك قام الباحث بكتابة تعريفات حول الصورة الذهنية باعتبارها تحمل نفس المعنى تقريباً ومن هذه التعريفات ما يلي:

يعرف (عجوة، ١٩٨٣: ١٠) الصورة الذهنية بأنها: الناتج النهائي للانطباعات الذاتية التي تتكون عند الأفراد أو الجماعات إزاء شخص معين أو نظام ما أو مؤسسة أو مهنة معينة، أو أي شيء آخر يمكن أن يكون له تأثير على حياة الإنسان، وتتكون هذه الانطباعات من خلال التجارب المباشرة وغير المباشرة وترتبط هذه التجارب بعواطف الأفراد واتجاهاتهم وعقائدهم، بغض النظر عن صحة أو عدم صحة المعلومات التي تتضمنها خلاصة هذه التجارب فهي تمثل بالنسبة لأصحابها واقعا صادقا ينظرون من خلاله إلى ما حولهم ويفهمونه أو يقدرونه على أساسها.

والصورة الذهنية تستخدم للتعبير عما يحمله الفرد من جوانب عقلية تؤثر في سلوكه، وتشمل هذه الجوانب ما يختزنه الفرد من معلومات وأفكار ومعان وانطباعات عن موجودات معينة، سواء كانت تلك الموجودات متعلقة بذاته كشخص، أو كانت متعلقة بالوسط المحيط به من أشخاص وتنظيمات وأفكار وأشياء (Lomranz, 1998: 232).

يشار إلى الصورة الذهنية بأنها مجموعة معارف الفرد ومعتقداته في الماضي والحاضر والمستقبل، ويتم الاحتفاظ بها وفق نظام معين عن ذات الفرد والعالم الذي يعيش فيه، حيث يرتب الفرد هذه المعارف والمعتقدات محتفظا بأهم الخصائص وأبرز المعالم لاستحضارها عند الحاجة (Ahsen, 1999: 7).

ويعرف (صالح، ٢٠٠٥: ٢٢-٢٣)الصورة الذهنية بأنها: مجموعة السمات والملامح التي يدركها الجمهور، ويبني على أساسها مواقفه واتجاهاته نحو الدولة أو الجماعة أو الشخص وتتكون تلك الصورة عن طريق الخبرة الشخصية القائمة على الاتصال المباشر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعرف بعض الباحثين نقلاً عن (حجاج، ٢٠٠٩: ٢٨٦) الصورة الذهنية المدركة بأنها: نوع من التصور أو الإدراك الذاتي، الذي يختلط فيه بالواقع والذي يكونه الشخص أو يتبناه حيال شيء أو شخص أو موضوع ذي دلالة بالنسبة له.

وتشير (حامد، ٢٠٠٩: ٨٤) إلى الصورة الذهنية باعتبارها تمثيل عقلي لشيء في عينة المؤثرات الحسية، أي أنها الانطباع الذي يبقى بعد إزاحة مثير خارجي، أي الرؤية بعين العقل.

ووفقاً لما يذكره (عطية وآخرون، ٢٠١١: ١٨٥) فإن زهران يعرف الصورة الذهنية بأنها: الصورة أو الانطباع المشكل في الذهن الخاص بموضوع معين والناتج عن الخبرة أو المعرفة من خلال المصادر المختلفة وبواسطة الحواس المختلفة بدون تعمد أو قصد لدى الفرد أو الجماعة سواء كان هذا الانطباع سلبيا أو ايجابيا.

ويعرف هارولد كيرزنر وديفيد إل نقلاً عن (حسين، ب ت: ٣٥) الصورة الذهنية بأنها: انطباعات ذاتية في عقول الأفراد لها أبعادها ومظاهرها المتعددة، ولذا فهي تختلف من فرد إلى آخر، وتتميز بالمرونة، وتتغير بتأثير عوامل متعددة من وقت إلى آخر.

ويرى الباحث في ضوء التعريفات السابقة أن الصورة المدركة هي: مجموعة الانطباعات والإدراكات التي يختزنها ويحملها الفرد نحو شيء ما، ويتم استحضارها نتيجة التعرض لمجموعة من المؤثرات وهي تختلف من شخص إلى آخر.

سمات وخصائص الصورة المدركة:

يشير (طالب وآخرون، ٢٠١٠: ١٠٤-١٠٥) إلى سمات وخصائص الصورة المدركة وهي:

- **الصورة المدركة عملية ديناميكية** متفاعلة تمر بمراحل متعددة وتتأثر كل مرحلة بما يسبقها وتؤثر فيما يلحق بها.

- **الصورة المدركة عملية معرفية** فهي تمر بمراحل العمليات المعرفية من إدراك وفهم وتذكر، وتخضع للمتغيرات والعوامل التي تخضع لها العمليات المعرفية أو تتأثر بها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **الصورة المدركة عملية نفسية** مما يعني كونها عمليات داخلية لها أبعاد شعورية إلى جانب أبعادها المعرفية.

- **الصورة المدركة عملية نسبية** وهذا يعني أنها متغيره من موضوع لآخر وليست لها خصائص ثابتة.

- **الصورة المدركة تتكون وتتطور في إطار ثقافي معين** فهي لا تنشأ في فراغ وإنما تتأثر بكل الظروف المحيطة بها.

- **الصورة المدركة لها ثلاثة مكونات:** مكون إدراكي ويعني الجانب المعلوماتي للصورة، ومكون عاطفي ويتضمن الاتجاهات العاطفية (سلبية أو ايجابية) نحو الظاهرة موضوع الصورة، ومكون سلوكي ويتضمن السلوكيات المباشرة نحو الظاهرة موضوع الصورة.

كيفية تكون الصورة الذهنية أو المدركة:

الإنسان كائن اجتماعي، ومن خلال تواصله مع الآخرين والوسط المحيط به تتكون لديه صورة مدركة معينة عن الموجودات، وقد زادت في عصرنا الحالي أهمية وسائط الاتصال الجماهيري في نشر المعرفة والآراء والأحكام، وبالتالي أصبحت عاملا هاما في تكوين الصورة المدركة لدى الجماعات، ليس فقط عن الأشخاص والجماعات الأخرى، ولكن أيضا عن أنفسهم. ومن خلال التواصل يؤكد كل من وكر وميلس Walker & Miles أن الصورة المدركة تتكون من تفاعلات المعرفة والخبرات التي يكتسبها ويمر بها الفرد، وهي مزيج من المعلومات والمعتقدات والانفعالات، كما تتأثر بالدوافع والحاجات والميول والاهتمامات وطبقا لذلك، فإن الصورة المدركة عرضة للاختزال والتشويه، بمعنى أنها قد لا تعبر بالضرورة عن حقيقة الموجودات، فقد تكون هناك صورة مدركة عن جماعة معينة أو شخص معين، دون أن تعكس حقيقة تلك الجماعة أو ذلك الشخص، فبعض الصور المدركة تكون مشوهه ومصدر هذا التشويه عادة ما يكون المعلومات غير الدقيقة، كما أن الميول والأهواء كثيرا ما تفضي إلى تشويه الحقائق سواء شعورياً أو لا شعورياً (الخليفي، ٢٠٠٢: ٧٦).

ويمكن التعرف إلى الصورة المدركة وقياس التغيرات التي تطرأ عليها رغم أن هذه التغيرات غالباً ما تكون بطيئة، ومن الصعب على الفرد تكوين صورة مدركة عن أشياء لم يعرفها، فالصور المدركة التي تتكون عن أشياء بعيدة عادة ما تكون ضعيفة وقابلة للتغيير، فالفرد في أغلب الأحوال يميل إلى التمسك بما لديه من صور، كما أنه يتعصب لهذه الصور ويتحيز لها، فلا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يقبل التعرض لأي رسالة لا تتفق معها، وبالتالي فهو يدرك محتوى الرسائل التي يتعرض لها على نحو يتفق مع الصور التي كونها، كما أنه يتذكر المواقف والتفاصيل التي تدعم الصور المدركة التي تكونت – في وقت ما – واستقرت وأصبحت ذات أثر كبير في تقديره لما يحدث بعد ذلك، وفي رؤيته للواقع وتخيله للمستقبل. وهذا لا يعني أن الصور التي تتكون في أذهان الأفراد تظل ثابتة في معالمها بلا أي تغيير في مختلف الظروف والأحوال، فالصورة المدركة عملية ديناميكية وليست عملية استاتيكية، لذلك فهي لا تتصف بالثبات والجمود، وإنما تتسم بالمرونة والتفاعل المستمر فتتطور وتنمو وتتسع وتتعمق وتقبل التغيير طوال الحياة. لذلك فالصورة المدركة ليست ثابتة بل هي متغيرة تبعاً للمتغيرات المحيطة (عبدالعال، ٢٠٠٤: ١٠٨-١٠٩).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثالث (الإرشاد النفسي):

مقدمة

يتناول الباحث في هذا المحور التصورات النظرية لمفهوم الإرشاد النفسي وأهم العوامل التي دعت إلى ظهور الإرشاد النفسي وأهمية الإرشاد النفسي في العملية التربوية وأهداف ومناهج وأسس ومبادئ وأخلاقيات الإرشاد النفسي بالإضافة إلى طرق الإرشاد النفسي ونظريات الإرشاد النفسي.

تعريفات الإرشاد النفسي: Definitions of Counseling

أولاً / الإرشاد في اللغة:-

يقول (ابن منظور) في لسان العرب مادة: (رشد) الرُّشد والرَّشد: نقيض (الغي) ورشَدَ الإنسان – بالفتح – يرشَد رُشدا – بالضم – و(رشِدَ يرشد رشداً ورشاداً فهو راشد ورشيد) وهو نقيض الضلال، إذا أصاب وجهة الأمر والطريق.

وفي الحديث الشريف "عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين من بعدي" (أخرجه الإمام أحمد وأبو داوود والترمذي وابن ماجة والحاكم).

والراشد: اسم فاعل، من رشد، يرشد، رشدا، وأرشدته أنا، ورشده أقره، وأرشده الله، وأرشده إلى الأمر، ورشّده: هداه، واسترشده: طلب منه الرشد.

يقول الله تعالى: {..... لَعَلَهُم يَرشُدون} أي: لعلهم يهتدون، وفي الحديث الشريف وإرشاد الضال أي هدايته الطريق وتعريفه، والرشد: اسم الرشاد والإرشاد: والهداية والدلالة، ومن أسماء الله – تعالى –: (الرشيد) هو الذي أرشد الخلق إلى مصالحهم، أي هداهم ودلهم عليها، وقيل: هو الذي تتساق تدبيراته إلى غايتها على سبيل السداد من غير إشارة مشيرة ولا تسديد مسدد (الخطيب، ٢٠٠٤: ٥-٦).

ثانياً / الإرشاد النفسي اصطلاحاً:-

الإرشاد النفسي مصطلح يستطيع كل واحد أن يفهمه، ولكن لا يوجد اثنان يفهمانه بنفس الطريقة، وهذا يعني أن هناك المئات من التعريفات لهذا المصطلح، ويرجع السبب في عدم الاتفاق على تعريف للإرشاد النفسي إلى تعدد مجالاته واختلاف نظرياته (الخطيب، ٢٠٠٣: ٢٠). ومن هذه التعريفات:

يشير (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٩) أن الإرشاد النفسي هو عملية بناءة ومخطط لها، تهدف لمساعدة الفرد لكي يفهم نفسه ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته ويحل ما يواجهه من مشكلات كي يصل إلى تحقيق التوافق في جميع جوانبه الشخصية والتربوية والمهنية والزواجية والأسرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعرف (الشناوي، ١٩٩٦: ١٣) الإرشاد بأنه عملية ذات طابع تعليمي تتم وجهاً لوجه بين مرشد مؤهل ومسترشد يبحث عن المساعدة ليحل مشكلاته ويتخذ قراراته، حيث يساعده المرشد باستخدام مهاراته والعلاقة الإرشادية على فهم ذاته وظروفه والوصول إلى أنسب القرارات في الحاضر والمستقبل.

ويرى مكتب التربية العربي بأن الإرشاد عبارة عن علاقة إنسانية بين فردين أحدهما متخصص ومتدرب، والآخر يطلب المساعدة من أجل التوصل إلى بعض الحلول الملائمة لمشكلاته، والتي قد تكون شخصية أو اجتماعية أو انفعالية أو مشكلة اختيار مهنة أو عمل، مع إعطاء المسترشد فرصة اتخاذ القرار المناسب الذي يتفق مع إمكانياته وقدراته واهتماماته.

ويشير جلوسوف وكوبرويكز"Glosoff & Koprowics" إلى أن الإرشاد النفسي هو عملية يقوم من خلالها مهني مدرب ببناء علاقة ثقة مع شخص بحاجة إلى مساعدة، وتركز هذه العلاقة على المعنى الشخصي للخبرات والمشاعر والسلوك والبدائل والنتائج والأهداف، ويقدم الإرشاد فرصة مميزة للأفراد، لاستكشاف أفكارهم ومشاعرهم أو التعبير عنها في بيئة آمنة وغير مرتبطة بإصدار الأحكام والتقييمات (الخطيب، ٢٠٠٣: ٢٢).

ووفقاً لما يذكره (حسين، ٢٠٠٤: ١٤-١٥) فهناك مجموعة من تعريفات الإرشاد النفسي منها:

الإرشاد النفسي هو عملية مواجهة أو لقاء يتم وجهاً لوجه بين مرشد مؤهل ومتخصص وبين شخص مريض وهو المسترشد، يقوم فيها المرشد بمساعدة المسترشد على أن يفهم نفسه ويحل مشكلاته ويتخذ القرارات الملائمة في حياته.

الإرشاد النفسي هو عبارة عن علاقة بين مرشد ومسترشد يقوم فيها المرشد بمساعدة المسترشد على فهم وحل مشكلاته التي تواجهه في مختلف جوانب الحياة سواء كانت دراسية أو مهنية أو شخصية أو اجتماعية، ويعمل الإرشاد على مساعدة الأفراد الأقرب إلى العاديين من المرضى.

ويرى باترسون"Patterson" أن الإرشاد يتضمن مقابلة بين شخصين هما المرشد والمسترشد يستمع فيها المرشد لمشكلات المسترشد ويحاول فهم شخصيته، ومعرفة ما يمكن تغييره في سلوكه بطريقة أو بأخرى، ويجب أن يكون المسترشد يعاني من مشكلة ويكون لدى المرشد المهارة والخبرة في مساعدة المسترشد للوصول إلى حل للمشكلة.

ويعرف جلانز"Glanz" الإرشاد بأنه " عملية تفاعلية تنشأ عن علاقة بين فردين أحدهما متخصص هو المرشد، والآخر المسترشد، يقوم المرشد من خلال هذه العلاقة بمساعدة المسترشد على مواجهة مشكلة تغيير أو تطوير سلوكه وأساليبه في التعامل مع الظروف التي يواجهها (أبو حماد، ٢٠٠٦: ٥).

وتعرف الجمعية الأمريكية للإرشاد النفسي بأنه الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الايجابي بشخصية المسترشد واستغلاله في تحقيق التوافق لدى المسترشد وبهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة واكتساب قدرة اتخاذ القرار ويقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل العمرية المختلفة (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ١٥).

ويشير (الحياني، ٢٠١١: ٤٢) إلى بعض تعريفات الإرشاد النفسي منها:

تعريف هولدنHolden" الذي يرى بأن الإرشاد النفسي عملية مساعدة الفرد لكي يستخدم إمكاناته وقدراته استخداماً سليماً لتحقيق التوافق مع الحياة.

وتعريف هولمن"Holmen" الذي يرى بأن الإرشاد النفسي عبارة عن برنامج منظم لمساعدة الفرد لينمو إلى أقصى حد ممكن وأن يثمن طاقاته ومواهبه بحيث يستطيع أن يأخذ مكانه في المجتمع.

ويرى الباحث في ضوء التعريفات السابقة أن الإرشاد النفسي هو عبارة عن علاقة مهنية تتم وجهاً لوجه بين شخصين (وفي بعض الحالات تكون بين أكثر من شخصين) أحدهما شخص مؤهل ومدرب وقادر على تقديم المساعدة ويسمى مرشد، والآخر شخص مضطرب يحتاج إلى من يساعده ويسمى مسترشد، وفيها يقوم المرشد بمساعدة المسترشد على التعرف إلى قدراته وإمكاناته وميوله ومواهبه واستعداداته بهدف التغلب على الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيل استقراره وتوافقه النفسي والشخصي والمهني والاجتماعي والزواجي...وغيره.

مفاهيم خاصة لها علاقة بالإرشاد النفسي:

١ – التوجيه: Guidance

يستخدم مصطلحا التوجيه والإرشاد بشكل مترادف ليعبران عن المعنى ذاته مع وجود اختلافات بينهما (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٢٤). فكلاهما يتضمن التوعية والمساعدة وتغيير السلوك نحو الأفضل (حسين، ٢٠٠٤: ١٨). غير أن التوجيه قد سبق الإرشاد في الظهور، وكان عبارة عن تقديم النصح والإرشاد للأفراد والجماعات دون الدخول في علاقة تفاعلية بين الموجه والفرد (الخطيب، ٢٠٠٣: ٤٧).

ويعرف التوجيه على انه مساعدة الأفراد على أن يفهموا أنفسهم وعالمهم (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٢٤).

ويمكن حصر بعض أوجه الاختلاف بين التوجيه والإرشاد النفسي على النحو التالي:

- التوجيه أعم وأشمل من الإرشاد وهو يتضمن عملية الإرشاد (حسين، ٢٠٠٤: ١٨).
- يؤكد التوجيه على الجانب النظري، بينما يهتم الإرشاد بالجانب العملي التطبيقي من خلال استخدام المقاييس النفسية والطرق والأساليب الإرشادية(المشاقبة، ٢٠٠٨: ٢٤).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- التوجيه يسبق الإرشاد ويمهد له، فعندما لا تتحقق أهداف الفرد بالتوجيه يمكن تحويله للاستفادة من الخدمات الإرشادية (الخطيب، ٢٠٠٣: ٤٨).
- التوجيه لا يقتصر على الفرد ولا على فصل ولا على مدرسة مثلا بل قد يشمل المجتمع كله، في حين أن عملية الإرشاد الفردي تتضمن علاقة إرشادية وجها لوجه (زهران، ١٩٩٨: ١٣).
- يمكن أن يقدم التوجيه في أماكن مختلفة (القاعة الصفية، المكتبة) بينما يقدم الإرشاد في مكان خاص معد لهذه الغاية (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٢٤).
- التوجيه يغلب عليه الصفة الإعلامية، لكن الإرشاد علم وفن (حسين، ٢٠٠٤: ١٨).
- التوجيه يمكن أن يقوم به مجموعة من العاملين مثل المرشد والأخصائي الاجتماعي والإداري والنفسي وغيرهم، أما الإرشاد فهو عملية يقوم بها المرشد النفسي فقط (الخطيب، ٢٠٠٣: ٤٨).

وهكذا فإن عملية الإرشاد النفسي تتضمن كل الخدمات التي تسهم في عملية فهم الفرد لنفسه واتجاهاته وميوله وقدراته وحاجاته الجسمية والعقلية والاجتماعية وتوظيفها إلى أقصى حد ممكن مما يساعد الفرد على التكيف مع الحياة (حسين، ٢٠٠٤: ١٩).

مفاهيم خاطئة عن التوجيه والإرشاد النفسي:

توجد بعض الأفكار الخاطئة عن التوجيه والإرشاد النفسي وهذه الأفكار السلبية تقلل من فاعلية أي برنامج إرشادي وتحول دون تحقيق أهدافه **ويمكن استعراض هذه المفاهيم على النحو التالي:**

- يعتقد البعض أن التوجيه والإرشاد النفسي يقدمان خدمة للمرضى النفسيين، والصحيح أن خدماتهما تقدم للأفراد العاديين كما يقدمان إلى أقرب المرضى إلى الصحة وأقرب المنحرفين إلى السواء.
- يرى البعض أن التوجيه والإرشاد النفسي مرادفان للعلاج النفسي وهذا غير صحيح، لأن العلاج النفسي من اختصاص الطبيب النفسي ويقدم للمرضى النفسيين في حين لا تقع خدمات التوجيه والإرشاد النفسي ضمن مهام الطبيب النفسي، وهناك فرق في الدرجة بين الخدمات التي يقدمها التوجيه والإرشاد النفسي وبين الخدمات التي يقدمها العلاج النفسي (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ١٢).
- تقتصر خدمات التوجيه والإرشاد النفسي على المشكلات الانفعالية للفرد، والصحيح أنهما يتناولان كل جوانب شخصية الفرد جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً وسلوكياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- يقدم التوجيه والإرشاد النفسي حلولا جاهزة ونصائح لمن يطلب الإرشاد، والصحيح أن الإرشاد النفسي يقوم بمساعدة الفرد على فهم نفسه وفهم محيطه وتحقيق ذاته وفق ما لديه من إمكانات وقدرات (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٢٥).

ويضيف (زهران، ١٩٩٨: ١٤-١٥) مفاهيم أخرى خاطئة عن التوجيه والإرشاد النفسي:

- الإرشاد النفسي خدمة يعملها المرشد ويقدمها للمسترشد وهذا غير صحيح، فالإرشاد النفسي عملية يشجع فيها المرشد مسترشده ويوقظ عنده الدوافع والقدرة على أن يعمل شيئاً لنفسه بنفسه.
- الإرشاد النفسي خدمات يقدمها أخصائي واحد أو عملية يقوم بها أخصائي واحد وهذا غير صحيح، فالإرشاد النفسي خدمات يقدمها فريق من الأخصائيين وعملية يقوم بها فريق من هؤلاء الأخصائيين مثل المرشد النفسي والمعالج النفسي والمعلم والمرشد والأخصائي الاجتماعي وغيرهم.
- الإرشاد النفسي يمكن أن يقوم به شبه الأخصائيين وهذا غير صحيح، فالإرشاد النفسي تخصص لابد أن يقوم به الأخصائيون المؤهلون علمياً وعملياً.

٢ - العلاج النفسي: Psychotherapy

قد يصعب وضع تعريف جامع شامل لمفهوم العلاج النفسي نظراً لكثرة وتعدد طرقه ووسائله المختلفة ومع ذلك سيعرض الباحث فيما يلي بعض التعريفات للعلاج النفسي على النحو التالي:

يعرف الكسندر العلاج النفسي كما يذكر (القذافي، ١٩٩٢: ٣٧) بأنه "خدمة تهدف إلى إحداث تغييرات دائمة في شخصية العميل عن طريق زيادة قدرة الذات على الاندماج، وكذلك عن طريق تغيير الذات بسبب تعرضها للأشياء المكبوتة والمتعارضة".

ويعرف زهران العلاج النفسي بأنه "نوع من العلاج تستخدم فيه الطرق النفسية لعلاج مشكلات أو اضطرابات أو أمراض ذات صبغة انفعالية يعاني منها المريض وتؤثر في سلوكه، وفيها يقوم المعالج بالعمل على إزالة الأعراض المرضية الموجودة أو تعديلها أو تعطيل أثرها مع مساعدة المريض على حل مشكلاته الخاصة والتوافق مع بيئته واستغلال إمكاناته على خير وجه ومساعدته على تنمية شخصيته ودفعها في طريق النمو النفسي الصحي بحيث يصبح المريض أكثر نضجاً وأكثر قدرة على التوافق النفسي في المستقبل" (زهران، ١٩٩٨: ٢٤).

ويرى حسين بأن العلاج النفسي هو "علاقة بين معالج وعميل يعاني من اضطرابات انفعالية شديدة يسعى من خلالها المعالج إلى تقديم مجموعة من الخدمات للعميل تؤدي به إلى تعديل المشاعر والمعارف والاتجاهات والسلوك التي تجلب له التعاسة والشقاء"(حسين، ٢٠٠٤: ٢٠)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويبدو أن العلاج النفسي من أكثر المهن التي ارتبطت بالإرشاد النفسي في سنوات تكوينه، فالعلاج النفسي أقدم من الإرشاد ويعتبر أحد الدعائم التي يقوم عليها الإرشاد النفسي، ولازال هناك مزجاً بين العلاج النفسي والإرشاد النفسي، **وفي دراسة العلاقة بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي يمكن تحديد اتجاهات ثلاثة هي:**

١- اتجاه يرى أنه لا توجد فروق جوهرية بينهما وأنهما متشابهان ويمكن استخدامهما بالتبادل. ومنهم على سبيل المثال باترسون الذي قال: إذا طلب إلى الخبراء في الإرشاد وعلم النفس أن يضعوا قوائم بالنظريات التي تعود لكلا الموضوعين، فإن قوائم هذه النظريات ستكون متشابهة. وإن صعوبة تحديد أي النظريات تختص بالإرشاد وأيهما تختص بالعلاج النفسي لهو دليل على صعوبة التفريق بينهما. ويرى هذا الاتجاه أن تعريف الإرشاد النفسي يمكن أن يكون مقبولاً كتعريف للعلاج النفسي والعكس صحيح (الخطيب، ٢٠٠٣: ٥٠).

٢- اتجاه يرى أنه توجد فروق جوهرية بينهما على الرغم من بعض التشابه.

٣- اتجاه يرى أنه هناك تشابهاً في عدد من الخصائص واختلافاً في خصائص أخرى.

ويبدو أن الاتجاه الثالث هو الأكثر قبولاً فيوجد تشابهاً في عدد من الخصائص واختلافاً في خصائص أخرى (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٢٦).

ويتفق الباحث مع أنصار الاتجاه الثالث في أن هناك تشابهاً في عدد من الخصائص واختلافاً في خصائص أخرى والتي سيتم توضيحها في السطور التالية:-

أولاً:- أهم عناصر الاتفاق بين الإرشاد النفسي من ناحية وبين العلاج النفسي من ناحية أخرى

١- **العلاقة:** يركز كل من الإرشاد النفسي والعلاج النفسي على العلاقة الإنسانية بين المرشد (أو المعالج) والمسترشد (أو المتعالج) والتي يتم من خلالها تقديم المساعدة للمسترشد (أو المتعالج).

٢- **الممارسة المهنية:** هناك اتفاق في الممارسة فالأساليب والطرق التي تستخدم في الإرشاد، لا تختلف عن أساليب العلاج النفسي.

٣- **الإجراءات:** إجراءات عملية الإرشاد والعلاج النفسي واحدة، ففي كلا الميدانين تتم إجراءات تحديد المشكلات، وتشخيصها، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتعليم، والإنهاء، والمتابعة (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٢٦)

٤- **التعريفات:** فمن خلال التعريفات المختلفة للإرشاد النفسي والعلاج النفسي، نجد أن هذه التعريفات لا تختلف عن بعضها البعض من حيث الجوهر، وهو أن الإرشاد النفسي أو العلاج النفسي عبارة عن علاقة انسانية أو علاقة علاجية، مهنية، واقعية، بين شخصين أحدهما المسترشد الذي يحتاج إلى مساعدة لحل مشكلاته التي تؤرقه، أما الشخص

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الآخر فيسمى بالمرشد أو المعالج النفسي وهو الذي يقدم المساعدة للمسترشد على أسس علمية ومهنية مدروسة.

٥- **الأهداف:** يشترك كل من الإرشاد النفسي والعلاج النفسي في الأهداف العامة والخاصة فالهدف العام لكل منهما هو (المساعدة) أي مساعدة المرشد (أو المعالج) للمسترشد (أوالمتعالج). أما الأهداف الخاصة المتشابهة فتتمثل في مساعدة المسترشدين أو المتعالجين على حل مشكلاتهم بأنفسهم وتكيفهم مع الصعوبات التي يواجهونها، وتعديل سلوكهم نحو الأفضل وإعادة بناء شخصيتهم.

٦- **النظريات:** إن كل نظرية من نظريات الإرشاد والعلاج النفسي تمثل اتجاها معيناً أو مدرسة فكرية معينة في مجال الإرشاد والعلاج النفسي لذا تعددت تلك النظريات بناءاً على تلك الاتجاهات.

٧- **الخلفية العلمية للمرشدين النفسيين والمعالجين النفسيين:** إن الخلفية العلمية لكل من المرشدين والمعالجين النفسيين واحدة ولا اختلاف في جوهرها، وإن اختلف الشكل الظاهري لها. وبمراجعة اللائحة العامة لإعداد المرشدين النفسيين التي أقرتها اللجنة الخاصة برابطة تربية النشء والإشراف الأمريكية، كذلك اللائحة العامة لإعداد المعالجين النفسيين التي أقرتها الرابطة الأمريكية نجد أنهما يتطلبان جوهراً مشتركاً من المقررات الدراسية والخبرات التدريبية والمهارات الفنية التي تتشابه معظمها في اللائحتين حتى يسمح ويصرح للفرد بممارسة مهنة الإرشاد والعلاج النفسي (الزعبي، ١٩٩٤: ٢١).

ويرى روجرز أنه لا توجد فروق جوهرية بين العمليتين، ويشير إلى أن الشخص الذي يطلب الخدمة النفسية سواء إرشاداً نفسياً أم علاجاً نفسياً شخص عاجز عن مواجهة مشكلاته بنفسه، وإن لم يحصل عليها فإن حالته سوف تسوء أكثر وأكثر (الخطيب، ٢٠٠٣: ٥١).

ثانياً:- أهم عناصر الاختلاف بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي ما يلي:

١- **بيئة العمل:** حيث يمارس الإرشاد النفسي في المدارس والجامعات في حين يمارس العلاج النفسي في العيادات النفسية ومستشفيات الأمراض النفسية (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٢٧).

٢- **الأفراد:** الفرق بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي فرق في الدرجة وليس في النوع وفرق في العميل وليس في العملية. ومعنى هذا أن عملية الإرشاد النفسي وعملية العلاج النفسي خطواتهما واحدة مع فرق في درجة التركيز والعمل، وأن هناك فرقاً في العميل، فالعميل في الإرشاد النفسي أكثر استبصاراً ويتحمل قدراً أكبر من المسئولية والنشاط في العملية أكثر من المريض في العلاج النفسي (زهران، ١٩٩٨: ٢٥).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى البعض أن الإرشاد النفسي يتعامل مع الأفراد الأسوياء الذين لا يعانون من اضطرابات انفعالية حادة، وأن العلاج النفسي يتعامل مع الأفراد غير الأسوياء الذين يعانون من اضطرابات انفعالية حادة (الزعبي، ١٩٩٤: ٢٦).

٣- **المشكلات:** حيث يرى مور أن الاختلاف الرئيسي بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي يكمن في نوعية المشكلات التي يتعامل معها كل منهما، حيث نسب التعامل مع المشكلات العادية التي تقع في ساحة الشعور إلى الإرشاد النفسي، ونسب التعامل مع المشكلات الأكثر عمقاً والتي تقع في ساحة اللاشعور إلى العلاج النفسي (الزعبي، ١٩٩٤: ٢٦).

٤- **الزمن:** فالإرشاد النفسي لا يستغرق زمناً طويلاً مقارنة مع العلاج النفسي الذي قد يستمر عام أو أكثر حسب الحالة (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٢٧).

ويرى البعض أن المكان الذي تقدم فيه الخدمة النفسية والعلاجية لا يعد أمراً ذا أهمية للتفريق بين الخدمتين وأن الفرق بين المشكلات التي يواجهها كل من طالبي خدمة العمليتين إنما هو فرق في الدرجة وليس في النوع (الخطيب، ٢٠٠٣: ٥١).

العوامل التي دعت إلى الحاجة إلى ظهور الإرشاد النفسي:

تؤكد الأبحاث والدراسات الحديثة أن الإرشاد النفسي قد أصبح ضرورة ملحة اقتضتها التحديات الكبيرة التي ظهرت في القرن الماضي، وكذلك التحديات التي نواجهها في القرن الحالي (الحادي والعشرين) (الزعبي، ٢٠٠٣: ٣٨). فقد شهد العصر الحالي والذي يسميه البعض عصر الثورة الصناعية أو العلم والتكنولوجيا تغيرات سريعة ومتلاحقة شملت مختلف جوانب حياة الفرد أسرياً وتربوياً واجتماعياً ومهنياً وتكنولوجياً تستوجب الحاجة إلى الإرشاد النفسي واستخدامه في المؤسسات الاجتماعية كالأسرة والمدرسة، وفي المؤسسات الإنتاجية بل وفي المجتمع عامة (حسين، ٢٠٠٤: ٤٧).

ولعل من أهم العوامل التي تؤكد على ضرورة وأهمية الحاجة إلى الإرشاد النفسي في العصر الراهن ما يلي:

١- **الفترات الانتقالية:** يمر كل فرد منا عبر مراحل النمو المختلفة بفترات وأزمات تعترض طريق نموه الطبيعي، ويحتاج فيها إلى إرشاد ومد يد العون لمساعدته في التغلب على اجتياز ما يعترضه من مشكلات نفسية أو شخصية أو اجتماعية من أجل مواجهتها والتغلب عليها (حسين، ٢٠٠٤: ٤٧). ومن أهم الفترات الحرجة التي يمر بها الفرد عندما ينتقل من المنزل إلى المدرسة وعندما يتركها، وعندما ينتقل من الدراسة إلى العمل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وعندما يتركه، وعندما ينتقل من حياة العزوبية إلى الزواج، وعندما ينتقل من الطفولة إلى المراهقة، ومن المراهقة إلى الرشد، ومن الرشد إلى الشيخوخة (زهران، ١٩٩٨: ٣٤). فهذه الفترات قد يتخللها مشاعر ضيق واحباطات وصراعات وقلق وسوء تكيف وخوف واكتئاب مما يتطلب مساعدة الفرد ضماناً لتوافقه وتكيفه مع هذه المتطلبات والخبرات الجديدة. وهنا تبرز الحاجة إلى عملية الإرشاد النفسي (السفاسفة، ٢٠٠٣: ٢١).

٢- **التغيرات الأسرية:** وتعتبر من أهم العوامل التي زادت من حاجة الأفراد والجماعات للإرشاد النفسي، فقد شهدت الأسرة تغيرات كثيرة كان لها أكبر الأثر على وظائف الأسرة وعلى العلاقات القائمة بين أفرادها (حسين، ٢٠٠٤: ٤٨).

ويشير (زهران، ١٩٩٨: ٣٥) إلى بعض مظاهر التغيرات الأسرية على النحو التالي:

- ظهور الأسرة الزواجية الصغيرة المستقلة، وضعف العلاقات بين أفرادها.
- ظهور مشكلات أسرية مثل مشكلة السكن ومشكلات الزواج وتنظيم الأسرة.
- خروج المرأة إلى العمل لتدعيم الأسرة اقتصادياً مما أدى إلى تغير العلاقات مع الزوج والأولاد.
- ظهور مشكلات جديدة مثل تأخر الزواج والعنوسة.

ومن مظاهر التغيرات الأسرية أيضاً:

- اعتماد بعض الأسر على مربيات لأطفالهم، أو إرسالهم لدور الحضانة مما حرم الكثير من الأطفال من تحقيق مطالبهم النفسية والاجتماعية (الخطيب، ٢٠٠٣: ٥٢).

٣- **التقدم العلمي والتكنولوجي:** أدى التقدم العلمي الكبير وما صاحبه من منجزات علمية، ومخترعات وخاصة وسائل نقل المعلومات مثل التلفزيون والانترنت إلى آثار سلبية في العلاقات بين الأفراد في الأسرة والمجتمع. وأدى إلى تغير بعض الأفكار والمفاهيم والاتجاهات والقيم، مما ساعد في ظهور مشكلات نفسية تحتاج إلى مساعدة المرشد النفسي للتغلب عليها (مرجع سابق). وهذا ما دعا إلى تقديم خدمات الإرشاد النفسي عبر برامج وقائية ونمائية وعلاجية من أجل مواجهة هذا الغزو الفكري والتكنولوجي وذلك باكتساب المهارات اللازمة لمواجهة المشكلات النفسية والدراسية والاجتماعية (الزعبي، ٢٠٠٣: ٤٣).

٤- **التغير في مجال التعليم:** أصبحت الحاجة إلى الإرشاد النفسي في المدارس والجامعات أكثر إلحاحاً مما مضى، بسبب ازدياد أعداد الطلبة فيها، وتنوع التخصصات الدراسية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالطلبة يواجهون تغيرات سريعة في مجالات واسعة من حياتهم (الخطيب، ٢٠٠٣: ٥٢).

ويشير(زهران، ١٩٩٨: ٣٧) إلى بعض مظاهر التغير في مجال التعليم على النحو التالي:

- تمركز العملية التعليمية حول التلميذ والاهتمام به ككل.
- زيادة عدد المواد والتخصصات، وترك حرية الاختيار للتلميذ ليختار ما يناسبه من مواد.
- زيادة الإقبال على التعليم العالي.
- زيادة إقبال البنات على التعليم.

ويرى الباحث بأن هناك عوامل إضافية أخرى دعت إلى ظهور الإرشاد النفسي مثل ارتفاع نسبة البطالة، كثرة الحروب والثورات، كثرة وقت الفراغ عند الشباب، سوء استخدام التكنولوجيا والانترنت، سوء اختيار المهنة المناسبة، سوء الأحوال الاقتصادية والسياسية والاجتماعية.

وبهذا الصدد يرى المزيني أننا في فلسطين أشد حاجة إلى الإرشاد النفسي فبالإضافة إلى الاحتياجات السابقة إلا أن هناك احتياجات أخرى فرضتها طبيعة الوضع الخاص والمعقد لنا في فلسطين مثل:

- كثرة الاجتياحات الصهيونية للقرى والمدن الفلسطينية وما تخلفه وراءها من قتل وتخريب ودمار.
- الوضع الاقتصادي الخانق حيث نسبة البطالة تصل إلى٦٠% فرغم أن نسبة الشباب عالية إلا أن مجالات العمل محدودة مما جعل نسبة أفقر الفقراء ترتفع بشكل ملحوظ عندنا (المزيني، ٢٠٠٦: ٩).

أهمية الإرشاد النفسي في العملية التربوية:

يحتاج كل طالب إلى خدمات الإرشاد النفسي والتربوي وذلك نتيجة لما قد يواجهه من مشكلات سواء داخل المؤسسة التعليمية أم خارجها، فالمعلوم أن الطالب باعتباره إنسان يعيش في محيطين محيط خاص ونقصد به محيط المؤسسة التعليمية ومحيط عام ونقصد به محيط المجتمع، ولا شك أنه يجابه في هذين المحيطين مشكلات عديدة لا تقتصر على المشاكل التربوية من ضعف تعلقه بالمناهج ونشاطاتها، بل تمتد إلى المشاكل الاجتماعية والاقتصادية والنفسية، وبما أن الغرض الرئيسي من التربية هو معونة الأفراد لتمكينهم من إدارة أنفسهم وحل مشاكلهم والقيام بالإبداع والتطور للحياة الكريمة، لذلك يبرز دور المرشد النفسي والتربوي في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محيط المؤسسة التعليمية بوجه خاص لتقديم المساعدة والعون للطالب للتخلص من مشكلاته وتحقيق النجاح والتكيف النفسي (ربيع، ٢٠٠٨: ٤٥).

وتعتبر الفروق الفردية أحد العوامل التي تستدعي الإرشاد، فالطلبة في المؤسسات التعليمية يختلفون فيما بينهم في القدرات والحاجات والميول والاتجاهات، مما يجعلهم بحاجة ماسة إلى من يرشدهم ويوجههم الوجهة السليمة، فالبيئة المدرسية مليئة بالضغوط والمشكلات التي تستدعي إلى تدخل المرشد أو الموجه لتحديد المشكلة ودراسة مسبباتها، فالتربية الحديثة تنظر إلى الطالب على اعتباره محور العملية التعليمية التعلمية التربوية (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ٢٥).

أهداف الإرشاد النفسي:

إن للتوجيه والإرشاد النفسي أهدافاً عديدة يسعى إلى تحقيقها في حياة الأفراد والجماعات وهذه الأهداف قد تكون أهدافاً عامة يسعى الجميع لتحقيقها، وقد تكون أهدافاً خاصة لها خصوصية تتعلق بنفس الفرد الذي يسعى إليها بحيث تحقق له الرضا النفسي والرضا الاجتماعي (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٢٠). ويمكن أن تحدد أهداف الإرشاد النفسي من خلال تعريفات الإرشاد النفسي السابقة التي استعرضها الباحث، ولو سُئل أي مرشد نفسي أو معالج نفسي عن الهدف من ممارساته لعملية الإرشاد سوف يجيب على الفور أنه يهدف إلى مساعدة المسترشدين على إعادة بناء شخصياتهم وتعديل سلوكهم حتى يتخطوا صعوبات تكيفهم، ويعبرون عن أزماتهم التي يعانون منها (الزبادي والخطيب، ٢٠٠١: ٢١).

ومن بين الأهداف التي يسعى الإرشاد النفسي إلى تحقيقها:

١- تحقيق الذات: Self – Actualizing

يأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى كل البشر الأسوياء، ولا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يكون الفرد قد حقق أو أشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٢٠). إن الهدف من عملية الإرشاد النفسي هو مساعدة الفرد لتحقيق الذات، والعمل مع الفرد يقصد به العمل معه حسب حالته سواء كان عادياً أو متفوقاً أو ضعيف العقل أو متأخراً دراسياً ومساعدته في تحقيق ذاته إلى درجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه (الزبادي والخطيب، ٢٠٠١: ٢١). فالإرشاد النفسي يعمل جاهداً إلى تنمية مفهوم الذات الموجب لدى الفرد، بمعنى أن يتطابق مفهوم الذات الواقعية لديه، مع مفهوم الذات المثالية، ومع صورته عن ذاته، الأمر الذي يساعده على تحقيق ذاته في العمل والزواج والإبداع والإنتاج. ويعتمد الإرشاد النفسي في ذلك على تبصير الفرد بقدراته وميوله واتجاهاته لبلوغ هذه الغاية (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٢٠-٢١). وحتى يتمكن المرشد النفسي من مساعدة المسترشد على تحقيق ذاته فإنه يسعى إلى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أن يكون لديه مفهوماً إيجابياً وواقعياً عن ذاته، فإذا وجد أن المسترشد قد كون مفهوماً سالباً عن ذاته فإنه يسعى من خلال عملية الإرشاد النفسي إلى رفع ثقة الفرد بنفسه ليساعده في احترامها، وبالمقابل إذا رأى المرشد مسترشده قد كون فكرة مثالية عن ذاته فإن عليه أن يساعده في تعريفه بنفسه وإبعاده عن المبالغة في نظرته لها (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٢١-٢٢). ويرى كارل روجرز صاحب نظرية الذات أن لدى الإنسان دافعاً أساسياً يوجه سلوكه وهو دافع تحقيق الذات، ونتيجة لوجود هذا الدافع فإن المسترشد لديه الاستعداد لتنمية فهم ذاته ومعرفة نفسه وتحليلها، وفهم استعداداته وإمكاناته (زهران، ١٩٩٨: ٤٠).

٢- تحقيق التوافق: Adjustment Actualizing

إن التوافق يعني قدرة الفرد على القيام بوظائفه النفسية المختلفة والتوفيق بين دوافعه ونزعاته الداخلية ورغباته، وبين متطلبات محيطه وبيئته (السفاسفة، ٢٠٠٣: ١٥). **ومن أهم مجالات تحقيق التوافق:**

- **التوافق الشخصي:** أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية المكتسبة.
- **التوافق التربوي:** وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته وميوله وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق النجاح الدراسي.
- **التوافق المهني:** ويتضمن الاختيار المناسب للمهنة والاستعداد علمياً وتدريبياً لها والدخول فيها والانجاز والكفاءة والشعور بالرضا والنجاح.
- **التوافق الاجتماعي:** ويتضمن السعادة مع الآخرين، والالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الاجتماعية وقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم، وتحمل المسئولية الاجتماعية (زهران، ١٩٩٨: ٤١-٤٣).

ومن هنا كان من أهداف التوجيه والإرشاد النفسي تحقيق التوافق عند الفرد وذلك بمساعدته على إشباع حاجاته والتغلب على مشكلاته وصراعاته النفسية الداخلية وأن يستطيع مواجهة دوافعه ونزعاته وأن يوفق بينهما وبين مطالب البيئة والعالم الخارجي (حسين، ٢٠٠٤: ٥٤).

٣- تحقيق الصحة النفسية للفرد: Mental Health Actualizing

إن الهدف العام للإرشاد النفسي هو تحقيق الصحة النفسية وسعادة الفرد، ويرتبط بتحقيق الصحة النفسية كهدف حل مشكلات العميل، أي مساعدته في حل مشكلاته النفسية، ويتضمن ذلك التعرف إلى أسباب المشكلات وأعراضها وإزالة الأسباب وإزالة الأعراض (الزبادي والخطيب، ٢٠٠١: ٢٣). ويهدف الإرشاد النفسي إلى تحرير الفرد من مخاوفه، ومن قلقه، وتوتره، وقهره النفسي، ومن الإحباط والفشل، ومن الكبت والاكتئاب والحزن، ومن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العصاب ومن الذهان، ومن الأمراض النفسية التي قد يتعرض لها، خلال مراحل حياته النمائية، والمراحل الحرجة التي يتعرض لها، وبسبب تعامله مع بيئته التي يعيش بها (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٢١).

٤- تحسين العملية التربوية: Improve the Educational Process

إن الإرشاد النفسي لا يمكن فصله عن العملية التربوية، إذ أن هذه العملية هي في أمس الحاجة إلى خدمات التوجيه والإرشاد النفسي وذلك بسبب الفروقات الفردية بين الطلاب، واختلاف المناهج، وازدياد أعداد الطلبة، وازدياد المشاكل الاجتماعية كماً وكيفاً، وذلك بإيجاد جو نفسي صحي وودي في المدرسة بين الطالب والمعلم والإدارة، والأهل ويشجع كل منهما على احترام الطالب كفرد له إنسانيته، وله حقوق وعليه واجبات، ليتمكن من الانجاز الناجح، والابتعاد عن الفشل (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٢١).

ويمكن العمل على تحسين العملية التربوية من خلال الإرشاد النفسي على النحو الآتي:

- إثارة دافعية المعلم نحو التعلم المتقن، والدراسة، وذلك بإتباع استراتيجيات من شأنها المساعدة في زيادة رغبة المتعلم في التعلم وتشويقه للتحصيل كتعزيز المتعلم.
- تزويد المتعلمين بمعلومات وحقائق وموضوعات هامة لهم في المجالات المختلفة المهنية، النفسية، النمائية، والاجتماعية، وغيرها.
- توجيه المتعلمين إلى الطريقة الصحيحة في الدراسة والمذاكرة، وإدارة الوقت وتوزيعه على المهمات التعليمية، خارج أوقات الدوام المدرسي.
- توجيه الإدارة التعليمية والهيئات التدريسية إلى كيفية التعامل مع المشكلات المدرسية عامة والصفية الخاصة، لتنمية الانضباط الذاتي والانتماء للمدرسة والمحافظة على موجوداتها (السفاسفة، ٢٠٠٣: ١٨).

ويرى تايلور كما يشير (الخطيب، ٢٠٠٣: ٣٩) أن الهدف الأساسي للإرشاد هو:

١- تسهيل النمو.

٢- مساعدة المسترشد في أن يسلك بفاعلية وعقلانية، وأن يصبح أكثر استقلالاً، وأن يكون مستدلاً عن نفسه.

ويحدد اتحاد علماء النفس الأمريكي أهداف الإرشاد على النحو التالي:

١- أن يتقبل المسترشد قدراته ودوافعه واتجاهاته بشكل واقعي.

٢- أن يتوافق المسترشد مع بيئته الاجتماعية والمهنية بطريقة منطقية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣- أن يتقبل المجتمع الفروق الفردية، وما يكون لها من تأثير على العلاقات الاجتماعية والأسرية والمهنية وغيرها (السفاسفة، ٢٠٠٣: ١٩).

مناهج الإرشاد النفسي:

هناك ثلاثة مناهج لتحقيق أهداف الإرشاد النفسي هي: المنهج التنموي والمنهج الوقائي والمنهج العلاجي، ويدمج بعض الكتاب المنهجين الأولين (التنموي-الوقائي) تحت عنوان واحد على أساس أن كلاً منهما يسعى إلى تجنب الوقوع في المشكلات والاضطرابات النفسية وذلك عن طريق دعم النمو السوي للفرد، ويظن البعض أن الإستراتيجية الأهم لتحقيق أهداف الإرشاد النفسي هي الإستراتيجية العلاجية ولكن الأصح هو أن الإستراتيجيتين التنموية والوقائية يجب أن تسبقا الإستراتيجية العلاجية (زهران، ١٩٩٨: ٤٣).

١. المنهج الإنمائي (الإنشائي): Developmental Method

وهو الخدمات التي تقدم للأفراد العاديين لمساعدتهم في تحقيق أقصى حدود النمو حسب إمكاناتهم، لزيادة شعورهم بالسعادة والتوافق نفسياً واجتماعياً ومهنياً وأسرياً وغيره، وزيادة كفاءتهم الذاتية إلى أقصى حد مستطاع، فهو يدرس مثلاً قدرات الأفراد واهتماماتهم واستعداداتهم ورغباتهم، لتطويرها وتوجيهها، لتحقيق الكفاية والسعادة والرضا (السفاسفة، ٢٠٠٣: ١٩-٢٠).

ويهتم هذا المنهج بتعزيز الجوانب الايجابية للفرد وتنميتها، ويعتبر هذا المنهج عملية الإرشاد النفسي عملية نمو، تقدم إلى الأفراد العاديين بهدف رعاية نموهم السليم والارتقاء بسلوكهم ورفع إمكاناتهم وقدراتهم واستعداداتهم وكفاءتهم لتدعيم توافقهم النفسي والصحي والاجتماعي والتربوي والمهني إلى أقصى درجة ممكنه، وتؤهلهم للتغلب على الصراعات والمشكلات غير السوية التي تواجههم في حياتهم اليومية (المزيني، ٢٠٠٦: ١٤).

٢. المنهج الوقائي (التحصين): Preventive Method

ويقوم هذا المنهج على مجموعة من الجهود المبذولة، للتحكم والتقليل والحد من حدوث الاضطراب، فهو يهتم بالأسوياء قبل اهتمامه بالمضطربين، لكي يقيهم ويبعدهم عن أسباب الاضطراب وعوامله، وذلك بتهيئة الظروف التي تسمح بنمو نظرة الفرد لنفسه، وتبنيه مفهوم ذات موجب، والثقة بقدراته، وإمكاناته، وثقته وقدرته على مواجهته أية طوارئ تعترض سبيل نموه (السفاسفة، ٢٠٠٣: ٢٠).

وللمنهج الوقائي مستويات ثلاثة هي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **الوقايـة الأوليـة:** وتتضمن محاولـة منـع حـدوث المشكلة أو الاضـطراب أو المـرض بإزالـة الأسباب حتى لا يقع في المحظور.
- **الوقاية الثانوية:** وتتضمن محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطراب في مرحلته الأولى بقدر الإمكان للسيطرة عليه ومنع تطوره وتفاقمه.
- **الوقايـة مـن الدرجـة الثالثـة:** وتتضمن محاولـة التقليل من أثر إعاقة الاضـطراب أو منـع إزمان المرض (زهران، ١٩٩٨: ٤٤).

إن الفرق بين المنهج الإنمائي والمنهج الوقائي عادة ما يكون غير واضح، فقد يكون فرقاً في الدرجة أكثر من كونه فرقاً في النوع (الخطيب، ٢٠٠٣: ٤٧).

٣. المنهج العلاجي: Remedial Method

يهتم هذا المنهج بعلاج المشكلات أو الاضطرابات أو الأمراض النفسية التي تواجه الأفراد أو الجماعات حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية، لذلك فهو يشتمل على مختلف الخدمات العلاجية الفردية أو الجماعية وبأساليب متنوعة من أجل إنهاء المشكلة التي يعاني منها المسترشد، ويتطلب هذا الدور وقتاً وجهداً وتكلفة أكثر من الأدوار السابقة (الخطيب، ٢٠٠٣: ٤٧).

ويرى (المزيني، ٢٠٠٦: ٩) أن الإسلام العظيم قد اهتم بالمناهج الثلاث فقد حوت آيات القرآن الكريم وأحاديث الرسول الكريم العديد من التوجيهات والأوامر التي تصنف ضمن هذه المناهج الثلاث كالتالي:

- **ففي المجال الإنمائي:** قال تعالى { وَقَضَى رَبُّكَ أَلا تَعْبُدُواْ إِلآ إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَاناً} (سورة الإسراء، ٢٣).
- **وفي المجال الوقائي:** قال تعالى { وَكُلُواْ وَاشْرَبُواْ وَلا تُسْرِفُواْ إِنَّهُ لا يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ} (سورة الأعراف، ٣١)

وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم "يا معشر الشباب من استطاع منكم الباءة فليتزوج فإنه أغض للبصر وأحصن للفرج ومن لم يستطع فعليه بالصوم فإنه له وجاء (أي وقاية)" رواه البخاري.

- **وفـي المجـال العلاجـي:** قـال تعـالى { قُلْ يَـا عِبَـادِيَ الَّـذِينَ أَسْـرَفُواْ عَلَـى أَنفُسِهِمْ لا تَقْنَطُـواْ مِن رَّحْمَةِ الله} (سورة الزمر، ٥٣)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أسس الإرشاد النفسي:

يرى (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ٣٠) أن عملية الإرشاد النفسي تقوم على أسس عديدة ينبغي على القائمين عليها فهمها وإدراكها ومعرفة كيفية تطبيقها والاستفادة منها، **وهذه الأسس هي:**

١- **الأسس الفلسفية:** يقوم الإرشاد النفسي على فلسفة ديمقراطية تمنح الفرد الحرية في اتخاذ قراراته بنفسه، والاستفادة من الفرص المتعددة المتاحة أمامه (ربيع، ٢٠٠٨: ٢٥). فالإرشاد النفسي يقوم على مبدأ مؤداه أن الإنسان حر بحيث يمكنه أن يحدد أهدافه ويعمل على تحقيقها (القاضي وآخرون، ٢٠٠٢: ٤١). ووظيفة المرشد في جوهرها ليست سوى مساعدة الفرد على تحديد أهدافه والعمل على تحقيقها، وتقديم المعونة الفنية التي تساعده على تحقيق الغرض الذي يصبو إليه (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ٣١).

٢- **الأسس النفسية والتربوية:** وتتضمن الأسس النفسية والتربوية ما يلي:

- **الفروق الفردية:** هناك حقيقة ثابتة لا يمكن إغفالها في عملية الإرشاد النفسي وهي الفروق الفردية، بمعنى أن كل إنسان متفرد في خصائصه وجوانب شخصيته، إذا أن هناك فروق واضحة بين الأفراد سواء في قدراتهم أو استعداداتهم أو ميولهم وفي القدرة العقلية العامة لديهم وفي جميع جوانب الشخصية عقلياً وانفعالياً واجتماعياً (حسين، ٢٠٠٤: ٣٥). فلكل فرد عالمه الخاص الفريد فهو يختلف عن كل من سواه بسبب سماته الموروثة وخصائصه المكتسبة. ولا يوجد اثنان على وجه الأرض صورة واحدة طبق الأصل، وحتى التوائم المتماثلة التي تنشأ من بويضة واحدة ذات بداية واحدة في النمو من كافة مظاهره سرعان ما يختلفان بسبب العوامل البيئية المتعددة التي تؤثر في النمو (زهران، ١٩٩٨: ٧٦). وحتى الإدراك يختلف من فرد لآخر، فالفرد يدرك بصورة تختلف عن إدراك الآخرين لها، كما أن البيئة وما فيها من ظواهر يدركها الفرد بطريقة مختلفة، ويعود ذلك إلى مستوى نضجه النفسي والاجتماعي ومستوى نموه وتحقيقه الدراسي، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي الذي ينتمي إليه (الداهري، ٢٠٠٠: ٦٠). ولذلك على المرشد النفسي أن يعرف أن بعض المشكلات يعاني منها أفراد مختلفون وأسبابها ليست واحدة، وبالتالي قد تنفع طريقة إرشادية في مساعدة فرد ما يعاني من إحدى المشكلات ولكنها لا تنفع في الوقت نفسه لمساعدة فرد آخر يعاني من نفس المشكلة. ففي ضوء الفروق الفردية تتعدد طرق الإرشاد، وليس هناك طريقة واحدة تناسب كل المسترشدين لما بينهم من فروق فردية (مورتنس وشمولر، ٢٠٠٥: ٥٣).

- **الفروق بين الجنسين:** لقد خلق الله سبحانه وتعالى الجنسين وبينهما فروق فسيولوجية واجتماعية وعقلية وانفعالية، وتلعب التنشئة الاجتماعية دوراً هاماً في إبراز الفروق بين الجنسين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها أفراد كل من الجنسين (زهران، ١٩٩٨: ٧٧). ولذلك فإن ما ينطبق على الذكور في عملية الإرشاد قد لا ينطبق على الإناث، فالفروق لها أهميتها في ميدان الإرشاد النفسي والمهني والاجتماعي، وعلى المرشد تنمية الثقة الكاملة بينه وبين الطالب المسترشد وتعزيز شعوره بالأمن والطمأنينة والتعامل معه بحيادية تامة (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ٣١).

- **مطالب النمو:** تقوم عملية الإرشاد النفسي على عدد من الأسس النفسية أبرزها مراعاة مطالب النمو وإشباع حاجات الأفراد في كل مرحلة من مراحل نموهم، فمطالب النمو في الطفولة تختلف عن مطالب النمو في المراهقة، والتي تتميز بتقبل التغيرات الجسمية والتكيف معها، واختيار نوع الدراسة أو المهنة المناسبة، ومعرفة السلوك الاجتماعي المقبول، وكيفية التعامل مع الآخرين (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ٣١). ومطالب النمو مترابطة ومتكاملة في داخل المرحلة الواحدة من جهة كما أنها متكاملة بين المراحل المختلفة للنمو. فالفرد الذي يحقق بشكل حسن مطلباً من مطالب النمو يميل إلى تحقيق باقي مطالب النمو على وجه حسن كما أن الفرد الذي يحقق مطالب النمو في مرحلة يسهل عليه تحقيق مطالب النمو في المراحل التالية (مورتنس وشمولر، ٢٠٠٥: ٥٢). فتحقيق مطالب النمو تؤدي إلى سعادة الفرد، وفي نفس الوقت فإن عدم تحقيق مطالب النمو يؤدي إلى شقاء الفرد وفشله، وصعوبة تحقيق مطالب النمو الأخرى في نفس المرحلة وفي المراحل التالية (زهران، ١٩٩٨: ٧٨). لذلك يجب على المرشد النفسي مراعاة الاختلاف في مطالب النمو عند قيامه بعملية تقديم المساعدة للأفراد للتخلص من مشكلاتهم المختلفة (ربيع، ٢٠٠٨: ٢٧).

٣- **الأسس الاجتماعية:** فالفرد يعيش في واقع اجتماعي له معايير وقيم، وهو يعيش في جماعة ليست مجرد مجموعة من الأفراد وإنما هي كيان اجتماعي يتأثر بها الفرد ويؤثر فيها. فالسلوك الاجتماعي للفرد يتأثر بالجماعة التي ينتمي إليها وخاصة الجماعة المرجعية وهي الجماعة التي يرجع إليها الفرد في تقييم سلوكه الاجتماعي والتي يلعب فيها أحب الأدوار الاجتماعية إلى نفسه وهي أكثر الجماعات إشباعاً لحاجات الفرد (زهران، ١٩٩٨: ٨١). ومن هنا لابد أن يأخذ المرشد النفسي في الاعتبار الجماعة التي ينتمي إليها المسترشد وما تتسم به من خصائص ومالها من عادات وتقاليد لكي يتمكن من فهم شخصية المسترشد ودوافع سلوكه (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٥٩).

٤- **الأسس العصبية والفسيولوجية:** الإنسان جسم ونفس معاً، فلا يوجد نفس بدون جسم ولا جسم لإنسان بدون نفس، وكلاهما يؤثر في الآخر، فإذا تعرض الفرد لاضطراب جسمي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فإنه يؤثر في نفسيته كما أن اضطرابه النفسي في المقابل يؤثر في جسمه (مورتنس وشمولر، ٢٠٠٥: ٥٤). ومن الأمثلة التي توضح الارتباط الوثيق بين النفس والجسم، تأثير الانفعال النفسي على العمليات الفسيولوجية، أي على وظائف أعضاء الجسم، فالغضب يؤدي إلى زيادة نبضات القلب والخجل يؤدي إلى احمرار الوجه، والقلق يؤدي إلى فقدان الشهية. وهكذا يحتاج المرشد النفسي إلى دراسة ومعرفة فسيولوجيا الجسم حتى يتمكن من مساعدة مسترشديه، بالإضافة إلى ذلك يحتاج المرشد إلى أن يفرق بين الاضطرابات العادية والاضطرابات الهستيرية والاضطرابات النفسية الجسمية والاضطرابات العضوية (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٦٠).

مبادئ ومسلمات الإرشاد النفسي:

الإرشاد النفسي عملية منظمة وهادفة، تقدم للأفراد لمساعدتهم في فهم أنفسهم وحل مشكلاتهم بأنفسهم، فهي ليست عملية تعتمد على الاجتهاد والرغبات الشخصية، وإنما هي عملية منظمة. وحتى تحقق هذه العملية أغراضها لا بد أن تنطلق من مجموعة من المبادئ والمسلمات، تتعلق بالسلوك الإنساني وطبيعته، **ويمكن تصنيف هذه المبادئ والمسلمات على النحو التالي:** (السفاسفة، ٢٠٠٣: ٢٩).

١- الثبات النسبي للسلوك الإنساني وإمكانية التنبؤ به:

السلوك هو كل نشاط يصدر عن الكائن الحي سواء كان عقلياً أو جسمياً أو انفعالياً. وهو في معظمه متعلم ومكتسب يكتسبه الفرد نتيجة تفاعله مع بيئته (الخطيب، ٢٠٠٣: ٢٨). ويتصف السلوك الإنساني بالثبات في الظروف والمواقف العادية، وهذا يساعد المرشد النفسي بالتنبؤ بسلوك المسترشد تحت ظروف معينة يسهل بالتالي عملية الإرشاد التي يقوم بها (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٣٠). فالسلوك الإنساني يكتسب صفة الثبات النسبي، والتشابه بين الماضي والحاضر والمستقبل وكون السلوك الإنساني ثابتاً نسبياً فإنه يمكن التنبؤ به، ولولا أن السلوك الإنساني ثابتاً نسبياً لما أمكن التنبؤ بالسلوك في المستقبل. ويلاحظ أن السلوك الإنساني يكون ثابتاً نسبياً بدرجة أكبر ويمكن التنبؤ به بدقه عند الأشخاص العاديين، وفي المواقف العادية تحت ظروف ومتغيرات عادية (زهران، ١٩٩٨: ٦٢). ولكن صفة الثبات التي يتصف بها السلوك الإنساني لا تعني الثبات المطلق بل الثبات النسبي بمعنى أنه يتصف بالمرونة أي بالقابلية للتغيير والتعديل (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٣٠). فالسلوك الإنساني رغم ثباته النسبي فإنه مرن وقابل للتعديل والتغيير فالثبات النسبي للسلوك الإنساني لا يعني جموده (زهران، ١٩٩٨: ٦٣).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- السلوك الإنساني فردي – جماعي:

السلوك الإنساني إما أن يصدر عن فرد ويسمى فردياً، أو عن جماعة من الأفراد ويسمى جماعياً (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٢٥). فسلوك الفرد يتأثر بشخصيته وفرديته، أي بما عنده من سمات جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية، وفي نفس الوقت فإن سلوكه يتأثر بالجماعة ومعاييرها وقيمتها. فالفرد ومهما بدا سلوكه فردياً أو اجتماعياً إلا أنه لا يكون فردياً خالصاً و لا اجتماعياً بالمرة (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٣٠). فسلوك الإنسان وهو وحده يبدو فيه تأثير الجماعة، وسلوكه وهو مع الجماعة تبدو فيه آثار شخصيته وفرديته (زهران، ١٩٩٨: ٦٤). لذا على المرشد أن يأخذ على عاتقه معايير واتجاهات الجماعة وقيمها والقيم السائدة في المجتمع، عند محاولته تعديل أو تغيير سلوك المسترشد (السفاسفة، ٢٠٠٣: ٣١).

٣- استعداد الفرد للتوجيه والإرشاد:

الإنسان العادي عندما يدرك أنه يواجه موقفاً صعباً أو مشكلة، فإنه يسعى للإرشاد بنفسه وهذا يسهل عملية الإرشاد، بل أنه أساس هام في نجاح هذه العملية الإرشادية (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٣١). فالفرد العادي لديه استعداد للتوجيه والإرشاد مبني على وجود حاجة أساسية لديه للتوجيه والإرشاد فكل منا حين يلتوي عليه أمر أو تعترضه مشكلة يلجأ إلى الآخرين طلباً للاستشارة والتوجيه والإرشاد. فالفرد العادي يكون لديه استبصار بحالته ويدرك حاجته للإرشاد ويسعى إليه سعياً ويقبل عليه إقبالاً برضا واختيار، وهذا يتضمن وجود الدافعية والإرادة والرغبة في التغيير، فنحن لا يمكن أن نقدم شيئاً للفرد إذا لم يكن متقبلاً لهذا الشيء أو مستعداً لأن يتقبله (زهران، ١٩٩٨: ٦٥).

٤- حق الفرد في التوجيه والإرشاد:

يعتبر حق الفرد في التوجيه والإرشاد مطلب حياتي وأساسي، وهو من مطالب النمو لمساعدته في الوصول إلى أقصى ما تسمح به إمكاناته النمائية، ليحقق ذاته ويحقق صحته النفسية (السفاسفة، ٢٠٠٣: ٣١). فمن حق الفرد على الجماعة التي ينتمي إليها أن تقدم له ما يحتاجه من مساعدة، فهي إن ساعدته في تخطي الصعوبات التي يواجهها فإنه يكون عضواً سليماً في تلك الجماعة (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٣١). إن خدمات التوجيه والإرشاد يجب أن تتوافر لكل فرد، ولكل الفرد ككائن متكامل، لتحقيق سعادته في كل ميادين حياته الشخصية، التربوية، المهنية....الخ (زهران، ١٩٩٨: ٦٥). ومن واجب الدولة أن توفر لكل فرد ما يحتاج إليه من خدمات توجيهيه وإرشادية باعتبار هذه الخدمات حق له في الحياة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن ثم سعت الدول إلى إنشاء مراكز للتوجيه والإرشاد النفسي والعيادات والمصحات النفسية (حسين، ٢٠٠٤: ٣١).

٥- حق الفرد في تقرير مصيره:

من المبادئ الهامة في الإرشاد النفسي حق الفرد في تقرير مصيره، وهو أمر يتطلب الاعتراف بقيمة الفرد وحقه في الاختيار من بين البدائل المتوفرة لديه، فالشخص العادي يختار من بين البدائل ما هو سليم ومرغوب فيه (الحياني، ٢٠١١: ٥٠). فمن حق الفرد الاختيار من البدائل المتاحة أمامه لحل مشكلاته، فيجب أن يترك له المجال ليختار بنفسه دون فرض أو إكراه، فيحدد أهدافه بنفسه، ويخطط لتحقيقها، بمساعدة المرشد للوصول إليها من خلال تبصيره بواقعه، وإمكاناته والفرص المتاحة لتحقيق أهدافه، فيستثمر طاقاته وإمكاناته، ويتخذ قراراته بنفسه، ويتحمل مسئولية اتخاذ هذه القرارات (السفاسفة، ٢٠٠٣: ٣١). ومن هنا كان على المرشد النفسي أن يبتعد عن النصائح والحلول الجاهزة، فالإرشاد النفسي ليس أوامر أو مواعظ وتعليمات. وما على المرشد النفسي سوى تقديم المساعدة للمسترشد وترك اتخاذ القرارات للمسترشد بنفسه. كما يجب على المرشد النفسي أن يحترم حق المسترشد في أن يضع أهدافه بنفسه وحقه في أن يضع الخطط التي توصله إلى تحقيق أهدافه، فإذا خالف المرشد ذلك كانت العملية التي يقوم بها أبعد ما يكون عن التوجيه والإرشاد النفسي (حسين، ٢٠٠٤: ٣١).

٦- تقبل الفرد:

يقوم الإرشاد النفسي على أساس تقبل المرشد للمسترشد كما هو وبدون شروط وبلا حدود، وهذا أمر ضروري لتحقيق العلاقة الإرشادية الطيبة المطلوبة التي تتيح الثقة المتبادلة في العملية الإرشادية (زهران، ١٩٩٨: ٦٧). لذلك يجب على المرشد أن ينطلق في إرشاد الفرد، من احترامه للمسترشد وتقبله له واهتمامه به، دون أية اعتبارات أخرى بصرف النظر عن جنسه، أو لونه، أو معتقده، أو اتجاهاته، أو نوع مشكلته، أو إعاقته، أو طبقته الاجتماعية، أو مستواه الاقتصادي (السفاسفة، ٢٠٠٣: ٣٢). وعلى المرشد أن لا يقيم المسترشد أو أن يصنفه، أو يعنونه بأنه بليد أو أبله على سبيل المثال، الأمر الذي سوف يخلق جواً من عدم الثقة والاحترام بينهما. وعلى العكس من ذلك، إذا تقبل المرشد المسترشد تقبلاً غير مشروط فإن ذلك سوف يساعد على خلق جو من الثقة والاحترام بينهما، الأمر الذي سيساعد في حل مشكلات المسترشد (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٢٦). وهنا يجب الإشارة إلا أن التقبل هو تقبل المسترشد ككل مهما كان سلوكه، وليس تقبل كل سلوكه، فتقبل المسترشد شيء، وتقبل سلوكه شيء آخر (زهران، ١٩٩٨: ٦٧). فلا يقصد بتقبل المسترشد أن يتقبل المرشد سلوكه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشاذ، ولكن عليه أن يساعده في تغيير هذا السلوك وإلا اعتبره المسترشد تشجيعاً على ممارسة السلوك غير السوي (حسين، ٢٠٠٤: ٣٢).

٧- الدين ركن أساسي في عملية الإرشاد النفسي:

الصحة النفسية تتضمن السعادة في الدنيا والدين، وتعاليم الدين هي معايير أساسية في تنظيم سلوك الأفراد، كما أن الدين يعطي الإنسان الذي يقوم بواجباته الدينية الأمن النفسي والطمأنينة وراحة البال، ولذلك كانت المعتقدات الدينية لكل من المرشد والعميل هامة وأساسية في عملية الإرشاد النفسي (مرجع سابق). ويجمع المرشدون والمعالجون النفسيون على اختلاف أديانهم سواء كانوا مسلمين أو يهوداً أو مسيحيين على أن الإرشاد والعلاج النفسي يقوم على أسس ومفاهيم ومبادئ وأساليب دينية وروحية (زهران، ١٩٩٨: ٦٨).

٨- استمرارية عملية الإرشاد النفسي:

عملية التوجيه والإرشاد النفسي عملية مستمرة ومتلاحقة من الطفولة إلى الكهولة، يقوم بها الوالدان أو المعلمون، وعندما يواجه الفرد المشكلات يسعى للحصول على المساعدة في حلها عند المرشد النفسي. والمعروف أن المشكلات تصاحب مراحل النمو المختلفة ولا تقتصر على مرحلة دون غيرها، لذلك كان لابد من استمرار عملية الإرشاد لمواجهة هذه المشكلات في فترات النمو المختلفة وهكذا تستمر عملية الإرشاد النفسي مادام الإنسان على قيد الحياة (حسين، ٢٠٠٤: ٣٢). ويقصد بالاستمرارية في عملية الإرشاد كذلك هو ما يقوم به المرشد النفسي من متابعة لحالة المسترشد، لأن الإرشاد ليس وصفة طبية ولا حلاً جاهزاً بل هو خدمات مستمرة ومنظمة تقدم للأفراد (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٣٢).

أخلاقيات مهنة الإرشاد النفسي:

أخلاقيات مهنة الإرشاد النفسي هي مجموعة من القواعد والمبادئ الأخلاقية التي تحدد قواعد السلوك المهني السليم، والتي تنظم هذه المهنة، مما يؤدي إلى زيادة فاعليتها، وترسيخ جذورها، والاتقاء بها، بما يضمن لها البقاء والاستمرار، وللمستفيدين منها كامل حقوقهم، ويتم ذلك من خلال إطار دستوري وقانوني (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٥٥).

وفيما يلي توضيح لأهم أخلاقيات الإرشاد النفسي:

١- **العلم والخبرة:** لابد لمن يقدم خدمات الإرشاد النفسي أن يكون متخصصاً في مجال الإرشاد وعلم النفس، وأن يكون على علم تام بالمستجدات التي تطرأ على مجال

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإرشاد والنظريات الخاصة بالإرشاد، وأساليبه وأدواته، كما يجب أن يتمتع بمهارات وخبرات عالية ومتميزة، وذلك لكي يتمكن من القيام بمهامه على أتم وجه (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ١٢٢).

٢- **الترخيص:** وهذا شرط أساسي لممارسة عملية الإرشاد النفسي، فكما لا يجوز للطبيب أن يمارس مهنة الطب إلا بعد أن يحصل على ترخيص رسمي بذلك، فإن الإرشاد النفسي لا يجوز أن يمارسه المرشد إلا بعد أخذ موافقة رسمية تكون بمثابة ترخيص له بممارسة مهام الإرشاد النفسي (مورتنس وشمولر، ٢٠٠٥: ٤٧).

٣- **القسم:** فقبل أن يحصل المرشد النفسي أو المعالج النفسي على الترخيص بممارسة مهنة الإرشاد النفسي أو العلاج النفسي لا بد أن يقسم قسم المهنة والذي من أهم بنوه مراعاة الله في عمله (زهران، ١٩٩٨: ٧٣).

٤- **السرية:** إن طبيعة العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد تضع بين يدي المرشد النفسي خصوصيات وأسرار المسترشد سواء قدمها له المسترشد بطريقة مباشرة أو توصل إليها المرشد النفسي بواسطة الاختبارات أو غيرها (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٦٣). فالسرية واجبة على المرشد وحق للمسترشد، فالمعلومات التي يبوح بها المسترشد للمرشد تعتبر معلومات سرية على الجميع حتى على رجال القانون ولا يمكن أن يباح بأي سر أو معلومة تتعلق بالمسترشد إلا بتصريح من المسترشد ويفضل أن يكون خطياً، والسرية هنا نسبية وليست مطلقة تماماً تتوقف على طبيعة المعلومات (زهران، ١٩٩٨: ٧٣).

٥- **العلاقة المهنية:** يجب أن تكون العلاقة الإرشادية بين المرشد النفسي والمسترشد علاقة مهنية في إطار المهنة ووفق معايير اجتماعية ودينية وأخلاقية وقانونية ويجب أن لا تتطور العلاقة الإرشادية إلى علاقات أوسع وخارج نطاق المهنة (الداهري، ٢٠٠٠: ٦٦).

٦- **كرامة المهنة:** الإرشاد النفسي مهنة ولابد من المحافظة على كرامة هذه المهنة، فلا يصح أن يعرض المرشد النفسي خدماته على الناس في الأماكن العامة وفي الجلسات العامة وفي وسائل الإعلام، وحتى في حالة الإعلان يجب أن يحافظ على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كرامة المهنة، فالإرشاد النفسي مهنة لها مكانتها ولابد أن يسعى إليها من يحتاج إليها (زهران، ١٩٩٨: ٧٤).

٧- **التكاليف:** هناك بعض الحالات الإرشادية الخاصة التي يقوم بها المرشد مقابل بعض المبالغ التي تم الاتفاق عليها بينه وبين المسترشد، ولذلك يجب على المرشد النفسي أن يبتعد عن الجشع والاستغلال والمبالغة في تحديد التكاليف (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ١٢٤).

و يرى الباحث أن هناك أخلاقيات إضافية للإرشاد النفسي منها عدم إصدار المرشد أية أحكام بحق المسترشد مثل غبي أو فاشل، وكذلك يجب على المرشد عدم التحيز لفكرة معينة أو تمييز أحد المسترشدين عن الآخرين، وأنه يجوز للمرشد النفسي استشارة زملائه المرشدين بخصوص حالة معينة ولكن دون الإفصاح عن اسم الحالة أو أية معلومات خاصة عنها، وفي حال عجز المرشد عن الوصول إلى حل مع المسترشد للمشكلة التي يعاني منها فإنه لا مانع بأن يقوم المرشد بإحالة الحالة إلى مرشد آخر.

وقد وضعت الجمعية المصرية للدراسات النفسية ميثاقاً أخلاقياً للمشتغلين بعلم النفس في مصر، ويتضمن هذا الميثاق الأخلاقي.

- **مبادئ عامة:** تناول أهمية مظهر الأخصائي النفسي، والتزاماته نحو المسترشد، ونحو المجتمع، وإجادته للطرق والأساليب المهنية، ومحافظته على الأسرار والبيانات الشخصية.
- **القياس النفسي:** يتضمن الميثاق الأخلاقيات الخاصة بإعداد وتأليف وتقنين ونشر الاختبارات النفسية واستخدامها.
- **البحوث والتجارب:** يشتمل الميثاق على الأخلاقيات الخاصة بالبحوث والتجارب وأهدافها العلمية وسلامة إجراءاتها علمياً وعملياً.
- **التشخيص والعلاج:** يحتوي الميثاق على الأخلاقيات الخاصة بالتشخيص الدقيق والعلاج السليم في إطار برنامج مخطط، ودون إرهاق المسترشد في التكاليف.
- **التدريس والتدريب:** يشير الميثاق إلى أخلاقيات التدريس وتدريب الطلاب والأخصائيين الجدد وتوفير الخبرات لهم.
- **العمل في المؤسسات:** يشير الميثاق إلى أخلاقيات العمل في المؤسسات المهنية والإنتاجية بالأسلوب العلمي (زهران، ١٩٩٨: ٧٢).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى (الداهري، ٢٠٠٠: ٦٤) أن الباحثين في مجال الإرشاد النفسي قد اتفقوا على وجود ما يسمى بالدستور الأخلاقي للمرشدين والمعالجين النفسيين ويهدف هذا الدستور الأخلاقي إلى تحقيق:

١- تعريف المرشد بما يجب عليه أن يعمله في عملية الإرشاد النفسي.

٢- تحديد مسئوليات المرشد تجاه المسترشد.

٣- تحديد حقوق المرشد وحدود إمكانياته.

٤- تحديد الإطار الاجتماعي وحقوق المجتمع على كل من المرشد والمسترشد.

طرق الإرشاد النفسي:

يوجد طرق عديدة للإرشاد النفسي منها: الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي والإرشاد المباشر والإرشاد غير المباشر، **وسيعرض الباحث فيما يلي لأهم هذه الطرق:**

أولاً / الإرشاد الفردي: Individual Counseling

وهو العلاقة المخطط لها بين المرشد والطالب، حيث يتم إرشاد فرد واحد وجهاً لوجه في الجلسات الإرشادية. ومن الوظائف الرئيسية للإرشاد الفردي تبادل المعلومات وإثارة الدافعية لدى الفرد. ويتراوح وقت الجلسة الفردية ما بين (٣٠-٦٠) دقيقة ويتحدد طول وقصر الفترة الزمنية على عدة اعتبارات ومنها: الهدف من الجلسة وطبيعة المشكلة وخصائص الفرد وعمره (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ١٢٣). وتعتبر المقابلة الإرشادية هي أنسب الأدوات التي تستخدم في هذا النوع من الإرشاد وذلك لأن طبيعة المشكلات التي سوف يصرح بها المسترشد مختلفة كل الاختلاف عن مشاكل الإرشاد الجماعي، فالمشكلات الحادة والانفعالية والعاطفية والجنسية والمشكلات الخاصة لا يستطيع الفرد البوح بها إلا لمن يثق به (ربيع، ٢٠٠٨: ٣٠) وتتم عملية الإرشاد الفردي في مكان خاص تحيطه السرية التامة وبشكل مباشر بين المرشد والمسترشد في بيئة ودية ووفق أسلوب قائم على الاحترام والتقدير والحوار الهادئ الدافئ والتقبل والتفاعل الايجابي. ومن الجدير بالذكر أن الإرشاد الفردي يحتاج إلى الجهد والوقت والمال، وذلك لأنه يختص بالطلبة كأفراد ويتم إرشادهم على انفراد (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ٣٧-٣٨). ويشتمل الإرشاد الفردي في المدارس على الطالب الذي يعاني من إحدى أو بعض المشكلات الدراسية مثل تكرار الرسوب والتأخر الدراسي والتسرب، أو الحالات النفسية مثل العزلة والانطواء والعدوانية، أو الحالات الاجتماعية مثل التفكك الأسري، أو الحالات الاقتصادية مثل الفقر، أو الحالات الصحية مثل الإصابة بأحد الأمراض المزمنة أو الإعاقات (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ١٢٤).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً / الإرشاد الجماعي: Group Counseling

وهو التقاء المرشد النفسي مع عدد من الطلبة الذين تتشابه قضاياهم من خلال المجموعة الإرشادية بعد أن يتم تشكيلهم في مجموعات يتراوح عدد أعضاء المجموعة الواحدة ما بين (٥-٧) ويمكن أن يصبحوا عشرة أشخاص وفق أسس وخصائص متعارف عليها، ويهدف إلى تعليم المسترشدين التعبير عن آرائهم ومشاعرهم غير الملائمة وتعديل أفكارهم غير الملائمة (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ١٣٠). فالإرشاد الجماعي هو عملية تفاعلية ديناميكية بين مرشد ومجموعة من المسترشدين تهدف إلى تقديم الدعم الاجتماعي والتربوي والنفسي للمسترشدين ومساعدتهم على حل مشاكلهم بفاعلية (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ٣٩).

ورغم أن محتوى الإرشاد الجماعي مشابه جداً لمحتوى التوجيه الجمعي إلا أن هناك بعض الاختلافات، أولها: أن التوجيه الجمعي يتم بالنسبة لكل تلامذة المدرسة على أساس جدول منظم، بينما الإرشاد الجماعي يوصى به فقط لهؤلاء الذين يعانون من مشاكل مستمرة أو مؤقتة لن تحلها زيادة المعلومات. وثاني هذه الاختلافات أن التوجيه الجمعي يحاول بطريقة غير مباشرة تغيير الاتجاهات أو السلوك من خلال إيراد معلومات أدق والتركيز على الوظائف الذهنية والمعرفية، ولكن الإرشاد الجماعي يحاول بشكل مباشر تعديل الاتجاهات والسلوك بالتركيز على انشغال الفرد بكامله في العملية. وأخيراً فإن التوجيه الجمعي يطبق على جماعات بحجم الفصل الدراسي، بينما الإرشاد الجماعي لا ينطبق إلا على مجموعات صغيرة (القاضي وآخرون، ٢٠٠٢: ١٠٢). فالإرشاد الجماعي قد يكون إرشاداً وقائياً يساعد الأفراد في التغلب على الصعوبات قبل أن تصبح مشكلة حقيقية، وقد يكون إرشاداً علاجياً يساعد الأفراد الذين يعانون من مشاكل حقيقية (أبوعيطة، ٢٠٠٢: ٢٩٢).

أهداف الإرشاد الجماعي:

يشير (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ٤١) إلى مجموعة من الأهداف الخاصة التي يسعى الإرشاد الجماعي إلى تحقيقها ومن هذه الأهداف:

- تعليم أعضاء المجموعة مهارات الاتصال والتواصل.
- تعليم أعضاء المجموعة طرق حل المشكلات والتعامل مع المواقف الصعبة.
- تدريب أعضاء المجموعة على التكيف مع الآخرين والتعاطف معهم.
- تعليم أعضاء المجموعة كيفية الاعتماد على النفس وتنمية روح القيادة وآداب الحوار.
- تعليم أعضاء المجموعة كيفية اتخاذ القرارات المختلفة.
- مساعدة أعضاء المجموعة في إشباع حاجاتهم النفسية مثل الشعور بالطمأنينة والأمن والاحترام.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صفات المجموعة الإرشادية المشكلة في الإرشاد الجماعي:

يشير (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ١٣١) إلى مجموعة من صفات المجموعة الإرشادية وهي:

١- **العمر**: يفضل أن تكون أعمار المجموعة متقاربة وإلا يضعف النقاش.

٢- **القدرة العقلية**: ينبغي أخذ عامل الذكاء بعين الاعتبار خوفاً من عزل من هم أقل مستوى من الذكاء والشعور بالعزلة والغربة.

٣- **الجنس**: يفضل أن يكون الأعضاء من نفس الجنس.

٤- **المشاكل المشتركة**: المجموعة ذات المشكلة الواحدة تساعد الأعضاء بالشعور بالانتماء والفهم.

٥- **الوقت**: من الضروري أن يكون لدى الطالب وقتاً إضافياً، وأن لا يتعارض مع مسئولياته الأخرى في المدرسة حتى يتفاعل مع المجموعة بإيجابية ويكون اللقاء خلال حصة صفية.

٦- **تجنب جمع الأقارب** والأصدقاء والمعارف من الطلبة في المجموعة الإرشادية إذ قد يتعذر مناقشة المشكلة بحرية تامة.

٧- **الثقة المتبادلة** والاحتفاظ بما يدور بين أعضاء المجموعة الإرشادية بسرية تامة ويمنع الحديث عن خارج المجموعة.

ويذكر (زهران، ١٩٩٨: ٣٣٧) أن عناصر الاختلاف بين الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي يتحدد في النقاط التالية:

م	الإرشاد الفردي	الإرشاد الجماعي
١	الجلسة الإرشادية أقصر (حوالي ٣٠ دقيقة).	الجلسة الإرشادية أطوال (حوالي ٩٠ دقيقة).
٢	يتركز الاهتمام على الفرد.	يتركز الاهتمام على كل أعضاء الجماعة.
٣	يتركز الاهتمام على المشكلات الخاصة.	التركيز على المشكلات العامة.
٤	يتيح فرصة الخصوصية.	يتيح فرصة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.
٥	دور المرشد أسهل وأقل تعقيداً.	دور المرشد أصعب وأكثر تعقيداً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مزايا وعيوب الإرشاد الجماعي:

تشير (أبوعيطة، ٢٠٠٢: ٣٠١) إلى مزايا وعيوب الإرشاد الجماعي وهي على النحو التالي:

مزايا الإرشاد الجماعي:

١.ازدواجية دور المسترشد فهو يقوم بتعديل سلوكه بناء على نقده لسلوك الأعضاء الآخرين في الجماعة الإرشادية، وعلى نقد الأعضاء الآخرين لسلوكه.

٢.يتعلم المسترشد السلوك الاجتماعي المقبول من مهارة الاتصال والتواصل الاجتماعي بأسلوب سهل لا شعوري.

٣.تحقيق الشعور بالانتماء للجماعة.

٤.يوفر الوقت والجهد والتكاليف.

عيوب الإرشاد الجماعي:

١.عدم وجود فرص لعرض المشكلات الخاصة التي يرى المسترشد أنها يجب ألا تعرض أمام الآخرين.

٢.عدم استفادة المسترشد المضطرب انفعالياً بدرجة عالية من الجلسات الإرشادية الجماعية.

٣.اعتبار الفرد المسترشد عضو في جماعة يجعله يلتزم بقبول اقتراحاتهم، وقراراتهم، مما يعيق تحقيق أو إشباع الحاجات الفردية للمسترشد.

ثالثاً / الإرشاد المباشر: Directive Counseling

الإرشاد المباشر هو الإرشاد الموجه أو المتمركز حول المرشد، ويقوم المرشد في هذا النمط من الإرشاد بالأدوار الإيجابية الأساسية، فهو الذي يقوم بربط الأحداث معاً والوصول إلى التشخيص، ويرسم خطة الإرشاد ويتابع تنفيذها، ويتحمل العبء الأكبر في العملية الإرشادية (المشاقبة، ٢٠٠٨: ١٧٥). ويعتبر هذا النوع من الإرشاد إرشاداً مفروضاً، ويتميز هذا النوع من الإرشاد بتركيزه على مشكلة المسترشد ولا يهتم بالمسترشد نفسه، كما أن هذا النوع يتعامل مع الجانب العقلي وليس الانفعالي، وسمي هذا الأسلوب بالأسلوب المتمركز حول المرشد بسبب الاعتقاد السائد بأن المرشد لديه قدرة وقابلية وخبرة أفضل من المسترشد، وأنه يستطيع أن يرى المشكلة بشكل أفضل (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ٤٧). وبما أن المسئولية في الإرشاد المباشر تقع على عاتق المرشد في تشخيص الحالة، لذا فعليه أن يبني علاقة بينه وبين المسترشد قائمة على المودة والألفة والثقة والاحترام بدرجة تسمح للمسترشد أن يسرد قصة حياته، كما ويحاول المرشد أن يخفف من التوترات الانفعالية خلال الجلسة الإرشادية وذلك حتى يتمكن المسترشد من التعرض لمشكلته بالعقل والمنطق (ربيع، ٢٠٠٨: ٣٥). ولذلك يجب أن تتوفر في المرشد الذي يستخدم أسلوب الإرشاد المباشر القدرة على تشخيص الحالة، واستخدام أساليب جمع البيانات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتعلقة بها، والقدرة على تقييم هذه البيانات، ثم تدريب أو تعليم المسترشدين على أن يتفهموا أنفسهم، بهدف الوصول إلى حياة منتجة (أبوعيطة، ٢٠٠٢: ١٢٣). وتعتبر نظرية السمات والعوامل هي الأساس النظري الذي يقوم عليه هذا النوع من الإرشاد، وأشهر من قام بتطبيقه وليامسون "Williamson"، ويفترض الإرشاد المباشر أنه يوجد نقص في الخبرة والمعلومات لدى المسترشد، ولديه صعوبة في حل مشكلاته بنفسه (المشاقبة، ٢٠٠٨: ١٧٧). ولذلك تسمى نظرية السمات والعوامل في بعض الأحيان بالإرشاد المباشر أو الإرشاد المتمركز حول المرشد. وهذا يعني أن الإرشاد في هذه النظرية يعتمد اعتماداً كاملاً على المرشد لأنه يستطيع أن يختار الحل المناسب لمشكلة المسترشد الذي لا يستطيع أن يختار الحل المناسب لمشكلته (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ١٥١).

ويقوم الإرشاد المباشر على عدة أسس وهي:

- تكوين علاقة ايجابية تتصف بالتقبل والتفهم.
- توضيح جوانب القوة لدى المسترشد وصقلها بما يحقق فهماً سوياً للذات.
- التخطيط لبرنامج إرشادي محدد الأهداف والأساليب وخطط قابلة للتنفيذ.
- تنفيذ خطط البرنامج الإرشادي وفق أساليب بما يحقق الأهداف.
- الاتصال بالأشخاص ذوي التأثير في المسترشد لوضع خطة لتعاملهم مع المسترشد (أبوعيطة، ٢٠٠٢: ١٢٤).

ويشير (المشاقبة، ٢٠٠٨: ١٧٦) إلى أن وليامسون قام بوضع قائمة من ست خطوات تمثل الإرشاد المباشر وهي:

١- **التحليل:** ويتم فيه جمع المعلومات الكافية عن المسترشد، وتحليل البيانات، وإجراء الاختبارات.

٢- **التركيب:** ويتم فيه تلخيص المعلومات بعد جمعها عن المسترشد.

٣- **التشخيص:** ويتم فيه تحديد المشكلة، وتحديد أعراضها وأسبابها.

٤- **التنبؤ:** ويتم فيه تحديد المشكلة بالنسبة إلى مدى حدتها أو سهولة حلها، والتنبؤ بالتطور المحتمل للمشكلة.

٥- **الإرشاد:** وهو كيفية التفاعل مع المشكلة، والوصول إلى حل لهذه المشكلة.

٦- **المتابعة:** وهو متابعة الحالة بعد عملية الإرشاد، وقدرة المسترشد على التعامل مع المشكلات الجديدة التي قد تظهر.

ومن أهم مزايا الإرشاد المباشر هو التركيز الجاد على حل مشكلة المسترشد واتباع خطوات محددة للوصول إلى تحقيق هذا الهدف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما عيوبه فليس من المفترض أن يقدم المرشد حلولاً جاهزة للمسترشد، حتى ولو كان ذلك تحت ستار أو شعار رأي العلم، فرأي العلم لا يصلح بالضرورة بالنسبة للجميع. كذلك فإن في الإرشاد المباشر شيئاً من السلطة والتسلطية من جانب المرشد (زهران، ١٩٩٨: ٣٣٩).

رابعاً / الإرشاد غير المباشر: Nondirective Counseling

وهو الإرشاد غير الموجه أو المتمركز حول المسترشد، وصاحب هذا الأسلوب هو (كارل روجرز) والأساس الذي يقوم عليه هذا الأسلوب هو المسترشد لا مشكلته، ووظيفة الإرشاد هي تهيئة الجو النفسي الملائم أثناء الجلسات الإرشادية لكي يستطيع المسترشد من تفريغ انفعالاته ومشكلاته والوصول إلى اتخاذ القرارات بنفسه لحل مشكلاته، لذا فإن هذا الأسلوب يتعامل مع الجانب الانفعالي والنفسي (ربيع، ٢٠٠٨: ٣٦). فالدور الأساسي في هذا النوع من الإرشاد هو للمسترشد، فهو الذي يستطيع أن يكشف ذاته ويصل إلى حل مناسب لمشكلاته، والمرشد ليس سوى مساعد وموجه، ووظيفته الأساسية هي المشاركة الوجدانية، لأن المرشد في هذا النوع من الإرشاد لا يقدم حلولاً جاهزة، ولأنه يعتقد بأن المسترشد قادر على الوصول إلى الحل السليم لنفسه بنفسه، فالأساس هو المسترشد وليس مشكلته (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ٤٩). ويصلح هذا النوع من الإرشاد مع المسترشدين الذين يكون ذكاؤهم فوق المتوسط، ويكون لديهم قدرات لغوية عالية، ويفيد مع الأفراد الذين لديهم مفهوم ذات سلبي أو من الذين تنقصهم الثقة بالذات. وإذا كان الإرشاد المباشر ينظر إلى المسترشد على أنه سلبي وعاجز، فإن الإرشاد غير المباشر لا ينظر إليه نفس النظرة، بل يراه إيجابياً وقادراً، لا ينقصه إلا التوجيه غير المباشر ومساعدته على اكتشاف نفسه وقدراته (المشاقبة، ٢٠٠٨: ١٧٧).

ويرى (زهران، ١٩٩٨: ٣٤٥-٣٤٦) أن الاختلاف بين الإرشاد المباشر والإرشاد غير المباشر يتمثل في النقاط التالية:

م	الإرشاد المباشر	الإرشاد غير المباشر
١	ممركز حول المرشد.	ممركز حول المسترشد.
٢	يستغرق وقتاً أقل نسبياً.	يستغرق وقتاً أطول نسبياً.
٣	يقدم المرشد مساعدات مباشرة ويساعد في حل المشكلات.	يساعد المرشد المسترشد في أن يحل الأخير مشكلته بنفسه.
٤	يعتمد المسترشد أكثر على المرشد في تحديد وحل مشكلته ورسم الخطط اللازمة لحلها.	يتعلم المسترشد كيف يعمل مستقلاً ويعتمد على نفسه في حل مشكلته ورسم الخطط اللازمة لحلها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥	يقود المرشد عملية الإرشاد بما له من مركز وما لديه من علم وخبرة.	يوجه المسترشد جلسات الإرشاد حسب ما يراه مناسباً لحل مشكلته.
٦	يركز أكثر على الجوانب العقلية من الشخصية.	يركز أكثر على الجوانب الانفعالية من الشخصية.
٧	يهتم بعملية التشخيص التي يقوم بها المرشد.	يرى أن التشخيص غير ضروري لأنه يزيد من اعتماد المسترشد على المرشد
٨	يقع العبء الأكبر في حل المشكلات على عاتق المرشد وعلى مسئوليته.	يقع العبء الأكبر في حل المشكلات على المسترشد وعلى مسئوليته.

ويشير (زهران، ١٩٩٨: ٣٤٣) إلى بعض مميزات وعيوب الإرشاد غير المباشر وهي على النحو التالي:

مزايا الإرشاد غير المباشر:

١- مكاسبه كثيرة، تتجلى في الاستبصار، وفهم الذات، والثقة بالنفس، واتخاذ القرارات، مستقلاً مستقبلاً.

٢- يتماشى مع أسس الفلسفة الديمقراطية، إذ أنه يقوم على مبدأ احترام الفرد وحقه في تقرير مصيره.

عيوب الإرشاد غير المباشر:

١- قد يغالي المرشد في ترك المسترشد وشأنه، فلا يستطيع أن يصل إلى حل محدد.

٢- أحياناً قد يطلب المسترشد النصيحة من المرشد، فيشعر بالضيق حين لا يقدمها المرشد له.

٣- يهمل عملية التشخيص رغم إجماع معظم طرق الإرشاد على أهميتها.

ويذكر (المزيني، ٢٠٠٦: ١٨-١٩) أن رسول الله صلى الله عليه وسلم هو أعظم مرشد على الإطلاق فقد استخدم رسول الله طرق الإرشاد جميعها كالتالي:

- مارس رسول الله الإرشاد الفردي كما في قصة المرأة السوداء التي تصرع وجاءت رسول الله تطلب أن يدع الله لها ألا تصرع وكيف تعامل معها.

فعنْ عطاءِ بْن أَبي رَباحٍ قالَ : قالَ لي ابْنُ عباسٍ رضي اللهُ عنهُمَا ألا أريكَ امْرَأَةً مِن أَهْلِ الجَنة؟ فَقُلت : بلَى، قَالَ : هذِهِ الْمرأَةُ السوْداءُ أَتَتِ النبي صَلى الله عَلَيْهِ وسَلم فقالَتْ : إِني أُصْرَعُ، وإِني أَتكَشفُ، فَادْعُ الله لِي قَالَ : " إِن شئْتِ صَبَرْتِ ولكِ الْجنةُ، وإِنْ شِئْتِ دعَوْتُ الله تَعالَى أَنْ يُعافِيكِ" فقَالتْ : أَصْبرُ، فَقالت : إِني أَتكشفُ، فَادْعُ الله أَنْ لا أَتكشفَ، فَدَعَا لَهَا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- ومارس الإرشاد الجمعي كما تعامل مع الثلاثة الذين جاؤوا إلى بيته وسألوا عن عبادة الرسول فتعامل الرسول معهم بإرشاد جمعي حكيم.

فعن أَنسٍ رضي الله عنه قال : جاءَ ثَلاثةُ رهْط إِلَى بُيُوتِ أَزْواجِ النبِي صَلى الله عَلَيْهِ وسَلم يسْأَلُونَ عنْ عِبَادَةِ النبِي صَلى الله عَلَيْهِ وسَلم، فَلَما أُخبِروا قالُوا : أَين نَحْنُ مِنْ النبِي صَلى الله عَلَيْهِ وسَلم قَدْ غُفِر لَهُ ما تَقَدم مِنْ ذَنْبِهِ وما تَأَخرَ. قالَ أَحَدُهُمْ : أَما أَنَا فأُصلي الليل أَبَداً، وقال الآخرُ : وَأَنا أَصُومُ الدهْرَ أبداً ولا أُفْطِرُ، وقالَ الآخرُ : وأَنا اعْتَزِلُ النساءَ فلا أَتَزوجُ أبداً ، فَجاءَ رسول الله صَلى الله عَلَيْهِ وسَلم إِلَيهِمْ فقال : " أَنْتُمُ الذِينَ قُلْتُمْ كذا وكذا؟ أَما واللهِ إِني لأَخْشَاكُمْ للهِ وَأَتقَاكُم له لكِني أَصُومُ وَأُفْطِرُ، وَأُصلي وَأَرْقُد، وَأَتَزَوجُ النسَاءَ، فمنْ رغِب عن سُنَتِي فَلَيسَ مِني"

- كما استخدم الرسول صلى الله عليه وسلم الإرشاد المباشر كما في أكثر أحاديثه الشريفة مثل:

عن الأَغَر بْن يَسار المُزنِي رضي الله عنه قال : قال رسول الله صَلى الله عَلَيْهِ وسَلم :"يا أَيها الناس تُوبُوا إِلى اللهِ واسْتغفرُوهُ فإِني أَتوبُ في اليَوْمِ مائة مَرة".

وعَنْ أَنَسٍ رضي الله عنه قال: قال رسولُ الله صَلى الله عَلَيْهِ وسَلم: " لا يتَمنين أَحدُكُمُ المَوْتَ لِضُر أَصَابَهُ، فَإِنْ كَانَ لا بُد فاعلاً فليقُل: اللهُمَ أَحْيني ما كَانَت الحَياةُ خَيراً لِي وتوفني إِذَا كَانَتِ الوفاَةُ خَيْراً لِي".

- واستخدم أيضاً الإرشاد غير المباشر كما تعامل مع الشاب الذي جاء يستأذنه في الزنا.

نظريات الإرشاد النفسي:

يوجد العديد من نظريات الإرشاد النفسي، وتلعب النظرية دوراً هاماً في عمل المرشد النفسي فهي تزوده بفهم عن الطبيعة الإنسانية وفهم عن السلوك السوي والسلوك المضطرب وأسباب اضطرابه، ومن ثم يستند المرشد النفسي في القيام بعملية التشخيص النفسي لمشكلة المسترشد إلى إطار نظري معين. وكل نظرية من نظريات الإرشاد النفسي تختلف عن الأخرى في النظر إلى طبيعة الإنسان وتفسير سلوكه، وكذلك تختلف في تفسير الاضطرابات النفسية لدى الفرد، كما تختلف طرق وفنيات كل نظرية عن الأخرى (حسين، ٢٠٠٤: ٥٨).

وتعرف النظرية في الإرشاد بأنها: طريقة منظمة لرؤية العملية الإرشادية وتساعد على فهم المسترشد وعلى توجيه سلوكه، وتهدف إلى تدريب المرشدين النفسيين على تناول المشكلات، وتزودهم بأطر نظرية وتكنيكية تساعد على فهم المسترشدين للوصول بهم إلى تكوين نظرة واقعية عن العالم الذي يعيشون فيه (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٣٤).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية النظرية في الإرشاد النفسي:

لا ينكر أحد أهمية النظرية في علم النفس الإرشادي، حيث أنها تمثل خريطة واضحة المعالم أمام المرشد النفسي فهي تساعده على فهم ما يمكن أن يقدمه لمسترشديه، وبناءاً على النظرية يتعرف إلى طريقه الذي يسلكه في إرشاده وأساليبه التي يستخدمها، وفنياته التي يمارسها في مقابلاته. فالإرشاد النفسي يهتم بدراسة وفهم وتفسير وتقييم السلوك والتنبؤ به وتعديله وتغييره، ومن ثم فلا بد من دراسة النظريات التي تفسر السلوك وكيفية تبديله، وتفيد نظريات الإرشاد النفسي في فهم العملية الإرشادية نفسها، وفهم أوجه الشبه والاختلاف بين طرق الإرشاد (الزبادي والخطيب،٢٠٠١:٤٩).

عرض لأهم نظريات الإرشاد النفسي:

أولاً / نظرية التحليل النفسي: Psychoanalytic Theory

تنسب نظرية التحليل النفسي للعالم "سيجموند فرويد" وهي نظرية في العلاج النفسي في الغالب، ولكن يمكن استخدامها في الإرشاد النفسي كذلك (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٥٩). وينظر فرويد إلى الطبيعة الإنسانية نظرة متشائمة فهو يرى أن الناس كائنات بيولوجية دافعهم الأساسي هو إشباع الحاجات الجسمية بشكل عام، والإنسان مخلوق موجه نحو اللذة، وتسير حياته غريزة العدوان، فهو مدفوع بالشر من داخله، ويتضح ذلك من خلال مقولته الشهيرة " إن الإنسان هو ذئب الإنسان" (الخطيب، ٢٠٠٣: ٣٣٢).

فالغريزة كما يعرفها فرويد عبارة عن قوة نفترض وجودها وراء التوترات المتأصلة في حاجات الكائن الحي وتمثل مطلب الجسم من الحياة النفسية، وهدفها القضاء على هذا التوتر وموضوعها هو الأداة التي تحقق الإشباع. وتوجد الغرائز الأساسية وهي غريزة الحياة ويقابلها غريزة الموت ويوجد صراع دائم بينهما، والسلوك يكون مزيجاً متوافقاً أو متعارضاً من الغريزتين، ويؤدي فساد هذا المزيج إلى اضطراب السلوك (زهران، ١٩٩٨: ١٢٥). وقد صنف فرويد الغرائز إلى نوعين من الغرائز هي غريزة الحياة والتي تستهدف الحفاظ على حياة الفرد والتكاثر وتظهر هذه الغريزة في كل ما يقوم به الفرد من أعمال إيجابية بناءة، وغريزة الموت أو العدوان والتي تؤدي إلى التدمير والتخريب وتظهر هذه الغريزة في السلوك التخريبي وفي الهدم والعدوان على الذات وعلى الآخرين وقد اعتبر فرويد غريزة العدوان فطرية (حسين، ٢٠٠٤: ٥٩). أما بالنسبة للغريزة الجنسية فهي تحتل مركزاً خاصاً في نظرية التحليل النفسي، وقد عرف فرويد الغريزة الجنسية بأنها" أي نوع من النشاط يجلب اللذة بإشباع الحاجات الجسمية" ويرى فرويد في حديثه عن الجنس أن الحياة الجنسية لا تبدأ في سن البلوغ بل تبدأ بمظاهر واضحة بعد الولادة مباشرة، أي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خلال الخمس سنوات الأولى من الحياة وبعدها توجد مرحلة كمون لمدة ٦ سنوات ثم تنشط العملية مرة أخرى خلال فترة المراهقة (منسي، ٢٠٠٤: ٢٠٥).

مكونات أو بناء الشخصية:

تتكون الشخصية عند فرويد من ثلاثة أبنية رئيسية ورغم أن لكل جزء منها وظائفه وخصائصه إلا أنها جميعاً تتفاعل معاً بحيث يصعب فصل تأثير كل منها عن الآخر، فالشخصية هي نتاج تفاعل المكونات الثلاثة التالية: (حسين، ٢٠٠٤: ٥٩)

- **الهو: Id**

وهو الصورة البدائية للشخصية قبل أن يتناولها المجتمع بالتهذيب، وهو النظام الأساسي في الشخصية، وهو مستودع الغرائز والدوافع الفطرية، ومصدر الطاقة النفسية وهو يكافح دائماً من أجل إشباع الحاجات الغريزية على أساس مبدأ اللذة، وهو يسعى دائماً لإشباع الحاجات دون النظر إلى قوانين العقل والمنطق، أو العادات والتقاليد والقيم (الخطيب، ٢٠٠٣: ٣٣٤). فهي عمياء من الوجه الاجتماعية فليس بينها وبين العالم الخارجي صلة مباشرة ولا تميز بين ما هو صالح وطالح، وهي تسير ووفقاً لمبدأ اللذة. وهنا يجب الإشارة إلى أن المحتويات المكبوتة والتي تختزن في الهو لا تموت بل تظل حية جاهدة تحاول أن تنتهز الفرصة التي يضعف فيها سلطان الضمير (الأنا الأعلى) كما هو في حالات النوم والسكر والتخدير، وتعبر عن نفسها بصورة رمزية من خلال الأحلام وزلات اللسان وفلتات القلم (حسين، ٢٠٠٤: ٥٩). وهدف الهو الإشباع واللذة المباشرة بشكل أناني دون الاهتمام بالمعايير الأخلاقية والاجتماعية، وإنما يشتهي ويرغب ويجري وراء تحقيق هدفه وهو إشباع الحاجات الغريزية حسب مبدأ اللذة، ووظيفة الهو الأساسية هي الحفاظ على الفرد في حالة مريحة، وفي أدنى حالة من التوتر (منسي، ٢٠٠٤: ٢٤٧).

- **الأنا: Ego**

يعتبر الأنا المحرك الرئيسي للشخصية والموجه لها، ويعمل على توفير الأمن للذات، بسعيه الدائم لتحقيق التوازن والتوافق الاجتماعي بين الفرد وبيئته، أي بين الهو والأنا الأعلى والواقع (الخطيب، ٢٠٠٣: ٣٣٤). وعلى الرغم من أن الهو تسير وفقاً لمبدأ اللذة والأنا تسير وفقاً لمبدأ الواقع وهذان المبدآن متعارضان إلا أن هذا لا يعني أن الأنا تنكر إشباع الرغبات الصادرة عن الهو شريطة أن يكون هذا الإشباع متسقاً مع القيم والمعايير الاجتماعية. وتنحصر وظيفة الأنا في التوفيق بين مطالب الهو ومتطلبات العالم الخارجي، فكأنه جهاز له عينان عين تطل على الغرائز وحفزات الهو وعين تطل على مطالب المجتمع الخارجي ثم العمل على التوفيق بين المطلبين في وقت واحد، وإذا فشل الأنا في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ضبط حفزات الهو يكون الفرد عرضه للمرض النفسي (حسين، ٢٠٠٤: ٦٠). أما بالنسبة لوظائف الأنا، فإنه يقوم بحماية الشخصية من الأخطار التي تواجهها من العالم الخارجي، ويعمل على توافقها مع البيئة، فالأنا يسيطر على الغرائز ويضبطها لأن إشباعها بالطريقة البدائية يمكن أن يشكل خطراً على الشخص (منسي، ٢٠٠٤: ٢٤٨). ويتكون الأنا من جانبين أحدهما شعوري والآخر يعمل على مستوى اللاشعوري وهو ما يعرف بالحيل الدفاعية والتي هي عبارة عن إجراءات لا شعورية غير مقصودة يقوم بها الفرد لخفض القلق والتوتر الناتج عن المحتويات والمواد المكبوتة لديه، ومن ثم فهي تعطي الفرد إحساساً وشعوراً بالراحة دون أن تعمل على حل المشكلة تماماً فهي أشبه بالعقاقير المخدرة أو المسكنة التي تخفف الألم ولكنها لا تفعل شيئاً لإزالة أسبابه الجوهرية (حسين، ٢٠٠٤: ٦٠).

- **الأنا الأعلى: Super Ego**

وهو مستودع المثاليات والأخلاقيات والضمير والمعايير الاجتماعية والتقاليد والقيم وهو بمثابة سلطة داخلية أو رقيب نفسي، ويتكون الأنا الأعلى في سن مبكرة وينشأ عن احتكاك الأنا بالمحيطين بالفرد، فهو نتيجة الثواب والعقاب أثناء التربية، وكلما كانت تربية الفرد مسرفة في التدريب الأخلاقي كلما قوي تأثير الأنا الأعلى على الهو والأنا، وكلما انعدم التدريب الأخلاقي كلما ضعف تأثير الأنا الأعلى على الهو والأنا وزاد احتمال أن يكون الشخص جانحاً فالأنا الأعلى سلطة داخلية تقوم مقام الوالدين حتى أثناء غيابهما (منسي، ٢٠٠٤: ٢٤٩). ويختلف تكوين الأنا الأعلى من شخص لآخر تبعاً لظروف طفولته ونوع التنشئة التي يتلقاها وأسلوب المعاملة، فقد يكون الأنا الأعلى قاسياً شديداً وقد يكون ضعيفاً متساهلاً (حسين، ٢٠٠٤: ٦١). وبما أنه يمثل الجانب الأخلاقي والمثالي للشخصية، فهو الرقيب النفسي على الفرد، لأنه يقوم بمحاسبة الأنا ويكبح من جماح الغرائز الفطرية التي يحاول الهو إشباعها بقوة. ويعد الأنا الأعلى المسئول الأول عن عمليات الكبت التي تحدث للإنسان (الخطيب، ٢٠٠٣: ٢٣٥). وخلاصة القول أن سلوك الفرد يتحدد بديناميته، فإذا خضعت الشخصية لحكم الأنا الأعلى أصبح السلوك سلوكاً أخلاقياً، وإذا خضعت لحكم الأنا كان السلوك واقعياً، وإذا خضعت لحكم الهو كان السلوك اندفاعياً (حسين، ٢٠٠٤: ٦١). ويرى فرويد أن الجهاز النفسي لا بد أن يكون متوازناً حتى تسير الحياة سيراً سوياً، لذلك يحاول الأنا حل الصراع بين الهو والأنا الأعلى، فإذا نجح كان الشخص سوياً، وإذا أخفق ظهرت أعراض العصاب (زهران، ١٩٩٨: ١٢٤).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نمو الشخصية:

يرى فرويد أن الشخصية تمر في نموها وتطورها النفسي بعدة مراحل وتسمى كل مرحلة باسم المنطقة الخاصة بها من الجسم والتي تعتبر مصدر الحصول على اللذة خلال تلك المرحلة لنمو الطفل، **وهذه المراحل هي:** (حسين، ٢٠٠٤: ٦١)

١. المرحلة الفمية: Oral Phase

وتمتد هذه المرحلة من الميلاد حتى السنة الثانية ويكون فيها اهتمام الطفل منصباً على الفم باعتباره مصدر الإشباع والحصول على اللذة عند الطفل، وترتبط هذه المرحلة بسلوك الرضاعة والمص، فاللذة التي يحصل عليها الطفل من خلال سلوك الامتصاص أو الرضاعة يعتبرها فرويد لذة جنسية (حسين، ٢٠٠٤: ٦٢). وفي هذه المرحلة قد يتعلق الطفل بأمه لدرجة كبيرة وبالتالي يصبح معتمداً عليها بشكل كبير، وهذا ينعكس عليه في المستقبل ويصبح شخص اعتمادي (منسي، ٢٠٠٤: ٢٥١).

٢. المرحلة الشرجية: Anal Phase

وتمتد هذه المرحلة من بداية السنة الثانية وحتى نهاية السنة الثالثة، وفيها يكون اهتمام الطفل منصباً على الشرج باعتباره مصدر الحصول على اللذة والمتعة عند الطفل، وفي هذه المرحلة يبدأ تدريب الطفل على سلوك النظافة وعلى ضبط عمليات الإخراج، وتتحدد شخصية الطفل في هذه المرحلة بناءاً على الاتجاهات الوالدية نحو الطفل من ضبط سلوك الإخراج (حسين، ٢٠٠٤: ٦٢). فالطفل الذي يعامل بصرامة من قبل الوالدين خلال فترة التدريب على النظافة وعلى ضبط عمليات الإخراج يصبح في المستقبل شخصية ممسكة أي قاسياً، وعنيداً وبخيلاً (منسي، ٢٠٠٤: ٢٥١).

٣. المرحلة الأدوبية أو القضيبية: Phallic Phase

وتمتد هذه المرحلة من السنة الثالثة حتى السنة السادسة، وفيها يكون اهتمام الطفل منصباً على أعضائه التناسلية والحصول على اللذة من خلالها، وتنشأ خلال هذه المرحلة أهم العقد النفسية التي أشار لها فرويد والتي أثارت الكثير من الرفض والانتقادات وهي عقدة أوديب عند الولد وعقدة الكترا عند البنت، وهي تعني على المستوى النفسي ميل الطفل نحو أمه والرغبة في امتلاكها والانتقام من الأب بوصفه منافساً له في حب أمه، وكذلك تعني بالنسبة للبنت الرغبة في امتلاك الأب والانتقام من الأم، وينتهي الأمر إلى تهديد الطفل بالخصاء ويترتب على ذلك أن يكبت الطفل رغبته نحو أمه وكراهيته لأبيه، وعلى هذا يكون الحل السليم لهذه العقدة هو التوحد والكبت فالولد يتوحد مع أبيه والبنت تتوحد مع أمها وتكبت المشاعر تجاه الوالدين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤. مرحلة الكمون: Latency Stage

وتبدأ هذه المرحلة من سن السادسة حتى الثانية عشر، وفيها يهدأ الطفل ويكون خاملاً من الناحية العاطفية الجنسية مقارنة بالمراحل الأخرى السابقة وتنصرف طاقته نحو أنشطة أخرى، فهي مرحلة هدوء من الناحية الانتقالية.

٥. المرحلة التناسلية: Genital Stage

وتبدأ هذه المرحلة بعد البلوغ في حوالي الثانية عشر من عمر الطفل، وفي هذه المرحلة يتحول الطفل من حبه لذاته إلى شخص اجتماعي يحب الآخرين، ويبدأ في البحث عن علاقات جنسية مع الجنس الآخر(حسين، ٢٠٠٤: ٦٢).

ويرى الباحث أن المراحل الثلاث الأولى من مراحل النمو النفسي لها دور كبير في تشكيل شخصية الفرد، فإذا استطاع الفرد أن يجتاز هذه المراحل بهدوء وسلام فإنه سينتقل إلى المراحل التالية من دون أية اضطرابات أو أمراض، أما إذا لم يجتاز الفرد هذه المراحل بأمان ولم يشبع حاجاته من هذه المراحل فسيكون عرضه للإصابة بالأمراض والاضطرابات النفسية فيما بعد وقد يحدث لديه تثبيت أو نكوص للمراحل السابقة.

دور المرشد النفسي وفقاً لهذه النظرية:

المرشد النفسي الذي يلجأ لنظرية التحليل النفسي يؤمن بأن هذه النظرية تهتم بأنماط السلوك الشاذ أكثر من اهتمامه بالأسوياء، ويؤمن بضرورة دراسة الحياة المبكرة للمسترشد، وهو لا ينظر للسلوك كما يبدو في ظاهره، بل باعتباره أعراضاً تخفي وراءه عوامل داخلية ومن هنا يكون تركيزه على أهمية اللاشعور وهذا يحتاج إلى وقت كبير للتعرف إليه كما أنه يحتاج إلى خبرة واسعة. لذلك يقتصر عمل المرشد في الاستفادة من هذه النظرية في استخدام التنفيس الانفعالي والتداعي الحر لمساعدة المسترشد في التخفيف عن نفسه من القلق والتوتر، وكذلك يمكن للمرشد النفسي أن يساعد المسترشد في التعرف إلى الرغبات اللاشعورية وإلى مصادر القلق عنده وكيف يتعامل معها بطريقة يقبلها المجتمع ويقبلها المسترشد في نفس الوقت (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٦٥-٦٦).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نقد نظرية التحليل النفسي:

يشير (زهران، ١٩٩٨: ١٣٠) إلى مجموعة من المزايا والعيوب لهذه النظرية ومنها:

- **المزايا:**

التحليل النفسي كنظرية وكطريقة علاج له مزايا أهمها: الاهتمام بعلاج أسباب المشكلات والاضطرابات، وتناول الجوانب اللاشعورية إلى جانب الشعورية في الحياة النفسية للمسترشد، والاهتمام بالسنوات الخمس الأولى من حياة المسترشد، والعودة بالشخصية المضطربة إلى حالة من التكامل والنضج ومواجهة الواقع والاستمتاع بالحياة.

- **العيوب:**

١- التحليل النفسي يهتم بالمرضى والمضطربين أكثر من اهتمامه بالأسوياء والعاديين.

٢- عملية التحليل النفسي عملية طويلة وشاقة، فهي مكلفة في الوقت والجهد والتكلفة.

٣- بعض المشتغلين في الإرشاد والعلاج النفسي يرون أن التحليل النفسي هو الطريقة المثلى وأنه يعلو على كل الطرق الأخرى، في حين أن البعض الآخر يحملون نحو التحليل النفسي اتجاهاً سالباً إلى درجة تجعلهم يسقطون نظرية التحليل النفسي من حسابهم تماماً.

ثانياَ / النظرية السلوكية: Behaviour Theory

ظهرت النظرية السلوكية كرد فعل على التحليل النفسي وتزعمها واطسون، ومن أبرز روادها بافلوف، ثورندايك، سكينر، هل، جاثري، وغيرهم. ولقد شن واطسون هجوماَ عنيفاَ على نظرية التحليل النفسي وعلى ما جاءت به هذه النظرية من مفاهيم وما استخدمته من منهج في دراسة الظواهر النفسية، فمن المعروف أن المنهج الذي كان سائداَ في دراسة علم النفس في مدرسة التحليل النفسي هو منهج التأمل الذاتي أو الاستبطان، ويقصد بالاستبطان ملاحظة الفرد ما يجري في داخله من أفكار ومشاعر وخبرات ملاحظة منظمة وصريحة تستهدف وصف وتحليل وتأويل هذه الأفكار والمشاعر، ولعل مما يؤخذ عليه هو الذاتية والبعد عن الموضوعية، ومن هنا عارضت المدرسة السلوكية استخدام منهج الاستبطان في دراسة الظواهر النفسية بحجة أنه غير علمي، حيث أن الحالات النفسية التي تدرس عن طريقه هي حالات فردية ذاتية لا يمكن أن يلاحظها إلا صاحبها وحده، ونادت المدرسة السلوكية بأن موضوع علم النفس هو دراسة السلوك الظاهري للفرد الذي يمكن إخضاعه للملاحظة والقياس والتجريب، وأن المنهج الذي يستخدم في دراسة الظواهر النفسية هو المنهج التجريبي وأنه قد حان الوقت للتخلص من المفاهيم الغيبية التي سادت علم النفس لفترة طويلة (حسين، ٢٠٠٤: ٧٢). وتسمى النظرية السلوكية بنظرية التعلم، وتهتم بدراسة سلوك الإنسان وأسبابه وطرق تعديله أو تغييره إذا كان بحاجه إلى ذلك من خلال برامج تعديل السلوك. والسلوكية تهتم بالسلوك الظاهري وتحاول تعديله. ولا تهتم بتعديل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السبب العميق والجوهري الذي يقف من ورائه (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٣٨). وترى النظرية السلوكية أن البيئة هي التي تصنع سلوك الإنسان، بصرف النظر عن قدراته ومواهبه واهتماماته، فهو لا خير ولا شرير، وإنما يتوقف ذلك على سلوكه، فإذا كان هذا السلوك سوياً فهو خير، وإن كان غير سوي فهو شرير (الخطيب، ٢٠٠٣: ٣٧٥).

المفاهيم الرئيسية في النظرية السلوكية:

- **معظم سلوك الإنسان متعلم:** ترى النظرية السلوكية أن معظم سلوك الإنسان متعلم، وأن الفرد يتعلم السلوك السوي والسلوك غير السوي، أي أنه يتعلم السلوك المتوافق والسلوك غير المتوافق، ويعني ذلك أن السلوك المتعلم يمكن تعديله (زهران، ١٩٩٨: ١٠٢).

- **المثير والاستجابة:** ترى النظرية السلوكية أن سلوك الفرد ما هو إلا سلسلة من المثيرات والاستجابات، فالمثير يؤدي إلى استجابة وهي بدورها تعد بمثابة مثير آخر يؤدي إلى استجابة أخرى، وهكذا وكأن سلوك الفرد ما هو إلا مجموعة من المثيرات والاستجابات دون أن ينطوي على دوافع معينة ترمي إلى تحقيق غاية معينة تساعد الفرد على التوافق مع المجتمع ومواجهة مواقف الحياة (حسين، ٢٠٠٤: ٧٢).

- **دور البيئة في تشكيل الشخصية:** أكدت النظرية السلوكية على أهمية ودور البيئة في نمو وتشكيل شخصية الفرد في إغفال منها لدور العوامل الوراثية في ذلك وكأن الإنسان يولد وعقله عبارة عن صفحة بيضاء وليس هناك استعدادات وإمكانات موروثة لدى الفرد، ويؤكد ذلك ما قاله واطسون "أعطوني عشرة من الأطفال الأصحاء وبصرف النظر عما لديهم من استعدادات وراثية أجعل منهم الطبيب والمحامي واللص" متناسياً أن الفرد هو نتاج تفاعل كل من العوامل الوراثية والبيئية. (حسين، ٢٠٠٤: ٧٣)

- **الدافع:** ترتكز نظرية التعلم على الدافع Motive والدافعية Motivation في عملية التعلم، فلا تعلم بدون دافع، والدافع طاقة قوية بدرجة كافية تدفع الفرد وتحركه إلى السلوك. والدافع إما أولي (موروث فسيولوجي مثل الجنس) أو ثانوي (متعلم مثل الخوف) وعن طريق التعلم يكتسب الفرد دوافع ثانوية تقوم على الدوافع الفسيولوجية الأولية (زهران، ١٩٩٨: ١٠٣).

- **السلوك المضطرب هو استجابة شرطية خاطئة:** تنظر النظرية السلوكية إلى السلوك المضطرب على أنه استجابة شرطية خاطئة تكونت بفعل الارتباط الشرطي الخاطئ ومن ثم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يمكن علاجه عن طريق فك هذا الارتباط الشرطي وتكوين ارتباط شرطي جديد (حسين، ٢٠٠٤: ٧٣).

- **التعلم ومحو التعلم وإعادة التعلم:** التعلم Learning هو تغير السلوك نتيجة الخبرة والممارسة، ومحو التعلم Delearning يتم عن طريق الانطفاء، وإعادة التعلم Relearning تحدث بعد الانطفاء بتعلم سلوك جديد (زهران، ١٩٩٨: ١٠٥).

أساليب النظرية السلوكية في تعديل السلوك:

قبل الإشارة إلى بعض أساليب النظرية السلوكية في تعديل السلوك المضطرب سوف يقوم الباحث بعرض **تعريف الإرشاد النفسي السلوكي** : وهو شكل من أشكال الإرشاد النفسي يعتمد على مبادئ وقوانين ونظريات التعلم، ويفترض هذا التيار السلوكي أن الأعراض المرضية هي استجابات شرطية خاطئة بفعل الارتباط الشرطي الخاطئ وبالتالي يمكن إزالة الأعراض المرضية عن طريق فك هذا الارتباط الشرطي ثم إعادة التشريط في شكله الصحيح ولهذا فإن الأعراض المرضية وفقاً لوجهة نظر المدرسة السلوكية هي عبارة عن عادات خاطئة تعلمها الفرد (حسين، ٢٠٠٤: ٧٤). **وفيما يلي بعض أساليب النظرية السلوكية:**

- **التعزيز: Reinforcement**

ويرجع الفضل في ظهوره إلى سكينر وهو مشابه لقانون الأثر الذي ينص على أن السلوك يقوى إذا كانت نتائجه سارة ويضعف إذا كانت نتائجه غير سارة، ويقصد بالتعزيز أي فعل أو حدث يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث استجابة معينة أو تكرارها. ويرى سكينر أن هناك نوعان من التعزيز وكلاهما يزيدان من احتمالية حدوث السلوك وهما: التعزيز الموجب وهو الذي يعمل على تقوية السلوك من خلال إضافة شيء سار أو محبب للموقف، وعلى الطرف الآخر فإن الاستجابات السلوكية تقوى من خلال إزاحة أو إزالة شيء ضار أو غير محبب من الموقف وفي مثل هذه الحالات يسمى الشيء الذي يزال أو يسحب معززاً سالباً. والتعزيز السلبي ليس مرادفاً للعقاب ولكنهما مختلفان، فالتعزيز السالب يقوي السلوك مثله في ذلك التعزيز الايجابي، ولكن العقاب يقلل السلوك، فالتعزيز السالب يقوي السلوك من خلال إزالة المثيرات السلبية، أما العقاب يقلل من السلوك من خلال إضافة المثيرات السلبية أو إزالة المثيرات الايجابية من الموقف (حسين، ٢٠٠٤: ٧٩).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **العقاب: Punishment**

وهو أي مثير يعمل على إضعاف الاستجابة المطلوبة إذا أضيف إلى الموقف، ويشير كثير من التربويون إلى أن استخدام العقاب في تعديل السلوك يكون تأثيره مؤقتاً في أغلب الأحيان، ويوصون بعدم استخدام هذا الأسلوب إلا في المراحل الأخيرة من عملية تعديل السلوك، لأن العقاب المتكرر يؤدي إلى كبت السلوك غير المرغوب فيه مؤقتاً، ولا يلبث هذا السلوك إلى الظهور مرة أخرى عند زوال العقاب (الخطيب، ٢٠٠٣: ٣٧٧).

- **الانطفاء: Extinction**

وهو ضعف وتضاؤل وخمود واختفاء السلوك المتعلم إذا لم يمارس ويعزز أو إذا ارتبط شرطياً بالعقاب بدل الثواب (زهران، ١٩٩٨: ١٠٤).

- **التحصين التدريجي: Systematic Desensitization**

ويتم في هذا الأسلوب تقديم المثير المسبب لقلق المسترشد بشكل مخفف جداً، بحيث لا يؤدي تقديمه إلى ظهور استجابات غير مرغوب فيها لديه، ثم يتدرج المرشد في زيادة قوة المثير على شكل جرعات بنسب قليلة، ودون المستوى الذي يثير حالات القلق، ويستمر في زيادة شدة الجرعة حتى يتم تقديم المثير في أشد قوته دون أن يثير استجابات غير مرغوب فيها. ويشتمل هذا الإجراء على عدد من الفقرات تتراوح بين (١٠-٢٠) فقرة مرتبة من أقلها إلى أشدها إثارة لقلق المسترشد (الخطيب، ٢٠٠٣: ٣٨٣).

- **أسلوب الغمر: Flooding**

ويقوم على فكرة وضع الشخص في الموقف الذي يخاف منه مرة واحدة بدلاً من التدرج كما هو الحال في التحصين التدريجي، وهو بذلك عكس طريقة التحصين التدريجي. وأحد مميزات هذه الطريقة هي أنها أسرع في تأثيرها من طريقة التحصين التدريجي، ولكن يعاب عليها أنها في بعض الأحيان قد تكون نتيجتها عكسية فتزيد من استجابة الخوف والقلق لدى الفرد بدلاً من أن تمحوها أو تطفئها (حسين، ٢٠٠٤: ٧٨).

- **الممارسة السلبية: Negative Practice**

وفيها يطلب المرشد من المسترشد أسلوباً يمارس فيه السلوك غير المرغوب بتكرار هذا السلوك حتى يصل إلى مرحلة من التعب والملل والإرهاق مما يقلل من احتمال تكرار هذا السلوك غير المرغوب (منسي، ٢٠٠٤: ١٨٦).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **التشكيل: Shaping**

وهو من الأساليب الإرشادية الهامة في تعليم المسترشد سلوكيات جديدة وهو التحرك من سلوك بسيط قريب من السلوك النهائي إلى السلوك النهائي وفي هذه الحالة يتم إثابة السلوك الذي يقترب من السلوك المرغوب بينما لا يقدم أي مكافأة للسلوكيات الأخرى وكلما كان السلوك الذي يحدث أقرب إلى السلوك المرغوب فيه يتم تدعيمه بعد حدوثه ويستخدم هذا النوع من التدعيم في تدريب الأطفال في حالات اضطرابات النطق أو في حالة الحاجة إلى تكوين سلوكيات مفردة (الحياني، ٢٠١١: ٢٧٠).

- **التسلسل: Chaining**

وهو يشبه التشكيل من حيث الهدف ولكنه يسير في عكس اتجاهه من ناحية التطبيق، وما يميز التسلسل عن التشكيل أن في التشكيل يتم تعزيز كل خطوة صحيحة تقترب من السلوك النهائي أو المستهدف تعلمه، أما في حالة التسلسل فإن آخر خطوة هي التي تعزز دائماً كما أن التتابع يسير إلى الوراء من الخطوة الأخيرة إلى الخطوة الأولى مع تعزيز آخر خطوة فقط (حسين، ٢٠٠٤: ٨١).

- **النمذجة: Modeling**

ويستخدم هذا الأسلوب لمساعدة المسترشد على تحقيق استجابات مرغوب فيها والتخلص من سلوكيات غير مرغوب فيها من خلال مشاهدة الآخرين وهي تكون بمشاهدة نموذج واقعي للسلوك المرغوب ويستخدم هذا الأسلوب مع كثير من المشكلات والاضطرابات السلوكية (الحياني، ٢٠١١: ٢٧١).

- **التعاقد السلوكي: Contingency Contracting**

وهو يقوم على فكرة أنه من الأفضل للفرد أن يحدد بنفسه التغيير السلوكي المرغوب ويتم ذلك من خلال عقد يتم بين المرشد والمسترشد يحصل كل واحد منهما بمقتضاه على شيء من الآخر مقابل ما يعطيه له فمثلاً يقول الأب لابنه إذا قمت بحل واجباتك المدرسية سآخذك إلى رحلة (حسين، ٢٠٠٤: ٨٢).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خطوات الإرشاد السلوكي:

يشير (حسين، ٢٠٠٤: ٧٦) إلى أن المرشد السلوكي يستند في تعديله للسلوك المضطرب إلى مجموعة من الخطوات وهي:

١- تحديد السلوك المضطرب أو المشكلة التي يعاني منها المسترشد.

٢- تحديد الموقف والظروف التي يحدث فيها هذا السلوك المضطرب.

٣- تحديد العوامل المسئولة عن استمرارية هذا السلوك المضطرب.

٤- اختيار أنسب الطرق الإرشادية السلوكية والتي من خلالها يتم تعديل السلوك.

٥- تنفيذ الطريقة الإرشادية عبر الجلسات الإرشادية.

٦- تقويم ما أسفرت عنه الجلسات من نتائج للتأكد من مدى كفاءتها في تحقيق الأهداف المطلوبة.

أهداف الإرشاد السلوكي:

يشير(عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٤١) **إلى بعض أهداف الإرشاد السلوكي وهي:**

١. تعزيز السلوكيات المرغوب فيها كضمانة لحدوثها أو استمرارها.

٢. تعليم المسترشد سلوكيات جديدة بدلاً من القديمة.

٣. إحداث تغيير في بيئة الفرد.

دور المرشد والمسترشد وفقاً لهذه النظرية:

أولاً / دور المرشد النفسي:

- لقد نظر السلوكيون إلى الإرشاد على أساس أنه طرق ووسائل تعليمية يحكم على فعاليتها من خلال اختلاف أو تغيير سلوك الفرد نتيجة الإرشاد بحيث يكون التركيز الأساسي على المسترشد وبيئته. ويجب على المرشد أن يكون ماهراً ومتصفاً بالصبر متقبلاً للمسترشد، كما يجب عليه أن يفهم ما يريد المسترشد توضيحه، بالإضافة إلى عدم اتخاذ القرار مسبقاً، ويجب على المرشد السلوكي أيضاً أن يدرك الوقت والحالة المناسبة التي يستعمل فيها المدح والثناء، وإلا فقدت هذه التعزيزات قيمتها، ويجب الابتعاد عن الشك فيما يقوله المسترشد.

ثانياً / دور المسترشد:

يتيح الإرشاد السلوكي للمسترشد فهم عملية الإرشاد وكذلك معرفة دوره فيها أي أن المسترشد يعتبر جزءاً من عملية الإرشاد ويشترك في تحديد مسارها وعلى المسترشد أن يكون واعياً في كل مرحلة بمدى زوال الأعراض، كذلك يجب على المسترشد أن يحس أن المرشد دائماً يقف معه (منسي، ٢٠٠٤: ١٨٣).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نقد النظرية السلوكية:

يشير (الخطيب، ٢٠٠٣: ٣٧٨-٣٧٩) إلى عدد من مزايا هذه النظرية وهي على النحو التالي:

١. ترى هذه النظرية أن السلوكيات غير المتوافقة إنما هي استجابات متعلمة، وبالتالي فإنه يمكن تعديل هذه السلوكيات من خلال إعادة تعلم السلوكيات المرغوب فيه.
٢. التعامل بشكل مباشر مع أعراض الاضطراب، وأعراض عدم التوافق.
٣. يتم تعديل السلوك واكتساب عادات سلوكية بديلة بناء على عمليات التعلم وقوانينه.
٤. يعتمد السلوكيون في عملية تعديل السلوك على القياسات الكمية الدقيقة لشدة السلوك وقوته ومداه، وكذلك للعوامل البيئية المحيطة به.

ويشير (صالح، ١٩٨٥: ١٦٨) إلى عدد من المساهمات الايجابية التي قدمتها هذه النظرية وهي:

١. نبه السلوكيون إلى حقيقة أنه إذا رغب في قياس نتائج الإرشاد وجب توضيح وتحديد السلوك المعين لذلك.
٢. أدخل السلوكيون الإرشاد ضمن العلوم، حيث أشركوا الأبحاث وطبقوا البيانات والمعلومات عملياً في طرق الإرشاد.

في حين يشير(زهران، ١٩٩٨: ١٠٨) إلى مجموعة من الانتقادات التي وجهت إلى النظرية السلوكية ومن هذه الانتقادات:

١. يصر أصحاب النظرية السلوكية على أن السلوك الملاحظ الظاهري الموضوعي فقط هو الذي يوضع في الاعتبار من الناحية العلمية.
٢. تتغاضى النظرية السلوكية عن النظر للفرد ككل وتهمل العناصر الذاتية في السلوك.
٣. يرى البعض أن من أكبر عيوب النظرية السلوكية أن معظم دلائلها العلمية والتجريبية الأصلية مبنية على البحوث على الحيوان أكثر منها على الإنسان.
٤. يركز الإرشاد السلوكي الذي يقوم على أساس النظرية السلوكية على إزالة الأعراض في حد ذاتها بدلاً من الحل الجذري للسلوك المشكل عن طريق التعرف إلى أسبابه الدينامية وإزالتها وبذلك قد يكون وقتياً وعابراً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً / نظرية الذات: Self Theory

تنتمي هذه النظرية إلى التيار الإنساني الذي يمثل القوة الثالثة في ميدان علم النفس والذي جاء كرد فعل على السلوكية والتحليلي النفسي وما جاءتا به من مفاهيم في النظر إلى الطبيعة الإنسانية وتفسير سلوك الفرد. وهذا التيار يتضمن كل من روجرز وماسلو وألبورت وغيرهم من علماء النفس الإنساني، ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه الإنساني على دراسة الإنسان بما هو إنسان له مدركاته ومشاعره واهتماماته ورغباته، وعلى النظر إلى الإنسان نظرة ايجابية، فهو خير في طبيعته. ويستند هذا الاتجاه أيضاً إلى مجموعة من المفاهيم وهي أن الفرد حر في اختيار سلوكه وأسلوب حياته واتخاذ ما يراه من قرارات وهو مسئول عما يختار وأن الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد هو المسئول عما يتعرض له من اضطراب نفسي (حسين، ٢٠٠٤: ٩٧). وتعتبر نظرية الذات لكارل روجرز هي أحدث وأشهر نظريات الذات، وذلك لارتباطها بطريقة من أشهر طرق الإرشاد والعلاج النفسي وهي طريقة الإرشاد أو العلاج الممركز حول المسترشد، أو غير الموجه، وهذه النظرية بنيت أساساً على دراسات وخبرة روجرز في الإرشاد والعلاج النفسي (زهران، ١٩٩٨: ٩٣). وترى هذه النظرية أن الأفراد عقلانيون، اجتماعيون يتحركون للأمام وواقعيون، وأن الأفراد بطبيعتهم متعاونون، ويمكن الوثوق بهم، وعندما يتحررون من الدفاعية فإن استجاباتهم تكون ايجابية ومتقدمة للأمام وبناءة، وحينئذ لا تكون هناك حاجة للانشغال بضبط دوافعهم العدوانية والمضادة للمجتمع لأنها سوف تنظم ذاتياً ومحدثة توازناً للحاجات في مقابل بعضها البعض، وأن الميل نحو التوافق هو الميل نحو تحقيق الذات (منسي، ٢٠٠٤: ١٨٩).

المفاهيم الرئيسية في هذه النظرية:

تتكون النظرية من مجموعة من المفاهيم منها: الذات، الخبرة، الفرد، السلوك، المجال الظاهري، وفيما يلي عرضاً لهذه المفاهيم بشكل موجز:

- **الذات:** تمثل الذات قلب نظرية روجرز **ويمكن تعريف الذات كما حدد في نظرية روجرز:** هي كينونة الفرد أو الشخص، وتنمو الذات تدريجياً عن المجال الإدراكي، وتتكون بنية الذات نتيجة للتفاعل مع البيئة، وتشمل الذات المدركة، والذات الاجتماعية، والذات المثالية، وتسعى إلى التوافق والاتزان وتصبح المركز الذي تنتظم حوله كل الخبرات. **أما مفهوم الذات فيمكن تعريفه بأنه:** تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد، ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته. ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية. وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتصورها هو "مفهوم الذات المدرك" والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين "مفهوم الذات الاجتماعية" والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون "مفهوم الذات المثالي". ووظيفة مفهوم الذات وظيفة دافعية وتكامل وتنظيم وبلورة عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسطه، ولذا فإنه ينظم ويحدد السلوك (زهران، ١٩٩٨: ٩٥).

ويشير(منسي، ٢٠٠٤: ١٩٢) إلى هذه الذوات كما يلي:

- **الذات المدركة:** وهو الجانب من الذات الذي يتصل بكيف يرى الشخص ذاته، وهذا الجانب ينمو من خلال التفاعلات مع أناس آخرين ومع البيئة فإذا كان الفرد محبوباً ومقبولاً فإن الذات ترى ذلك وإذا كان الفرد لا أهمية أو لا قيمة له فإنه سيرى ذلك.
- **الذات الاجتماعية:** يدرك الفرد الآخرين على أنهم يفكرون فيه بطريقة خاصة، وفي معظم الأحيان فإن الفرد يحاول أن يعيش إلى مستوى هذه التوقعات من جانب الآخرين، وتنشأ الصراعات الداخلية عندما يكون هناك فجوة بين الذات المدركة والذات الاجتماعية.
- **الذات المثالية:** إن الأفراد لهم طموحات وغايات يتطلعون إلى تحقيقها وهذا هو الجانب المثالي من الذات الذي يدمج الأدوار والتطلعات ليعطي للفرد وجه لحياته.

♦ **الخبرة:** يمر الفرد في حياته بخبرات كثيرة، والخبرة هي شيء أو موقف يعيشه الفرد في زمان ومكان معين، ويتفاعل الفرد معها وينفعل بها، ويؤثر فيها ويتأثر بها. والخبرة متغيرة ويحول الفرد خبراته إلى رموز يدركها ويقيمها في ضوء مفهوم الذات وفي ضوء المعايير الاجتماعية. والخبرات التي تتفق وتتطابق مع مفهوم الذات ومع المعايير الاجتماعية تؤدي إلى الراحة والخلو من التوتر وإلى التوافق النفسي، في حين أن الخبرات التي لا تتفق مع الذات وتتعارض مع المعايير الاجتماعية تؤدي إلى التهديد والإحباط والتوتر والقلق وسوء التوافق النفسي.

♦ **الفرد:** الفرد لديه دافع أساسي لتأكيد وتحقيق وتعزيز ذاته، ويتفاعل الفرد مع واقعه في إطار ميله لتحقيق ذاته، ولديه حاجه أساسية للتقدير الموجب، وهذا التقدير الموجب للذات متبادل مع الآخرين المهمين في حياته (زهران، ١٩٩٨: ٩٧).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **السلوك:** السلوك هو نشاط موجه نحو هدف من جانب الفرد لتحقيق وإشباع حاجاته كما يخبرها في المجال الظاهري كما يدركه. ويتفق معظم السلوك مع مفهوم الذات، ومع المعايير الاجتماعية، وبعضه لا يتفق مع بنية الذات ومع المعايير الاجتماعية، وعندما يحدث تعارض هنا يحدث سوء التوافق النفسي.

- **المجال الظاهري:** يوجد الفرد في وسط مجال ظاهري أو مجال شعوري، ويسلك الفرد ككل في المجال الظاهري كما يدركه ويخبره. والمجال الظاهري هو عالم الخبرة المتغير باستمرار، وهو كل الخبرات أو مجموعها، وهو عالم شخصي ذاتي يتضمن المدركات الشعورية للفرد في بيئته، ويتفاعل الفرد مع المجال الظاهري كما يخبره وكما يدركه، فمثلاً قد يدرك مريض الفصام الهذائي أن كل من حوله يتقولون عليه، وهذا قد يكون صحيحاً أو غير صحيح على الإطلاق، ولكن بالنسبة له يعتبر هذا واقعاً وحقيقة وتحدد استجاباته وسلوكه (زهران، ١٩٩٨: ٩٨).

دور المرشد والمسترشد وفقاً لهذه النظرية:

أولاً/ دور المرشد النفسي:

١. يكون المرشد بجانب حيادي مع المسترشد لا يتدخل في اختياراته أو فيما يفكر.
٢. المرشد يسمع للمسترشد بكل اهتمام ويتدخل في الوقت المناسب.
٣. خلال استماع المرشد للمسترشد يتحسس الذات لديه ليحدد المشكلة.
٤. خلال العملية الإرشادية يتبع المرشد طرق الإرشاد غير الموجه" أي تدخل المرشد وسيطرته على المقابلة وقيادة المسترشد بشكل مقصود وتولي تعليل الأحداث وتفسيرها"، وأن على المرشد أن يعاني ما يعانيه المسترشد فيتعاطف معه في نفس الوقت الذي يظهر فيه ما سماه روجرز بالاعتبار الايجابي غير المشروط له (منسي، ٢٠٠٤: ١٩٦-١٩٧).

ويضيف (صالح، ١٩٨٥: ١٨٤-١٨٥) أن الهدف الأساسي للمرشد في نظرية الذات، هو التوفيق بين إدراك المسترشد في خبراته وبين حقيقة هذه الخبرات، بمعنى آخر يجب على المسترشد أن يقبل الحقيقة بمعناها الحقيقي، فالمسترشد من خلال الإرشاد يستطيع أن يصل إلى فهم نفسه بصورة أكثر وأوضح، حيث يبدأ العناية بنفسه والمحافظة عليها.

ويؤكد (الزيود، ١٩٩٨: ١٩٨-١٩٩) أن مهمة المرشد تنحصر في خلق جو من المودة والتعاطف والتقبل والتوضيح وعكس مشاعر المسترشد. فالمرشد لا يقوم بإعطاء وسيلة العلاج ولا يقترح على المسترشد ما يجب فعله لذلك فإن دور المرشد هو فقط حول عالم المسترشد دون الدخول فيه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً/ دور المسترشد:

١. المسترشد في البداية لا يأتي إلى المرشد بمحض إرادته، ويلاحظ عدم وجود رغبة لديه في التعبير عن الذات.
٢. المسترشد يرى المشكلات على أنها تمثل شيئاً خارجاً عنه ولا يوافق على أي مسئولية شخصية.
٣. يبدأ المسترشد العلاج عندما يكون لديه اعتراف بالمتناقضات في الخبرة ويكون تميز المشاعر أقل شمولاً.
٤. يتكون الإحساس بالمسئولية الذاتية لدى المسترشد في حدوث المشكلة.
٥. ومن ثم ينطلق تعبير المسترشد حول مشاعره الراهنة ويكون المسترشد قريباً من معايشه تامة لمشاعره.
٦. المسترشد يعيش ذاتياً مرحلة من مشكلته، على أنها لم تعد شيئاً خارجاً عنه وإنما أصبحت جزءاً منه.
٧. يعبر المسترشد في الجلسة الإرشادية عن مشاعره الجديدة، ويحدث تقبل للمشاعر المتغيرة (منسي، ٢٠٠٤: ١٩٧).

نقد نظرية الذات:

يشير (صالح، ١٩٨٥: ١٨٩) إلى الخدمات الايجابية التي قدمتها نظرية الذات وهي:

١. استطاعت وضع المسترشد في المركز الأساسي من عملية الإرشاد بدلاً من المرشد، فأصبح المسترشد النقطة الأساسية التي يرتكز عليها الإرشاد بشكل عام.
٢. أصبحت العلاقة في الإرشاد المبدأ الأساسي والسبب الرئيسي المساعد على تغيير سلوك المسترشد.
٣. الاهتمام باتجاه ورغبة المسترشد أكثر من التركيز على الأساليب والطرق الفنية في الإرشاد.

في حين يشير(زهران، ١٩٩٨: ١٠١-١٠٢) إلى مجموعة من الانتقادات التي وجهت إلى نظرية الذات ومن هذه الانتقادات:

١. أن النظرية لم تبلور تصوراً كاملاً لطبيعة الإنسان، وذلك لتركيزها الكامل على الذات ومفهوم الذات.
٢. يرى روجرز أن الفرد له وحده الحق في تحقيق أهدافه وتقرير مصيره، ولكنه نسي أن الفرد ليس له الحق في السلوك الخاطئ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣. يؤكد روجرز أن الفرد يعيش في عالمه الذاتي الخاص ويكون سلوكه تبعاً لإدراكه الذاتي، أي أنه يركز على أهمية الذاتية وذلك على حساب الموضوعية، ويركز على الجوانب الشعورية على حساب الجوانب اللاشعورية.

٤. يضع روجرز أهمية قليلة أو ثانوية للاختبارات والمقاييس كوسيلة لجمع المعلومات للإرشاد النفسي، واكتفى بأن أشار إلى أن الاختبارات والمقاييس يمكن أن تستخدم حين يطلبها المسترشد، وأن المعلومات التي يحصل عليها المرشد فيها يمكن الحصول على أفضل منها عن طريق المقابلة.

وعلى الرغم من هذه الانتقادات، فإن نظرية الذات لكارل روجرز تعتبر من أهم وأشهر نظريات الإرشاد والعلاج النفسي.

رابعاً / نظرية السمات والعوامل: Trait And Factor Theory

نظرية السمات والعوامل هي النظرية أو الطريقة التي تطورت من أساس مهني، حيث تركز على مشكلات التكيف التربوي والمهني، وعلى الرغم من أن ويليامسون يعتبر المتحدث الأساسي عن هذه النظرية، غير أن آخرين قد ساهموا في تطوير وجهة النظر هذه مثل" باترسون، وبارسونز، وغيرهم" (منسي، ٢٠٠٤: ٢٠٣). وترجع أصول نظرية السمات والعوامل إلى علم النفس الفارق ودراسة وقياس الفروق الفردية. وتستند هذه النظرية إلى دأب علماء النفس وخاصة المهتمين بدراسة سيكولوجية الشخصية على تحديد سمات الشخصية وتحليل عواملها سعياً لتصنيف الناس والتعرف إلى السمات والعوامل التي تحدد السلوك والتي يمكن قياسها وتمكن من التنبؤ بالسلوك (زهران، ١٩٩٨: ١١٨). كما وتعتمد هذه النظرية على حقيقة الفروق الفردية بين الناس، ولكل فرد خصائصه وسماته التي يتميز بها عن غيره، والسمات جمع سمة وهي الصفة وهذه الصفة إما أن تكون جسمية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية، وبعض سمات الفرد فطري وبعضها الآخر مكتسب متعلم ومن أشهر الذين طوروا هذه النظرية " آيزنك وكاتل ووليامسون" وهم يرون أن السمات تعبر عن وجود استعداد عند صاحبه لأنواع معينة من السلوك، وبناءاً عليه فإنه لكي نفهم الفرد لا بد من دراسة السمات التي تتسم بها شخصيته وبذلك نفهم سلوكه (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٥٤).

إن إرشاد السمة والعامل هو في الواقع نموذج لاتخاذ القرار، ويمكن تسميته إرشاد حل المشكلة حيث يمكن أن يأتي المسترشد بمشكلته إلى المرشد، ثم يخبره المرشد بما يجب عليه عمله نحو هذه المشكلة، ويمكن أن نطلق على نظرية السمة والعامل الإرشاد القراري الذي تكون فيه مهمة المرشد مساعدة المسترشد في عمل خيارات أفضل في الحياة (الخطيب، ٢٠٠٣: ٤٥٨). وتعتبر نظرية السمات والعوامل الأساس الذي تعتمد عليه طريقة الإرشاد المتمركز حول المرشد وهي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عكس طريقة الإرشاد المتمركز حول المسترشد والتي تعتمد على نظرية الذات، والإرشاد النفسي القائم على نظرية السمات يتضمن جمع المعلومات عن المسترشد وتحليلها وتركيبها من أجل التعرف إلى السمات التي يتميز بها. (سمارة ونمر، ١٩٩٢: ٥٥)

المفاهيم الرئيسية في النظرية:

يشير(زهران، ١٩٩٨: ١١٨-١٢٠) إلى أهم مفاهيم نظرية السمات والعوامل وهي على النحو التالي:

- **السلوك:** تفترض النظرية أن سلوك الإنسان يمكن أن ينظم بطريق مباشر، وأنه يمكن قياس السمات والعوامل المحددة لهذا السلوك باستخدام الاختبارات والمقاييس للوقوف على الفروق والسمات المميزة للشخصية.

- **الشخصية:** الشخصية حسب هذه النظرية عبارة عن نظام يتكون من مجموعة سمات أو عوامل مستقلة تمثل مجموع أجزائها. أي أنها عبارة عن انتظام دينامي لمختلف سمات الشخص.

- **السمات:** السمة هي الصفة "الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية" الفطرية أو المكتسبة التي يتميز بها الشخص وتعبر عن استعداد ثابت نسبياً لنوع معين من السلوك. وترى نظرية السمات والعوامل أنه يمكن فهم الفرد في ضوء سمات شخصيته التي تعبر عن سلوكه، فيمكن أن يوصف بأنه ذكي أو غبي أو منطو أو منبسط أو عصابي أو ذهاني...الخ.

- **العوامل:** العامل مفهوم رياضي إحصائي يوضح المكونات المحتملة للظواهر، وتفسيره النفسي يسمى القدرة. والتحليل العاملي أسلوب إحصائي للتوصل إلى أقل عدد ممكن من العوامل المشتركة اللازمة لتفسير مجموعة من الارتباطات والتي تؤثر في أي عدد من الظواهر المختلفة. وقد تم تقديم الأفكار الأساسية للتحليل العاملي على يد سبيرمان صاحب نظرية العاملين (العام والخاص)، وثرستون صاحب نظرية العوامل المتعددة (العامة والطائفية).

الأساليب والطرق الإرشادية:

يذكر (الخطيب، ٢٠٠٣: ٤٦٣) أنه بما أن المطلوب من المرشد دراسة المسترشد وفهمه جيداً خلال المقابلة، وكذلك دراسة بيئته وفهمها، فإن هذه المهمة تتم باستخدام أساليب عده منها: طرح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأسئلة على المسترشد، وإجراء الاختبارات والمقاييس التي تمده ببيانات موضوعية وصادقة حول المسترشد وبيئته. ويمكن للمرشد أن يقوم بتوجيه نصيحة للمسترشد، أو توجيهه وجه معينة إذا شعر أنه بحاجه إلى مساعدة خارجية. ويرى ويليامسون أنه لا توجد أساليب محددة تناسب جميع المسترشدين بل يجب على المرشد أن يكيف أساليب وطرق تتناسب مع كل مسترشد، ولابد أن تتوفر المرونة في الأساليب الإرشادية لتقوم بهذا الدور.

دور المرشد والمسترشد وفقاً لهذه النظرية:

يشير(منسي، ٢٠٠٤: ٢١٢-٢١٣) إلى دور كل من المرشد النفسي والمسترشد في نظرية السمات والعوامل على النحو التالي:

أولاً / دور المرشد النفسي:

المرشد شخص نشط له تأثير على المسترشد وهو يستخدم الأسلوب المباشر أي الدور الأكبر في عملية الإرشاد هو للمرشد وليس للمسترشد، ويليامسون في طريقته الإرشادية لا يضع ثقة في المسترشد، وإنما يتعامل مع المسترشد على أساس تعامل معلم مع طالب. وترجع عدم الثقة هذه في إمكانيات المسترشد إلى أنه يرى أن المسترشد لو ترك لتحقيق ذاته فإنه قد يحقق ذات تتصف بالأنانية، ومعادية للمجتمع. وكذلك فدور المرشد هو مساعدة الفرد على فهم وتطبيق معلومات حصلت أساليب القياس النفسي عليها تساعد الفرد على معرفة قدراته الذاتية اتجاه المتطلبات للمهمات المطلوبة.

ثانياً / دور المسترشد:

يتحدد دور المسترشد وفقاً لهذه النظرية في أن يتعلم كيف يفهم نفسه وكيف يستخدم ذكاءه أو المنطق لتغيير أو تصحيح استجاباته لكي يحقق حياة منطقية ودور المسترشد أقل بكثير من دور المرشد في هذه النظرية وعليه أن ينفذ ما يطلب منه من اختبارات ومقاييس.

نقد نظرية السمات والعوامل:

يشير(زهران، ١٩٩٨: ١٢٢) إلى مجموعة من الانتقادات التي وجهت إلى نظرية السمات والعوامل ومن هذه الانتقادات:

١. لا يوجد اتفاق عام حول معاني السمات والعوامل.
٢. التحليل العاملي أسلوب إحصائي كثيراً ما أحسن استخدامه، وكذلك أسيئ استخدامه في بعض الأحيان.
٣. لم تتمكن النظرية من تقديم وصف كامل للشخصية على كل أبعادها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤. بالنسبة لوحدة وتكامل الشخصية الإنسانية وضرورة فهمها فهماً متكاملاً، يثار بعض الشك في قيمة نظرية السمات والعوامل كنظرية أساسية في ميدان الإرشاد والعلاج النفسي.

تعقيب عام على نظريات الإرشاد النفسي:

يشير (زهران، ١٩٩٨: ١٣١) إلى أوجه الشبه والاختلاف بين نظريات الإرشاد النفسي:

- **أولاً / أوجه الشبه:**

١- كل النظريات تسعى نحو شيء واحد في الواقع، وكل طرق الإرشاد التي ترتبط بها تؤدي إلى نفس الهدف وهو تحقيق الذات.

٢- الفرد لديه دوافع وحاجات وقوى حيوية تتحكم في سلوكه.

٣- البيئة والمجال النفسي أو عالم الخبرة الشخصية مهم جنباً إلى جنب مع البيئة الاجتماعية وعالم الواقع.

٤- الماضي يؤثر في الحاضر ويشير إلى المستقبل.

٥- أهم ما في عملية الإرشاد هو العلاقة الإرشادية التي تتسم بالجو النفسي المتقبل الخالي من التهديد، الذي يحرر قوى النمو والتوافق لدى الفرد لتحقيق الصحة النفسية.

- **ثانياً / أوجه الاختلاف:**

١. بعض النظريات نمت في حجرات المعالجين وبعضها خرج من معامل علم النفس وبعضها نتج عن الدراسات الإحصائية.
٢. يوجد اختلافات حول الأهمية النسبية للمحددات الشعورية واللاشعورية للسلوك.
٣. تتفاوت النظرة إلى أهمية الخبرات الخاصة والذاتية، فالبعض يؤكد على أهمية الموضوعية والسلوك الملاحظ، والبعض يؤكد أهمية الخبرات الداخلية.
٤. بعض النظريات تحترم الاختبارات النفسية وتعظمها، بينما بعضها- مثل نظرية الذات- تؤكد أن الأساس الأهم هو مفهوم الفرد عن ذاته الذي يحدد سلوكه بصرف النظر عن درجات الاختبارات.

ويرى الباحث من خلال خبرته في مجال عمله الإرشادي المدرسي أن النظرية السلوكية أكثر النظريات استخداماً لدى المرشدين النفسيين في مدارس قطاع غزة ذلك أنها تركز على السلوك الظاهر وعلى الحاضر أكثر من تركيزها على الأسباب الخفية وعلى الماضي، فالإرشاد السلوكي لا يحتاج إلى وقت كبير مقارنة بالنظريات الأخرى، كما أن أساليب النظرية السلوكية هي الأنسب لاستخدامها في المدارس حيث يمكن للمرشد استخدام أسلوب التعزيز وأسلوب الانطفاء وغيرها من الأساليب داخل المدرسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الرابع (المرشد النفسي):

مقدمة

يتناول الباحث في هذا المحور (المرشد النفسي) التصورات النظرية لمفهوم المرشد النفسي وأدوار المرشد النفسي بالإضافة إلى خصائص المرشد النفسي والصعوبات التي يواجهها المرشد النفسي في عمله.

تعريفات المرشد النفسي

المرشد النفسي هو الشخص الذي يؤدي دور الإرشاد للأفراد والجماعات التعليمية، وينظم ويحلل المعلومات حول الطلاب من واقع السجلات والاختبارات والمقابلات، إلى جانب المصادر الموثوقة، وذلك لتقييم ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم وخصائصهم الشخصية للمساعدة في التخطيط التعليمي والمهني، ويدرس المعلومات المهنية والتعليمية والاقتصادية لاستخدامها في مساعدة المسترشدين للتخطيط لموضوعاتهم التربوية والمهنية، ويوجه الطلاب الخريجين إلى أماكن العمل الملائمة لمستوياتهم، ويساعد الأفراد في التغلب على المشكلات الانفعالية (المشاقبة، ٢٠٠٨: ٢٨٤).

تعرف **الرابطة الأمريكية للمرشدين والموجهين النفسيين المرشد النفسي** بأنه المهني الذي يقع عليه عبئ مساعدة جميع الطلبة ومقابلة احتياجات نموهم وما يصادفونه من مشاكل في حياتهم (القذافي، ١٩٩٧: ١٩).

المرشد هو شخص كامل التكيف، ذو تأثير عميق في الناس الذين يعملون معه، إذ يشعر المعلمون أنه يفهم ما يواجههم من مشكلات الطلاب، كما يفهم الدوافع التي تدفع التلاميذ إلى هذا السلوك، ويشعر التلاميذ أنه يحس بمشكلاتهم (الزبادي والخطيب، ٢٠٠١: ١٧٦).

المرشد هو الشخص المؤهل علمياً لتقديم المساعدة المتخصصة للأفراد والجماعات الذين يواجهون بعض الصعوبات والمشكلات النفسية والاجتماعية (أبو عبادة ونيازي، ٢٠٠١: ٥٥)

المرشد المدرسي هو شخص حاصل على الشهادة الجامعية الأولى كحد أدنى في أحد فروع العلوم الإنسانية التالية (إرشاد نفسي، توجيه وإرشاد، صحة نفسية، تربية وعلم نفس، خدمة اجتماعية) فالعمل الذي يقوم به المرشد هو عبارة عن خدمات نفسية، وتربوية، واجتماعية، وخدمات البحث العلمي، وهي موجهة في المقام الأول للطالب وهي تتداخل وتتكامل لتقابل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتغطي الحاجات الإرشادية للطلاب، فعمل المرشد عبارة عن مساعد ومسهل لعملية نمو وتطور الطالب من جميع الجوانب النفسية والتربوية والاجتماعية والمهنية (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ٢٠).

الأدوار والواجبات الأساسية للمرشد النفسي في المدرسة:

تتعدد الأدوار والواجبات التي يقوم بها المرشد النفسي داخل المدرسة حيث **يشير** (أبو حماد، ٢٠٠٨: ١١-١٢) **إلى عدد من الأدوار والواجبات الأساسية التي يقوم بها المرشد النفسي داخل المدرسة وهذه الأدوار والواجبات هي:**

١. يقوم بتوضيح طبيعة عمله للإدارة والهيئة التدريسية والطلاب وأولياء الأمور في بداية عمله أو كلما وجد لذلك ضرورة أو في بداية العام الدراسي للطلبة الجدد والمعلمين حديثي التعيين في المدرسة.
٢. يضع خطة عمل لكل فصل دراسي تتناسب مع حاجات الطلبة والهيئة التدريسية والمرحلة أو المراحل التعليمية في المدرسة ويتم ذلك بالتعاون مع الإدارة والهيئة التدريسية وأولياء الأمور إذا أمكن.
٣. يجمع المعلومات عن الطلبة وينظمها من خلال سجل الطالب الإرشادي لاستخدامه في أغراض إرشادية وينبغي أن تكون هذه المعلومات دقيقة ومتجددة باستمرار.
٤. إجراء مقابلات فردية للطلبة وتقديم الاستشارات لهم فيما يواجهونه من صعوبات وقضايا تهمهم.
٥. مقابلة أولياء الأمور وتقديم الاستشارات لهم في القضايا والأمور التي تهم أبناءهم.
٦. يقوم بدور المستشار أيضاً للإدارة المدرسية في الأمور والقضايا التربوية وفي قضايا التوجيه والإرشاد التي تتعلق بالطلبة وأنواع سلوكهم في الصف.
٧. متابعة التحصيل الدراسي للطلبة والعمل على زيادة الدافعية للتحصيل عند الطلبة ومواجهة مشكلات التحصيل الدراسي بالتعاون مع الإدارة والمعلمين والمشرفين وأولياء الأمور.
٨. الزيارات المنزلية حيث يقوم المرشد أحياناً وبناء على موعد مسبق وبموافقة الطالب بزيارة ولي الأمر في المنزل أو في مكان عمله إذا وافق على ذلك حيث تكون هذه الزيارة لأغراض إرشادية.
٩. التوجيه المهني والتربوي للطلبة.
١٠. عقد الدورات والمحاضرات بالتنسيق مع الإدارة وتتناول قضايا وموضوعات تهم الطلبة وتكون ذات أهداف وقائية نمائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١١. إعداد النشرات لتوضيح طبيعة العمل أو لتوصيل معلومات هامة للطلبة والمعلمين وأولياء الأمور ويراعى أن تكون لغة النشرة مفهومة وواضحة وأن يطلع عليها مدير المدرسة قبل طباعتها وتوزيعها.

١٢. التوجيه الجمعي في الصفوف حيث يناقش المرشد مع طلبة الصف الواحد موضوعات وقضايا تهمهم ويزودهم من خلال المناقشة بمعلومات لا تتوفر في المناهج المدرسية ليساعدهم على مواجهة مشكلاتهم وتعديل اتجاهاتهم وسلوكهم.

١٣. الإرشاد الجمعي حيث يناقش المرشد مع مجموعة صغيرة من الطلبة ويواجهون مشكلة مشتركة جوانب تلك المشكلة واقتراح الحلول المناسبة لها الأمر الذي يؤدي إلى نمو قدراتهم ومهاراتهم في مواجهة مشكلاتهم في المستقبل وتعديل اتجاهاتهم وأنماط سلوكهم.

١٤. متابعة حالات الغياب المتكرر –التي يحيلها إليه الإدارة– أو أية حالات أخرى مخالفة من قبل الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور وقبل إحالة الطالب إلى المرشد ينبغي التنسيق مع المرشد واطلاعه على طبيعة الحالة.

١٥. المحافظة على سرية المعلومات.

١٦. إحالة بعض الحالات النفسية والاضطرابات السلوكية إلى الجهات المختصة.

١٧. الاهتمام بالطلبة غير العاديين والمتفوقين والمتأخرين.

ويرى (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ١٢٤–١٢٦) أنه من مهام المرشد في المدرسة:

١. تطوير مهارات الاتصال وإدارة الوقت، والمساعدة في اتخاذ القرارات عند الطلبة.
٢. تنمية مهارات الاستذكار لدى الطلبة.
٣. خلق مناخ صفي جيد ومناسب بالتنسيق مع أعضاء هيئة التدريس للوصول إلى المستوى التعليمي المرغوب فيه.
٤. مساعدة الطلبة على التعامل مع مشاكلهم النفسية والتربوية والاجتماعية والعاطفية والسلوكية.
٥. مساعدة الطلبة في تطوير قدراتهم ومهاراتهم وتحديد ميولهم، وبناء شخصياتهم بشكل قويم.
٦. التعامل مع المشكلات الصحية للطلبة وانتقاء أماكن جلوسهم في حجرات وقاعات الدراسة بما يتناسب مع وضعهم الصحي.
٧. تقديم الاستشارات لأعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في المؤسسة التعليمية التي يعمل بها حول كيفية التعامل مع المشكلات الصعبة.
٨. المشاركة في النشاطات اللامنهجية بالتخطيط والمتابعة والتقويم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن تلخيص وظيفة المرشد على شكل مراحل كما يلي:

المرحلة الأولى/ تكون مهمة المرشد تنحصر في خلق جو من المودة والتعاون والتقبل.

المرحلة الثانية / وظيفة المرشد هي عكس مشاعر المسترشد.

المرحلة الثالثة / توفير مدى واسع من أنواع السلوك لتوضيح الاتجاهات الأساسية كذلك يقوم المرشد بإتباع مجموعة من المعطيات لتكوين صورة عن المسترشد وذلك كي يدرك المشكلة كما يراها المسترشد (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ١٥٧).

خصائص المرشد النفسي:

هناك سمات وخصائص تميز المرشد النفسي عن غيره، وتوجه سلوكه وتجعله يقوم بعمله بطريقة تتلاءم مع مهنته، وقد تطرق العديد من الباحثين حول هذه الخصائص.

حيث يشير (عبدالعزيز وعطيوي،٢٠٠٤: ٢١٩-٢٢٠) إلى خصائص المرشد النفسي ومنها:

- الفهم والمرونة: فيجب أن يكون لدى المرشد القدرة على فهم دوافع المسترشد.
- ينسق مع المعلمين في المدرسة وإدارة المدرسة لإنجاح عمله.
- يقيم علاقات ودية مع جميع أطراف العملية التربوية.
- يتقبل النقد من الآخرين.
- حيادي بمعنى أنه لا يكون طرفاً في أي صراع داخل المؤسسة التي يعمل بها.
- ديناميكي ونشيط وفاعل ومبادر.
- يتقبل التغذية الراجعة من الآخرين.

ويضيف (أبو حماد، ٢٠٠٦: ١٢-١٣) بعض الخصائص الأخرى منها:

- بشاشة الوجه.
- أن يكون لدى المرشد مهارات في التعامل مع الآخرين، فالمرشد يركز انتباهه على حديث الآخرين وكذلك ينتبه المرشد إلى الرسائل غير اللفظية كمشاعر المسترشد الانفعالية.
- يمتلك المرشد ثقافة واسعة، حيث يستمر بمتابعة القضايا المعاصرة التي تهمه وتهم مجتمعه وتهم العالم بشكل عام.
- يحرص المرشد على الموضوعية في التفكير، فلا يطلق أحكاماً مسبقة على الناس بسبب اللون أو الانتماء الجغرافي أو العرقي أو الديني ويبتعد عن التعصب في التعامل مع الناس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين يشير(أبو أسعد، ٢٠٠٩: ٦٠-٦٢) إلى مجموعة من خصائص المرشد الفعال منها:

- النضج الانفعالي: بمعنى أن يكون لدى المرشد 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 أجل الفهم والدعم والتواصل وليس من أجل الحكم والانتقاد.
- يطور نموذجه الإرشادي الخاص به، وهو ثمرة خبراته في الحياة، وعلى الرغم من أنه من الممكن أن يقتبس الأفكار والفنيات بحرية من أي مرشد آخر، إلا أنه عملياً لا يقلد أساليب الآخرين.
- لديه الإحساس بالمرح والدعابة فلا ينسى أن يضحك وخصوصاً في نقاط ضعفه وتناقصه.
- بشكل عام يعيش في الحاضر ولا يستسلم للماضي ولا يركز على المستقبل، ولديه القدرة على أن يختبر الآن ويعيش في الحاضر مع الآخرين.
- لديه الإخلاص في علاقاته مع الآخرين، وينبع الإخلاص من الاحترام والثقة والتقدير للآخرين.
- ينخرط المرشد بعمله ويخرج بمعنى منه، وبنفس الوقت فهو ليس عبداً للعمل فلديه اهتمامات أخرى وأهداف يطمح لإنجازها.

ويذكر (الحريري والإمامي، ٢٠١١: ١١٥-١١٨) أنه يجب أن يتوفر في المرشد الخصائص التالية:

- حسن المظهر الخارجي والهندام والنظافة الشخصية.
- سعة الاطلاع، والتعرف إلى المستجدات والتطورات في مجال التربية بشكل عام وفي مجال تخصصه بشكل خاص.
- احترام الاختلاف في وجهات النظر وتقبل النقد الموضوعي والبناء والاعتراف بالخطأ.
- عدم التحيز لفئة دون أخرى، أو لشخص دون آخر.
- التفهم العميق للعادات والتقاليد الاجتماعية واحترامها والعمل بموجبها.
- القدرة على التصرف في المواقف الصعبة والحرجة.
- الإلمام بأنواع المهن على اختلاف أنواعها ومدى حاجة سوق العمل منها.
- الإلمام بالمشكلات النفسية والتربوية لطلاب المرحلة التي يعمل بها، وأساليب علاجها.
- حب الاختلاط بالناس ومساعدتهم والتفاعل الايجابي معهم.
- القدرة على التعامل بلطف ولباقة مع الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويذكر (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ٦٢) أن الدراسة التي قامت بها كل من **سهام أبو عيطة ونادية شريف عام ١٩٨٦ قد حددت عدد من الكفاءات الضرورية التي يجب أن يتميز بها المرشد وجاءت على النحو التالي:**

أولاً/ القدرة على إعداد برنامج إرشادي.

- لديه إطار 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.
- تكوين علاقات جيده مع المدرسين والعاملين بالمدرسة.

ثالثاً/ إدارة الجلسة الإرشادية.

- توجيه الأسئلة التي تتعلق بمشكلة المسترشد.
- استخدام أساليب السلوك غير اللفظي.
- استخدام أساليب السلوك اللفظي.
- الإصغاء الجيد وحسن الانتباه.
- القدرة على التفكير والنقاش المرن.

رابعاً/ تكوين الثقة بين المرشد والمسترشد.

- القدرة على إنشاء علاقة تتصف بالدفء والفعالية مع الآخرين.
- القدرة على الاحتفاظ بسرية العمل.
- تقبل المسترشد كفرد له صفاته وإمكانياته.

خامساً/ اتخاذ القرارات السليمة.

- مساعدة المسترشد في تحديد أهدافه.
- تقديم التعليمات الضرورية لزيادة وعي المسترشد بمشكلاته.
- تشجيع المسترشد على الاستمرار في العملية الإرشادية حتى تتحقق أهدافه.
- تقديم المساعدة للمسترشد للتعبير عما يجول في نفسه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

سادساً/ تفهم السلوك الاجتماعي.

- القدرة على تفهم الآخرين.
- تفهم مقتضيات وأبعاد الوسط الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه.
- تقبل التغير الاجتماعي.
- تفهم القيم الأخلاقية.
- الاستفادة من الخبرات السابقة.

خصائص المرشد النفسي في المجتمع الإسلامي:

يتميز المرشد النفسي وفقاً لما يذكره (عمر، ١٩٨٤: ١٥٤-١٦١) بمجموعة من الخصائص التي تميزه في المجتمع الإسلامي وهي على النحو التالي:

١. الصبر:

يعتبر الصبر إحدى الخصائص التي دعا الإسلام إلى التحلي بها في كثير من آيات الله البينة في الكتاب المجيد والسنة الشريفة مؤكداً على أهميته لشخصية الفرد المسلم السوي المتزن، فقد قال الله سبحانه وتعالى وهو أصدق القائلين في سورة السجدة: { وَجَعَلْنَا مِنْهُمْ أَئِمَّةً يَهْدُونَ بِأَمْرِنَا لَمَّا صَبَرُواْ وَكَانُواْ بِآيَاتِنَا يُوقِنُونَ} وعن أبي يحيى صهيب بن سنان رضي الله عنه قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " عجباً لأمر المؤمن إن أمره كله خير وليس ذلك لأحد إلا للمؤمن : إن أصابته سراء شكر فكان خيراً له، وإن أصابته ضراء صبر فكان خيراً له " رواه مسلم وهذا يؤكد على ضرورة التحلي بالصبر في أي أمر من الأمور وعند أي موقف من المواقف.

٢. الإخلاص:

ويعتبر إحدى الخصائص التي دعا إليها الإسلام وركز على أهميتها في القول والعمل حيث حث عليه في آيات عطرة كثيرة وأحاديث شريفة عديدة نذكر منها قوله تعالى في سورة الكهف: { إِنَّا لا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلاً} وعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إن الله لا ينظر إلى أجسامكم ولا إلى صوركم ولكن ينظر إلى قلوبكم وأعمالكم" رواه مسلم ومن هنا نجد أن الإسلام حث على الإخلاص، والتحلي به في جميع الأقوال والأعمال، وفي الأحوال البارزة والخفية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣. الصدق:

ويعتبر إحدى الخصائص التي دعا إليها الإسلام وحث على التحلي بها في القول والعمل حيث تناول القرآن الكريم والسنة النبوية الصدق في أكثر من موضع، موضحة أثره الفعال في تكوين شخصية الفرد المسلم الذي ينشد الاستقرار النفسي في الدنيا والراحة الأبدية في الآخرة. حيث قال الله تعالى في سورة الأحزاب: { لِّيَجْزِيَ اللهُ الصَّادِقِينَ بِصِدْقِهِمْ} وعن ابن مسعود رضي الله عنه قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إن الصدق يهدي إلى البر وإن البر يهدي إلى الجنة، وإن الرجل ليصدق حتى يكتب عند الله صديقا" متفق عليه.

٤. مساعدة الآخرين وإيثارهم على النفس:

لقد أورد الإسلام خصائص مساعدة الغير وإيثارهم على النفس في كثير من الآيات الكريمة، وفي أقوال الرسول صلى الله عليه وسلم، الأمر الذي جعل هذه الخصائص تشكل شخصية الفرد المسلم المؤمن محققه له السلوك السوي والاتزان النفسي وقد قال سبحانه وتعالى في سورة الكهف: { قَالَ مَا مَكَّنِّي فِيهِ رَبِّي خَيْرٌ فَأَعِينُونِي بِقُوَّةٍ} وعن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: "طعام الاثنين كافي للثلاثة وطعام الثلاثة كافي لأربعة" متفق عليه.

٥. حب الاختلاط بالناس:

وقد أكد الإسلام على ذلك في صور شتى، منها فريضة الحج لمن استطاع إليه سبيلا، من أجل خلق جو من التعارف بين المسلمين وحثهم على مساعدة بعضهم بعضا، ومنها صلاة الجماعة التي يثاب عليها الفرد ببضع وعشرين مرة من صلاته منفرداً في مسكنه أو متجره وذلك كحافز للمسلمين من أجل زيادة وتدعيم الألفة والمحبة بينهم، ومنها مجالس الذكر وتدارس القرآن التي تنقي القلب وتطهر الأرواح.

٦. الثبات الانفعالي:

مما لا ريب فيه أن الثبات الانفعالي يعتبر في مقدمة الخصائص المشتركة التي تميز شخصية المرشد النفسي حسب ما أوضحته الدراسات والبحوث أو بناء على ما دعا إليه جمهور الكتاب والمؤلفين. وقد اهتم الإسلام بشخصية الفرد المسلم حيث حدد الخصائص التي تميزها ممثله بالحلم والأناة، كعدم الغضب وكظم الغيظ مما يؤدي بها إلى الثبات الانفعالي وعدم التهور، والتثبت، وترك العجلة والاندفاع في القول والعمل. وقد قال تعالى في سورة آل عمران: { وَلَوْ كُنتَ فَظّاً غَلِيظَ الْقَلْبِ لا نفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ} وعن ابن عباس رضي اله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم لأشبع بن عبد القيس: "إن فيك خصلتين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يحبهما الله: الحلم والأناة" رواه مسلم وعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "ليس الشديد بالسرعة إنما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب" رواه البخاري.

٧. حسن الخلق:

وقد ركز الإسلام على حسن الخلق في كثير من الآيات العطرة وفي كثير من الأحاديث النبوية الشريفة، ولعل ما وصف به رسول الله صلى الله عليه وسلم من حسن الخلق صراحة في سورة القلم { وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ} خير دعوة للمسلمين المؤمنين أن يتمسكوا بحسن الخلق أسوة برسول الله صلى الله عليه وسلم، وعن النواس بن سمعان رضي الله عنه قال: سألت رسول الله صلى الله عليه وسلم عن البر والإثم فقال: "البر حسن الخلق، والإثم ما حاك في نفسك، وكرهت أن يطلع عليه الناس" رواه مسلم. وعن أبي الدرداء رضي الله عنه: أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: "ما من شيء أثقل في ميزان المؤمن يوم القيامة من حسن الخلق، وأن الله يبغض الفاحش البذيء" رواه الترمذي. وعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "أكمل المؤمنين إيمانا أحسنهم خلقا، وخياركم خياركم لنسائهم" رواه الترمذي.

ويرى الباحث أنه وبالإضافة إلى الخصائص المتعددة التي ذكرها الباحثون فإن المرشد النفسي يجب أن يتميز بالذكاء العام، سرعة البديهة، التفكير المنطقي، التفكير الحر، حب الاستطلاع، حب المهنة، الدعابة، المشاركة الوجدانية مع الآخرين، الرغبة في التعلم، الثقة في النفس، تحمل المسئولية، التوافق النفسي.

الصعوبات التي يواجهها المرشد النفسي أثناء عمله داخل المدرسة:

يواجه المرشد النفسي أثناء عمله داخل المدرسة مجموعة من الصعوبات والمعوقات التي تحول دون قيام المرشد النفسي بأداء عمله على أكمل وجه. **حيث يحدد** (العزة، ٢٠٠٦: ٢٠٤-٢١٠) **مجموعة من الصعوبات التي تعترض عمل المرشد ومنها:**

- **صعوبات مصدرها مدير المدرسة:**

١. عدم تفهم مدير المدرسة لدور المرشد في المدرسة.
٢. عدم إيمان مدير المدرسة بالعمل الإرشادي.
٣. النمط الإداري والشخصي لمدير المدرسة.
٤. تكليف المرشد بمهام إدارية لا تمت بالعمل الإرشادي بصلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. عدم الموضوعية في تقديره لعمل المرشد النفسي.
٦. إذاعة أسرار الطلبة.

- **صعوبات مصدرها الطلبة:**

١. عدم وضوح دور المرشد في أذهان الطلبة.
٢. عدم تعاون الطلبة مع المرشد في تنفيذ ما يطلب منهم.
٣. يرى بعض الطلبة أنه من العيب مراجعة المرشد النفسي.
٤. اعتبار من يزور المرشد النفسي معاق أو مجنون.

- **صعوبات مصدرها الأهل والمجتمع المحلي:**

١. عدم معرفتهم بطبيعة عمل المرشد.
٢. تدني توقعاتهم عن الخدمات التي يقدمها المرشد.
٣. عدم اقتناعهم بالعمل الإرشادي.
٤. عدم التعاون مع المرشد في حل قضايا الطلبة.

- **صعوبات مصدرها المعلمون:**

١. عدم رغبتهم في التعامل مع المرشد النفسي.
٢. عدم فهم طبيعة عمل المرشد.
٣. توقعاتهم المتدنية والعالية.
٤. حسد المرشد على عمله وعلى الغرفة التي يجلس بها.
٥. عدم تحويل الطلبة المحتاجين إليه.
٦. اعتبار المرشد جاسوساً لمدير المدرسة.
٧. التقليل من أهمية دوره أمام الطلبة.
٨. عدم إيمان بعض المعلمين بجدوى العمل الإرشادي.
٩. سوء العلاقة بين بعض المعلمين والمرشد.

ويضيف (أبو أسعد، ٢٠٠٩: ٥١-٥٢) مجموعة من المعوقات التي قد يواجهها المرشد النفسي ومنها:

١. عدم تعاون بعض أطراف العملية التربوية مع المرشد في تسهيل مهام عمله وتكليفه بأعمال لا تتناسب مع طبيعة عمله.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢. عدم توفر غرفة خاصة لإجراء المقابلات الفردية وتطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية للحالات الفردية.
٣. عدم تعاون بعض أولياء الأمور مع المرشد في متابعة المستوى التحصيلي للطلبة من ذوي المشكلات التحصيلية.
٤. كثرة الأعمال الكتابية يستهلك الكثير من الوقت والجهد في العمل الكتابي وليس العمل الفني.
٥. عدم توفير الحاسب الآلي والإنترنت في جميع المكاتب الإرشادية للإطلاع على آخر المستجدات في الإرشاد وسهولة استخراج البيانات الخاصة بالطلبة.

ويرى الباحث من خلال خبرته في مجال العمل كمرشد نفسي (مدرسي) أنه بالإضافة إلى الصعوبات التي يواجهها المرشد النفسي داخل المدرسة والتي أشار إليها الباحثون فإن هناك بعض الصعوبات يواجهها المرشد النفسي في مدارس قطاع غزة ومنها: عمل المرشد النفسي في مدرسة قريبة من منطقة سكناه حيث يشعر الطالب أحياناً بعدم الثقة في المرشد خوفاً من أن يبوح المرشد بأسراره وهنا يجب على المرشد النفسي التأكيد على مبدأ السرية في كل جلسة إرشادية حتى يشعر المسترشد بالأمان والاطمئنان، ومن الصعوبات أيضاً اكتظاظ الصفوف الدراسية بالطلبة مما يحول دون إعطاء حصص التوجيه الجمعي للطلبة على الشكل الأنسب، ومن الصعوبات أيضاً عدم توفر ميزانية كافية للمرشد النفسي لشراء القرطاسية والأدوات والألعاب التي يتم استخدامها أثناء عملية التفريغ الانفعالي وعملية الإرشاد باللعب مما يحول دون تنفيذ هذه العمليات على أكمل وجه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث
الدراسات السابقة

- ❖ أولاً: الدراسات العربية
- ❖ ثانياً: الدراسات الأجنبية
- ❖ ثالثاً: التعقيب العام على الدراسات السابقة
- ❖ رابعاً: فروض الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

بعد اطلاع الباحث على العديد من المجلات العلمية ورسائل الدكتوراه ورسائل الماجستير في المكتبات الجامعية والدوريات العلمية المختلفة في مجال المرشد النفسي استطاع الباحث أن يصل إلى مجموعة من الدراسات ذات العلاقة بدراسة الباحث وهذه الدراسات قام الباحث بترتيبها تصاعدياً من الأقدم إلى الأحدث وهي على النحو التالي:

أولاً / الدراسات العربية:

- دراسة العاجز (٢٠٠١):

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع الإرشاد التربوي ودور المرشد التربوي بالإضافة إلى المشكلات التي تواجهه في المدارس الأساسية العليا والمدارس الثانوية بمحافظات غزة، ومدى علاقة هذه المشكلات بمتغير الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، وبلغت عينة الدراسة (٨٨) مرشداً ومرشدة تم اختيارها من المديريات الثلاث، كما قام الباحث بتصميم استبانه اشتملت على (٢٧) فقرة موزعة على (٣) مجالات بالإضافة إلى سؤال مفتوح في نهاية الاستبانه، وبينت نتائج الدراسة أن واقع الإرشاد التربوي في المدارس بحاجة إلى عناية واهتمام أكبر مما هو موجود، وأن دور المرشد التربوي فاعل وعليه مهمات كبيرة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المشكلات لدى المرشدين تعزى إلى كل من جنس المرشد المرحلة التعليمية التي يعمل بها والمنطقة التعليمية التابع لها.

- دراسة الخليفي (٢٠٠٢):

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الصورة الذهنية عن المرشد النفسي لدى عينة من المواطنين الكويتيين، الذين استفادوا من الخدمات النفسية وتعاملوا مع المرشدين النفسيين في جلسات إرشادية منتظمة، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية قوامها (١١٠ فرداً) من الجنسين، وطبقت الدراسة مقياس الصورة الذهنية عن المرشد النفسي وهو من إعداد الباحث، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك صورة ذهنية تميل بشدة إلى الإيجابية، فقد تبين أن ما يتراوح بين (٧٥.٥%) إلى (٩٨.٢%) من المسترشدين الذين أجريت عليهم الدراسة يعبرون عن صورة ذهنية إيجابية في حدود الجوانب التي تم بحثها، بينما ينخفض عدد المفحوصين الذين عبروا عن صورة ذهنية سلبية، ويتراوح هؤلاء مابين مفحوص واحد إلى خمسة مفحوصين، بينما بلغ عدد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذين عبروا عن صورة ذهنية غير محددة مابين مفحوص إلى ٢٤ مفحوصا. وبينت نتائج الدراسة أيضاً أن الصورة الذهنية الإيجابية عن المرشد النفسي أكثر وضوحا لدى الذكور مقارنة بالإناث، وكذلك لدى الأكبر سنا وذوي التعليم المرتفع مقارنة بالأصغر سنا وذوي التعليم الأقل.

- دراسة عوض (٢٠٠٣):

وهدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر متغيرات (جنس المدير، سنوات خبرته، مستوى المدرسة التي يديرها، المديرية التابع لها) في اتجاهات المديرين نحو الإرشاد التربوي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤١) مدير ومديرة تم اختيارهم من المجتمع الأصلي بصورة منظمة، و(١٤١) مرشد ومرشدة وهم جميع مجتمع الدراسة، وقد قام الباحث باستخدام استبانه من إعداده لمعرفة اتجاهات مديري المدارس نحو الإرشاد التربوي كما استعان الباحث بمقياس أداء المرشد التربوي المعمول به في وزارة التربية والتعليم العالي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- اتجاهات مديري المدارس الحكومية نحو الإرشاد التربوي هي اتجاهات ايجابية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي تعزى لمتغير النوع، سنوات الخبرة، لمستوى المدرسة التي يديرها المدير، للمديرية التي يعمل ضمنها المدير.
- وجود علاقة ارتباطيه ايجابية ضعيفة بين اتجاهات مديري المدارس الحكومية نحو الإرشاد التربوي وأداء المرشدين التربويين.

- دراسة شايب (٢٠٠٥):

وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى فاعلية المرشدين النفسيين المدرسيين كما يدركونها هم، والمديرون، والمعلمون، والطلبة، وكذلك محاولة التنبؤ بها في ضوء مجموعة من المتغيرات تشمل: نوع الجنس والخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص لدى المرشدين، والتخصص الدراسي لدى الطلبة، وفئات العينة، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٤) مرشداً و(٢٣٠) مديراً و(١٦٦٤) معلماً و(٢٣٧٦) طالباً من المدارس الثانوية الحكومية الفلسطينية في جميع المحافظات الفلسطينية بالضفة الغربية، وقد قام الباحث ببناء أداة الدراسة، لقياس فاعلية المرشد النفسي المدرسي كما يدركها المرشدون، والمديرون، والمعلمون، والطلبة. وتكونت الأداة من (١٢٥) فقرة موزعة على ستة أبعاد، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية :-

- ارتفاع درجة فاعلية المرشد النفسي المدرسي كما يدركها المرشدون والمديرون والمعلمون والطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد مقياس فاعلية المرشد النفسي المدرسي كما يدركها المرشدون، والمديرون، والمعلمون، والطلبة، وكانت الفروق لصالح بعد المسترشد وبعد المرشد.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد مقياس فاعلية المرشد النفسي المدرسي، تبعا لمتغير نوع الجنس لدى المرشدين، والمديرين. بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى المعلمين والطلبة.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد مقياس فاعلية المرشد النفسي المدرسي، تبعا لمتغير الخبرة، والمؤهل العلمي، وتفاعلهما معا لدى المرشدين. بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة لدى المديرين.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد مقياس فاعلية المرشد النفسي المدرسي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لدى الطلبة.

– دراسة المبارك والرشيدي (٢٠٠٥):

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى ممارسة المرشدين لمهامهم الإرشادية في كلية المعلمين بحائل من وجهة نظر الطلاب، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٢٤) طالباً، وقد قام الباحثان بإعداد استبانه لقياس مدى ممارسة المرشدين لمهامهم، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لممارسات المرشدين للمهام الإرشادية على معظم مجالات الدراسة وعلى معظم فقراتها عالية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في ممارسات المرشدين للمهام الإرشادية في مجال العلاقات الاجتماعية لصالح ذوي المستوى الرابع فأكثر، في حين لم تظهر فروق على بقية المجالات الأخرى، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في ممارسات المرشدين للمهام الإرشادية في مجالات البحوث والتقارير والعلاقات الاجتماعية، والأنشطة ومجلس الضبط وكانت الفروق لصالح تخصص القرآنية، والإنجليزية دون باقي المجالات.

– دراسة سلهب (٢٠٠٧):

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى إدراك طلبة الجامعات الفلسطينية لدور المرشد النفسي، وقد تكونت عينة الدراسة من ٥١٠ طالباً وطالبة، وقد قام الباحث باستخدام مقياس الإدراك من إعداده ومقياس المصفوفات المتتابعة الملونة من إعداد جون رافن، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- وجود علاقة إيجابية بين متوسطات درجات الإدراك ومتوسطات درجات الذكاء.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك الطلبة لدور المرشد النفسي تعزى لمتغير الجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك الطلبة لدور المرشد النفسي يعزى لمتغير التخصص لصالح الآداب.

- دراسة عبد القادر (٢٠٠٧):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الصورة الذهنية عن المرشد التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين كما يدركها المديرون والمديرات فيها، كما تهدف الدراسة إلى التعرف إلى دور متغيرات الدراسة (الجنس، ومكان العمل، والعمر، وسنوات الخبرة، والحالة الاجتماعية، والمؤهل العلمي) على هذه الصورة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٤) مديراً ومديرة، وقد قامت الباحثة باستخدام الاستبانه كأداة لهذه الدراسة وهي من إعدادها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الصورة الذهنية للمرشد التربوي كما يدركها المديرون والمديرات كانت ايجابية بدرجة عالية، إذ حصلت على متوسط حسابي (٣.٨٩) ونسبة مئوية (٧٧.٨%). وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير مكان العمل وكان لصالح المدينة على القرية، ومتغير سنوات الخبرة، و وكان لصالح أصحاب الخبرة (أكثر من ٢٠ سنة) على أصحاب الخبرة (٦-٢٠ سنة)، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً تبعا لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والحالة الاجتماعية، والعمر.

- دراسة العفنان (٢٠٠٧):

وهدفت هذه الدراسة إلى استقصاء واقع الإرشاد الطلابي في مدارس التعليم العام الثانوية والمتوسطة والابتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعنيين بالعملية التربوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٥٠) فرداً منهم (٣٢٥) مديراً، و(٤١١) معلماً، و(٣١٤) مرشداً من المراحل الدراسية الثلاثة، وقد قام الباحث باستخدام استبانه واقع الإرشاد الطلابي وهي من إعداده، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر المدير والمرشد والمعلم لواقع الإرشاد الطلابي بين المدير والمعلم لصالح المدير، وبين المدير والمرشد لصالح المرشد، وبين المعلم والمرشد لصالح المرشد.

- كانت أكثر الممارسات الإرشادية من وجهة نظر كل من المدير والمرشد هي مشاركة المرشد إدارة المدرسة في دراسة نتائج الطلاب مع إدارة المدرسة، في حين كانت التزام المرشد بأخلاقيات العملية الإرشادية هي أكثر الممارسات من وجهة نظر المعلمين، في حين جاءت أقل الممارسات تكراراً توضيح مهام المرشد الطلابي للعاملين بالمدرسة وطبيعة عمله وقدرته على مساعدة المعلمين في عملية التوجيه والإرشاد، وإعطاء المرشد الطلابي الثقة الكافية من قبل مديري المدرسة والمعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- دراسة أبو إسحاق والأغا (٢٠٠٧):

وهدفت هذه الدراسة إلى دراسة اتجاهات طلبة الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر نحو الإرشاد النفسي في ضوء متغيرات الجنس، التخصص، نوع الجامعة، وقد تكونت عينة الدراسة من طلبة الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر والبالغ عددهم (٤٣٦) مفحوص (٢٠٦ ذكور – ٢٣٠ إناث)، وقد قام الباحثان باستخدام استبانه من إعدادهما، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو مهنة الإرشاد تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو مهنة الإرشاد تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة علم النفس.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو مهنة الإرشاد تعزى لمتغير نوع الجامعة لصالح طلبة الجامعة الإسلامية.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو مهنة الإرشاد تعزى لتفاعل التخصص والجامعة والجنس.

- دراسة شومان (٢٠٠٨):

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة وتقويم مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين في محافظات قطاع غزة ومعرفة الصورة التي هم عليها في أدائهم الوظيفي وذلك في ضوء بعض متغيرات الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٠٧ مرشد ومرشدة من العاملين في كل من وكالة الغوث الدولية ووزارة التربية والتعليم، وقد قام الباحث باستخدام مقياس مستوى الأداء الوظيفي للمرشد النفسي من وجهة نظر مدراء المدارس، مقياس مستوى الأداء الوظيفي للمرشد النفسي من وجهة نظر مشرفي التوجيه والإرشاد النفسي، ومقياس الرضا الوظيفي للمرشد النفسي وجميعها من إعداد الباحث، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين تعزى لمتغير رضا المرشدين عن العمل .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- دراسة أبو مصطفى (٢٠٠٨):

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو اختصاصهم، مع معرفة الفروق المعنوية بين اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو اختصاصهم، تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، المستوى الدراسي، المعدل التراكمي العام، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالباً وطالبة من طلاب اختصاص الإرشاد النفسي في كلية التربية، جامعة الأقصى، منهم: (٩٠) طالباً، و(١٥٠) طالبة، واستخدم الباحث مقياس اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو اختصاصهم وهو من إعداده، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

- اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو محاور مقياس موضع الدراسة إيجابية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو اختصاصهم، تبعاً لمتغيرات: النوع الاجتماعي، المستوى الدراسي، المعدل التراكمي، في حين وجدت فروق معنوية في محاور الاتجاه نحو الإرشاد النفسي كمهنة، تبعاً لمتغير المستوى الدراسي، وكانت لصالح طلاب المستوى الثاني.

- دراسة أبو مرق ومخامرة (٢٠٠٩):

وهدفت هذه الدراسة إلى رصد تقديرات مديري المدارس الحكومية ومديراتها في مديرية تربية جنوب الخليل لمدى ممارسة المرشد التربوي لمهامه، وبيان مدى اختلاف تقديراتهم باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، نوع المدرسة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧١) مديراً ومديرة، وقد قام الباحثان بتصميم الاستبانه كأداة لهذه الدراسة، وكشفت نتائج الدراسة أن مدى ممارسة المرشد التربوي لمهامه جاءت متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (٣.٣٨)، وتبين عدم وجود فروق في المتوسطات الحسابية في استجابات مديري المدارس ومديراتها طبقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي، نوع المدرسة.

ثانياً / الدراسات الأجنبية:

- دراسة شيلان (Chilan, 2000):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الصورة الذهنية للمرشد التربوي لدى الإداريين في إحدى مدارس بنلسلفانيا، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) فرداً، واستخدم الباحث استطلاعاً معدلا من إعداده عن دراسة قام بها سابقاً، وتكونت أداته من ثلاثة عشر سؤالاً، وقد تبين من الدراسة أن دور المرشد التربوي بالمتوسط إلى ما فوق المتوسط في كافة المجالات في المدارس الثانوية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- دراسة فيتش وآخرون (Fitch, et al 2001):

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مفاهيم وتصورات مديري المدارس تحت التمرين حول دور المرشد المدرسي، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٨٦) مديراً مدرسياً تحت التمرين بجامعتين بولاية كنتاكي الأمريكية والمسجلين ببرنامج الإدارة المدرسية، وقد قام الباحثون بتطبيق مسح وهو من إعدادهم مكون من (٢٠) جزئية، منها (١٥) جزئية متصلة بالمهام الإرشادية و(٥) جزئيات لمهام غير إرشادية يقوم بها المرشد- لمفاهيم وتصورات أفراد العينة حول دور المرشد المدرسي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة يرون أن الجزئيات الخمس المتعلقة بمهام غير إرشادية (التسجيل، التقويم، المساعدة التربوية الخاصة، حفظ السجلات، التهذيب) هي أقل المهام أهمية بالنسبة للمرشد المدرسي. وأشارت النتائج إلى وجود خمس مهام إرشادية على درجة عالية من الأهمية بالنسبة للمرشد المدرسي وهي الاستجابة السريعة والمباشرة في إدارة الأزمات، وتهيئة المناخ الآمن للطلاب للحديث، والتعاطف والود التخاطبي، ومساعدة المدرسين في إدارة الأزمات، ومساعدة الطلاب على مراحل.

- دراسة الرواي وأوداهو (Odaho & Al-Rowaie, 2001):

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو الإرشاد النفسي.

وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٢٩) طالباً، وقد قام الباحثين بإعداد الاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الكويتيين كانت اتجاهاتهم ايجابية نحو الإرشاد النفسي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق معنوية بين الجنسين في الاتجاه نحو الإرشاد النفسي لصالح الإناث، كما توصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين اختصوا في علم النفس كانت اتجاهاتهم أكثر ايجابية نحو الإرشاد النفسي من غيرهم.

- دراسة جنادلر (Ghanadler, 2002):

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور المرشد التربوي كما يدركه مديرو المدارس، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٣) مديراً للمدارس الثانوية الذين مضى عليهم أكثر من خمس سنوات في الإدارة المدرسية، وقد قام هؤلاء بتحديد أربع وظائف للمرشد التربوي في المدارس وهي: حقوق الطفل، والتسجيل والتوثيق الإرشادي، ومهمات إدارية، والتخطيط التربوي الموجه نحو البرامج الإرشادية.، وقد قام الباحث بتصميم الاستبانه وذلك كأداة لهذه الدراسة، وبينت نتائج هذه الدراسة أنه لابد من أن يتمتع المرشد التربوي بكفايات خاصة كالقدرة على حل المشكلات، والتحلي بالهدوء، والقدرة على الاتصال الجيد مع الأفراد، والقدرة على التعامل مع الأزمات، والتحلي بروح الدعابة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **دراسة ياه (Yeh, 2002):**

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات طلبة الجامعة تجاه الإرشاد النفسي، وقد شملت عينة الدراسة (٥٩٤) طالباً من كليات جامعية في تايوان، وقد قام الباحث باستخدام مقياس اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد النفسي وهو من إعداده، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات طلبة الجامعة نحو الإرشاد النفسي ايجابية.

- **دراسة جيلمان وجابريل (Gilman & Gabriel, 2004):**

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف لمفاهيم الأخصائيين التربويين حول خدمات الإرشاد النفسي.

وقد اشتملت العينة التجريبية على (١٦٠٠) مدرس ومدير مدرسة من مدارس أربع ولايات أمريكية، وقد قام الباحثان بتصميم استبانه للمفاهيم حول الإرشاد النفسي المدرسي، وجاءت أسئلة الاستبانه حول: المعرفة بالإرشاد النفسي المدرسي، ومدى الرضا والقناعة بخدمات الإرشاد النفسي المدرسي، ومدى فعالية المساعدات التي تقدمها خدمات الإرشاد النفسي المدرسي، والمهام والأدوار المستقبلية التي يجب أن يضطلع بها المرشد النفسي المدرسي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين بخصوص المعرفة والقناعة والمساعدة المجدية لخدمات الإرشاد النفسي المدرسي، وكذلك مدى خطورة المشكلة قبل المساعدة. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق جوهرية بخصوص الأدوار والمهام المأمولة من المرشدين النفسيين أن يضطلعوا بها.

- **دراسة شوالي – جيديز وآخرون (Schwallie – Giddis, et al 2004):**

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الإرشاد المدرسي لطلاب ذوي خلفيات لغوية وثقافية مختلفة، ومتطلبات التطوير المهني للمرشدين المدرسيين بالتعليم الأساسي والثانوي الذين يعملون مع هذه الفئة من الطلاب، وقد اشتملت العينة على (١٣) مرشداً مشتركين ببرنامج التطوير المهني متعدد الثقافات من العام الدراسي (٢٠٠١) وحتى العام الدراسي (٢٠٠٣)، وقد قام الباحثون بتطبيق أسلوب المقابلات الشخصية للإجابة عن أسئلة البحث، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى التحديات التي تواجه المرشدين المدرسيين ومنها توعية الطلاب والأسر حول الثقافات المدرسية السائدة، ووجود صعوبة وعدم ارتياح في التعامل مع معظم الآباء والأسر، وكذلك نقص المعرفة اللازمة لدى المرشدين المدرسيين عن آراء ومعتقدات الآباء والأسر حول الأمور الثقافية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **دراسة كلارك وأميتا (Clark & Amatea, 2004):**

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مفاهيم وتصورات المدرسين لإسهامات المرشد المدرسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٣) مدرساً بالمدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وقد قام الباحثان بتطبيق أسلوب المقابلات الشخصية على عينة الدراسة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين لديهم مفاهيم ايجابية نحو دور المرشد المدرسي وأهميته في دعم التدريس الصفي. كما أشارت النتائج إلى أهمية وجود مجموعات إرشادية صغيرة الحجم ودورات توجيه صفية. وخلصت الدراسة في النهاية إلى حاجة المعلم داخل الصف لجهود المرشدين والمديرين للقيام بواجبهم التعليمي على أكمل وجه.

- **دراسة كو وآخرون (Kuo, et al 2006):**

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الإرشاد النفسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب جامعي، متنوعين عرقيا في الجامعة الكندية، وقد قام الباحثون باستخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن بعض العوامل الاجتماعية مثل : الجنس، العمر، الانتماء العرقي، والضغط المحسوس، كان لها أثر مهم في شرح وتوضيح اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد النفسي، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك بديهيتين اجتماعيتين، التهكم الاجتماعي، والانسجام الشخصي، كان لهما دور ايجابي في التنبؤ الهام باتجاهات الطلبة تجاه الإرشاد النفسي.

- **دراسة تسان وآخرون (Tsan, et al 2007):**

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد النفسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٧٦) طالباً وطالبة، منهم (٣٠) طالباً، و(١٤٦) طالبة، وقد قام الباحثون بإعداد مقياس اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد النفسي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات الطلبة نحو الأنماط المختلفة من الإرشاد النفسي ارتبطت بالجنس، كذلك أوضحت نتائج الدراسة أن اتجاهات الطلبة نحو الأنماط المختلفة من الإرشاد النفسي غير مرتبطة بالاضطرابات العصابية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

*** من حيث الأهداف:**

تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها وموضوعها، فقد هدفت دراسات إلى معرفة الصورة الذهنية لدى المرشد النفسي والتربوي مثل دراسة Chilan (2000)، ودراسة الخليفي (٢٠٠٢)، ودراسة عبد القادر (٢٠٠٧)، وفي حين هدفت دراسات إلى التعرف إلى دور المرشد النفسي أو المدرسي مثل دراسة Fitch (2000)، ودراسة العاجز (٢٠٠١)، ودراسة Ghanadler (2002)، ودراسة Gilman (2004)، ودراسة Clark (2004)، ودراسة شايب (٢٠٠٥)، ودراسة سلهب (٢٠٠٧)، ودراسة أبو مرق ومخامرة (٢٠٠٩). فإن هناك دراسات أخرى هدفت إلى التعرف إلى الاتجاهات نحو الإرشاد النفسي مثل دراسة Al-Rowaie & Odaho (2001)، ودراسة Yeh (2002)، ودراسة عوض (٢٠٠٣)، ودراسة Schwallie (2004)، ودراسة Kou (2006)، ودراسة أبو إسحاق والأغا (٢٠٠٧)، ودراسة Tsan (2007)، ودراسة أبو مصطفى (٢٠٠٨).

*** من حيث بيئة الدراسات:**

أجريت الدراسات السابقة في بيئات متنوعة مثل (الولايات المتحدة الأمريكية، فلسطين، الكويت، تايوان، كندا، والسعودية) فمثلاً دراسة Chilan (2000)، ودراسة Fitch (2001)، ودراسة Gilman (2004) أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية، في حين دراسة العاجز (٢٠٠١)، ودراسة عوض (٢٠٠٣)، ودراسة سلهب (٢٠٠٧)، ودراسة أبو إسحاق والأغا (٢٠٠٧)، ودراسة شومان (٢٠٠٨)، ودراسة أبو مصطفى (٢٠٠٨)، في قطاع غزة في فلسطين، بينما أجريت دراسة شايب (٢٠٠٥)، ودراسة عبد القادر (٢٠٠٧)، ودراسة أبو مرق ومخامرة (٢٠٠٩)، في الضفة الغربية في فلسطين، وأجريت دراسة Al-Rowaie & Odaho (2001)، ودراسة الخليفي (٢٠٠٢)، في الكويت، وأجريت دراسة Yah (2002)، في تايوان، وأجريت دراسة Kou (2006)، في كندا، وأجريت دراسة الرشيدي والمبارك (٢٠٠٥)، ودراسة العفنان (٢٠٠٧)، في المملكة العربية السعودية.

*** من حيث عينات الدراسة:**

اختلفت عينات الدراسات السابقة باختلاف مجتمعاتها وأهدافها، حيث اشتملت عينات بعض الدراسات السابقة من المرشدين مثل دراسة العاجز (٢٠٠١)، ودراسة Schwallie(٢٠٠٤) ودراسة شومان (٢٠٠٨)، والبعض منها تكون من المديرين والمرشدين والمعلمين مثل دراسة عوض (٢٠٠٣)، ودراسة Gilman(2004)، ودراسة شايب (٢٠٠٥)، ودراسة العفنان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(٢٠٠٧)، وفي حين تكونت عينات بعضها من المديرين فقط مثل دراسة Fitch (2001)، دراسة Ghanadler (2002)، ودراسة عبدالقادر (٢٠٠٧)، ودراسة أبو مرق ومخامره (٢٠٠٩)، فإن بعضها تكون من الطلبة فقط مثل دراسة Al-Rowaie & Odaho (2001)، ودراسة Yeh (2002)، ودراسة المبارك والرشيدي (٢٠٠٥)، ودراسة Kuo (2006)، ودراسة سلهب (٢٠٠٧)، ودراسة أبو إسحاق والأغا (٢٠٠٧)، ودراسة Tsan (2007)، ودراسة أبو مصطفى (٢٠٠٨).

كما اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها في حجم العينات حيث بلغت أصغر عينة في الدراسات السابقة (١٣) وذلك كما في دراسة Schwallie (2004)، وبلغ أكبر حجم عينة في الدراسات السابقة (٤٣٧٤) وذلك كما في دراسة شايب (٢٠٠٥).

*** من حيث الأدوات:**

اختلفت الأدوات التي استخدمها الباحثون في الدراسات السابقة حيث أن بعضهم استخدم مقاييس واستبانات من إعدادهم ومن هذه الدراسات مثلاً دراسة العاجز (٢٠٠١)، ودراسة الخليفي (٢٠٠٢)، ودراسة عوض (٢٠٠٣)، ودراسة شايب (٢٠٠٥)، ودراسة سلهب (٢٠٠٧)، ودراسة أبو مصطفى (٢٠٠٨)، بينما قام بعض الباحثين باستخدام المقابلات الشخصية كأداة لدراستهم ويرجع ذلك لصغر حجم العينة وذلك كما في دراسة Schwallie (2004)، ودراسة Clark (2004) .

*** من حيث النتائج:**

تنوعت وتباينت نتائج الدراسات السابقة بتنوع أهداف وعينات هذه الدراسات ولكنها أجمعت على ايجابية الاتجاهات نحو الإرشاد النفسي، وعلى ايجابية دور المرشد النفسي والتربوي حيث كان من أهم نتائج هذه الدراسات:

- على مستوى المرشدين:

توصلت دراسة العاجز (٢٠٠١)، إلى أن دور المرشد التربوي فاعل وعليه مهمات كبيرة، وهذا يتفق مع دراسة شايب (٢٠٠٥)، التي أشارت إلى ارتفاع درجة فاعلية المرشد النفسي المدرسي كما يدركها المرشدون والمديرون والمعلمون والطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **على مستوى الطلبة:**

توصلت دراسة Al-Rowaie & Odaho (2001)، إلى أن اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد النفسي ايجابية، وهذا يتفق مع دراسة كلاً من الخليفي (٢٠٠٢)، التي أشارت نتائجها إلى وجود صورة ذهنية تميل بشدة الايجابية نحو المرشد النفسي، ودراسة Yeh (2002)، والتي توصلت إلى أن اتجاهات طلبة الجامعة نحو الإرشاد النفسي ايجابية، وكذلك مع دراسة أبومصطفى (٢٠٠٨) والتي أشارت نتائجها إلى أن اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو تخصصهم ايجابية.

- **على مستوى المدراء والمعلمين:**

توصلت دراسة Chilan (2000)، إلى أن دور المرشد التربوي بالمتوسط إلى ما فوق المتوسط، وهذا يتفق مع نتائج دراسة أبو مرق ومخامرة (٢٠٠٩)، والتي أشارت إلى أن ممارسة المرشد التربوي لمهامه كانت متوسطة.

وأشارت دراسة عوض (٢٠٠٣)، إلى أن اتجاهات مديري المدارس الحكومية نحو الإرشاد اتجاهات ايجابية، وهذا يتفق مع دراسة كلاً من Clark (2004)، والتي أشارت نتائجها إلى أن المعلمين لديهم مفاهيم ايجابية نحو دور المرشد المدرسي، وكذلك مع دراسة شايب (٢٠٠٥)، والتي أشارت إلى ارتفاع درجة فاعلية المرشد النفسي المدرسي كما يدركها المرشدون والمديرون والمعلمون والطلبة، وأيضاً مع دراسة عبد القادر (٢٠٠٧)، والتي أشارت إلى أن الصورة الذهنية للمرشد التربوي كانت ايجابية كما يدركها المديرون والمديرات.

* **أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:**

لقد قام الباحث في هذا الفصل من خلال عرضه للدراسات العربية والأجنبية بوضع الدراسات المناسبة والتي يوجد لها علاقة مباشرة قدر المستطاع بدراسة الباحث، ولقد اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في بعض المجالات وفي العينة والأهداف، واختلفت مع دراسات أخرى. **فمن حيث الهدف** فإن الدراسة الحالية تهدف إلى البحث في الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى طلبة ومعلمي المرحلة الثانوية في قطاع غزة وهو ما لم يتناوله أحد من الباحثين من قبل في حدود علم الباحث. كما أن هذه الدراسة تهدف إلى إجراء مقارنات بين طلبة ومعلمي المرحلة الثانوية حول صورة المرشد النفسي وهو أيضاً ما لم يتناوله أحد من الباحثين في حدود علم الباحث. و تتشابه الدراسة الحالية إلى حدٍ ما مع دراسة الخليفي (٢٠٠٢)، والتي تهدف إلى التعرف إلى الصورة الذهنية عن المرشد النفسي في المجتمع الكويتي، وأيضاً مع دراسة عبد القادر (٢٠٠٧)، والتي تهدف إلى التعرف إلى الصورة الذهنية عن المرشد التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعتبر هاتين الدراستين هما الأقرب للدراسة الحالية. أما **من حيث بيئة الدراسة** فإن الدراسة الحالية سوف تجرى في قطاع غزة في فلسطين وهذا يتشابه مع دراسة العاجز (٢٠٠١)، ودراسة عوض (٢٠٠٣)، ودراسة سلهب (٢٠٠٧)، ودراسة أبو إسحاق والآغا (٢٠٠٧)، ودراسة شومان (٢٠٠٨)، وتختلف من حيث بيئة الدراسة مع دراسة الخليفي (٢٠٠٢)، ودراسة Yah (2002)، ودراسة العفنان (٢٠٠٧)، ودراسة Kou (2006). أما **من حيث عينة الدراسة** فإن الدراسة الحالية تأخذ عينتها من المعلمين والطلبة وهذا يتشابه مع دراسة Al-Rowaie & Odaho (2001)، ودراسة Yah (2002)، ودراسة Gilman (2004)، ودراسة Clark (2004)، ودراسة شايب (٢٠٠٥)، ودراسة سلهب (٢٠٠٧)، ودراسة Tsan (2007)، وتختلف من حيث العينة مع دراسة العاجز (٢٠٠١)، ودراسة عوض (٢٠٠٣)، ودراسة عبد القادر (٢٠٠٧)، ودراسة شومان (٢٠٠٨)، ودراسة أبو مرق ومخامرة (٢٠٠٩). كما تختلف الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة من حيث نسبة حجم العينة إلى مجتمعها الأصلي. أما **من حيث الأدوات** فإن الدراسة الحالية سوف تقوم باستخدام الاستبيان كأداة للدراسة وهذا يتشابه مع جميع الدراسات السابقة باستثناء دراسة Schwallie (2004)، ودراسة Clark (2004)، حيث قامتا باستخدام المقابلات الشخصية كأداة للدراسة.

النقاط التي تميزت بها الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

١- تصميم استبانة تقيس صورة المرشد النفسي.

٢- التعرف إلى صورة المرشد النفسي كما يدركها المعلمون والطلبة في المرحلة الثانوية.

٣- إجراء مقارنات بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية حول صورة المرشد النفسي.

٤- تعتبر هذه الدراسة بموضوعها ومتغيراتها الحالية – حسب علم الباحث – هي الدراسة الأولى التي تجرى بقطاع غزة في فلسطين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فروض الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر – أنثى).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير المديرية (غرب غزة– خان يونس).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير التخصص (علوم إنسانية – علوم طبيعية).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (١– ٥، ٦–١٠، أكثر من ١٠ سنوات).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر– أنثى).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير المديرية (غرب غزة– خان يونس).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير التخصص (علوم إنسانية – علوم طبيعية).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات عينتي الدراسة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير العينة (معلمين– طلبة)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- ❖ منهج الدراسة
- ❖ مجتمع الدراسة
- ❖ عينة الدراسة
- ❖ أداة الدراسة
- ❖ الخطوات الإجرائية
- ❖ الأساليب الإحصائية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إجـراءات الدراسـة

يوضح الباحث في هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من هذه الدراسة من حيث منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، والأداة التي استخدمتها الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات لاختبار صدق وثبات الأداة والتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة، وذلك على النحو التالي:

أولاً : منهج الدراسة :

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لموضوع وأهداف الدراسة، فهو "يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات قائمة موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها ويحللها" (الأغا، ٢٠٠٢: ٤٣)

ثانياً : مجتمع الدراسة:

بلغ حجم المجتمع الأصلي للدراسة (٣٥٣٢) معلماً ومعلمة وهو مجموع المعلمين والمعلمات العاملين في مديريتي غرب غزة وخان يونس، بالإضافة إلى (١٨٠٤٧) طالباً وطالبة، منهم (٨٣٤٠) طالباً و(٩٧٠٧) طالبة، وهو إجمالي عدد طلاب وطالبات الصف الحادي عشر والثاني عشر بجميع المدارس الثانوية الحكومية بمديريتي غرب غزة وخانيونس بمحافظات غزة للعام الدراسي٢٠١٣/٢٠١٤م. (قسم التخطيط في مديريتي غرب غزة وخان يونس)

الجدول التالي يبين توزيع معلمي المدارس بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب المديرية.

جدول (١)

يبين توزيع معلمي المدارس بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب المديرية.

المديرية	عدد المعلمين
غرب غزة	٢٢٩١
خان يونس	١٢٤١
المجموع	٣٥٣٢

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول التالي يبين توزيع طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب المديرية.

جدول (٢)

يبين توزيع طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب المديرية.

المديرية	عدد الطلبة
غرب غزة	١١٧٩٩
خان يونس	٦٢٤٨
المجموع	١٨٠٤٧

الجدول التالي يبين توزيع طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب النوع الاجتماعي.

جدول (٣)

يبين توزيع طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب النوع الاجتماعي.

المديرية	ذكور	إناث	المجموع
غرب غزة	٥٥٢١	٦٢٧٨	١١٧٩٩
خان يونس	٢٨١٩	٣٤٢٩	٦٢٤٨
المجموع	٨٣٤٠	٩٧٠٧	١٨٠٤٧

الجدول التالي يبين توزيع طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب التخصص الدراسي.

جدول (٤)

يبين توزيع طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي غرب غزة وخان يونس للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤م حسب التخصص الدراسي.

المديرية	العلوم إنسانية	العلوم طبيعية	المجموع
غرب غزة	٧٨٨٦	٣٩١٣	١١٧٩٩
خان يونس	٤٤٦٤	١٧٨٤	٦٢٤٨
المجموع	١٢٣٥٠	٥٦٩٧	١٨٠٤٧

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: عينة الدراسة:

أ. العينة الاستطلاعية:

وتكونت من مجموعتين:

المجموعة الأولى: من المعلمين

وقد قام الباحث باختيار عينة عشوائية استطلاعية من المعلمين قوامها(٤٠) معلماً ومعلمة من مديريتي غرب غزة وخان يونس بواقع (٢٠) معلماً ومعلمة من مديرية غرب غزة و(٢٠) معلماً ومعلمة من مديرية خان يونس بهدف التحقق من صلاحية المقياس للتطبيق علي أفراد العينة الميدانية في البيئة الفلسطينية، من خلال حساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

الجدول التالي يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من المعلمين.

جدول (٥)

يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من المعلمين

المديرية	معلم	معلمة	المجموع
غرب غزة	١٠	١٠	٢٠
خان يونس	١٠	١٠	٢٠
المجموع	٢٠	٢٠	٤٠

المجموعة الثانية: من الطلبة

وقد قام الباحث باختيار عينة عشوائية استطلاعية من الطلبة قوامها (٨٠) من طلبة الصف الحادي عشر والثاني عشر من مجتمع الدراسة الأصلي من الجنسين، وقد اشتملت العينة الاستطلاعية على (٤٠) طالب وطالبة من مديرية غرب و(٤٠) طالب وطالبة من مديرية خانيونس بهدف التحقق من صلاحية المقياس للتطبيق علي أفراد العينة الميدانية في البيئة الفلسطينية، من خلال حساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

الجدول التالي يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من الطلبة.

جدول (٦)

يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من الطلبة

المديرية	حادي عشر ذكور أدبي	حادي عشر ذكور علمي	حادي عشر إناث أدبي	حادي عشر إناث علمي	ثاني عشر ذكور أدبي	ثاني عشر ذكور علمي	ثاني عشر إناث أدبي	حادي عشر إناث علمي	المجموع
غرب غزة	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٤٠
خان يونس	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٥	٤٠
المجموع	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠	٨٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب. العينة الميدانية:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وقد انقسمت العينة إلى عينتين الأولى كانت من الطلبة وضمت (٧٧٧) طالباً من طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر من القسمين العلمي والعلوم الإنسانية من الجنسين، واشتملت العينة الثانية على (٣٠٩) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية بمدارس محافظات غزة.

والجدول التالي يبين توزيع أفراد عينة المعلمين تبعاً للمتغيرات المستقلة التصنيفية:

جدول (٧)

يبين توزيع أفراد عينة المعلمين وفقاً للمتغيرات التصنيفية (ن= ٣٠٩)

البيان	المتغير	العدد	النسبة%
النوع	ذكر	156	50.5
	أنثى	153	49.5
المديرية	خان يونس	106	34.3
	غرب غزة	203	65.7
التخصص	علوم إنسانية	205	66.3
	علوم طبيعية	104	33.7
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	98	31.7
	من ٥- ١٠ سنوات	87	28.2
	أكثر من ١٠ سنوات	124	40.1
المجموع		٣٠٩	%١٠٠

والجدول التالي يبين توزيع عينة الطلبة تبعاً للمتغيرات التصنيفية:

جدول (٨)

يبين توزيع أفراد عينة الطلبة وفقاً للمتغيرات التصنيفية (ن= ٧٧٧)

البيان	المتغير	العدد	النسبة %
النوع الاجتماعي	ذكر	355	45.7
	أنثى	422	54.3
المديرية	خان يونس	271	34.9
	غرب غزة	506	65.1
التخصص	علوم إنسانية	521	67.1
	علوم طبيعية	256	32.9
الصف	الحادي عشر	406	52.3
	الثاني عشر	371	47.7
المجموع		٧٧٧	%١٠٠

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً : أداة الدراسة:

I. مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي: إعداد الباحث

قام الباحث بالإطلاع على الدراسات السابقة والأطر النظرية، كما تم الاطلاع على عدد من المقاييس ذات العلاقة بموضوع الدراسة ومنها مقياس الخليفي (٢٠٠٢)، ومقياس عوض (٢٠٠٣)، ومقياس سلهب (٢٠٠٧)، ومقياس عبد القادر (٢٠٠٧)، ومقياس شومان (٢٠٠٨)، وذلك لغرض بناء مقياس الدراسة الحالية. ويتكون هذا المقياس في صورته الأولية من (٩١ فقرة) موزعة على أربعة أبعاد، وذلك كما يبين الجدول التالي:

م	المتغير	الفقرات	عدد الفقرات
١	**السمات الشخصية**	١ – ٢٣	٢٣
٢	**المهارات الاجتماعية**	٢٤ – ٤٣	٢٠
٣	**أهمية المرشد النفسي**	٤٤ – ٧٢	٢٩
٤	**فاعلية المرشد النفسي في المدرسة**	٧٣ – ٩١	١٩
	الصورة المدركة للمرشد النفسي		٩١ فقرة

وتتم الاستجابة على المقياس وفقاً لتدرج خماسي البدائل على طريقة ليكرت، وهي: أوافق بشدة، أوافق، متردد، لا أوافق، لا أوافق بشدة.

وعلى المفحوص أن يحدد مدى انطباق كل فقرة عليه، وذلك بوضع علامة (**X**) أمام الفقرة تحت العمود الذي يتفق مع رأيه.

وتتراوح درجة كل فقرة من فقرات المقياس من ٥ إلى ١ درجات على التوالي للبدائل، كما يلي:

أوافق بشدة: ٥ درجات.

أوافق: ٤ درجات.

متردد: ٣ درجات.

لا أوافق: ٢ درجة.

لا أوافق بشدة: ١ درجة فقط.

باستثناء الفقرات السلبية فتصحح بعكس هذا الاتجاه وتحمل الأرقام (٤٢، ٤٣، ٤٥، ٤٩، ٦٦، ٦٧، ٧٠، ٨٢، ٨٣) ويتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس بجمع درجاته في الفئات الخمس للمقياس وتتراوح الدرجات الكلية للمفحوص على المقياس في الصورة النهائية بين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(٩١ – ٤٥٥ درجة)، وتدل الدرجة المرتفعة على تقدير مرتفع للصورة المدركة للمرشد النفسي بينما تدل الدرجة المنخفضة على تقدير منخفض للصورة المدركة للمرشد النفسي.

صدق وثبات مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي:

قام الباحث بتطبيق مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي على أفراد العينة الاستطلاعية، للتحقق من الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

الصدق:

يقصد بالصدق، أن يقيس الاختبار ما صمم لقياسه (فرج، ٢٠٠٧: ٢٥٤)، فهو يعني درجة تحقيق الأهداف التربوية التي صمم من أجلها، وأنه كلما تعددت مؤشرات الصدق كلما كان ذلك دالاً على زيادة الثقة في الأداة، ولتقدير الصدق قام الباحث بإجراء الخطوات التالية:

صدق المحكمين:

قام الباحث بعرض الصورة الأولية لمقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي (ملحق١)، على عدد من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس (ملحق٤)، وذلك بهدف معرفة آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم حول المقياس ومدى ملائمة فقراته للأبعاد التي تندرج تحتها ومدى وضوح وترابط هذه الفقرات، ومدى تحقيقها لأهداف الدراسة. وبعد ذلك قام الباحث بتفريغ مجموعة الملاحظات التي أبداها المحكمون، وفي ضوئها تم إعادة صياغة وحذف بعض الفقرات التي لم يتم الإجماع على ملاءمتها للدراسة (حيث تم حذف الفقرات ٣، ٤، ٢٩، ٣٨، ٤٧، ٥٠، ٥٧، ٨٠) بحيث وصل المقياس في صورته الأولية قبل الصدق الإحصائي إلى (٨٣ فقرة) (ملحق٢)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

صدق الاتساق الداخلي:

١ – قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه:

والجدول التالي يبين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه من أبعاد مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي موضوع الدراسة:

جدول (٩)

يبين معامل ارتباط درجة كل فقرة من مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي مع درجة البعد الذي تنتمي إليه

البعد	م	معامل الارتباط		مستوى الدلالة
		المعلمين	الطلبة	
١. السمات الشخصية	١	0.294	0.324**	غير دالة إحصائياً
	٢	0.517**	0.298**	دالة عند ٠.٠١
	٣	0.540**	0.561**	دالة عند ٠.٠١
	٤	0.798**	0.418**	دالة عند ٠.٠١
	٥	0.677**	0.432**	دالة عند ٠.٠١
	٦	0.802**	0.380**	دالة عند ٠.٠١
	٧	0.519**	0.339**	دالة عند ٠.٠١
	٨	0.715**	0.575**	دالة عند ٠.٠١
	٩	0.807**	0.472**	دالة عند ٠.٠١
	١٠	0.668**	0.548**	دالة عند ٠.٠١
	١١	0.646**	0.376**	دالة عند ٠.٠١
	١٢	0.736**	0.472**	دالة عند ٠.٠١
	١٣	0.710**	0.417**	دالة عند ٠.٠١
	١٤	0.721**	0.466**	دالة عند ٠.٠١
	١٥	0.767**	0.527**	دالة عند ٠.٠١
	١٦	0.629**	0.434**	دالة عند ٠.٠١
	١٧	0.538**	0.372**	دالة عند ٠.٠١
	١٨	0.650**	0.417**	دالة عند ٠.٠١
	١٩	0.528**	0.502**	دالة عند ٠.٠١
	٢٠	0.518**	0.589**	دالة عند ٠.٠١
	٢١	0.525**	0.447**	دالة عند ٠.٠١

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبع جدول (٩)

البعد	م	معامل الارتباط		مستوى الدلالة
		المعلمين	الطلبة	
٢. المهارات الاجتماعية	٢٢	0.638**	0.527**	دالة عند ٠.٠١
	٢٣	0.661**	0.497**	دالة عند ٠.٠١
	٢٤	0.748**	0.499**	دالة عند ٠.٠١
	٢٥	0.661**	0.435**	دالة عند ٠.٠١
	٢٦	0.729**	0.495**	دالة عند ٠.٠١
	٢٧	0.841**	0.459**	دالة عند ٠.٠١
	٢٨	0.595**	0.602**	دالة عند ٠.٠١
	٢٩	0.690**	0.451**	دالة عند ٠.٠١
	٣٠	0.602**	0.357**	دالة عند ٠.٠١
	٣١	0.639**	0.591**	دالة عند ٠.٠١
	٣٢	0.465**	0.544**	دالة عند ٠.٠١
	٣٣	0.563**	0.466**	دالة عند ٠.٠١
	٣٤	0.460**	0.382**	دالة عند ٠.٠١
	٣٥	0.484**	0.432**	دالة عند ٠.٠١
	٣٦	0.637**	0.471**	دالة عند ٠.٠١
	٣٧	0.616**	0.349**	دالة عند ٠.٠١
	٣٨	0.296	0.315**	غير دالة إحصائياً
	٣٩	0.477**	0.359**	دالة عند ٠.٠١
٣. أهمية المرشد النفسي	٤٠	0.717**	0.455**	دالة عند ٠.٠١
	٤١	0.534**	0.315**	دالة عند ٠.٠١
	٤٢	0.523**	0.307**	دالة عند ٠.٠١
	٤٣	0.560**	0.314**	دالة عند ٠.٠١
	٤٤	0.373*	0.144	غير دالة إحصائياً
	٤٥	0.736**	0.420**	دالة عند ٠.٠١
	٤٦	0.601**	0.438**	دالة عند ٠.٠١
	٤٧	0.727**	0.357**	دالة عند ٠.٠١
	٤٨	0.484**	0.346**	دالة عند ٠.٠١
	٤٩	0.128	0.367**	غير دالة إحصائياً
	٥٠	0.640**	0.427**	دالة عند ٠.٠١
	٥١	0.510**	0.548**	دالة عند ٠.٠١
	٥٢	0.683**	0.348**	دالة عند ٠.٠١

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبع جدول (٩)

البعد	م	معامل الارتباط		مستوى الدلالة
		المعلمين	الطلبة	
يتبع ٣. أهمية المرشد النفسي	٥٣	0.446**	0.343**	دالة عند ٠.٠١
	٥٤	0.634**	0.548**	دالة عند ٠.٠١
	٥٥	0.512**	0.571**	دالة عند ٠.٠١
	٥٦	0.364*	0.566**	دالة عند ٠.٠١
	٥٧	0.737**	0.546**	دالة عند ٠.٠١
	٥٨	0.438**	0.415**	دالة عند ٠.٠١
	٥٩	0.579**	0.396**	دالة عند ٠.٠١
	٦٠	0.470**	0.378**	دالة عند ٠.٠١
	٦١	0.567**	0.612**	دالة عند ٠.٠١
	٦٢	0.569**	0.461**	دالة عند ٠.٠١
	٦٣	0.669**	0.238*	دالة عند ٠.٠١
	٦٤	0.690**	0.593**	دالة عند ٠.٠١
	٦٥	0.717**	0.626**	دالة عند ٠.٠١
٤. فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	٦٦	0.592**	0.547**	دالة عند ٠.٠١
	٦٧	0.576**	0.594**	دالة عند ٠.٠١
	٦٨	0.549**	0.423**	دالة عند ٠.٠١
	٦٩	0.587**	0.606**	دالة عند ٠.٠١
	٧٠	0.725**	0.597**	دالة عند ٠.٠١
	٧١	0.559**	0.556**	دالة عند ٠.٠١
	٧٢	0.490**	0.396**	دالة عند ٠.٠١
	٧٣	0.656**	0.482**	دالة عند ٠.٠١
	٧٤	0.370*	0.083	غير دالة إحصائياً
	٧٥	0.357*	0.261*	دالة عند 0.05
	٧٦	0.647**	0.521**	دالة عند ٠.٠١
	٧٧	0.567**	0.478**	دالة عند ٠.٠١
	٧٨	0.680**	0.394**	دالة عند ٠.٠١
	٧٩	0.583**	0.372**	دالة عند ٠.٠١
	٨٠	0.607**	0.505**	دالة عند ٠.٠١
	٨١	0.552**	0.651**	دالة عند ٠.٠١
	٨٢	0.739**	0.663**	دالة عند ٠.٠١
	٨٣	0.621**	0.459**	دالة عند ٠.٠١

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية= ٣٨) عند مستوى ٠.٠٥= ٠.٣٥٠، وعند مستوى ٠.٠١= ٠.٤١٨

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية= ٧٨) عند مستوى ٠.٠٥= ٠.٢٣٣، وعند مستوى ٠.٠١= ٠.٣٠٢

يتبين من الجدول السابق أنه:

- حققت معظم فقرات مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي (٨٣ فقرة) ارتباطات دالة مع درجة البعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة ٠.٠١ و ٠.٠٥.
- في حين لم تحقق الفقرات ذات الأرقام (١، ٣٨، ٤٤، ٤٩، ٧٤) من الأبعاد الأربعة ارتباطات دالة مع درجة البعد) وقد قام الباحث بحذف هذه الفقرات، وبذلك يبقى المقياس في صورته النهائية يتكون من ٧٨ فقرة، موزعة على الأبعاد الأربعة، كما يبين الجدول التالي:

جدول (١٠)

يبين توزيع فقرات المقياس بعد الصدق الإحصائي

م	المتغير	الفقرات	عدد الفقرات
١	السمات الشخصية	١ – ٢٠	٢٠
٢	المهارات الاجتماعية	٢١ – ٣٧	١٧
٣	أهمية المرشد النفسي	٣٨ – ٦١	٢٤
٤	فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	٦٢ – ٧٨	١٧
الصورة المدركة للمرشد النفسي			٧٨ فقرة

وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمفحوص في الصورة النهائية بين (٧٨ – ٣٩٠ درجة)، وتدل الدرجة المرتفعة على الايجابية للصورة المدركة للمرشد النفسي بينما تدل الدرجة المنخفضة على السلبية للصورة المدركة للمرشد النفسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢- قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس:

الجدول التالي يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي موضوع الدراسة:

جدول (١١)

يبين معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد

مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي مع الدرجة الكلية له

المتغير	معامل الارتباط		مستوى الدلالة
	معلمين	طلبة	
السمات الشخصية	0.884**	0.770**	دالة عند ٠.٠١
المهارات الاجتماعية	0.832**	0.815**	دالة عند ٠.٠١
أهمية المرشد النفسي	0.913**	0.880**	دالة عند ٠.٠١
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	0.902**	0.858**	دالة عند ٠.٠١

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية= ٣٨) عند مستوى ٠.٠٥= ٠.٣٥٠، وعند مستوى ٠.٠١= ٠.٤١٨

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية= ٧٨) عند مستوى ٠.٠٥= ٠.٢٣٣، وعند مستوى ٠.٠١= ٠.٣٠٢

يتبين من الجدول السابق أنه توجد ارتباطات دالة إحصائياً بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي والدرجة الكلية للمقياس لصورتي المعلم والطالب، فقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٨٣٢ – ٠.٩١٣) لصورة المعلمين، وتراوحت بين (٠.٧٧٠ – ٠.٨٨٠) لصورة الطلبة، وجميعها قيم دالة عند مستوى ٠.٠١.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الثبـات:

يقصد بثبات الاختبار "الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة وفي نفس الظروف"، ولتقدير ثبات مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي تم استخدام الطرق التالية:

أ- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين مجموع درجات الفقرات الفردية ومجموع درجات الفقرات الزوجية لكل بعد ولمقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي ، ثم استخدم معادلة سبيرمان- براون لتعديل طول البعد زوجي عدد الفقرات (النصفين متساويين)، ومعادلة جتمان لتعديل طول البعد فردي عدد الفقرات (النصفين غير متساويين)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (١٢)

يبين قيم معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي

المتغير	عدد الفقرات	معلمين		طلبة		مستوى الدلالة
		معامل الارتباط	معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل الثبات	
السمات الشخصية	٢٠	0.876	0.934	0.730	0.844	دالة عند ٠.٠١
المهارات الاجتماعية	١٧	0.868	0.929	0.699	0.823	دالة عند ٠.٠١
أهمية المرشد النفسي	٢٤	0.932	0.965	0.680	0.810	دالة عند ٠.٠١
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	١٧	0.723	0.839	0.696	0.821	دالة عند ٠.٠١
الصورة المدركة للمرشد النفسي	٧٨	0.924	0.960	0.889	0.941	دالة عند ٠.٠١

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الثبات تراوحت بين (٠.٨٣٩ – ٠.٩٦٥) لصورة المعلمين، وتراوحت بين (٠.٨١٠ – ٠.٩٤١) لصورة الطلبة، وجميعها معاملات دالة عند مستوى ٠.٠١، مما يشير إلى أن المقياس يتسم بدرجة جيدة من الثبات.

ب- معامل كرونباخ ألفا:

قام الباحث كذلك بتقدير ثبات مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي في صورته النهائية بحساب معامل كرونباخ ألفا لفقرات كل بعد ولفقرات المقياس ككل، والجدول التالي يبين ذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (١٣)

يبين قيم الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا لمقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي

المتغير	عدد الفقرات	قيم ألفا		مستوى الدلالة
		معلمين	طلبة	
السمات الشخصية	٢٠	٠.٩٢٨	٠.٧٨٦	دالة عند ٠.٠١
المهارات الاجتماعية	١٧	٠.٨٩٧	٠.٧٦٤	دالة عند ٠.٠١
أهمية المرشد النفسي	٢٤	٠.٩١٣	٠.٧٩٠	دالة عند ٠.٠١
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	١٧	٠.٨٧٧	٠.٨٠٧	دالة عند ٠.٠١
الصورة المدركة للمرشد النفسي	٧٨	٠.٩٦٧	٠.٩١٩	دالة عند ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا تراوحت بين الأبعاد بين (٠.٨٧٧ – ٠.٩٢٨) لصورة المعلمين، وتراوحت بين (٠.٧٦٤ – ٠.٨٠٧) لصورة الطلبة، وجميعها دالة عند مستوى ٠.٠١، وتفي بمتطلبات التطبيق.

ومما سبق اتضح للباحث أن مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

خامساً: الخطوات الإجرائية:

١. قام الباحث بالاطلاع على الكتب والبحوث والدراسات ورسائل الماجستير ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
٢. قام الباحث بإعداد مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي.
٣. قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من الأساتذة والخبراء في علم النفس.(ملحق ٤)
٤. قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية وذلك للتحقق من الصدق والثبات للمقياس.
٥. الحصول على كتاب تسهيل مهمة الباحث من عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي إلى وزارة التربية والتعليم العالي.(ملحق ٥)
٦. الحصول على كتاب تسهيل مهمة الباحث من وزارة التربية والتعليم العالي إلى المديريات التعليمية.(ملحق ٦)
٧. قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على العينة الفعلية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٨. بعد الانتهاء من التطبيق قام الباحث بتفريغ البيانات ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة بهدف الحصول على النتائج المتعلقة بفروض الدراسة.

١٠ قام الباحث بتفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

١١ قام الباحث بتقديم بعض التوصيات والمقترحات.

سادساً: الأساليب الإحصائية

تمت معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS" باستخدام الحاسوب، بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها، وذلك بالطرق الإحصائية التالية:

أ- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الإجابة عن أسئلة الدراسة:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي: قد استخدم الباحث المتوسطات الحسابية لإيجاد الأوزان النسبية لمتغيرات الدراسة.
- اختبار "ت" T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي (٢ X ٢)، و(٢ X ٣) للتحقق من تفاعل بعض المتغيرات الديمغرافية المستقلة على المتغير التابع (الصورة المدركة للمرشد النفسي).

ب- للتحقق من صدق وثبات الأدوات استخدم الباحث:

- معامل ارتباط بيرسون: للكشف عن صدق الاتساق الداخلي للمقياس.
- معادلتي سبيرمان براون وجتمان: لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل كرونباخ ألفا: لإيجاد ثبات المقياس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيراتها

- ❖ نتائج الدراسة وتفسيراتها
- ❖ التوصيات
- ❖ بحوث مقترحة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج الدراسة وتفسيراتها

يتضمن هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، وذلك بعد التحقق من الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل منها، كما قام الباحث بتفسير ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة:

نتائج السؤال الأول الذي ينص على: ما مستوى تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة من المعلمين على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي بأبعاده ودرجته الكلية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (١٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي

لاستجابات عينة المعلمين على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي

المقياس	عدد الفقرات	النهاية العظمى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
السمات الشخصية	20	100	82.86	9.75	82.86	١
المهارات الاجتماعية	17	85	65.64	7.79	77.23	٤
أهمية المرشد النفسي	24	120	94.85	10.98	79.04	٣
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	17	85	67.52	8.47	79.44	٢
الصورة المدركة للمرشد النفسي	78	390	310.87	32.74	79.71	

يتضح من الجدول السابق أن الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من المعلمين متوسط ويقع عند وزن نسبي (٧٩.٧١%)، مما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم اتجاه إيجابي نحو الصورة المدركة للمرشد النفسي.

وتأتي السمات الشخصية في أعلى مراتب الصورة المدركة للمرشد النفسي بوزن نسبي (٨٢.٨٦%)، يليها فاعلية المرشد النفسي في المدرسة بوزن نسبي (٧٩.٤٤%)، وفي تقارب مع المرتبة الثانية يأتي أهمية المرشد النفسي بوزن نسبي (٧٩.٠٤%)، وبشكل متقارب تأتي المهارات الاجتماعية في المرتبة الرابعة والأخيرة بوزن نسبي (٧٧.٧٣%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول:

تتفق نتيجة التساؤل الأول مع دراسة عوض (٢٠٠٣) والتي توصلت إلى أن اتجاهات مديري المدارس الحكومية نحو الإرشاد اتجاهات ايجابية، ودراسة Clark (٢٠٠٤) والتي أشارت نتائجها إلى أن المعلمين لديهم مفاهيم ايجابية نحو دور المرشد المدرسي، وكذلك دراسة شايب (٢٠٠٥) والتي أشارت إلى ارتفاع درجة فاعلية المرشد النفسي المدرسي كما يدركها المديرون والمعلمون والطلبة، وأيضاً مع دراسة عبد القادر (٢٠٠٧) والتي أشارت إلى أن الصورة الذهنية للمرشد التربوي كانت ايجابية كما يدركها المديرون والمديرات.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة التي جاءت على هذا الشكل تدل على أن المعلمين لديهم تصور ذهني ايجابي للمرشد النفسي وهذا يرجع إلى أن المعلمين أشخاص تربويين، وتلقوا تعليماً وتدريباً في مواد التربية وعلم النفس التربوي، كما أنهم يعملون في المدارس ويلاحظون نشاط المرشد النفسي وفاعليته ومهاراته داخل المدرسة فهو الذي يمارس الإرشاد الفردي والجماعي مع الطلبة، وهو الذي ينفذ حصص التوجيه جمعي، وهو الذي يقوم بمساعدة الطلبة بتذليل أي صعوبات أو معوقات تواجههم، وهو الذي يتابع تحصيلهم ومستواهم العلمي، ويتابع حضورهم وغيابهم ويتواصل مع أولياء أمورهم، وأن المرشد النفسي يقوم بعقد ورشات عمل للمعلمين، بالإضافة إلى قيام المرشد النفسي بتزويد المعلمين بنشرات تربوية حول طرق التعامل مع الطلبة على اختلاف مراحلهم النمائية، فهذه الأسباب وغيرها انعكست على تصور المعلمين للمرشد النفسي حتى جاءت هذه النتيجة على هذا الشكل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: ما مستوى تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي بأبعاده ودرجته الكلية، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (١٥)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي

لاستجابات أفراد العينة على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي

المقياس	عدد الفقرات	النهاية العظمى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الترتيب
السمات الشخصية	20	100	78.93	9.97	78.93	١
المهارات الاجتماعية	17	85	63.08	8.61	74.22	٤
أهمية المرشد النفسي	24	120	90.94	12.97	75.78	٣
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	17	85	64.67	11.27	76.08	٢
الصورة المدركة للمرشد النفسي	78	390	297.62	37.52	76.31	

يتضح من الجدول السابق أن الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الصف الحادي عشر والثاني عشر متوسط ويقع عند وزن نسبي (76.31%)، مما يشير إلى أن أفراد العينة لديهم اتجاه إيجابي نحو الصورة المدركة للمرشد النفسي.

وتأتي السمات الشخصية في أعلى مراتب الصورة المدركة للمرشد النفسي بوزن نسبي (78.93%)، تليها فاعلية المرشد النفسي في المدرسة بوزن نسبي (76.08%)، وفي تقارب مع المرتبة الثانية تأتي أهمية المرشد النفسي بوزن نسبي (75.78%)، وتأتي المهارات الاجتماعية في المرتبة الرابعة والأخيرة بوزن نسبي (74.22%).

وقد ترتبت أبعاد مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي لدى عينة المعلمين وعينة الطلبة بنفس الترتيب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثاني:

تتفق نتيجة التساؤل الثاني مع دراسة Al-Rowaie & Odaho (٢٠٠١) والتي توصلت إلى أن اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد النفسي ايجابية، ودراسة الخليفي (٢٠٠٢) والتي أشارت نتائجها إلى وجود صورة ذهنية ايجابية نحو المرشد النفسي، وكذلك دراسة Yeh (٢٠٠٢) والتي توصلت إلى أن اتجاهات طلبة الجامعة نحو الإرشاد النفسي ايجابية، وكذلك دراسة شايب (٢٠٠٥) والتي أشارت إلى ارتفاع درجة فاعلية المرشد النفسي المدرسي كما يدركها المديرون والمعلمون والطلبة، وأيضاً مع دراسة أبو مصطفى (٢٠٠٨) والتي أشارت نتائجها إلى أن اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو تخصصهم هي اتجاهات ايجابية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة التي جاءت على هذا الشكل والتي تدل على أن الطلبة لديهم تصور ذهني ايجابي للمرشد النفسي إلى أن الطلبة هم أكثر فئة مستفيدة من الخدمات الإرشادية والنفسية التي يقدمها المرشد النفسي داخل المدرسة، فهم يدركون أن المرشد النفسي هو بمثابة المدافع لهم، فهو الذي يجدونه كلما احتاجوا إليه، وهو الذي يستمع لمشكلاتهم ويعمل جاهداً لحل هذه المشكلات، وهو الملاذ الآمن داخل المدرسة، بل ربما يكون المرشد النفسي هو الشخص الوحيد الذي يثقون به داخل المدرسة فهم يبيحون له بأسرارهم الشخصية وهو بدوره يحافظ على هذه الأسرار، بالإضافة إلى أن علاقة المرشد النفسي مع الطلبة تختلف عن علاقة المعلمين مع الطلبة حيث تتميز هذه العلاقة بالاستقلالية، فهذه الأسباب وغيرها انعكست على تصور الطلبة للمرشد النفسي حتى جاءت هذه النتيجة على هذا الشكل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بالفرض الأول الذي ينص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي".

للتحقق من صحة هذا الفرض تمت المقارنة بين متوسط درجات المعلمين الذكور (ن=١٥٦) ومتوسط درجات المعلمات الإناث (ن= ١٥٣) في تقديراتهم على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي موضوع الدراسة باستخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين، واستخدم الباحث هذا الإحصائي البارامتري بسبب اعتدالية توزيع الدرجات في كل من مجموعتي التطبيق، إضافة إلى أن عدد أفراد العينة يزيد عن ثلاثين فرداً، الأمر الذي يحقق شروط استخدام مقياس (ت) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (علام، ٢٠٠٥: ٢١٠)، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (١٦)

يبين نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي

تقديرات المعلمين والمعلمات في الصورة المدركة للمرشد النفسي

المقياس	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السمات الشخصية	معلمين	156	82.72	9.15	0.254	غير دالة إحصائياً
	معلمات	153	83.00	10.36		
المهارات الاجتماعية	معلمين	156	65.37	7.34	0.635	غير دالة إحصائياً
	معلمات	153	65.93	8.24		
أهمية المرشد النفسي	معلمين	156	93.29	9.38	2.532	دالة عند ٠.٠٥
	معلمات	153	96.43	12.23		
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	معلمين	156	67.15	7.64	0.783	غير دالة إحصائياً
	معلمات	153	67.90	9.24		
الصورة المدركة للمرشد النفسي	معلمين	156	308.53	28.68	1.273	غير دالة إحصائياً
	معلمات	153	313.26	36.35		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= ٣٠٧) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٦، عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٥٨

يتبين من الجدول السابق:

- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي تقديرات مجموعتي المعلمين والمعلمات من أفراد العينة في السمات الشخصية والمهارات الاجتماعية وفاعلية المرشد النفسي في المدرسة وفي الدرجة الكلية للصورة المدركة للمرشد النفسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تقديرات مجموعتي المعلمين والمعلمات من أفراد العينة في أهمية المرشد النفسي، وكانت الفروق لصالح المعلمات.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول:

تتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة عوض (٢٠٠٣) حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي تعزى لمتغير النوع، كما وتتفق أيضاً مع ما جاء في دراسة عبد القادر (٢٠٠٨) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس، كما وتتفق أيضاً مع دراسة أبو مرق ومخامرة (٢٠٠٩) والتي كشفت نتائجها إلى عدم وجود فروق في المتوسطات الحسابية في استجابات مديري المدارس ومديراتها طبقاً لمتغير الجنس.

واختلفت مع دراسة Al-Rowaie & Odaho (٢٠٠١) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق بين الجنسين في الاتجاه نحو الإرشاد النفسي لصالح الإناث.

كذلك اختلفت مع دراسة الخليفي (٢٠٠٢) والتي أشارت نتائجها إلى أن الصورة الذهنية الايجابية عن المرشد النفسي أكثر وضوحاً لدى الذكور مقارنة بالإناث. كما اختلفت مع دراسة شايب (٢٠٠٥) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد مقياس فاعلية المرشد النفسي المدرسي تبعاً لمتغير نوع الجنس لدى المعلمين.

ويرجع الباحث عدم وجود فروق تعزى للنوع الاجتماعي بين المعلمين والمعلمات في الصورة المدركة للمرشد النفسي لعدة عوامل من أهمها بأن المعلمين والمعلمات يعملون في نفس المجال التعليمي والتربوي، ويدركون فاعلية المرشد النفسي داخل المدرسة لما يقدمه من خدمات عديدة ومتنوعة في خدمة الطلبة في جميع المراحل الدراسية، كما ويرجع الباحث عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في الصورة المدركة للمرشد النفسي هو قناعة المعلمين والمعلمات بكثرة المشاكل التي يواجهها الطلاب والطالبات مما يستوجب وجود المرشد النفسي داخل المدرسة لحل هذه المشكلات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بالفرض الثاني الذي ينص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير المديرية (غرب غزة – خان يونس)".

للتحقق من صحة هذا الفرض تمت المقارنة بين متوسطي تقديرات المعلمين من مديرية خان يونس (ن= ١٠٦) ومتوسط تقديرات المعلمين من مديرية غرب غزة (ن= ٢٠٣) على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (١٧)

يبين نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي

تقديرات معلمي غرب غزة ومعلمي خان يونس في الصورة المدركة للمرشد النفسي

المقياس	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السمات الشخصية	خان يونس	106	83.57	10.26	0.923	غير دالة إحصائياً
	غرب غزة	203	82.49	9.48		
المهارات الاجتماعية	خان يونس	106	66.01	7.77	0.595	غير دالة إحصائياً
	غرب غزة	203	65.45	7.81		
أهمية المرشد النفسي	خان يونس	106	95.81	10.87	1.115	غير دالة إحصائياً
	غرب غزة	203	94.34	11.03		
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	خان يونس	106	68.48	8.25	1.443	غير دالة إحصائياً
	غرب غزة	203	67.02	8.55		
الصورة المدركة للمرشد النفسي	خان يونس	106	313.87	32.19	1.164	غير دالة إحصائياً
	غرب غزة	203	309.31	32.99		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= ٣٠٧) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٦، عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٥٨

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي تقديرات مجموعتي معلمي خان يونس ومعلمي غرب غزة في الصورة المدركة للمرشد النفسي بأبعادها ودرجتها الكلية.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني:

تتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة عوض (٢٠٠٣) حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي تعزى لمتغير المديرية التي يعمل ضمنها المدير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرجع الباحث عدم وجود فروق بين المعلمين في الصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير المديرية كون أن جميع المعلمين على اختلاف المديريات التابعين لها مؤهلين تربوياً وأكاديمياً ويؤمنون بضرورة وجود المرشد النفسي داخل المدرسة لما يقدمه من خدمات تساعد الطلبة على التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي والأكاديمي، كما ويرى الباحث أن البيئة المدرسية في قطاع غزة متشابهة إلى حدٍ كبير، فهذه الأسباب وغيرها أدت إلى عدم وجود فروق بين المعلمين في الصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير المديرية (غرب غزة – خان يونس).

النتائج المتعلقة بالفرض الثالث الذي ينص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير التخصص (علوم إنسانية – علوم طبيعية)".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين متوسطي تقديرات معلمي تخصص العلوم الإنسانية (ن= ٢٠٥) ومتوسط تقديرات معلمي تخصص العلوم الطبيعية (ن= ١٠٤) في تقديراتهم على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي ، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (١٨)

يبين نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي تقديرات العلوم الانسانية والعلوم الطبيعية في الصورة المدركة للمرشد النفسي

المقياس	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السمات الشخصية	علوم إنسانية	205	82.39	9.90	1.196	غير دالة إحصائياً
	علوم طبيعية	104	83.79	9.42		
المهارات الاجتماعية	علوم إنسانية	205	65.38	7.59	0.835	غير دالة إحصائياً
	علوم طبيعية	104	66.16	8.18		
أهمية المرشد النفسي	علوم إنسانية	205	94.61	10.82	0.524	غير دالة إحصائياً
	علوم طبيعية	104	95.31	11.33		
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	علوم إنسانية	205	67.44	8.32	0.220	غير دالة إحصائياً
	علوم طبيعية	104	67.67	8.79		
الصورة المدركة للمرشد النفسي	علوم إنسانية	205	309.82	32.33	0.788	غير دالة إحصائياً
	علوم طبيعية	104	312.93	33.58		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= ٣٠٧) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٦، عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٥٨

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي تقديرات مجموعتي المعلمين متخصصي العلوم الإنسانية ومتخصصي العلوم الطبيعية من أفراد العينة في الصورة المدركة للمرشد النفسي بأبعادها ودرجتها الكلية.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثالث:

ويرجع الباحث عدم وجود فروق بين المعلمين في الصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير التخصص كون أن جميع المعلمين على اختلاف تخصصاتهم يعتبرون المرشد النفسي هو الأخصائي الأكثر اهتماماً بشئون الطلبة وبالتالي يرجعون إليه بنفس مستوى الحاجة بغض النظر عن تخصصاتهم، أضف إلى ذلك أنهم تلقوا نفس التأهيل الأكاديمي والتربوي في الجامعات. فهذه الأسباب وغيرها أدت إلى عدم وجود فروق بين المعلمين في الصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير التخصص (علوم طبيعية – علوم إنسانية).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بالفرض الرابع الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في متوسطات تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة (١-٥، ٦-١٠، أكثر من ١٠ سنوات) لدى أفراد العينة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (١٩)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في متوسطات

تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
السمات الشخصية	بين المجموعات	710.5	2	355.2	3.797	دالة إحصائياً عند ٠.٠٥
	داخل المجموعات	28533.4	305	93.6		
	المجموع	29243.9	307			
المهارات الاجتماعية	بين المجموعات	221.5	2	110.8	1.832	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	18442.0	305	60.5		
	المجموع	18663.5	307			
أهمية المرشد النفسي	بين المجموعات	1141.5	2	570.8	4.840	دالة إحصائياً عند ٠.٠١
	داخل المجموعات	35970.3	305	117.9		
	المجموع	37111.9	307			
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	بين المجموعات	921.7	2	460.8	6.650	دالة إحصائياً عند ٠.٠١
	داخل المجموعات	21135.3	305	69.3		
	المجموع	22057.0	307			
الصورة المدركة للمرشد النفسي	بين المجموعات	10833.9	2	5416.9	5.182	دالة إحصائياً عند ٠.٠١
	داخل المجموعات	318822.4	305	1045.3		
	المجموع	329656.3	307			

قيمة (ف) الجدولية عند (د.ح=٢، 305) عند مستوى دلالة ٠.٠٥= ٣.٠٠، وعند مستوى دلالة ٠.٠١= ٤.٦

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق في السمات الشخصية وفي أهمية المرشد النفسي وفاعلية المرشد النفسي وفي الدرجة الكلية للصورة المدركة للمرشد النفسي تبعاً لمتغير الخبرة لدى المعلمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والجدول التالي يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين في مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي بأبعاده ودرجته الكلية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

جدول (٢٠)

يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقديرات

المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	البيان	العدد	المتوسط	الانحراف
السمات الشخصية	١ – ٥ سنوات	98	82.979	9.709
	٦ – ١٠ سنوات	87	84.954	8.385
	أكثر من ١٠ سنوات	124	81.290	10.438
أهمية المرشد النفسي	١ – ٥ سنوات	98	95.959	11.829
	٦ – ١٠ سنوات	87	96.839	9.176
	أكثر من ١٠ سنوات	124	92.572	11.126
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	١ – ٥ سنوات	98	68.765	9.103
	٦ – ١٠ سنوات	87	69.080	7.454
	أكثر من ١٠ سنوات	124	65.443	8.244
الصورة المدركة للمرشد النفسي	١ – ٥ سنوات	98	313.714	34.210
	٦ – ١٠ سنوات	87	317.494	28.013
	أكثر من ١٠ سنوات	124	303.975	33.561

والجدول التالي يبين اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة في مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي بأبعاده ودرجته الكلية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (٢١)

نتائج اختبار شيفيه للكشف عن اتجاه الفروق بين متوسطات

تقديرات المعلمين للصورة المدركة للمرشد النفسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	البيان	من ١– ٥	من ٦– ١٠
السمات الشخصية	من ٦– ١٠	1.974	
	أكثر من ١٠	1.689	3.663*
أهمية المرشد النفسي	من ٦– ١٠	0.879	
	أكثر من ١٠	3.386	4.266*
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	من ٦– ١٠	0.315	
	أكثر من ١٠	3.321*	3.636*
الصورة المدركة للمرشد النفسي	من ٦– ١٠	3.779	
	أكثر من ١٠	9.738	13.518*

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتبين من الجدولين السابقين:

- أن الفروق في السمات الشخصية وفي أهمية المرشد النفسي وفاعلية المرشد النفسي وفي الدرجة الكلية للصورة المدركة للمرشد النفسي كانت بين مجموعة (٦- ١٠) سنوات ومجموعة (أكثر من١٠) سنوات، وكانت الفروق لصالح مجموعة المعلمين ذوي الخبرة من (٦- ١٠) سنوات.
- كما أن الفروق في فاعلية المرشد النفسي في المدرسة كانت بين مجموعة (من ١- ٥) ومجموعة (أكثر من ١٠ سنوات)، وكانت الفروق لصالح مجموعة (من ١- ٥) سنوات.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الرابع:

تتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة عبد القادر (٢٠٠٧) حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصورة الذهنية للمرشد التربوي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

كذلك تتفق مع دراسة شايب (٢٠٠٥) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد مقياس فاعلية المرشد النفسي المدرسي تبعاً لمتغير الخبرة لدى المديرين.

واختلفت مع دراسة عوض (٢٠٠٣) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة جاءت على هذا الشكل كون أن مجموعة (١-٥) سنوات يعتبر أكثر تأهيلاً تربوياً ونفسياً للتعامل مع بعض مشاكل الطلبة دون الرجوع للمرشد النفسي في حين أن مجموعة (٦-١٠) سنوات يعتبر أكثر خبرة في مجال العمل وبالتالي فهو أكثر إدراكاً لدور المرشد النفسي، بينما مجموعة أكثر من ١٠ سنوات لا يدرك دور المرشد النفسي كون أن الإرشاد النفسي يعتبر من المهن الحديثة نسبياً له.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بالفرض الخامس الذي ينص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين متوسط تقديرات الطلاب الذكور (ن= ٣٥٥) ومتوسط تقديرات الطالبات الإناث (ن= ٤٢٢) في تقديراتهم على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٢٢)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطي تقديرات الطلاب والطالبات في الصورة المدركة للمرشد النفسي

المقياس	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السمات الشخصية	طلاب	355	80.66	9.53	4.476	دالة عند ٠.٠١
	طالبات	422	77.48	10.12		
المهارات الاجتماعية	طلاب	355	64.36	8.22	3.823	دالة عند ٠.٠١
	طالبات	422	62.01	8.80		
أهمية المرشد النفس	طلاب	355	93.13	11.85	4.374	دالة عند ٠.٠١
	طالبات	422	89.09	13.58		
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	طلاب	355	66.46	10.18	4.096	دالة عند ٠.٠١
	طالبات	422	63.17	11.91		
الصورة المدركة للمرشد النفسي	طلاب	355	304.61	34.58	4.824	دالة عند ٠.٠١
	طالبات	422	291.75	38.92		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= ٧٧٥) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٦، عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٥٨

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي تقديرات مجموعتي الطلاب والطالبات من أفراد العينة في جميع أبعاد مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي وفي الدرجة الكلية للمقياس، وكانت الفروق لصالح الذكور.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الخامس:

تتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة الخليفي (٢٠٠٢) حيث أشارت نتائجها إلى أن الصورة الذهنية عن المرشد النفسي أكثر وضوحاً لدى الذكور مقارنة بالإناث، كما وتتفق مع دراسة شايب (٢٠٠٥) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد مقياس فاعلية المرشد النفسي المدرسي تبعاً لمتغير نوع الجنس لدى الطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق أيضاً مع ما جاء في دراسة أبو إسحاق والأغا (٢٠٠٧) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو مهنة الإرشاد تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

واختلفت مع دراسة سلهب (٢٠٠٧) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك الطلبة لدور المرشد النفسي تعزى لمتغير الجنس.

كذلك اختلفت مع دراسة أبو مصطفى (٢٠٠٨) والتي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة جاءت على هذا الشكل لأن المجتمع الفلسطيني تحكمه عادات وتقاليد (يعتبر مجتمع محافظ) وبالتالي نظرت المجتمع للإناث تغلب عليها الخصوصية بدرجة أكبر من الذكور وبالتالي يوجد حرج للعلاقة بين الطالبة والمرشدة النفسية في بعض القضايا الخاصة، على عكس الذكور.

بالإضافة إلى ذلك أن الذكور أكثر عنفاً في البيئة المدرسية مما يجعلهم يتوجهون إلى المرشد النفسي بدرجة أكثر من الإناث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بالفرض السادس الذي ينص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير المديرية (غرب غزة – خان يونس) ".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين متوسطي تقديرات خان يونس (ن= ٢٧١) ومتوسط تقديرات غرب غزة (ن= ٥٠٦) في تقديراتهم على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي ، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٢٣)

يبين نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطي

تقديرات طلبة غرب غزة وطلبة خان يونس في الصورة المدركة للمرشد النفسي

المقياس	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السمات الشخصية	**خان يونس**	271	79.32	9.99	0.796	غير دالة إحصائياً
	غرب غزة	506	78.72	9.96		
المهارات الاجتماعية	**خان يونس**	271	64.06	8.70	2.316	دالة عند ٠.٠٥
	غرب غزة	506	62.56	8.53		
أهمية المرشد النفسي	**خان يونس**	271	92.35	12.66	2.220	دالة عند ٠.٠٥
	غرب غزة	506	90.19	13.08		
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	**خان يونس**	271	65.55	11.55	1.589	غير دالة إحصائياً
	غرب غزة	506	64.20	11.09		
الصورة المدركة للمرشد النفسي	**خان يونس**	271	301.27	37.36	1.987	دالة عند ٠.٠٥
	غرب غزة	506	295.67	37.50		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= ٧٧٥) عند مستوى دلالة ٠.٠٥= ١.٩٦، عند مستوى دلالة ٠.٠١= ٢.٥٨

يتبين من الجدول السابق:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي تقديرات مجموعتي طلبة خان يونس وطلبة غرب غزة من أفراد العينة في بعد المهارات الاجتماعية وأهمية المرشد النفسي وفي الدرجة الكلية للصورة المدركة للمرشد النفسي، وكانت الفروق لصالح طلبة مديرية خان يونس.
- بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد السمات الشخصية وفاعلية المرشد النفسي في المدرسة تبعاً لمتغير المديرية التعليمية للطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تفسير ومناقشة نتائج الفرض السادس:

ويرى الباحث أن هذه النتيجة جاءت على هذا الشكل بحكم أن الوضع الاقتصادي لطلبة مديرية غرب غزة يعتبر أعلى بكثير من طلبة مديرية خان يونس وهذا أوجد نوعاً من المشاكل لدى طلبة خان يونس مما جعلهم يدركون أهمية دور المرشد النفسي على عكس طلبة مديرية غرب غزة.

النتائج المتعلقة بالفرض السابع الذي ينص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات الطلبة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير التخصص (علوم إنسانية – علوم طبيعية)".

للتحقق من صحة هذا الفرض تمت المقارنة بين متوسطي تقديرات طلبة العلوم الإنسانية (ن= ٥٢١) ومتوسط تقديرات طلبة العلوم الطبيعية (ن= ٢٥٦) على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٢٤)

اختبار (ت) للفروق بين متوسطي تقديرات

طلبة العلوم الإنسانية وطلبة العلوم الطبيعية في الصورة المدركة للمرشد النفسي

المقياس	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السمات الشخصية	علوم إنسانية	521	78.93	9.76	0.011	غير دالة إحصائياً
	علوم طبيعية	256	78.94	10.42		
المهارات الاجتماعية	علوم إنسانية	521	63.07	8.58	0.058	غير دالة إحصائياً
	علوم طبيعية	256	63.11	8.71		
أهمية المرشد النفسي	علوم إنسانية	521	90.83	12.91	0.344	غير دالة إحصائياً
	علوم طبيعية	256	91.17	13.10		
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	علوم إنسانية	521	64.81	11.22	0.497	غير دالة إحصائياً
	علوم طبيعية	256	64.38	11.37		
الصورة المدركة للمرشد النفسي	علوم إنسانية	521	297.64	37.00	0.014	غير دالة إحصائياً
	علوم طبيعية	256	297.60	38.64		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= ٧٧٥) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٦، عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٥٨

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي تقديرات مجموعتي طلبة العلوم الإنسانية وطلبة العلوم الطبيعية من أفراد العينة في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية للصورة المدركة للمرشد النفسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تفسير ومناقشة نتائج الفرض السابع:

تختلف هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة شايب (٢٠٠٥) والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد مقياس فاعلية المرشد النفسي المدرسي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لدى الطلبة.كذلك اختلفت مع دراسة سلهب (٢٠٠٧) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك الطلبة لدور المرشد النفسي يعزى لمتغير التخصص. كما اختلفت مع دراسة أبو إسحاق والأغا (٢٠٠٧) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات الطلبة نحو مهنة الإرشاد تعزى لمتغير التخصص.

ويرجع الباحث عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص بين الطلبة في الصورة المدركة للمرشد النفسي إلى أن جميع الطلبة على اختلاف تخصصاتهم الأدبية والعلمية يعيشون في نفس المجتمع ظروفاً متشابه من تشديد للحصار وقطع مستمر للتيار الكهربائي مما أوجد نفس المعاناة لدى الطلبة مما جعلهم يعانون من ضغوط نفسية واجتماعية وبالتالي أصبح لديهم إدراك لدور المرشد النفسي بنفس المستوى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج المتعلقة بالفرض الثامن الذي ينص على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في متوسطات تقديرات عينتي الدراسة للصورة المدركة للمرشد النفسي تعزى لمتغير العينة (معلمين – طلبة)".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين متوسطي تقديرات المعلمين (ن= ٣٠٩) ومتوسط تقديرات الطلبة (ن= ٧٧٧) في تقديراتهم على مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي ، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٢٥)

نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسط تقديرات

المعلمين ومتوسط تقديرات الطلبة في الصورة المدركة للمرشد النفسي

المقياس	المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السمات الشخصية	معلمين	309	82.85	9.750	5.891	دالة عند ٠.٠١
	طلبة	777	78.93	9.971		
المهارات الاجتماعية	معلمين	309	65.64	7.786	4.539	دالة عند ٠.٠١
	طلبة	777	63.08	8.614		
أهمية المرشد النفسي	معلمين	309	94.84	10.982	4.674	دالة عند ٠.٠١
	طلبة	777	90.93	12.965		
فاعلية المرشد النفسي في المدرسة	معلمين	309	67.52	8.466	4.021	دالة عند ٠.٠١
	طلبة	777	64.66	11.266		
الصورة المدركة للمرشد النفسي	معلمين	309	310.87	32.735	5.437	دالة عند ٠.٠١
	طلبة	777	297.62	37.524		

قيمة (ت) الجدولية (د.ح= ١٠٨٤) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٩٦، عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٥٨

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي تقديرات مجموعتي المعلمين والطلبة من أفراد العينة في الصورة المدركة للمرشد النفسي بأبعادها ودرجتها الكلية، وكانت الفروق لصالح المعلمين.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثامن:

ويرجع الباحث وجود فروق بين المعلمين والطلبة في الصورة المدركة للمرشد النفسي لصالح المعلمين كون أن المعلمين أكثر تأهيلاً من الطلبة بالإضافة إلى أن المعلمين أكثر وعياً ونضجاً من الطلبة من حيث إدراكهم لدور المرشد النفسي والأهم من ذلك نوع العلاقة بين المرشد النفسي والمعلم، والمرشد النفسي والطالب، فالعلاقة مع المعلم هي علاقة تبادل للمعارف وليست علاقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توجيهية إرشادية كما هي علاقته بالطالب، وينظر الطالب للمرشد النفسي إلى أنه صاحب الوصاية داخل المدرسة. ولهذا جاءت النتيجة على هذا الشكل.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي:

- ضرورة عقد البرامج والندوات وبشكل مستمر ودوري وذلك لإطلاع المعلمين والطلبة وجميع العاملين في المجال التعليمي بدور المرشد النفسي داخل المدرسة.

- عمل نشرات حول دور المرشد النفسي بشكل دوري في المدارس وذلك لزيادة إدراك المعلمين والطلبة بدور المرشد النفسي.

- ضرورة قيام وسائل الإعلام المرئية والمسموعة بتعزيز ونشر أهمية دور المرشد النفسي داخل المدرسة.

- ضرورة قيام المرشدين النفسيين بنشر الوعي الإرشادي بين كافة أبناء المجتمع حول أهمية المرشد النفسي.

بحوث مقترحة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي ببعض البحوث لإجرائها في المستقبل وذلك لأهميتها:

- دراسة الصورة المدركة للمرشد النفسي من وجهة نظر مدراء المدارس في قطاع غزة.

- دراسة الصورة المدركة للمرشد النفسي من وجهة نظر المعلمين والطلبة في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث.

- دراسة الصورة المدركة للمرشد النفسي من وجهة نظر المعلمين والطلبة في المراحل الدراسية المختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع:

أولاً / المراجع العربية

١. أبو إسحاق، سامي والأغا، عاطف (٢٠٠٧): **اتجاهات طلبة الإرشاد النفسي نحو المهنة في ضوء بعض المتغيرات** مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد الثالث عشر، العدد٤٧.

٢. أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠٠٩): **المهارات الإرشادية**، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان– الأردن.

٣. أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠٠٩): **الإرشاد المدرسي**، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان– الأردن.

٤. أبو حماد، ناصر الدين (٢٠٠٦): **دليل المرشد التربوي**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد– الأردن.

٥. أبو حماد، ناصر الدين (٢٠٠٨): **الإرشاد النفسي والتوجيه المهني**، الطبعة الأولى، عالم الكتب الحديث، إربد– الأردن.

٦. أبو عبادة، صالح عبد الله و نيازي، عبد المجيد طاش (٢٠٠١): **الإرشاد النفسي والاجتماعي**، الطبعة الأولى، مكتبة العبيكان، الرياض – السعودية.

٧. أبو عيطة، سهام درويش (٢٠٠٢): **مبادئ الإرشاد النفسي**، الطبعة الثانية، دار الفكر، عمان– الأردن.

٨. أبو مرق، جمال ومخامرة، كمال (٢٠٠٩) **تقديرات مديري المدارس الحكومية بمديرية تربية جنوب الخليل لمدى ممارسة المرشد التربوي** لمهامه بحوث، المركز القومي للبحوث، غزة، فلسطين.

٩. أبو مصطفى، نظمي (٢٠٠٨) **اتجاهات طلاب الإرشاد النفسي نحو اختصاصهم دراسة ميدانية على عينة من طلاب اختصاص الإرشاد النفسي في كلية التربية جامعة الأقصى** مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد السادس عشر، العدد الثاني.

١٠. الأسدي، سعيد جاسم و إبراهيم، مروان عبد المجيد (٢٠٠٣): **الإرشاد التربوي مفهومه، خصائصه، ماهيته**، الطبعة الأولى، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، عمان– الأردن.

١١. الأغا، إحسان (٢٠٠٢) **البحث التربوي وعناصره، مناهجه وأدواته**، ط٤، الجامعة الإسلامية، غزة.

١٢. الحريري، رافدة والإمامي، سمير (٢٠١١): **الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية**، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان– الأردن.

١٣. الحياني، صبري بردان (٢٠١١): **الإرشاد التربوي والنفسي الإسلامي ونظرياته**، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان– الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٤. الخطيب، صالح أحمد (٢٠٠٣): **الإرشاد النفسي في المدرسة**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين- الإمارات.
١٥. الخطيب، محمد جواد (٢٠٠٤): **التوجيه والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الثالثة، مكتبة آفاق، غزة – فلسطين.
١٦. الخليفي، إبراهيم (٢٠٠٢) **الصورة الذهنية عن المرشد النفسي في المجتمع الكويتي**، مجلة العلوم التربوية – قطر، العدد الأول.
١٧. الخولي، هشام محمد (٢٠٠٢): **الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الحديث، القاهرة – مصر.
١٨. الداهري، صالح حسن (٢٠٠٠): **مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي**، الطبعة الأولى، دار الكندي، إربد- الأردن.
١٩. الديدي، عبد الفتاح (١٩٧٢): **السلوك والإدراك مدخل إلى علم النفس الناسلي**، الطبعة الأولى، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة – مصر.
٢٠. الزيادي، أحمد محمد والخطيب، هشام إبراهيم (٢٠٠١): **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان- الأردن.
٢١. الزعبي، أحمد محمد (١٩٩٤): **الإرشاد النفسي**، الطبعة الأولى، دار الحكمة اليمانية، صنعاء- اليمن.
٢٢. الزعبي، أحمد محمد (٢٠٠٣): **التوجيه والإرشاد النفسي**، الطبعة الأولى، دار الفكر، دمشق- سوريا.
٢٣. الزيود، نادر فهمي (١٩٩٨): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، الطبعة الأولى، دار الفكر للطباعة، عمان- الأردن.
٢٤. السفاسفة، محمد إبراهيم (٢٠٠٣): **أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي**، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح، العين- الإمارات.
٢٥. الشناوي، محمد محروس (١٩٩٦): **العملية الإرشادية والعلاجية**، الطبعة الأولى، دار غريب، القاهرة- مصر.
٢٦. الصمادي، أحمد عبد المجيد (١٩٩٤): اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو الإرشاد، دراسات، المجلد الحادي والعشرون (أ)، العدد الرابع، عمان- الأردن.
٢٧. العاجز، فؤاد (٢٠٠١) **الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانوية بمحافظات غزة واقع ومشكلات وحلول**، مجلة الجامعة الإسلامية – غزة، المجلد التاسع، العدد الثاني.
٢٨. العزة، سعيد حسني (٢٠٠٦): **دليل المرشد التربوي في المدرسة**، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان- الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢٩. العفنان، علي عبد الله (٢٠٠٧) **واقع الإرشاد الطلابي من وجهة نظر المعلمين والمرشدين والمديرين بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض**، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الشرعية، والعربية، والإنسانية، المجلد الخامس، العدد التاسع.

٣٠. القاضي، يوسف وفطيم، لطفي وحسين،محمود (٢٠٠٢): **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، الطبعة الأولى، دار المريخ، الرياض– السعودية.

٣١. القذافي، رمضان محمد (١٩٩٢): **التوجيه والإرشاد النفسي**، الطبعة الأولى، دار الرواد، طرابلس– ليبيا.

٣٢. القذافي، رمضان محمد (١٩٩٧): **التوجيه والإرشاد النفسي**، الطبعة الثانية، دار الرواد، طرابلس –ليبيا.

٣٣. الكناني، ممدوح وآخرون (٢٠٠٢): **المدخل إلى علم النفس**، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع – الكويت.

٣٤. المبارك، عادل حسين والرشيدي، بنيان باني (٢٠٠٥) **ممارسة المرشدين لمهامهم الإرشادية من وجهة نظر طلاب كلية المعلمين بحائل**، مجلة العلوم التربوية، العدد السابع، جامعة قطر.

٣٥. المزيني، أسامة عطية (٢٠٠٦): **الإرشاد النفسي الديني**، الطبعة الأولى، مكتبة آفاق، غزة– فلسطين.

٣٦. المشاقبة، محمد أحمد (٢٠٠٨): **مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين**، الطبعة الأولى، دار المناهج، عمان– الأردن.

٣٧. الوقفي، راضي (١٩٩٨): **مقدمة في علم النفس**، الطبعة الثالثة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

٣٨. حامد، إيناس محمود (٢٠٠٩): **صور المعلم المقدمة في بعض مجلات الأطفال وعلاقتها بالصورة الذهنية لدى الطفل**، دراسات الطفولة، مصر، المجلد ١٢، العدد٤٢.

٣٩. حجاج، محمد يوسف (٢٠٠٩): **الصورة الذهنية المدركة لبعض المظاهر السلبية للأستاذ الجامعي بكليات التربية البدنية والرياضة في ضوء معايير جودة التعليم العالي**، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة، مصر، العدد ٥٩.

٤٠. حسين، طه عبد العظيم (٢٠٠٤): **الإرشاد النفسي**، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان– الأردن.

٤١. حسين، هشام محمد علي (ب.ت): **العلاقات العامة بين القناعة والتهميش في الوطن العربي**، رسالة دكتوراه ، الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي – بريطانيا.

٤٢. دافيدوف، لندال (١٩٨٨): **مدخل علم النفس**، الطبعة الثالثة، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة – مصر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤٣. ربيع، هادي مشعان (٢٠٠٨): **الإرشاد التربوي والنفسي من المنظور الحديث**، الطبعة الأولى، مكتبة المجتمع العربي، عمان- الأردن.
٤٤. رشيد، غالب محمد (٢٠٠١): **الإدراك والإدراك الحسي الفائق**، الطبعة الأولى، حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، إربد – الأردن.
٤٥. زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٨): **التوجيه والإرشاد النفسي**، الطبعة الثالثة، عالم الكتب، القاهرة- مصر.
٤٦. سلهب، سامي (٢٠٠٧): **إدراك طلبة الجامعات الفلسطينية لدور المرشد النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات**، رسالة ماجستير ، الجامعة الإسلامية-غزة.
٤٧. سمارة، عزيز ونمر، عصام (١٩٩٢): **محاضرات في التوجيه والإرشاد**، الطبعة الثانية، دار الفكر، عمان- الأردن.
٤٨. شايب، معروف (٢٠٠٥): **فاعلية المرشد النفسي المدرسي كما يدركها المربون والطلاب في المدارس الفلسطينية الثانوية**، مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس العدد التاسع عشر.
٤٩. شومان زياد (٢٠٠٨): **دراسة تقيمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية – غزة.
٥٠. صالح، سليمان (٢٠٠٥): **وسائل الإعلام وصناعة الصور الذهنية**، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
٥١. صالح، محمود (١٩٨٥): **أساسيات في الإرشاد التربوي**، الطبعة الأولى، دار المريخ للنشر، الرياض- السعودية.
٥٢. طالب، علاء فرحان والعطار، فؤادي حمودي وشياع، حسام حسين (٢٠١٠): **المزيج التسويقي المصرفي وأثره في الصورة المدركة للزبائن**، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
٥٣. عبد الرحمن، سعد (١٩٨٣): **السلوك الإنساني تحليل وقياس المتغيرات**، الطبعة الثالثة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع – الكويت.
٥٤. عبد العال، ميسون محمد قطب (٢٠٠٤): **استراتيجيات تكوين صورة ذهنية ناجحة لدى متلقي إعلانات البريد المباشر في ظل المنافسة العالمية**، مجلة علوم وفنون " دراسات وبحوث"، مصر، المجلد ١٦، العدد ٤.
٥٥. عبد العزيز، سعيد وعطيوي، جودت (٢٠٠٤): **التوجيه المدرسي**، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان- الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥٦. عبد القادر، رسمية (٢٠٠٧) **الصورة الذهنية عن المرشد التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين كما يدركها المديرون والمديرات فيها** مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) المجلد الحادي والعشرين، العدد الثالث.

٥٧. عبد الله، محمد حسين (١٩٨٥): **مفاهيم إسلامية. الروح. الإدراك. الغرائز. العمل. الشخصية**، الطبعة الأولى.

٥٨. عبد الهادي، جودت عزت والعزة، سعيد حسني (١٩٩٩): **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان– الأردن.

٥٩. عجوة، علي (١٩٨٣): **العلاقات العامة والصورة الذهنية**، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة – مصر.

٦٠. عطية، حسن محمود وعبد الباسط، روحية محمد وعوني، ولاء عوني (٢٠١١): **دور المسرح المصري في تشكيل الصورة الذهنية للإرهاب**، دراسات الطفولة، مصر، المجلد١٤، العدد ٥١.

٦١. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٥) **الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية** "البارامترية واللابارامترية"، دار الفكر العربي، القاهرة.

٦٢. عمر، محمد ماهر (١٩٨٤): **المرشد النفسي المدرسي**، الطبعة الأولى، دار النهضة العربية، القاهرة– مصر.

٦٣. عوض، أحمد (٢٠٠٣) **اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشدين التربويين**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية–غزة.

٦٤. فرج، صفوت (٢٠٠٧) **القياس النفسي**، ط٦، الأنجلو المصرية، القاهرة.

٦٥. محمد، محمد جاسم (٢٠٠٤): **علم النفس التربوي وتطبيقاته**، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

٦٦. منسي، حسن وإيمان، منسي (٢٠٠٤): **التوجيه والإرشاد النفسي ونظرياته**، الطبعة الأولى، دار الكندي، إربد– الأردن.

٦٧. مورتنس، دونالد وشمولر، ألن (٢٠٠٥): **التوجيه والإرشاد المدرسي بين النظريات والإجراءات**، الطبعة الأولى، ترجمة وإعداد لجنة التعريب والترجمة، دار الكتاب الجامعي، غزة– فلسطين.

٦٨. موسى، رشاد علي (١٩٩٩): **علم نفس الدعوة بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الأولى، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية – مصر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً / المراجع الأجنبية

69- Chilan, M. P.(2000). "The role and performance of the high school guidance counselor as perceived by senior students, teachers, and administrators in a suburban school". District in Alleyheny country pennsylvaia, http://www.lib.umi.com./dissertation preview all.

70- Fitch, Trey & Others. (2001). "Future school administrators' perceptions of the school counselor's role". Counselor Education and Supervision. (41:2).pp.89-96

71- Al-Rowaie & Odah O (2001):"predictors of Attitudes Seeking Professional Psychological Help Among Kuwait University Students" http// scholar . lib. vt . edu / theses / available / etd-12192001-172305.

72- Ghanadler , W . (2002): Secondary Principals Perception of the Counselor Role , Doctoral Dissertation Abstract , University of Virginia , U.S.A.

72- Yeh c j (2002):"Taiwanese students' gender , age , interdependent and interdependent self – construal , and collective self – esteem as predictors of professional psychological help – seeking attitudes," cultural diversity & ethnic minority psychology , vol . 8 , No .1 ,pp19-29.

73- Gilman, Rich & Gabriel, Stacey . (2004). "Perceptions of school psychological services by educational professionals". School Psychology Review.(33:2).pp. 271-288

74- Schwallie - Giddis, & Others (2004). "Counseling the linguistically and culturally diverse students: meeting school counselors' professional

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

development needs". Professional School Counseling . (8:1). pp. 15-23.

75- Clark , M.A. & Amatea , E . (2004). "Teacher perceptions and expectations of school counselor contributions: implications for program planning and training". School Counseling. (2). pp. 132-140.

76- Kuo Ben, & Others (2006) : Social Beliefs as Determinants of Attitudes toward Seeking Professional Psychological Help among Ethnically Diverse University Students, " Canadian Journal of Counseling" vol .40 ,No.4,pp224-241.

77- Tsan jack , & Others (2007) : " personality and as Predictors of Online Counseling Use " Journal of Technology in Human Services , vol.25 ,No . 3 ,pp39-55

81-Ahsen Akhter (1999) Image and reality: Eidetic bridge to art, psychology and therapy. Journal of Mental Imagery. Vol.23 (1-2) pp. 1-15.

78-Lomranz, Jacob (1998) An image of aging and the concept of aintegration: Coping and mental health implications. In: Lamranz Jacob et al (eds) Handbook of aging and mental health: An integrative approach. New Yourk. Plenum press. Pp. 217-250.

79-Nelson, Kim, A. & Puto Christopher, p. (1998) Using image theory to examine value – Laden decisions: The case of the socially responsible consumer. In: Beach, Lee roy et al (eds) Image theopy: Theoretical and impirical foundations. NJ. Lawrence Erlbaum associates, inc. Publishers. Pp. 199-210.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (١)

المقياس في صورته الأولية قبل عرضه على المحكمين

جامعة الأزهر – غزة
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
كلية التربية – قسم علم النفس

السيد الدكتور / ..... الفاضل ،

الموضوع / تحكيم مقياس الصورة المدركة للمرشد النفسي.

يقوم الباحث / **ياسر عودة الله أبو ثابت**

بإعداد بحث لنيل درجة الماجستير في علم النفس بعنوان:

" الصورة المدركة للمرشد النفسي

دراسة مقارنة بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية "

حيث تقع الإجابة على فقرات المقياس في خمس مستويات وهي: (موافق بشدة، موافق، أحياناً، معارض، معارض بشدة).

كما تتوزع فقرات المقياس إلى أربعة أبعاد وهي:

*السمات الشخصية. *المهارات الاجتماعية.

*أهمية المرشد النفسي. *فاعلية المرشد النفسي.

وقد قام الباحث ببناء أداة الدراسة (المقياس) واشتقاق الأبعاد والعبارات من خلال:

- مراجعة البحوث والدراسات السابقة والأطر النظرية ذات الصلة بالمرشد النفسي.
- الاطلاع على المقاييس المتوفرة ذات العلاقة بالدراسة.

لذا يرجى من سيادتكم التكرم بتحكيم هذا المقياس وإبداء رأيكم حول الفقرات التي ترونها تنتمي للبعد أو لا تنتمي له أو إضافة أي فقرات ترونها مناسبة وفق التعريفات الإجرائية التالية:

حيث يعرف الباحث مفهوم الصورة المدركة للمرشد النفسي **إجرائياً في الدراسة الحالية** بأنها:

"التصور الذهني الذي ينعكس في وصف الطلبة والمعلمون للمرشد النفسي والذي يتضمن تصورهم الذهني وتمثلهم وتقييمهم لسمات شخصيته العامة ومهاراته الاجتماعية وفاعليته في المدرسة وأهمية دوره الإرشادي الذي يقوم به داخل المدرسة".

كما ويعرف الباحث مفهوم المرشد النفسي إجرائيا بأنه "الشخص الحاصل على الدرجة الجامعية الأولى على الأقل والمتخصص في الإرشاد النفسي أو في علم النفس والذي يتعامل مع الأفراد ذوي المشكلات المختلفة كالنفسية والتعليمية والاجتماعية وذلك بهدف مساعدتهم في الوصول إلى حل لهذه المشكلات التي يعانون منها".

وشكرا لحسن تعاونكم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

البعد الأول/ السمات الشخصية: ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: (مجموعة من الصفات التي يتميز ويتمتع بها المرشد النفسي أثناء عمله داخل المدرسة مثل: الصحة العامة والمظهر الخارجي، الذكاء العام والإدراك والمعرفة، الاتزان النفسي، حسن التصرف، سرعة البديهة، الثقة بالنفس).

م	العبـــــــــارة	موافـق بشدة	موافق	أحيانا	معارض	معارض بشدة
١	يهتم المرشد النفسي بمظهره العام.					
٢	يتمتع المرشد النفسي بشخصية بشوشة.					
٣	يواكب المرشد النفسي المستجدات العلمية في مجال عمله.					
٤	المرشد النفسي لديه القدرة على العمل في أماكن وظروف متنوعة.					
٥	يتمتع المرشد النفسي بلباقة في الحديث.					
٦	يعتبر المرشد النفسي نموذج وقدوة حسنة للآخرين.					
٧	يتحلى المرشد النفسي بالصبر والسكينة وسعة الصدر.					
٨	المرشد النفسي لديه القدرة على إحداث تغيير ايجابي في محيط عمله.					
٩	يُحسن المرشد النفسي الاستماع للآخرين.					
١٠	يتميز المرشد النفسي بالهدوء والتروي.					
١١	يتمتع المرشد النفسي بقدر وافر من الذكاء.					
١٢	يتميز المرشد النفسي بسرعة البديهة في المواقف المختلفة.					
١٣	المرشد النفسي لديه شخصية متزنة.					
١٤	يتميز المرشد النفسي بالإحساس بالمسئولية.					
١٥	يضبط المرشد النفسي نفسه ويتحكم في ذاته.					
١٦	المرشد النفسي هو شخص واثق من نفسه ومن أداءه المهني.					
١٧	يتصف تفكير المرشد النفسي بالعمق والبعد عن السطحية.					
١٨	المرشد النفسي إنسان مثقف وملم بأفكار جديدة.					
١٩	يتمتع المرشد النفسي بصحة جيدة.					
٢٠	يمتلك المرشد النفسي لمهارات طرق حل المشكلات التي يعاني منها الطلبة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبـــــــــارة	موافـق بشدة	موافق	أحياناً	معارض	معارض بشدة
٢١	المرشد النفسي ملم بحاجات الطلاب وتطلعاتهم.					
٢٢	يؤدي المرشد النفسي عمله بحيوية ونشاط.					
٢٣	يجيد المرشد النفسي استخدام الاختبارات النفسية المناسبة لكل حالة.					
البعد الثاني/ المهارات الاجتماعية: ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: (قدرة المرشد النفسي على التعامل مع جميع الأفراد بطريقة صحيحة وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين مثل: التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، المشاركة في النشاطات الاجتماعية التي تقيمها المدرسة، امتلاك مهارات الاتصال وإقناع الآخرين، القدرة على تكوين الصداقات، تحمل المسئولية).						
٢٤	يقيم المرشد النفسي علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين.					
٢٥	يشارك المرشد النفسي زملاءه في المناسبات الاجتماعية.					
٢٦	يتواصل المرشد النفسي مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.					
٢٧	يتمتع المرشد النفسي بمهارات الاتصال والتواصل الجيد.					
٢٨	يستطيع المرشد النفسي تكوين علاقات جيده بسهولة ويسر.					
٢٩	توجد علاقة طيبة بين المرشد النفسي وبين زملاءه.					
٣٠	يهتم المرشد النفسي بمساعدة الآخرين والتعاون معهم.					
٣١	يشارك المرشد النفسي في العديد من النشاطات كالرحلات والحفلات المدرسية.					
٣٢	للمرشد النفسي تأثير واضح على الآخرين المحيطين به.					
٣٣	يلجأ المرشد النفسي إلى الأساليب النفسية والتربوية في استقطاب وإقناع الآخرين.					
٣٤	يتحدث المرشد النفسي بسهولة مع الآخرين.					
٣٥	المرشد النفسي لطيفا في تعامله مع الطلبة.					
٣٦	يهتم المرشد النفسي بإيجاد الحلول لمشكلات الآخرين.					
٣٧	يتقبل المرشد النفسي الآخر كما هو.					
٣٨	يحترم المرشد النفسي المسترشد ويقدر قيمته.					
٣٩	المرشد النفسي جدير بتحمل المسئولية واتخاذ القرارات اللازمة.					
٤٠	يشارك المرشد النفسي الآخرين من حوله الاهتمامات والأفكار.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبـــــــــارة	موافـق بشدة	موافق	أحياناً	معارض	معارض بشدة
٤١	يتقبل المرشد النفسي انتقاد الآخرين له.					
٤٢	يخاف المرشد النفسي من التحدث أمام الجمهور.					
٤٣	يحب المرشد النفسي العزلة ليتجنب سماع الآخرين.					

البعد الثالث/ أهمية دور المرشد النفسي: ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: (الأعمال والسلوكيات التي يؤديها ويقوم بها المرشد النفسي داخل المدرسة مثل: الخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشد النفسي والكشف عن المشكلات والاضطرابات التي يعاني منها الطلاب وعلاجها وتدريب الطلاب على بعض المهارات الحياتية وتوثيق الروابط بين أولياء الأمور والمدرسة وعقد اللقاءات التثقيفية والتوعوية مع الطلاب).						
٤٤	تزداد أهمية المرشد النفسي يوما بعد يوم.					
٤٥	الخدمات والمهام التي يقدمها المرشد النفسي غير مجدية.					
٤٦	أرى أن الدور الأساسي للمرشد النفسي يتمثل بمساعدة الآخرين على التكيف ومواجهة الصعوبات المختلفة.					
٤٧	يثني أولياء الأمور على دور المرشد النفسي داخل المدارس.					
٤٨	يتفهم المرشد النفسي مشاكل الطلبة أكثر من غيره.					
٤٩	المرشد النفسي لا يختلف في حله للمشكلات عن زملائه المعلمين.					
٥٠	أشارك مشاكلي الشخصية مع المرشد النفسي.					
٥١	دور المرشد النفسي بالغ الأهمية في الحد من المشكلات السلوكية داخل المدرسة.					
٥٢	للمرشد النفسي دور فعال في تنمية مواهب وهوايات الطلبة.					
٥٣	يساهم المرشد النفسي في إعداد اللوحات الإرشادية لتوجيه الطلاب وتعديل سلوكهم.					
٥٤	أشارك في النقاشات والنشاطات التي يقوم بها المرشد النفسي.					
٥٥	دور المرشد النفسي تقديم حلول جاهزة للطلبة.					
٥٦	يتواصل المرشد النفسي مع أولياء الأمور لمتابعة شؤون أبنائهم.					
٥٧	أحتفظ بعنوان ورقم الهاتف الخليوي للمرشد النفسي.					
٥٨	يعتبر المرشد النفسي بمثابة حلقة الوصل بين المعلم وولي أمر الطالب.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبـــــــــارة	موافـق بشدة	موافق	أحياناً	معارض	معارض بشدة
٥٩	يحرص أولياء الأمور على حضور الاجتماعات الدورية المدرسية لمقابلة المرشد النفسي والتشاور معه في قضايا تهم أبنائهم.					
٦٠	أتفهم الدور الهام الذي يقوم به المرشد النفسي.					
٦١	المرشد النفسي هو أحد الأركان الأساسية في العملية التعليمية.					
٦٢	يقوم المرشد النفسي بعملية التقويم النفسي للطلاب وعلاج العديد من الحالات مثل الانطواء والخجل والعدوان.					
٦٣	أتوجه لطلب مساعدة المرشد النفسي عندما أشعر بالإحباط وخيبة الأمل.					
٦٤	يقوم المرشد بمساعدة الطلبة في التغلب على المشاكل التي تواجههم.					
٦٥	احرص على حضور جميع الجلسات الإرشادية التثقيفية التي يعقدها المرشد النفسي داخل المدرسة.					
٦٦	يستخف المرشد النفسي بمشاكل الطلبة ويقلل من شأنها.					
٦٧	أشعر بوجود حواجز بيني وبين المرشد النفسي.					
٦٨	يزور المرشد النفسي الفصول الدراسية ويتابع قضايا الطلاب باستمرار.					
٦٩	أجد المرشد النفسي عندما أحتاجه.					
٧٠	تتسم أعمال المرشد النفسي بالروتينية.					
٧١	تتنوع الموضوعات التي يطرحها المرشد النفسي للنقاش مع الطلبة.					
٧٢	يلعب المرشد النفسي دور الموجه والداعم للطلبة.					
البعد الرابع/ فاعلية المرشد النفسي في المدرسة: ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: (الحاجة إلى وجود وعمل المرشد النفسي داخل المدرسة وقدرته على التعامل مع الطلبة بطريقة موضوعية وحفظ أسرارهم).						
٧٣	المرشد النفسي لديه خبرة كافية ومتمكن من عمله.					
٧٤	يستطيع المرشد النفسي إثارة دافعية المسترشد وتعديل سلوكه.					
٧٥	المرشد النفسي مثقل بالأعمال والمهام الإرشادية داخل المدرسة.					
٧٦	المدرسة بدون مرشد نفسي كالمستشفى بدون طبيب.					
٧٧	وجود المرشد النفسي داخل المدرسة يعتبر من الضروريات.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبـــــــــارة	موافـق بشدة	موافق	أحياناً	معارض	معارض بشدة
٧٨	يحافظ المرشد النفسي على أسرار الطلبة.					
٧٩	يقدم المرشد النفسي خدماته لجميع الطلبة بغض النظر عن مستوياتهم العلمية.					
٨٠	يتعامل المرشد النفسي مع جميع الطلاب بموضوعية.					
٨١	يهتم المرشد النفسي بالمشاكل الخاصة ببعض الطلاب دون الآخرين.					
٨٢	يميز المرشد النفسي في معاملته بين الطلبة.					
٨٣	المرشد النفسي غير متعاون مع الطلبة.					
٨٤	يلتزم المرشد النفسي بأخلاق مهنة الإرشاد.					
٨٥	يحترم المرشد النفسي شخصية المسترشد بوجه عام.					
٨٦	ينفذ المرشد النفسي جلسات إرشاد فردي.					
٨٧	ينفذ المرشد النفسي جلسات إرشادية جماعية للطلاب ذوي المشكلات.					
٨٨	يقدم المرشد النفسي الكثير من الموضوعات المهمة أثناء جلسات التوجيه الجمعي.					
٨٩	يدرب المرشد النفسي الطلاب على بعض المهارات الحياتية.					
٩٠	يشخص المرشد النفسي المشكلات التي يعانى منها الطلبة بدقة.					
٩١	أبوح بأسراري للمرشد النفسي واثقا في قدراته على مساعدتي.					

الباحث/

ياسر أبو ثابت

٠٥٩٩٦٢٠١٦٩

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

ملحق رقم (٢)

المقياس قبل الصدق الإحصائي

جامعة الأزهر – غزة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

كلية التربية

قسم علم النفس

أخي الكريم ،،، أختي الكريمة،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،

يقوم الباحث بدراسة حول " الصورة المدركة للمرشد النفسي دراسة مقارنة بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية"، لنيل درجة الماجستير في علم النفس من جامعة الأزهر بغزة، ولهذا الغرض تم إعداد الاستبانة المرفقة وقد وضع أمام كل فقرة سلم متدرج من خمس درجات

موافق بشدة	موافق	أحياناً	معارض	معارض بشدة

أرجو قراءة كل فقرة والإجابة على كل فقرة بدقة وموضوعية وذلك بوضع إشارة (x) في المكان الذي يناسبك مع العلم أن الإجابات ستحاط بالسرية التامة وسوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط لذا لا داعي لذكر اسمك.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث
ياسر أبو ثابت

بيانات خاصة بالمعلمين:

المديرية: خان يونس ☐ غرب غزة ☐

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: علوم إنسانية ☐ علوم طبيعية ☐

سنوات الخبرة: ١-٥ ☐ ٦-١٠ ☐ أكثر من ١٠ سنوات ☐

بيانات خاصة بالطلبة:

المديرية: خان يونس ☐ غرب غزة ☐

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: علوم إنسانية ☐ علوم طبيعية ☐

الصف: الحادي عشر ☐ الثاني عشر ☐

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبـــــــــارة	موافــق بشدة	موافق	أحيانا	معارض	معارض بشدة
١	يهتم المرشد النفسي بمظهره العام.					
٢	يتمتع المرشد النفسي بشخصية بشوشة.					
٣	يتمتع المرشد النفسي بلباقة في الحديث.					
٤	يعتبر المرشد النفسي نموذج وقدوة حسنة للآخرين.					
٥	يتحلى المرشد النفسي بالصبر والسكينة وسعة الصدر.					
٦	يستطيع المرشد النفسي إحداث تغيير ايجابي في محيط عمله.					
٧	يمتلك المرشد النفسي مهارة الاستماع الفعال.					
٨	يتميز المرشد النفسي بالهدوء والتروي.					
٩	يتمتع المرشد النفسي بقدر وافر من الذكاء.					
١٠	يتميز المرشد النفسي بسرعة البديهة في المواقف المختلفة.					
١١	يتمتع المرشد النفسي بشخصية متزنة.					
١٢	يتميز المرشد النفسي بالإحساس بالمسئولية.					
١٣	يضبط المرشد النفسي نفسه ويتحكم في ذاته.					
١٤	المرشد النفسي هو شخص واثق من نفسه ومن أداءه المهني.					
١٥	يتصف تفكير المرشد النفسي بالعمق والبعد عن السطحية.					
١٦	المرشد النفسي إنسان مثقف وملم بأفكار جديدة.					
١٧	يتمتع المرشد النفسي بصحة جيدة.					
١٨	يمتلك المرشد النفسي أساليب حل المشكلات التي يعاني منها الطلبة.					
١٩	يلم المرشد النفسي بحاجات الطلبة وتطلعاتهم.					
٢٠	يؤدي المرشد النفسي عمله بحيوية ونشاط.					
٢١	يجيد المرشد النفسي استخدام الاختبارات النفسية المناسبة لكل حالة.					
٢٢	يقيم المرشد النفسي علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين.					
٢٣	يشارك المرشد النفسي زملاءه في المناسبات الاجتماعية.					
٢٤	يتواصل المرشد النفسي مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.					
٢٥	يتمتع المرشد النفسي بمهارات الاتصال والتواصل الجيد.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبـــــــــارة	موافـق بشدة	موافق	أحيانا	معارض	معارض بشدة
٢٦	يستطيع المرشد النفسي تكوين علاقات جيده بسهولة ويسر.					
٢٧	يهتم المرشد النفسي بمساعدة الآخرين والتعاون معهم.					
٢٨	يشارك المرشد النفسي في العديد من النشاطات كالرحلات والحفلات المدرسية.					
٢٩	يستطيع المرشد النفسي التأثير على المحيطين به.					
٣٠	يلجأ المرشد النفسي إلى الأساليب النفسية والتربوية في استقطاب وإقناع الآخرين.					
٣١	يتحدث المرشد النفسي بسهولة مع الآخرين.					
٣٢	يتعامل المرشد النفسي مع الطلبة بلطف.					
٣٣	يهتم المرشد النفسي بإيجاد الحلول لمشكلات الآخرين.					
٣٤	يتقبل المرشد النفسي الآخر كما هو.					
٣٥	المرشد النفسي جدير بتحمل المسئولية واتخاذ القرارات اللازمة.					
٣٦	يشارك المرشد النفسي الآخرين من حوله الاهتمامات والأفكار.					
٣٧	يتقبل المرشد النفسي انتقاد الآخرين له.					
٣٨	يخاف المرشد النفسي من التحدث أمام الجمهور.					
٣٩	يحب المرشد النفسي العزلة ليتجنب سماع الآخرين.					

٤٠	تزداد أهمية المرشد النفسي يوما بعد يوم.					
٤١	اعتقد أن الخدمات والمهام التي يقدمها المرشد النفسي غير مجدية.					
٤٢	أرى أن الدور الأساسي للمرشد النفسي يتمثل بمساعدة الآخرين على التكيف ومواجهة الصعوبات المختلفة.					
٤٣	يتفهم المرشد النفسي مشاكل الطلبة أكثر من غيره.					
٤٤	أرى أن المرشد النفسي لا يختلف في حله للمشكلات عن زملائه المعلمين.					
٤٥	أرى أن دور المرشد النفسي بالغ الأهمية في الحد من المشكلات السلوكية داخل المدرسة.					
٤٦	أعتقد أن للمرشد النفسي دور فعال في تنمية مواهب وهوايات الطلبة.					
٤٧	يساهم المرشد النفسي في إعداد اللوحات الإرشادية لتوجيه الطلبة وتعديل سلوكهم.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤٨	يقوم المرشد النفسي بإدارة النقاشات والنشاطات داخل المدرسة.					
٤٩	دور المرشد النفسي تقديم حلول جاهزة للطلبة.					
٥٠	يتواصل المرشد النفسي مع أولياء الأمور لمتابعة شؤون أبنائهم.					
٥١	يعتبر المرشد النفسي بمثابة حلقة الوصل بين المعلم وولي أمر الطالب.					
٥٢	يحرص أولياء الأمور على حضور الاجتماعات الدورية المدرسية لمقابلة المرشد النفسي والتشاور معه في قضايا تهم أبنائهم.					
٥٣	أتفهم الدور الهام الذي يقوم به المرشد النفسي.					
٥٤	أعتقد أن المرشد النفسي هو أحد الأركان الأساسية في العملية التعليمية.					
٥٥	يقوم المرشد النفسي بعملية التقويم النفسي للطلبة وعلاج العديد من الحالات مثل الانطواء والخجل والعدوان.					
٥٦	أتوجه لطلب مساعدة المرشد النفسي عندما أشعر بالإحباط وخيبة الأمل.					
٥٧	يقوم المرشد بمساعدة الطلبة في التغلب على المشاكل التي تواجههم.					
٥٨	احرص على حضور جميع الجلسات الإرشادية التثقيفية التي يعقدها المرشد النفسي داخل المدرسة.					
٥٩	يستخف المرشد النفسي بمشاكل الطلبة ويقلل من شأنها.					
٦٠	أشعر بوجود حواجز بيني وبين المرشد النفسي.					
٦١	يزور المرشد النفسي الفصول الدراسية ويتابع قضايا الطلاب باستمرار.					
٦٢	أجد المرشد النفسي عندما أحتاجه.					
٦٣	تتسم أعمال المرشد النفسي بالروتينية.					
٦٤	تتنوع الموضوعات التي يطرحها المرشد النفسي للنقاش مع الطلبة.					
٦٥	يلعب المرشد النفسي دور الموجه والداعم للطلبة.					
٦٦	أعتقد أن المرشد النفسي لديه خبرة كافية ومتمكن من عمله.					
٦٧	يستطيع المرشد النفسي تعديل سلوك المسترشد.					
٦٨	أرى أن المرشد النفسي مثقل بالأعمال والمهام الإرشادية داخل المدرسة.					
٦٩	أعتقد أن المدرسة بدون مرشد نفسي كالمستشفى بدون طبيب.					
٧٠	أرى أن وجود المرشد النفسي داخل المدرسة يعتبر من الضروريات.					
٧١	يحافظ المرشد النفسي على أسرار الطلبة.					
٧٢	يقدم المرشد النفسي خدماته لجميع الطلبة بغض النظر عن مستوياتهم العلمية.					
٧٣	يتعامل المرشد النفسي مع جميع الطلبة بموضوعية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٧٤	يميز المرشد النفسي في معاملته بين الطلبة.					
٧٥	المرشد النفسي غير متعاون مع الطلبة.					
٧٦	يلتزم المرشد النفسي بأخلاق مهنة الإرشاد.					
٧٧	يحترم المرشد النفسي شخصية المسترشد بوجه عام.					
٧٨	ينفذ المرشد النفسي جلسات إرشاد فردي.					
٧٩	ينفذ المرشد النفسي جلسات إرشادية جماعية للطلبة ذوي المشكلات.					
٨٠	يقدم المرشد النفسي الكثير من الموضوعات المهمة أثناء جلسات التوجيه الجمعي.					
٨١	يدرب المرشد النفسي الطلاب على بعض المهارات الحياتية.					
٨٢	يشخص المرشد النفسي المشكلات التي يعانى منها الطلبة بدقة.					
٨٣	أبوح بأسراري للمرشد النفسي واثقا في قدراته على مساعدتي.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (٣)

المقياس في صورته النهائية

جامعة الأزهر – غزة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

كلية التربية

قسم علم النفس

أخي الكريم ،،، أختي الكريمة،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،

يقوم الباحث بدراسة حول " الصورة المدركة للمرشد النفسي دراسة مقارنة بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية"، لنيل درجة الماجستير في علم النفس من جامعة الأزهر بغزة، ولهذا الغرض تم إعداد الاستبانة المرفقة وقد وضع أمام كل فقرة سلم متدرج من خمس درجات

موافق بشدة	موافق	أحياناً	معارض	معارض بشدة

أرجو قراءة كل فقرة والإجابة على كل فقرة بدقة وموضوعية وذلك بوضع إشارة (x) في المكان الذي يناسبك مع العلم أن الإجابات ستحاط بالسرية التامة وسوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط لذا لا داعي لذكر اسمك.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

ياسر أبو ثابت

بيانات خاصة بالمعلمين:

المديرية: خان يونس ☐ غرب غزة ☐

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: علوم إنسانية علوم طبيعية

سنوات الخبرة: ١-٥ ☐ ٦-١٠ ☐ أكثر من ١٠ سنوات ☐

بيانات خاصة بالطلبة:

المديرية: خان يونس ☐ غرب غزة ☐

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص: علوم إنسانية ☐ علوم طبيعية ☐

الصف: الحادي عشر ☐ الثاني عشر ☐

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبـــــــــارة	موافق بشدة	موافق	أحياناً	معارض	معارض بشدة
١	يتمتع المرشد النفسي بشخصية بشوشة.					
٢	يتمتع المرشد النفسي بلباقة في الحديث.					
٣	يعتبر المرشد النفسي نموذج وقدوة حسنة للآخرين.					
٤	يتحلى المرشد النفسي بالصبر والسكينة وسعة الصدر.					
٥	يستطيع المرشد النفسي إحداث تغيير ايجابي في محيط عمله.					
٦	يمتلك المرشد النفسي مهارة الاستماع الفعال.					
٧	يتميز المرشد النفسي بالهدوء والتروي.					
٨	يتمتع المرشد النفسي بقدر وافر من الذكاء.					
٩	يتميز المرشد النفسي بسرعة البديهة في المواقف المختلفة.					
١٠	يتمتع المرشد النفسي بشخصية متزنة.					
١١	يتميز المرشد النفسي بالإحساس بالمسئولية.					
١٢	يضبط المرشد النفسي نفسه ويتحكم في ذاته.					
١٣	المرشد النفسي هو شخص واثق من نفسه ومن أدائه المهني.					
١٤	يتصف تفكير المرشد النفسي بالعمق والبعد عن السطحية.					
١٥	المرشد النفسي إنسان مثقف وملم بأفكار جديدة.					
١٦	يتمتع المرشد النفسي بصحة جيدة.					
١٧	يمتلك المرشد النفسي أساليب حل المشكلات التي يعاني منها الطلبة.					
١٨	يلم المرشد النفسي بحاجات الطلاب وتطلعاتهم.					
١٩	يؤدي المرشد النفسي عمله بحيوية ونشاط.					
٢٠	يجيد المرشد النفسي استخدام الاختبارات النفسية المناسبة لكل حالة.					
٢١	يقيم المرشد النفسي علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين.					
٢٢	يشارك المرشد النفسي زملاءه في المناسبات الاجتماعية.					
٢٣	يتواصل المرشد النفسي مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.					
٢٤	يتمتع المرشد النفسي بمهارات الاتصال والتواصل الجيد.					
٢٥	يستطيع المرشد النفسي تكوين علاقات جيده بسهولة ويسر.					
٢٦	يهتم المرشد النفسي بمساعدة الآخرين والتعاون معهم.					
٢٧	يشارك المرشد النفسي في العديد من النشاطات كالرحلات والحفلات المدرسية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبـــــــــارة	موافق بشدة	موافق	أحياناً	معارض	معارض بشدة
٢٨	يستطيع المرشد النفسي التأثير على المحيطين به					
٢٩	يلجأ المرشد النفسي إلى الأساليب النفسية والتربوية في التأثير وإقناع الآخرين.					
٣٠	يتحدث المرشد النفسي بسهولة مع الآخرين.					
٣١	يتعامل المرشد النفسي مع الطلبة بلطف					
٣٢	يهتم المرشد النفسي بإيجاد الحلول لمشكلات الآخرين.					
٣٣	يتقبل المرشد النفسي المسترشد كما هو.					
٣٤	المرشد النفسي جدير بتحمل المسئولية واتخاذ القرارات اللازمة.					
٣٥	يشارك المرشد النفسي الآخرين من حوله الاهتمامات والأفكار.					
٣٦	يتقبل المرشد النفسي انتقاد الآخرين له.					
٣٧	يحب المرشد النفسي العزلة ليتجنب سماع الآخرين.					
٣٨	تزداد أهمية المرشد النفسي يوما بعد يوم.					
٣٩	اعتقد أن الخدمات والمهام التي يقدمها المرشد النفسي غير مجدية.					
٤٠	أرى أن الدور الأساسي للمرشد النفسي يتمثل بمساعدة الآخرين على التكيف ومواجهة الصعوبات المختلفة.					
٤١	يتفهم المرشد النفسي مشاكل الطلبة أكثر من غيره.					
٤٢	أرى أن دور المرشد النفسي بالغ الأهمية في الحد من المشكلات السلوكية داخل المدرسة.					
٤٣	أعتقد أن للمرشد النفسي دور فعال في تنمية مواهب وهوايات الطلبة.					
٤٤	يساهم المرشد النفسي في إعداد اللوحات الإرشادية لتوجيه الطلبة وتعديل سلوكهم.					
٤٥	يقوم المرشد النفسي بإدارة النقاشات والنشاطات داخل المدرسة.					
٤٦	يتواصل المرشد النفسي مع أولياء الأمور لمتابعة شؤون أبنائهم.					
٤٧	يعتبر المرشد النفسي بمثابة حلقة الوصل بين المعلم وولي أمر الطالب.					
٤٨	يحرص أولياء الأمور على حضور الاجتماعات الدورية المدرسية التي يدعو لها المرشد.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبـــــــــارة	موافق بشدة	موافق	أحياناً	معارض	معارض بشدة
٤٩	أتفهم الدور الهام الذي يقوم به المرشد النفسي.					
٥٠	أعتقد أن المرشد النفسي هو أحد الأركان الأساسية في العملية التعليمية.					
٥١	يقوم المرشد النفسي بعملية التقويم النفسي للطلاب وعلاج العديد من الحالات مثل الانطواء والخجل والعدوان.					
٥٢	أتوجه لطلب مساعدة المرشد النفسي عندما أشعر بالإحباط وخيبة الأمل.					
٥٣	يقوم المرشد بمساعدة الطلبة في التغلب على المشاكل التي تواجههم.					
٥٤	احرص على حضور جميع الجلسات الإرشادية التي يعقدها المرشد النفسي داخل المدرسة.					
٥٥	يستخف المرشد النفسي بمشاكل الطلبة ويقلل من شأنها.					
٥٦	أشعر بوجود حواجز بيني وبين المرشد النفسي.					
٥٧	يزور المرشد النفسي الفصول الدراسية ويتابع قضايا الطلبة باستمرار.					
٥٨	أجد المرشد النفسي عندما أحتاجه.					
٥٩	تتسم أعمال المرشد النفسي بالروتينية.					
٦٠	تتنوع الموضوعات التي يطرحها المرشد النفسي للنقاش مع الطلبة.					
٦١	يلعب المرشد النفسي دور الموجه والداعم للطلبة.					
٦٢	أعتقد أن المرشد النفسي لديه خبرة كافية ومتمكن من عمله.					
٦٣	يستطيع المرشد النفسي تعديل سلوك المسترشد.					
٦٤	أرى أن المرشد النفسي مثقل بالأعمال والمهام الإرشادية داخل المدرسة.					
٦٥	أعتقد أن المدرسة بدون مرشد نفسي كالمستشفى بدون طبيب.					
٧٦	أرى أن وجود المرشد النفسي داخل المدرسة يعتبر من الضروريات.					
٦٧	يحافظ المرشد النفسي على أسرار الطلبة.					
٦٨	يقدم المرشد النفسي خدماته لجميع الطلبة بغض النظر عن مستوياتهم العلمية.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبـــــــــارة	موافق بشدة	موافق	أحياناً	معارض	معارض بشدة
٦٩	يتعامل المرشد النفسي مع جميع الطلبة بموضوعية.					
٧٠	المرشد النفسي غير متعاون مع الطلبة.					
٧١	يلتزم المرشد النفسي بأخلاق مهنة الإرشاد.					
٧٢	يحترم المرشد النفسي شخصية المسترشد بوجه عام.					
٧٣	ينفذ المرشد النفسي جلسات إرشاد فردي.					
٧٤	ينفذ المرشد النفسي جلسات إرشادية جماعية للطلبة ذوي المشكلات.					
٧٥	يقدم المرشد النفسي الكثير من الموضوعات المهمة أثناء جلسات التوجيه الجمعي.					
٧٦	يدرب المرشد النفسي الطلبة على بعض المهارات الحياتية.					
٧٧	يشخص المرشد النفسي المشكلات التي يعانى منها الطلبة بدقة.					
٧٨	أبوح بأسراري للمرشد النفسي واثقا في قدراته على مساعدتي.					

الباحث
ياسر أبو ثابت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (٤)

قائمة بأسماء السادة المحكمين للمقياس

م	الاسم	الجامعة
١	الدكتور/ عبدالعظيم المصدر	جامعة الأزهر – غزة
٢	الدكتور/ عبدالفتاح الهمص	الجامعة الإسلامية – غزة
٣	الدكتور/ عون محيسن	جامعة الأقصى
٤	الدكتور/ محمد عسلية	جامعة الأقصى
٥	الدكتور/ أحمد الحواجري	وزارة التربية والتعليم العالي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (٥)

كتاب تسهيل مهمة الباحث من جامعة الأزهر – غزة

جامعة الأزهر – غزة

غزة – فلسطين

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

Deanship of Postgraduate studies & scientific Research

Ref :
Date:

الرقم : ج أز/د ع/٥٣٦/٢٠١٣/٠٧
التاريخ : ٢٠١٣/٠٧/١١

الأخ/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تهديكم عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي – جامعة الأزهر – غزة أطيب تحياتها، ودعماً منها لبرامج الدراسات العليا يُرجى التكرم بتسهيل مهمة **الباحث/ ياسر عودة الله أبو ثابت** المسجل لدرجة الماجستير في **التربية** تخصص **علم نفس**، وذلك بتطبيق أدوات الدراسة (استبيان) الخاصة ببحثه على المعلمين والطلبة في المدارس الحكومية في قطاع غزة، وعنوان رسالته:

الصورة المدركة للمرشد النفسي
دراسة مقارنة بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية

مع الاحترام

ودمتم،،،

عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

الدكتور/ أمين توفيق حمد

نسخة لـ: ملف الطالب.

Al-Azhar University
Gaza - Palestine

P.O.Box : 1277 - Gaza
Telephone: +970 8 2832 925
+970 8 2824 010
+970 8 2824 020
Fax : +970 8 2823 180
E-mail :
Graduate Studies:
pgs@alazhar-gaza.edu.ps
Scientific Research:
jaug@alazhar-gaza.edu.ps
www.alazhar.edu.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (٦)

كتاب تسهيل مهمة الباحث من وزارة التربية والتعليم العالي

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education &Higher Education
General Directorate of Educational planning

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الادارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: و.ت.غ مذكرة داخلية (٣٢٥٥)
التاريخ: 2013/7/14
الموافق: 5 رمضان، 1434هـ

2012 عام التعليم الفلسطيني

المحترم السيد/ مدير التربية والتعليم – غرب غزة
المحترم السيد/ مدير التربية والتعليم – خان يونس

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، ونتمنى لكم موفور الصحة والعافية، وبخصوص الموضوع أعلاه، يرجى تسهيل مهمة الباحث/ ياسر عودة الله أبو ثابت والذي يجري بحثاً بعنوان :

" الصورة المدركة للمرشد النفسي دراسة مقارنة بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية"

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية جامعة الأزهر بغزة تخصص علم نفس، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من معلمي وطلبة المرحلة الثانوية بمديريتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

السلطة الوطنية الفلسطينية وزارة التربية والتعليم العالي

د. علي عبد ربه خليفة
مدير عام التخطيط التربوي

نسخة:
- السيد/ معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم.
- السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي المحترم.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشئون الإدارية والمالية المحترم.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية المحترم.
- الملف.

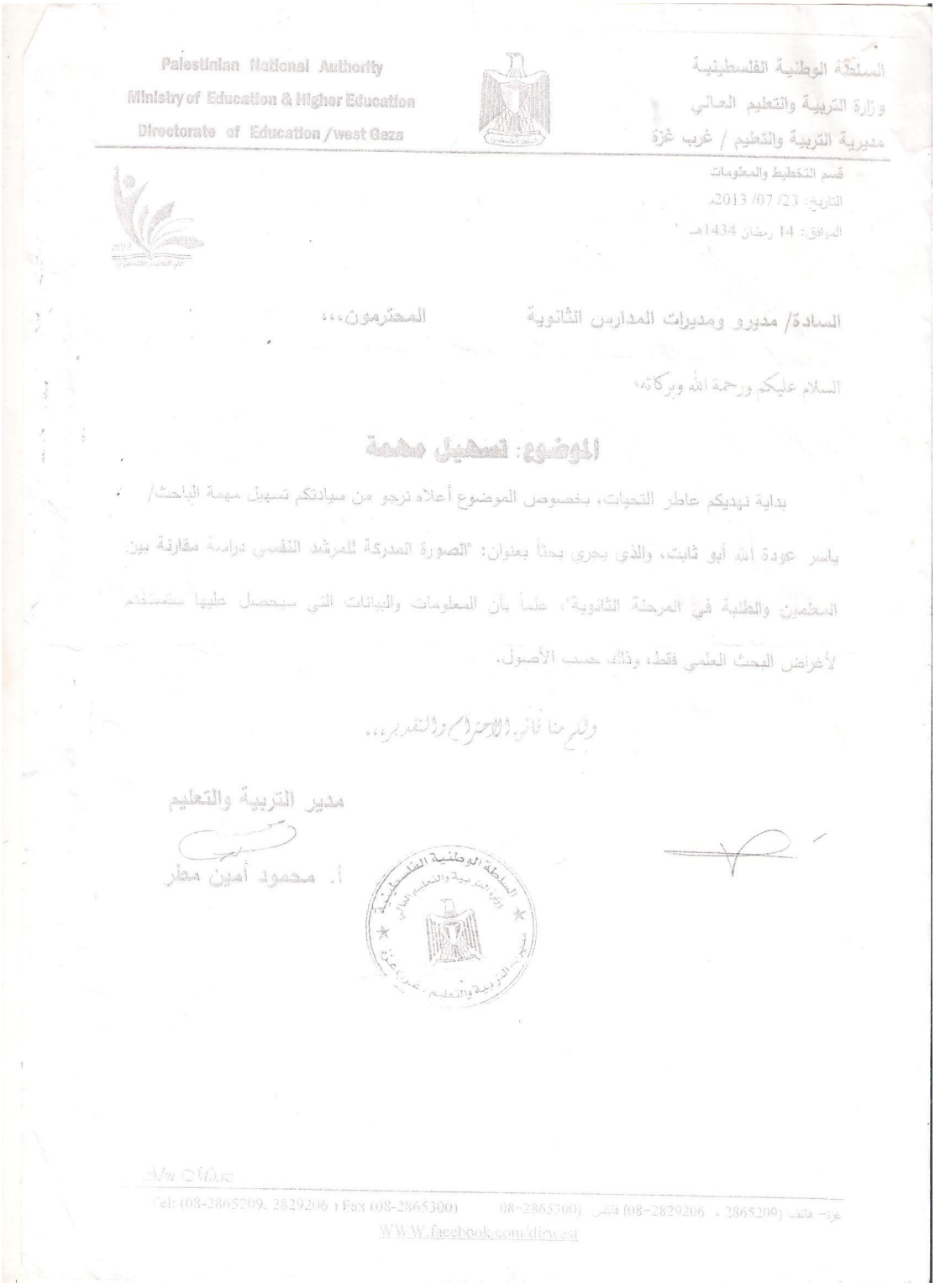
Abeer Al Ashqar

Gaza (08-2864496 – 2866809 Fax:(08-2865909)
غزة – هاتف(2864496 –2866809 08 فاكس(2865909)
E-mail:moehe@gov.ps

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (٧)

كتاب تسهيل مهمة الباحث من مديرية التربية والتعليم – غرب غزة



Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education /west Gaza

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / غرب غزة

قسم التخطيط والمعلومات
التاريخ: 23/ 07/ 2013م
الموافق: 14 رمضان 1434هـ

السادة/ مديرو ومديرات المدارس الثانوية المحترمون،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع: تسهيل مهمة

بداية نهديكم عاطر التحيات، بخصوص الموضوع أعلاه نرجو من سيادتكم تسهيل مهمة الباحث/ ياسر عودة الله أبو ثابت، والذي يجري بحثاً بعنوان: "الصورة المدركة للمرشد النفسي دراسة مقارنة بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية"، علماً بأن المعلومات والبيانات التي سيحصل عليها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا فائق الاحترام والتقدير،،،

مدير التربية والتعليم

أ. محمود أمين مطر

Tel: (08-2865209, 2829206) Fax (08-2865300) هاتف (08-2829206 ، 2865209) فاكس (08-2865300)

WWW.facebook.com/dirwest

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (٨)

كتاب تسهيل مهمة الباحث من مديرية التربية والتعليم – خان يونس

Palestinian National Authority
Ministry Of Education &Higher Education
Directorate of Education Khan -Younis

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - خان يونس

قسم التخطيط والمعلومات

التاريخ : 12 / 8 / 2013 م

السادة/ مدراء المدارس المعنية ومديراتها المحترمون

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه نرجو منكم تسهيل مهمة الباحث: **"ياسر عودة الله أبو ثابت"** ،حيث يجري الباحث بحثًا بعنوان :**"الصورة المدركة للمرشد النفسي دراسة مقارنة بين المعلمين والطلبة في المرحلة الثانوية "** ،وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية جامعة الأزهر بغزة تخصص علم نفس ، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من معلمي وطلبة المرحلة الثانوية وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا فائق التقدير والاحترام،،،

مدير التربية والتعليم
أشرف رياض حرز الله

السلطة الوطنية الفلسطينية وزارة التربية والتعليم العالي مديرية التربية والتعليم - خان يونس

T:2054410/2054494/2054572 Fax: +972- 8 -20851172 Khan _Younis

ت : 2054572/2054494/2054410 فاكس 2051172-8-972 + خان يونس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com