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

إعداد

لمياء صالح محمد الهواري

إشراف

الأستاذ الدكتور صالح حسن الداهري

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة الدكتوراه في فلسفة التربية تخصص إرشاد نفسي وتربوي

كلية الدراسات التربوية العليا

جامعة عمّان العربية للدراسات العليا

آب، ٢٠٠٧

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

التفويض

أنا لمياء صالح محمد الهواري أفوض جامعة عمّان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: لمياء صالح محمد الهواري

التوقيع: لمياء الهواري

التاريخ: ٢٠١٧/٥/٥م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها " بناء مشروع برنامج تدريبي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في الأردن".

وأجيزيت بتاريخ ١٢/٨/٢٠٠٠

أعضاء لجنة المناقشة:		التوقيع
أ. د. محمد نزيه حمدي	رئيساً	.....
أ. د. أحمد عبدالمجيد الصمادي	عضواً	.....
أ. د. أحمد أحمد عواد	عضواً	.....
أ. د. صالح حسن الداهري	عضواً ومشرفاً	.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

أشكر الله سبحانة وتعالى الذي ألهمني الطموح وسدد خطاي.

وأتقدم بجزيل الشـكر والعرفان للأسـتاذ الدكتور صـالح حسـن الداهري الذي أشرف على هذا العمل ولم يبخل بجهد أو بنصيحة وكان مثالاً للعالم المتواضع.

كما أشـكر الأسـاتذة الكرام أعضـاء لجنة المناقشـة الأسـتاذ الدكتور نزيه حمدي والأسـتاذ الدكتور أحمد الصـمادي والأسـتاذ الدكتور أحمد عواد على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة. ولا يفوتني أن أشكر كل من الدكتور محمد السـفاسـفة والدكتور عماد الزغول اللذين لم يتوانيا عن تقديم المساعدة والتشجيع المستمر.

وشكري وامتناني لكل من الدكتور عادل بقاعين والسيد ماهر صالح اللذين قاما بالمراجعة اللغوية للأطروحة.

وأتقدم بجزيل الشـكر وعظيم الامتنان لمرشـدي وزارة التربية والتعليم في محافظة الكرك الذين شاركوا في البرنامج.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الإهـداء

إلى من ربياني صغيرا.....والدي العزيزين

إلى من انتظر تخرجي بشغف كبير ..... إخوتي وأخواتي

إلى من ساندي نفسياً ووقف إلى جانبي.....أصدقائي

إلى ذاك العشق الكامن في عروقي.....الأردن

ولكل من سره نجاحي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

الموضوع الصفحة

فهرس المحتويات ..... و

الملخص ..... ك

ABSTRACT ..... م

الفصل الأول ١

مشكلة الدراسة وأهميتها ١

المقدمة ١

مشكلة الدراسة: ٨

عناصر الدراسة: ٨

فرضيات الدراسة: ٩

أهمية الدراسة: ١٠

محددات الدراسة:ـ ١١

تحديد مصطلحات الدراسة: ١١

الفصل الثاني ١٣

الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة ١٣

أولا: الإطار النظري: ١٣

ثانياً: الدراسات السابقة ٤٥

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الفصل الثالث ٦٣

الطريقة والإجراءات ٦٣

مجتمع الدراسة: ٦٣

عينة الدراسة: ٦٤

أدوات الدراسة: ٦٨

إجراءات التطبيق: ٧٢

التصميم التجريبي والتحليل الإحصائي : ٧٣

الفصل الرابع: نتائج الدراسة ٧٥

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات ٨٣

أولا: مناقشة النتائج ٨٣

ثانياً: التوصيات ٨٧

المصادر والمراجع ٨٨

أولا: المراجع العربية: ٨٨

ثانيا: المراجع الأجنبيه: ٩٤

الملاحق ٩٨

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحه
١	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي والمنطقة.	٨٦
٢	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي والمجموعة	٨٧
٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء القبلي على مقياس المهارات الارشادية بين مجموعتي الدراسة	٨٨
٤	تحليل التباين الرباعي لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين للأداء القبلي على مقياس المهارات الإرشادية حسب المتغيرات المستقلة.	٨٩
٥	فقرات المقياس التي تم حذفها	٩١
٦	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للأداء البعدي على مقياس المهارات الإرشادية بين مجموعتي الدراسة.	٩٨
٧	نتائج تحليل التباين المصاحب للفرق بين المجموعتين على مقياس المهارات الإرشادية.	٩٩
٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء البعدي لأفراد المجموعتين على مقياس المهارات الإرشادية حسب الجنس	١٠٠
٩	نتائج تحليل التباين المصاحب للفرق في الأداء البعدي حسب الجنس على مقياس المهارات الإرشادية.	١٠٠
١٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء البعدي لأفراد المجموعتين على مقياس المهارات الإرشادية حسب الخبرة	١٠١
١١	نتائج تحليل التباين المصاحب للفرق في الاداء البعدي حسب الخبرة على مقياس المهارات الإرشادية.	١٠٢

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء البعدي لأفراد المجموعتين على مقياس المهارات الإرشادية حسب التخصص	١٠٣
١٣	نتائج تحليل التباين المصاحب للفرق في الأداء البعدي حسب التخصص على مقياس المهارات الإرشادية.	١٠٣
١٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المتابعة على مقياس المهارات الإرشادية بين مجموعتي الدراسة.	١٠٤
١٥	تحليل التباين الرباعي لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين لقياس المتابعة على مقياس المهارات الإرشادية حسب المتغيرات المستقلة.	١٠٥

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
١	استبانة مهارات المرشدين والمرشدات في التعامل مع الأزمات النفسية في المدرسة بصورتها الأولية	١٢٤
٢	أسماء أعضاء لجنة التحكيم لأدوات الدراسة	١٣١
٣	استبانة مهارات المرشدين والمرشدات في التعامل مع الأزمات النفسية في المدرسة بصورتها النهائية	١٣٣
٤	البرنامج الإرشادي	١٣٧
٥	قواعد الجلسة	١٦٦

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

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

اعداد

لمياء صالح محمد الهواري

إشراف

الأستاذ الدكتور صالح حسن الداهري

الملخص

هدفت الدراسة إلى بناء مشروع برنامج تدريبي سلوكي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في الأردن، تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والخبرة والتفاعل بينها،

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين والمرشدات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك، والبالغ عددهم (١١٦) مرشداً ومرشدة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) مرشداً ومرشدة تم اختيارهم لحصولهم على أدنى العلامات على مقياس المهارات الارشادية الذي استخدم في الدراسة، بعد تطبيق الاختبار القبلي، وتم توزيعهم عشوائيا على مجموعتين تجريبية(١٢) وضابطة(١٢) .

قامت الباحثة بتصميم أداتين الأولى استبانة لقياس مدى امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية اشتملت على (٧١) فقرة، تم التحقق من خصائصها السيكومترية والأداة الثانية برنامج تدريبي سلوكي اشتمل على (١٤) جلسة إرشادية، وتم التأكد من مناسبته للأهداف وسلامة الإجراءات والأنشطة المستخدمة فيه.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة المهارات الارشادية للمرشدين التربويين تعزى للبرنامج التدريبي و لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة المهارات الارشادية للمرشدين التربويين تعزى للجنس.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

عدم وجود فروق ذات دلالة احصـــائية عند مســـتوى(α≤٠,٠٥) بين متوســـطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة المهارات الارشادية للمرشدين التربويين تعزى للخبرة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى(α≤٠,٠٥) بين متوســـطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة المهارات الارشادية للمرشدين التربويين تعزى للتخصص.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α≤٠,٠٥ عند مستوى(α≤٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة المهارات الارشادية للمرشدين التربويين ولصالح أفراد المجموعة التجريبية على قياس المتابعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

Constructing a Training Program Project to Develop Educational Counselors' Skills and Measuring its Effect on Dealing with Psychological Crises among Adolescents in Jordan

Prepared by

Lamia Saleh Al- Hawari

Supervised by

Prof. Saleh Hassan Al-Dahery

This study aimed at constructing a training behavioral program project to develop educational counselors' skills and measuring its effect on dealing with psychological crises among adolescents in Jordan with relation to gender, major, experience and the interaction between them.

The study population consisted of all (116) counselors in Al-Karak District. The sample of the study consisted of (24) counselors who were selected and assigned randomly into two groups (experimental and control), and who obtained the lowest scores on the pre- test.

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

Two instruments were designed by the researcher, the first was the Counselors' Skills Questionnaire, which consisted of (71) items, whereas, the second instrument was the training behavioral program that was administered through (14) sessions. The validity and reliability of the instruments were verified .

The results of the study revealed the following :-

There were significant differences between the two groups, in favor of the experimental group.

There were no significant differences due to gender, experience and major and interaction among them .

There was significant difference between groups due to the follow up measure in favor of the experimental group.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يمر الفرد في حياته بالكثير من الصعوبات التي تعيق تكيفه مع التطورات الحديثة، في البيئة المحيطة به، فالبيئة تحتوي على العديد من المشكلات، والأزمات التي ترافقه منذ النشأة الأولى، الأمر الذي يستدعي الحاجة لظهور مايساعده في التغلب على هذه المشكلات، والتخفيف من ضغوطات الحياة المختلفة، والأزمات النفسية التي يمر بها؛ فجاء الإرشاد النفسي- بالعديد من الأساليب التي يمكن أن يستخدمها المرشد في مساعدة الفرد في الوصول إلى الصحة النفسية والتوافق النفسي والاجتماعي مع ما يحيط به.

فالإرشاد محور الخدمات التي تقدم للفرد ضمن برامج التوجيه، من خلال مرشد متخصص يمتلك مهارات فنيه تشمل أساليب دراسة الفرد والجماعة، والتعرف على حاجاتهم، وتقديم المساعدة الإرشادية بالأساليب العلمية، وصولاً إلى أفضل درجة من الإنتاجية والتكيف النفسي (حمدي وأبو طالب، ١٩٩٨).

وعليه، تهدف مهنة الإرشاد الى مساعدة الأخرين ليصبحوا أكثر توافقاً وفعالية، وهذا يتضح من خلال تعريف الجمعية الأمريكية لعلم النفس(١٩٨٠): الإرشاد هو الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادىء وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، ويقدمون هذه الخدمات لتأكيد الجانب الإيجابي لشخصية المسترشد واستغلال هذا الجانب لتحقيق التوافق لدى المسترشد، وبهدف اكتساب مهارات جيدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة، واكتساب قدرة اتخاذ القرار .

ويعرف أيضاً الإرشاد بأنه : "عملية تعلمية تمر في خطوات معينة تمكن الفرد من مواجهة مشكلاته وحلها، من خلال علاقة إرشادية بين مرشد ومسترشد تقوم على التعاطف يضطلع بها مرشد متخصص " (عقل، ١٩٩٦، ص ١٨).

ويحتاج كل طالب إلى خدمات الإرشاد التربوي، وذلك لما قد يواجهه من مشكلات داخل المدرسة أو خارجها، فقد يواجه في المدرسة، أو خارجها مشكلات لا تقتصر على الجوانب التربوية؛ كضعف التحصيل الدراسي أو قلة ممارسة الأنشطة التربوية بل تمتد لتشمل المشكلات الإجتماعية والإقتصادية والنفسية. وبما أن الغرض الرئيسي من التربية؛ هو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مساعدة الأفراد في إدارة ذواتهم وحل مشكلاتهم، والإبداع، والنمو المتكامل، من هنا يبرز دور المرشد التربوي في محيط المؤسسة التعليمية بشكل خاص، لتقديم المساعدة، والمعونة للطالب للتخلص من مشكلاته وتمكينه من تحقيق النجاح والتكيف النفسي(ربيع، ٢٠٠٤).

ويتم تحقيق الأهداف الأساسية للإرشاد، من خلال مناهج الإرشاد الرئيسة وهي:

- المنهج النمائي: ويهتم بتوفير فرص النمو المتكامل، والمتوازن للفرد أثناء المراحل العمرية التي يمر بها ، مع تأكيد ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وتنمية مواهبهم وقدراتهم.
- المنهج الوقائي: ويهتم بمنع ظهور المشكلات، وعدم اللجوء إلى العلاج النفسي- لذا يقوم المرشد بمحاولة الوقاية من الوقوع في المشكلات والتوعية بمخاطرها.
- المنهج العلاجي: يكون عند التعامل مع الفرد الذي تعرض لمشكلات لم يستطع مواجهتها، أو حلها لدرجة تعيق نشاطه(السفاسفة، ٢٠٠٣). ومن هنا يهدف الإرشاد النفسي- والتربوي إلى مجموعة من الأهداف يسعى لتحقيقها، أهمها:

١. تخفيف التوتر، وتفريغ الإنفعالات المكبوتة: وذلك حتى يقترب التفاعل بين الفرد، والعالم الخارجي إلى حالة التوازن، ويكون دور المرشد هنا تقبل المسترشد دون شروط أو إصدار أحكامٍ.
٢. الإستبصار وبناء الشخصية: من خلال تخفيف أثر التوتر وتمكين المسترشد من تفهم نفسه، ونواحي القوة والضعف لديه، وتقبل ذاته كما هي، وتغيير وجهة نظره نحو نفسه والعالم المحيط.
٣. اكتمال النضج والإستقلال الذاتي ويكون ذلك بمساعدة الفرد على التغلب على مشكلاته وحلها بنفسه باعتماده على قدراته.
٤. الاهتمام بالأسوياء الذين لا توجد لديهم أنماط عصابية واضحة، ولكنهم يعانون من ضغوط بيئية تفضي- إلى معاناتهم من الاضطرابات العصابية.
٥. التغلب على المشكلة يكون بإحداث التغيير في السلوك الذي ينتج عن إحداث التغيير في مفهوم الذات الذي يؤدي إلى تحقيق التوافق والصحة النفسية، ومن ثم الوصول بالشخصية نحو التكامل والاستقلال (الداهري، ٢٠٠٥)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هذا وتتحقق أهداف الإرشاد النفسي والتربوي من خلال إعداد المرشد ليقوم بدوره الإرشادي ومهماته المختلفة داخل المدرسة. فالمرشد النفسي- هو الشخص المؤهل والمدرب تدريباً علمياً وعملياً لمساعدة المسترشد من أجل تحقيق أقصى- درجات التكيف والنمو من خلال فهم البيانات والمعلومات، وتحليلها وتفسيرها باستخدام قدراته ومهاراته التي يتمتع بها والتي اكتسبها خلال دراسته وتدريبه، وخبراته الميدانية، بالإضافة إلى مساعدة المسترشد للتخلص من اضطرابه ومساعدته على التكيف، و تحديد الإضطراب ونوعية المشكلة، والأسباب التي أعاقت تكيفه. والمرشد هو الشخص القادر على إستنتاج حاجات المسترشد والمؤهل والمدرب على مهارات بناء العلاقة الإرشادية المهنية السليمة، وعلى فنيات الاتصال ومهاراته والتشخيص، والعلاج لكثير من المشكلات التي يعاني منها المسترشدون. فالمرشد النفسي الملتزم بدستور أخلاقي مهني، والمحافظ على أسرار مسترشديه أكثر قدرة على تقديم الخدمة النفسية الإرشادية للمسترشد، وأكثر تفهماً لمشكلاته، وأزماته الطارئة التي يمر بها، وهو أكثر قدرة على تقديم المساعدة للمسترشد ومساعدته على التكيف(الهاشمي،١٩٨٦).

ويتم إعداد المرشد التربوي علميا في أقسام علم النفس والإرشاد والتوجيه في الجامعات، ويتم تدريبه عملياً في مراكز الإرشاد، والعيادات النفسية الملحقة عادة بهذه الأقسام، أو في المدارس وغيرها من المؤسسات تحت إشراف المختصين، ويتطلب هذا الإعداد العملي والعلمي إهتماماً خاصاً في مجال طرق الإرشاد وأساليبه، ويتمثل الدور الإرشادي للمرشد التربوي (الداهري، ٢٠٠٥؛ ربيع، ٢٠٠٤) بما يلي:

١. القيادة المتخصصة لفريق الإرشاد التربوي والقيادة العملية.
٢. التشخيص والاسهام في حل المشكلات النفسية والتربوية وعلاجها.
٣. الإشراف التام على إعداد وسائل الإرشاد والسجلات الخاصة.
٤. إجراء العملية الإرشادية بشكل ملائم؛ فهو الأخصائي، والخبير، والمسؤول.
٥. المسؤولية الكاملة حول متابعة حالات الإرشاد التربوي.
٦. الاشتراك في عملية التدريب أثناء الخدمة مع العاملين في حقل الإرشاد التربوي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي الغالب تتمثل مهام المرشد في المدارس بالمسائل التالية(أبو غزالة،١٩٨٥) :-

١. التعرف على المشكلات الإجتماعية والنفسية والدراسية التي يواجهها الطلبة، والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها ودراسة حالات الطلبة المحولين من المعلمين، ووضع الحلول المناسبة التي تساعدهم على التكيف.

٢. العمل على تنمية الذوق الجمالي لدى الطلبة وتوجيههم نحو أنماط السلوك الإجتماعي القويم والعادات الصحيحة السليمة من خلال التوجيه الأخلاقي والإجتماعي والصحي للطلبة.

٣ . تهيئة الفرص للطلبة للإفصاح عن ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم لتمكينهم من اتخاذ القرارات لاختيار البرامج الدراسية التي تناسبهم.

٤. إرشاد الطلبة نحو الطرق الدراسية الصحيحة لضمان حسن سير دراستهم وحياتهم المدرسية وتوجيههم نحو البرامج الدراسية التي تتناسب مع ميولهم واهتماماتهم.

٥. التوجيه المهني للطلبة لتعريفهم بالمهن المختلفة، وفرص الإعداد لها، أو الالتحاق بها

وقد أضاف (ربيع،٢٠٠٤؛ والعلمي ١٩٨٨؛ والمعروف، ١٩٨٨) مهام أخرى للمرشد التربوي داخل المدرسة هي:

١- إقامة علاقات ايجابية مع الطلبة ليصبح موضع ثقتهم ويشجعهم على مراجعته في طلب المساعدة لحل مشكلاتهم فردية أكانت أم جماعية.

٢- تنظيم زيارات منظمة ومبرمجة للطلبة إلى المصانع والمدارس المهنية، ومراكز التدريب المهني والكليات والمعاهد واستضافة محاضرين بشكل منتظم من حقول الأعمال المختلفة؛ لتعريف الطلبة بأنواع المهن وحقول المعرفة المهنية والإنسانية للإسهام في تكوين تصورات كاملة عنها في حالة إبداء الرغبة لإكمال دراستهم مستقبلاً، أو لالتحاقهم بحقل العمل المناسب لهم مباشرة.

٣- القيام بإجراء مسح شامل للمشكلات النفسية والتربوية والإجتماعية للطلبة خلال كل عام دراسي وتحديد المشكلات الفردية والجماعية التربوية منها والنفسية.

٤- تنظيم سجلات خاصة بعملية الإرشاد مثل سجل دراسة الحالة وسجل المتفوقين دراسيا و سجل المجموعة الإرشادية وسجل المقابلات الفردية والجماعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥- التعرف على ميول الطلبة واتجاهاتهم واستعداداتهم وقدراتهم العقلية والجسمية بغرض توجيههم التوجيه الصحيح نحو فروع الدراسة، أو مجال المهن المناسب لهم، وتنمية قدراتهم على اتخاذ القرارات المناسبة والمتصلة بحياتهم من جوانبها المختلفة.

٦- التعاون مع إدارة المدرسة في وضع برنامج عمل منظم للإرشاد والتوجيه بحيث يشمل التركيز فيه على الطلبة غير العاديين لرعايتهم، كلَ حسب احتياجاته.

٧- إقامة علاقات ودية مع أولياء الأمور للتعاون معاً من أجل حل مشكلات أبنائهم الدراسية من خلال التعرف على الظروف الأسرية والبيئية التي يعيش فيها الطلبة خارج المدرسة، إضافة إلى توجيههم نحو الطرق المثلى لرعاية أبنائهم الرعاية السليمة.

٨- مساعدة الطلبة على تنمية قدراتهم على التكيف السليم مع المشكلات المختلفة التي تواجههم في الحياة المدرسية أو الإجتماعية.

٩-تحويل الحالات التي لم يتمكن من التعامل معها كالحالات النفسية المستعصية، والاضطرابات السلوكية الحادة إلى الجهات المتخصصة، سواءٌ في مجال خدمات الطلاب أم في مجال الصحة النفسية والعلاج النفسي.

١٠- مساعدة الطلبة للمشاركة في تخطيط البرامج التدريبية للمدرسين، والإدارة من أجل تطوير أساليب تعاملهم مع الطلبة وحل مشكلاتهم الفردية والجماعية.

إن شخصية المرشد وصفاته لها أثر حاسم في نجاح العمل الإرشادي، وفي تعاون المسترشدين معه، لذا يجب أن يتمتع بصفات عديدة أهمها المرونة وحب التعاون مع الآخرين، والإسهام إيجابياً، وغرس الثقة بالنفس لدى المسترشدين من خلال الإستماع، والإصغاء الجيد لهم، وكذلك تقبل المسترشدين، واحترام مشاعرهم و الموضوعية، والدقة في جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، وعدم إسقاط مشاعره الشخصية على المسترشدين، من خلال احترام قرارات المسترشدين وحريتهم في تقبل المساعدة من المرشد(الهاشمي،١٩٨٦).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويقصد بالسمات الشخصية الإرشادية السوية التي يجب أن تتوافر في جميع من يمارس العمل الإرشادي من حيث اختياره وإعداده وتدريبه وإشتراكه في العمل الجماعي الإرشادي، ومن هذه السمات ما يلي:

١. المظهر العام ويتمثل في حسن اللياقه والهندام.

٢. سرعة البديهة والتفكير المنطقي والحكم السليم ومراعاة الضمير.

٣. سعة الأفق العلمي، والإجتماعي، والأخلاقي، والخبرات وتنوعها.

٤. القدرة الفائقة على فهم ما يدور في الجلسة الإرشادية وتفسيره مع الإهتمام الشديد بمشكلة المسترشد.

٥. القدرة على التصرف إزاء المواقف الإجتماعية " الذكاء الإجتماعي"

٦. القدرة على فهم النفس والثقة بها وفهم الأخرين والفهم المهني والقدرة المهنية في الإختيارالمهني.

٧. التسامح والمرونة وحب مساعدة الآخرين والتعاون معهم.

٨. حسن الإصغاء والمودة واحترام الآخرين ووجهات نظرهم.

٩. النضج الإجتماعي والإنفعالي وعدم التعصب الإجتماعي.

١٠. الأخلاق الفاضلة والقيم الثابتة.

١١. روح التفاؤل بالخير والصبر والمثابرة.

١٢. القدرة على تحمل المسؤولية العلمية والإجتماعية والأخلاقية.

١٣. الإخلاص بالعمل والإنتماء له(الداهري،٢٠٠٥).

وتمتاز الشخصية الإرشادية بصفات عديدة يمكن ان يكون لها التأثيرالكبير والمباشر في العملية الإرشادية إما بالإتجاه الإيجابي أو السلبي على المسترشد، وفي سير اللقاء الإرشادي، ومن هذه الصفات:

١. اتجاهات المرشد ومعتقداته نحو الآخرين: هنا على المرشد مساعدة الآخرين دون النظر إلى علاقته الإنسانية معهم، بحيث يرى أن المسترشد شخص يعيش في ظروف قاسية لا يستطيع مواجهتها وحده، ويحتاج لمن يساعده ليتغلب عليها، ويسهل عليه تعلُم سلوك اجتماعي مقبول.

٢. التسامح: ويتمثل في القدرة على تحمل المواقف الغامضة ومقاومتها، وتقبل الأخطاء العفوية من المسترشد وكذلك القدرة على استثارة المسترشد ليتجاوب معه أثناء العملية الإرشادية، ومساعدته على تعاونه أثناء العمل الإرشادي.

٣. الدعابة: وهي من الصفات الإيجابية بحيث إذا كانت بدرجة معتدلة فإنها ضرورية للموقف الإرشادي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٤. الشفافية: وتتمثل في العلاقة الخفية بين المرشد والمسترشد أثناء الجلسة الإرشادية، وهذا له دور كبير في انفتاح المسترشد للتعبير عن ذاته، والكشف عنها وسرد أفكاره، ومعتقداته ودوافعه وقلقه ومن ثم إدراكها والسيطرة عليها ويساعده ذلك على تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين واتخاذ القرارات السليمة.

٥. الفعاليه: من حيث القدرة على الإستجابة السريعة لمشكلات المسترشد على نحو يكون فعالاً وايجابياً مع مشكلات المسترشد الخطرة، والقدرة على التحكم باستخدام السلوك اللفظي، وغير اللفظي أثناء الجلسة الإرشادية كون أن إيماءاته وحركة يديه وجسمه ونظرته كلها تؤثر في معتقدات المسترشد وتعبيراته(أبو عيطة، ١٩٩٧).

وبناء على ماسبق، يمكن القول إن للإرشاد دوراً كبيراً في مساعدة الأفراد في التخلص من السلوكات غير الإيجابية، وتعديل بعضها الأخر، أو تعريف المسترشد ببعض الأساليب التي لا يعرفها في التعامل مع مشكلاته، وأنماط التفاعل مع الأخرين، وكذلك القدرة على التصرف في المواقف التي يتعرض إليها المسترشد، فهناك الكثير من الطوارئ، والأحداث التي تصيب المدرسة، وبالتالي تؤثر في كيانها وتهز أركانها، ومن الأمثلة على ذلك موت طالب بشكل مفاجئ أمام زملائه، وتعدي طالب على معلم بالضرب المبرح، وتدهور باص المدرسة أثناء رحلة مدرسية، وحالات التسمم الغذائي نتيجة تناول أطعمة فاسدة من مقصف المدرسة، وسقوط طالب على رأسه خلال حصة الرياضة، وانهيار سور المدرسة على مجموعة من الطلبة وغيرها الكثير من الأزمات، هذه بعض الأزمات والمشكلات الطارئه الناتجة عن ظروف خارجية، ومواقف غير متوقعة، وطارئة تحدث في كثير من مدارسنا، لذا يهدف إرشاد الأزمات إلى إعادة التوازن للفرد، وتظهر لديه استجابات جديدة، وملائمة للمواقف نتيجة التعلم الجديد(ديروجروف،١٩٩٤؛ Stone & Conley,1994).

ومن هنا كانت فكرة الدراسة الحالية هي محاولة تطوير مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسيه للمراهقين في الأردن؛ فالمهارات الإرشادية إما أن يكون استخدامها في الإرشاد الفردي أو الإرشاد الجمعي ، ولقرب المرشدين من الطلبة الذين تعرضوا لأزمات نفسية داخل المدرسة، أو خارجها وبحكم الثقة والكفاية التي يتميزون بها فإن لهم دوراً كبيراً في التخفيف من الآثار النفسية للأزمات على الطلبة، ومساعدتهم في كيفية التصدي لهذه الأزمات، من خلال الدعم والمساندة، في تخطي الإحباطات والصعوبات والآثار السلبية للأزمات على الفرد وتحصيلة الدراسي وتعامله مع الآخرين

.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وثمة أمر يستدعي إجراء هذه الدراسة نظراً لأهمية تنمية المهارات الإرشادية للمرشدين للمساعدة في مواجهة الأزمات المدرسية النفسية، نظراً لملاحظات الباحثة في عدم وجود المهارات اللازمة لدى المرشدين للتفاعل مع الأفراد أثناء الأزمة وبعدها، وكذلك عدم وجود دورات تدريبية مستمرة ومتجددة ومتواصلة تساعدهم في امتلاك هذه المهارات، أو تطوير مالديهم من مهارات، وعدم قدرتهم على تقدير الموقف والتفاعل معه في الأزمة، فقد يعدّ بعضهم أن هذه الأزمات لا تستحق الإهتمام والرعاية والمواساة والمساندة .

وتتمثل مشكلة الدراسة في أن المرشدين التربويين يمرون بالعديد من الخبرات في التعامل مع الأزمات النفسية التي يتعرض لها الطلبة داخل المدرسة أو أثر ما حصل لهم خارج المدرسة ، لذلك فالدراسة الحالية تسعى إلى بناء مشروع برنامج تدريبي سلوكي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في الأردن، وذلك لعدم وجود برنامج تدريبي منظم ومدروس.

مشكلة الدراسة:

الغرض من هذه الدراسة هو بناء مشروع برنامج تدريبي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في الأردن.

عناصر الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير الجنس على القياس البعدي؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير الخبرة على القياس البعدي؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

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

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى للأداء قياس المتابعة؟

فرضيات الدراسة:

وفي ضوء اسئلة الدراسة صيغت فرضياتها على النحو الاتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير الجنس على القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير الخبرة على القياس البعدي.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد قياس المتابعة..

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية الدراسة الحالية في أنها:

- تستهدف مرحلة مهمة من مراحل النمو الإنساني، والتي تتمثل بمرحلة المراهقة، حيث إن مجال تدريب المرشدين سيكون من أجل التعامل مع أزمات المراهقين من عمر ١٢-١٨ سنة.
- تبحث في موضوع ندرت فيه الدراسات السابقة حسب علم الباحثة، في الأردن كبرنامج تدريبي.
- تهتم بتدريب المرشدين المتخصصين علمياً وعملياً ومسلكياً ومهنياً ليتعاملوا مع الأفراد الذين هم بحاجة إلى خدماته الإرشادية؛ في مساعدتهم على التخلص من الإضطراب ومساعدتهم على التكيف.
- كذلك تأتي أهمية الدراسة من أن الأزمة ليست حادثة مثيرة ومحرضة، ولكنها عدم قدرة المسترشد على التعامل مع المواقف الأزماتية، ومواجهتها فقد يتجاوز المسترشد حادثاً ما باندفاع وبخطوات سريعة وإيجابية في حين يكون الآخر أكثر إرباكاً وتوتراً.
- تمكين المرشد من استخدام إرشاد الأزمات كنوع من العلاجات السريعة القصيرة الزمن في سرعة التقدير للموقف المؤزم.
- عدم وجود أي مساقات دراسية مخصصة في الجامعات الأردنية على مستوى مرحلتي البكالوريوس والماجستير في مجال إرشاد الأزمات بأنواعه كافة.
- تقدم برنامجاً علمياً يقوم على اسس علمية مدروسة تجريبياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

محددات الدراسة:ـ

تتحدد الدراسة وإمكانية تعميم نتائجها في :ـ

- **العينة حيث أجريت على المرشدين والمرشدات التربويين النفسيين في محافظة الكرك، والحاصلين على درجة البكالوريوس في تخصصي ـ الإرشاد والصحة النفسية أو علم النفس وعلم الاجتماع، والعاملين في مدارس ثانوية(ذكوراً وإناثاً).**
- **طبيعة البرنامج التدريبي للمرشدين(ذكوراً وإناثاً)، والذي يتضمن مجموعة من المهارات التي تساعد المرشد في التعامل مع أزمات المراهقين النفسية.**
- **الفئة العمرية التي ستتعامل معها الدراسة الحالية المراهقون من عمر ١٢-١٨ سنة.**
- **الأداة التي تم إستخدامها في التعرف على المهارات الإرشادية التي يمتلكها المرشد في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين والمراهقات، وهي استبانة قامت الباحثة بتطويرها لأغراض الدراسة.**
- **وتتحدد الدراسة أيضاً بالزمن الذي تم فيه التدريب على البرنامج من ٢٠٠٦/١١/١٢ ولغاية ٢٠٠٧/٢/١٧م.**
- **البرنامج يتحدد بالتصميم التجريبي وعيوبه.**

تحديد مصطلحات الدراسة:

- **المرشد التربوي:**

نظرياً: هو الشخص المؤهل علمياً لتقديم المساعدة المتخصصة للأفراد والجماعات الذين يواجهون بعض الصعوبات، والمشكلات النفسية والإجتماعية

(أبوعباه ونيازي،٢٠٠١، ص٥)، وأيضا يعرف على أنه: الشخص الذي امتهن الإرشاد التربوي، وتخصص فيه وتدرب عليه(الداهري،٢٠٠٠ ، ص٧٤).

ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة أنه : المرشد أو المرشدة التربوي النفسي الذي يعمل في مدارس وزارة التربية والتعليم الحكومية، والذي يحصل على أقل من المتوسط الحسابي الافتراضي للمقياس الذي يجيب عنه للتعرف على مهاراته في التعامل مع الأزمات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- البرنامج التدريبي:

نظرياً: هو برنامج منظم في ضـوء أسـس علمية لتقديم الخدمات الإرشـادية المباشرة وغير المباشرة للأفراد، فردياً وجماعياً بهدف مسـاعدتهم في تحقيق النمو السـوي والقيام بالاختيار الواعي لتحقيق التوافق النفسي- ويقوم بتخطيطه مرشد مؤهل(زهران، ٢٠٠٢، ص ٤٤٩) .

إجرائياً: مجموعة من الإجراءات الإرشـادية المترابطة مقدمة في صـورة جلسـات وعددها(١٤) جلسـة، في البرنامج التدريبي على شـكل محاضرات ومناقشـات ونشـاطات إرشـادية فردية وجماعية، تهدف إلى تطوير مهارات المرشدين والمرشدات في التعامل مع الأزمات النفسية.

- المهارات:

نظرياً: هي نشاط معقد يتكون من مجموعة سلكات فرعية تتطلب فترة من التدريب المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة بحيث يؤدى بطريقة ملائمة ليكون له وظيفة مفيدة(أبو حطب و صادق، ١٩٨٠) وهي قدرة الفرد على التعامل مع الآخرين،

وإقناعهم للوصول إلى نتائج معينة تخدم المسترشد، وهي قدرة المرشدعلى الإفادة من المسترشد ؛ للتنبؤ بالسلوك الحقيقي له(الحياني،١٩٨٩ ، ص١٤٩).

إجرائيـا: تعرف المهارات إجرائياً في الدراسـة الحالية بالدرجة الدرجة التي يحصـل عليها المفحوص(المرشـد والمرشدة) على مقياس المهارات المستخدم في هذه الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

أولا: الإطار النظري:

يحتاج المرشد التربوي والنفسي- الناجح أن يتقن مجموعة من المهارات الأساسية اللازمة في الإرشاد، وطرق التعامل مع المسترشد أثناء العملية الإرشادية، من أجل تحقيق الفائدة للمسترشد، أو تغيير سلوكه نحو الأفضل، ومن هذه المهارات، (Egan,1994 ؛ Cormier &Cormier,1991; الشناوي، ١٩٩٦؛ جمل الليل،٢٠٠١؛ العزه، ٢٠٠٧):-

١. التعاطف: وهو التفهم الدقيق للمسترشد من خلال إطاره المرجعي، وليس من إطار المرشد نفسه، فالمرشد يفكر مع المسترشد لا يفكر عنه، ويحاول أن يوصله إلى فهم مشاعره من موقعه الخاص.
٢. الأصالة والتطابق: وهو أن يكون المرشد نفسه دون لعب أدوار، فالأصالة تسهم في تقليل المسافة العاطفية بين المرشد والمسترشد، فكلمات المرشد وسلوكاته ومشاعره تكون متصلة، ومتطابقة ومتماسكة في عمله، والعفوية في التعبير عن الذات بشكل طبيعي بعيد عن التصنع والتكلف.
٣. الإحترام الايجابي: وهو القدرة على تقدير المسترشد كشخص، وذلك يشمل الرغبة بالعمل مع المسترشد وأن لا يضع شروطاً لاحترامة أو تقديره.
٤. التقبل: وهو قبول المسترشد كما هو، وليس الموافقة على سلوكه.
٥. مهارات وضع الأهداف الإرشادية: عندما يأتي المسترشد طالباً الإرشاد يكون في ذهنه مجموعة من الأهداف، والتوقعات التي يجب على المرشد التعرف عليها، والقدرة على إعداد أهداف عامة و نوعية وأهداف سلوكية تساعد في تقويم عملة الإرشادي.
٦. مهارة اختيار الطريقة الإرشادية المناسبة وفق خبرته، ومعرفته وسعة اطلاعه على النماذج النظرية المختلفة، واختيار ما يلائم الحالة الإرشادية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٧. مهارات تقويم النتائج : إن التقويم في الإرشاد مستمرُ أثناء العملية الإرشادية، أو قد يكون نهاية الإرشاد، وهذا يعتمد على الأهداف المصوغة بوضوح، وعلى السلوك المشكل والمحدد بشكل واضح، وأدوات جمع البيانات واختيار أساليب التحليل ثم تفسير النتائج.

٨. مهارات إنهاء الحالة: وهي من أهم المراحل وأكثرها حساسية بعد أن تكونت علاقة وثيقة بين المرشد والمسترشد. إن عملية الإنهاء والإقفال تحتاج إلى مهارة خاصة في التدرج بالمسترشد في الوصول إليها وإعداده لذلك، وتشتمل مهارات مراجعة ما تحقق في الإرشاد، والتحقق من أن هناك تعلماً قد حدث، وأن أثر الإرشاد إنتقل إلى واقع حياة المسترشد.

٩. الإنتباه: وهو ملاحظة المرشد للسلوكات اللفظية وغير اللفظية، كتعبيرات الوجه وحركات اليدين والقدمين، وطريقة جلوس المرشد، وحركات جسمه وانفعالاته؛ إن ذلك يساعده في التركيز على المسترشد، وتعكس احترامه وتقديره له وتشجع هذه المهارة المسترشد على الكلام وإدراك مدى قبول المرشد له أو رفضه.

١٠. الإصغاء: هو وجود المرشد واستحضاره لعقله وحواسه لكل ما يصدر عن المسترشد، ليشعر المسترشد بالتقبل والاحترام والاهتمام والفهم التعاطفي، فيساعده ذلك في الشعور بالإرتياح والانفتاح على المرشد؛ فالهدف من الإصغاء هو فهم كل ما يفكر به المسترشد وما يشعر به نحو نفسه ونحو الأخرين، ويمكن تحقيق هذه المهارة من خلال:

- الإصغاء اللفظي: أن يعبر المرشد من خلال التلميحات والإشارات الصوتية (أيوه، آها، نعم وغيرها من الإشارات) أو العبارات القصيرة(جيد، ممتاز، تابع وغيرها من العبارات) .
- الإصغاء غير اللفظي: وينعكس ذلك من خلال الابتسامة الدافئة للمرشد، وحركة أعضاء جسمه مثل(إشارة اليد باستمرار، هز الرأس بالإيجاب أو النفي) أو الإتصال البصري بحيث يركز المرشد نظره على المسترشد أثناء تبادل الحديث.
- الإصغاء بعمق: من خلال النفاذ من المحتوى السطحي لما يقدمه المسترشد إلى ما يخفيه بين السطور.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١١- إعادة الصياغة: بعد الإصغاء لحديث المسترشد يأتي دور المرشد في الكلام من خلال استخدام مهارة إعادة الصياغة لعبارات المسترشد وكلماته أو إعادة محتواها ومعناها، فإن ذلك يساعدفي إتاحة الفرصة للمسترشد في أن يسمع ما يقدمه المرشد بعباراته، مما يشجعه على الإستمرار في الكلام واكتشاف نفسه ومراجعة كل ما يصدر عنه، ومن أساليب إعادة الصياغة:

- إعادة عبارات المسترشد كما هي مع تغيير ضمير المتكلم.
- إعادة النقاط المهمة من عبارات المسترشد .

١١- طرح الأسئلة: وهي مهارة ضرورية للحصول على المعلومات اللازمة عن المسترشد، وتعمل على تشجيعه في التعبير عن نفسه. إن مهارة السؤال تعتبر محور المقابلة الإرشادية إذ على المرشد ضرورة اختيار الوقت المناسب ليوجه أسئلته إلى المسترشد ، فلا يقاطعه أثناء حديثه حتى وإن استغرق فتره طويلة، ومن الاعتبارات الهامة في طرح السؤال أن تكون صيغته واضحة ومفهومة، وتتناسب مع مستوى المسترشد الثقافي، ومن أنواع الأسئلة :

١- الأسئلة المفتوحة: تتميز بأنها تتيح الفرصة للمسترشد لأن يعبر عن نفسه ومشاعره، وأفكاره بحرية تامة دون تدخل من جانب المرشد لما يسهل الحصول على معلومات شاملة.

٢- الأسئلة المغلقة: وتتميز بأن الإجابة عنها قصيرة ومقيدة، أولا تزيد عن نعم أو لا؛ ولهذا لا يمكنها أن تعبر عن أحاسيس المسترشد أو مشاعره أو أفكاره.

١٣-الاستجابة لمشاعر المسترشد وأحاسيسه: تعكس السلوكات غير اللفظية للمسترشد ما يدور في داخله من مشاعر وإنفعالات وأحاسيس، فالمسترشد قد يزوّر أو يكذب في أقواله، ولكن لا يستطيع أن يزوّر مشاعره وانفعالاته أو يخفيها.

١٤- مهارة التلخيص: تهدف إلى طمأنة المسترشد إذا كان المرشد مصغياً له أثناء حديثه، وإلى تجميع الأفكار، والمشاعر المبعثرة التي عبر عنها المسترشد بطريقة تساعد على رؤية أوضح وعلى إعطائه فرصة للتوضيح، ويستخدم التلخيص في المواقف التالية:

- في بداية الجلسة: وهي تلخيص ما تم التوصل إليه في الجلسة السابقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- أثناء الجلسات ذات الموضوعات المشتتة: ويهدف هذا النوع من التلخيص إلى إعطاء نوع من التركيز على الجلسة التي يتناول بها المسترشد موضوعات مشتته، وينتقل من موضوع إلى آخر.

١٥- المساندة : وتظهر في قدرة المرشد على تقديم الطمأنة والتشجيع والتعزيز والدعم لأعضاء المجموعة الإرشادية في اللحظات الحاسمة، وذلك عند حديثهم عن موضوعات خاصة بهم، أو عند محاولتهم وصف مشاعرهم الأليمة ومعاناتهم ومصادر الخطر المتعلقة بمشكلاتهم، وخاصة عندما يصل القلق بأحدهم إلى إعاقة نموه واستبصاره.

١٦- التلخيص: وهو مايقدمه المرشد من أجل حدوث الاتصال الجيد والواضح والمباشر بين الأعضاء، وذلك بربط الأفكار التي يتحدث بها المسترشد بخصوص مشكلته، وتحديد العلاقة بينها، بهدف وصول المسترشد إلى استبصار لنفسه، ومعرفته بمسؤوليتهِ وتقبلها ومعرفة أنواع السلوكات التي يمارسها الايجابي منها والسلبي، وتتبع أسبابه وإدراك النتائج التي يمكن أن تترتب على ممارسة كل شكل من أشكال السلوك.

١٧- التعرف على مشاعر الأعضاء وتحديدها: وهنا يتعرف المرشد على المشاعر التي يحملها المسترشد نحو شخص أو فكرة معينة، أو موقف من المواقف، إذ إن تحديد هذه المشاعر يساعد في التركيز على الجوانب الأساسية للمشكلة التي يواجهها المسترشد، وهنا يتعرف المرشد على نوع الشعور؛ من خلال الكلمات التي يتفوه بها المسترشد حول السلوك الذي يقوم به ونغمة صوته وسلوكه غير اللفظي.

١٨- تقديم الاقتراحات: وتشتمل هذه المهارة على تقديم المعلومات والنصائح والأفكار والخيارات العامة، وإلقاء الضوء على سلوك المسترشد الجديد والقديم، الذي يساعد أعضاء المجموعة على الإطلاع على خبرات الآخرين والإفادة منها، وكذلك اقتراح بعض الواجبات المنزلية وتفصيل بعض الخطط العلاجية في إثبات سلوك معين بدل آخر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإستراتيجيات والمهارات التي يحتاجها المرشد في إطار كل من المهام الإرشادية:

لكي يتمكن المرشـد من أداء مهماته بفاعلية، ونجاح ينبغي أن يتقن توظيف بعض الإستراتيجيات والمهارات، وأن يستخدم بعض التقنيات في تعامله مع المسترشدين ومشكلاتهم، ومع الأطراف الأخرى المشاركة في البرنامج الإرشادي الذي تنظمه المدرسـة، وفي ضـبطه للمواقف الإرشادية والتوجيهية وتوجيه العمل الإرشادي بالإتجاه المرغوب. وفيما يلي عرضٌ موجزٌ لبعض الإستراتيجيات والمهارات التي يحتاجها المرشد في إطار كل من المهام الإرشادية الملقاة على عاتقه:

١. معرفة المسترشد وفهمه والكشف عن مشكلاته بأسلوب علمي:

الإستراتيجيات والمهارات التي يحتاجها المرشد:

- مهارة جمع المعلومات وتنظيمها وتصـنيفها وتحليلها وتفسـيرها باسـتخدام: المقابلة، الإختبارات، الملاحظة، السيرة الذاتية، السجل التراكمي.
- استخدام مصادر المعلومات المختلفة كالسجلات والأشخاص.
- المهارة في اسـتخدام الأساليب المختلفة في جمع المعلومات كالمقابلات ودراسة الحالة، والإختبارات والزيارات والملاحظة غير المباشرة والمباشرة بأساليبها وأدواتها المختلفة.
- تحليل المعلومات وتفسيرها في ضوء الأهداف المحددة وحاجات المرشدين.
- التوصل لاستنتاجات تتصل بطبيعة المشكلات التي يواجهها المسترشد وأسبابها.

٢- مساعدة المسترشد على التكيف والضبط الذاتي والتوصل إلى قرارات سديدة فيما يتعلق بمشكلاته:

الاستراتيجيات والمهارات التي يحتاجها المرشد:

- أساليب التواصل مع المسترشد اللفظية وغير اللفظية.
- مهارات ملاحظة السلوك للمسترشد وتفسيره في ضوء خصائصه.
- توظيف أساليب التعزيز والتغذية الراجعة.
- مهارات تدوين المعلومات وحفظ السجلات التراكمية الخاصة بالمسترشد.
- استراتيجيات الحوار والمناقشة لاستثارة الإهتمامات وإحداث القناعات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣- معرفة مصادر البيئة وإمكاناتها المادية والبشرية والمؤسسات العاملة فيها.

الاستراتيجيات والمهارات التي يحتاجها المرشد:

- أساليب إجراء البحوث والدراسات والمسح الإجتماعي.
- استخدام المراجع والمصادر المختلفة في الحصول على المعلومات اللازمة .
- أساليب إقامة العلاقات الودية والإيجابية مع الأشخاص والمؤسسات.

٤- قيادة النشاطات الإرشادية والتوجيهية وتنسيق جهود المشاركين فيها نحو الأهداف المنشودة:

- استراتيجيات وتقنيات عرض المعلومات بمختلف أشكالها وأدواتها سواء منها اللفظية، أو المرئية أو التعليمية.
- استراتيجيات وتقنيات المناقشة والحوار.
- استراتيجيات الورش والندوات والمؤتمرات والأنشطة اللامنهجية.
- الأساليب والمهارات في تنسيق المعلومات والجهود والتدقيق بينها وتوحيدها وتوجيهها نحو الأهداف المشتركة.
- مهارات الإتصال والتواصل المختلفة.

إن نجاح المرشد في مهماته الإرشادية والتوجيهية يعتمد على القيادة والفطنة، وعلى الكفاية في استخدام وتوظيف الطرائق والمهارات والتقنيات اللازمة والمتوافرة، والإعتماد على حيادية المرشد، حيث إن حياد المرشد هو شرط من شروط موضوعية العمل الإرشادي(القرعان، ٢٠٠٥؛ Cormier & Nurui, 2003 ؛ الزبون، ١٩٩٦).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مهارات المرشد وقدرته في الإرشاد الجمعي:

يحتاج المرشـد في الإرشـاد الجمعي إلى مجموعة من المهارات التي تزيد من قدرته في التفاعل، وخلق التفاعل بين المجموعة ومعهم؛ فرغم اختلاف أفراد المجموعة، ورغم الفروق الموجودة بينهم؛ إلا أن المهارات التي يقدمها المرشـد تناسب كل أنماط الشخصيات التي تحتويها المجموعة، لابد من ذكر بعض المهارات للمرشد الجماعي:

١- المحاولة في تخفيف كمية المثيرات الإنفعالية مع تأكيد ضرورة الإفصاح عن المشاعر والتحدي والمواجهة.

٢- توافر مستوى عالٍ من الرعاية (الدعم والتشجيع والحماية).

٣- إعطاء مفاهيم تتعلق بعملية الفهم والتوضيح والتفسير.

٤- وضع القواعد والحدود والمبادئ وإدارة الوقت(Gazda,1989).

وهناك إعتبارات مهمة لعمل مرشدي المجموعة بشكل ثنائي للمساعدة في قيادة المجموعة:

١- يجب أن يتوفر لدى قائد المجموعة اهتمام ومستوى مميز من التعبير عن الذات .

٢- القادة يجب أن يكونوا فاعلين ومؤثرين إذ لا يمكن لأحدهم التغاضي عن ضعف الآخر.

٣- على مسـاعدي المرشـدين أن يكونوا على قدر كافٍ من الإفصـاح عن الذات باختيار التوقيت المناسـب وتوضـيحه وإبرازه للمجموعة ووضعية المجموعة وتحديد كيفيه الإستقبال والاستخدام إذا كان أعضاء المجموعة من البالغين.

٤- مسـاعدو المرشـدين بحاجة لأن يكونوا في انسجام من حيث أنماط التدخل وأنواعه فعدم الانسجام يفضي إلى ارتباك المسترشدين.

٥- اختلاف القيـادة في مثـل هـذه المحـاولات كـالجنس وأفكـار المجموعة التي يختارونها قد تكون ذات فائدة بقدر ما يتعرض الأعضاء من التنوع المفيد من التفاعل والتدخل (Gazda,1989).

كما أن هناك مجموعة مهارات للإرشاد الجمعي يتوجب على المرشد القيام بها قائداً للمجموعة وهي كما يلي:

١. أن يشعر كل فرد في المجموعه بأنه مقبول ومرحب به.

٢. إتاحة الفرص المتكافئة في المشاركة لكل فرد من أفراد المجموعة.

٣. احترام رغبة المسترشد عندما لايرغب في المشاركة في نقطة معينة أو الإسهام في الإرشاد.

٤. تفهم مشاعر الجماعة وأحاسيسها حتى لو لم يتم الإفصاح عنها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. أن يسير في المجموعة قدماً دون أن يملي هذا التقدم أو يفرضه بأي شكل من الأشكال(حمدي وأبوطالب، ١٩٩٨).

استراتيجيات التغلب على مشكلات المسترشدين في المجموعة:

تظهر في المجموعة الإرشادية العديد من المشكلات التي قد تعيق التواصل بين المجموعة؛ فيكون دور المرشد هنا هو تفهم الوضع ومواجهة الموقف الذي ظهر من خلال معرفة طبيعة تلك المشكلة وكيفية مواجهتها. وفيما يلي مجموعة من الأمثلة على بعض الأدوار للمسترشدين في المجموعة؛ وبعض مهارات المرشدين في التعامل معها:

١- دور المسترشد العدائي: يكون المرشد هنا متجنباً للمواجهة السلبية، ويشجع المسترشد بأن يكون محدداً في الحديث عن مشاعره الشخصية، ويضع المسترشد في موقف لعب الأدوار، والذي يشمل كشف الذات، والبحث أين تكمن العدائية؟ ثم يطلب لقاءً فردياً ويشاركه مشاعره، ويطلب منه التعاون والإشارة إلى التأثيرات المؤذية للآخرين، أو أن يلجأ إلى خيار أخير وهو الطلب من المسترشد مغادرة المجموعة.

٢- دور المسترشد الباحث عن جلب الانتباه: فعلى المرشد هنا أن يتجنب المواجهة السلبية، ويتجاوب مع المسترشد في حال عدم شعوره بالأمان، ثم تجنب التحديق في عينيه(التواصل البصري)، فلا يستجيب للسلوكات السخيفة بل يطلب المرشد لقاءً فردياً لتقييم الأسباب التي دعت المسترشد للقيام بهذا السلوك.

٣- دور المسترشد المحتكر: على المرشد تجنب المواجهة السلبية مع المسترشد، والتجاوب معه عند الشعور بعدم الأمان إن وجد، ثم تجنب التواصل البصري أثناء الحديث الذي ليس له علاقة بالموضوع والإجابة عن الجمل التي لها علاقة بالموضوع، وإفساح المجال للمسترشد ليقوم بدور المساعد، أو الطلب منه الإلتقاء في جلسة فردية وتحويله إلى إرشاد فردي إذا لم يتمكن من الإستمرار مع المجموعة.

٤- دور المسترشد مقدم النصيحة: على المرشد تجنب المواجهة السلبية معه، والتجاوب مع مشاعر عدم الإحساس بالأمان وملاحظة ردة الفعل تجاه النصيحة على المسترشد الذي يتلقى هذه النصيحة، ثم تشجيعه على الإفصاح عن الذات في الجانب المتعلق بمعطي النصيحة، ووضعه في دور الناصح الذي يتجاوب مع مشاعر طالبي المساعدة فقط، ثم تجنبه كمرشد تشجيع معطي النصيحة عندما يعطي نصيحة غير مناسبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥- مشكلة المسترشد الصامت والإنهزامي: ويتمثل في استخدام المواجهة الإيجابية، واحترام صمته بشكل يتجاوب مع السلوك غير اللفظي وقراءة أو فهم معنى الصمت، والطلب المباشر من المسترشد أن يجيب عن الجمل والسلوك الذي يقوم به الأفراد الآخرين في المجموعة، والعمل على جعله يبدي رأيه ومشاعره(Gazda,1989) .

ومن هنا يمكن القول إن الإنسان في العصر الحاضر يواجه الكثير من التحديات التي تجعله دائما يسعى إلى إيجاد الحلول المناسبة لمواجهتها، حيث اعتبر هذا العصر عصر الظاهرة السيكولوجية وعصر القلق، لما يواجه الفرد من مواقف وأحداث وكوارث ومثيرات قد لا يحسن التعامل معها بالشكل الملائم، ونجد أن بعض الأزمات يمكن للفرد أن يتجاوزها ويسيطر عليها ويحتويها، في حين يصعب التنبؤ ببعض الأزمات كموعد حدوثها، أو تفسير أسبابها، وإن فسرت يصعب معالجتها والتخلص من أثارها المستقبلية (النابلسي، ١٩٩١).

فكثير من الحوادث الخطيرة كالصدم والمرض والعنف والإساءات المختلفة والموت المفاجيء الناجم عن الحوادث، سواء أكانت طبيعية أم ناجمة عن تدخل إنساني يؤدي إلى وضع الأفراد كباراً وصغاراً في مواقف لم يسبق لهم أن استعدوا لها بشكل ملائم، الأمر الذي يجعلهم عرضة لكثير من الاضطرابات الانفعالية والجسدية التي تنعكس سلباً على صحتهم النفسية وتهدد كيانهم إذا لم يتعامل معها كما ينبغي(ديروجريف، ١٩٩٤).

ويقصد بالأزمة أنها حالة طارئة يعيشها الفرد بسبب حدوث موقف معين يؤدي إلى ضغوط وردود فعل لا يستطيع الفرد السيطرة عليها، وهكذا يحدث في حالة عدم قدرة الفرد على حل مشكلاته القائمة بما لديه من إمكانات اعتيادية(كمال، ١٩٩٤).

وقد أشار العماري(١٩٩٣) الى أن الأزمة ليست مرضاً أو إعياء أو ضغطاً، ولا تعتبر مأزقاً ولكن تكون ناتجة عن تراكم الأحداث المجتمعة والتي تولد في نهاية الأمر أزمة للفرد، فهي لا تكون بالضرورة مادية مثل الحروب والزلازل او الحوادث، بل يمكن أن تكون ثقافية او حضارية أو معنوية، ولعل أكثر الكوارث هولاً وتأثيراً تلك المتمثلة بفقدان الهوية او الخوف من فقدانها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويمكن القولَ إن الأزمات لها أثار على الطلبة وتتفاوت آثارها من فرد إلى أخر، فقد تتركهم أقوياء بالظاهر ولكنهم ضعفاء من الداخل بسبب الكبت المستمر الذي يجعلهم عرضة للانهيار لأبسط أزمة أو مشكلة قد تواجههم مستقبلاً(Thompson,1996).

ومن هنا يمكن تعريف الأزمة على أنها:

أحداث صادمة نادرة الحدوث وغير متوقعة بالغة الأهمية ذات تأثيرات عميقة على الفرد، وتحدث عنده ضغوطاً نفسية، واضطرابات عاطفية أو سلوكية معرفية وردود أفعال لا يستطيع الفرد السيطرة عليها ؛ فيكون تأثيرها بالغاً على قدرته في مواجهتها وحلها بالوسائل المعتادة، الأمر الذي يتطلب قدرات غير اعتيادية للتعامل معها؛ لإعادة الفرد إلى توازنه الطبيعي السابق بشكل كبير أو أقل منه(الشعلان،١٩٩٦ ؛ علي،١٩٩٥؛ الحملاوي،١٩٩٣؛ كمال،١٩٨٤).

مراحل تطور الأزمة

وتمر الأزمة بعدد من المراحل في ظل غياب أساليب التدخل وهذه المراحل هي:

١. مرحلة الحدث المولد للأزمة: وفي هذه المرحلة يكون هناك حدث مفاجيء غير متوقع ضاغط يحدث ويعتبره الفرد وكأنه حدث مهدد مثل وفاة مفاجئة لشخص عزيز، ومشاهدة وقائع عنف، والتعرض لحادث مهدد للحياة (حادث سير، اغتصاب، حريق، تسمم)، فقدان ممتلكات(أموال، منزل، أشياء خاصة).
٢. الاستجابة غير المنظمة: إذ يبدأ ظهور إشارات لوجود الضغط ويصبح سلوك الفرد ومهاراته غير منظمة، وتفشل الأساليب التي كان يستخدمها سابقاً في حل الأزمة الحالية، ومن الإشارات التي يمكن أن تظهر انخفاض مستوى ممارسة الانشطة اليومية، وانخفاض مستوى الاهتمامات، والعزلة الإجتماعية
٣. مرحلة الإنفجار: وتتضمن هذه المرحلة فقدان السيطرة على الأفكار والمشاعر والسلوك ويبدي الفرد سلوكات غير ملائمة وتخريبية.
٤. مرحلة الاستقرار: يبدأ بهذه المرحلة هدوء الفرد نتيجة لاستخدام الموارد والأساليب التكيفية ويبقى لدى الفرد الاستعداد في هذه المرحلة للانفجار مرة أخرى إذا شعر بالتهديد من أي مصدر.
٥. مرحلة التكيف: وبهذه المرحلة يهدأ الفرد ويستعيد السيطرة الكاملة على أفعاله(Gentry,1994)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أنواع الأزمات

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

أولاً: تصنيف روسن :

يرى روسن Rosen بأن الازمات التي يواجهها الناس يمكن ان تصنف في ثلاث مجموعات وهي على النحو التالي:

١. **أزمات نمائية: كالانتقال من مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى مثل الانتقال من مرحلة الطفولة الى المراهقة.**
٢. **أزمات موقفية: ويطلق عليها أحيانا اسم الازمات العرضية مثل فقدان العمل، او الانتقال من منزل الى اخر، او التعرض لحادث سطو.**
٣. **أزمات معقدة: وهذا النوع من الأزمات لا يعتبر جزءاً من خبراتنا اليومية، لذلك يجد الفرد صعوبة في مواجهتها وهي تشمل الصدمات الخطيرة مثل التعرض لضغط نفسي مستمر(Rosrn,1996).**

ثانياً: تصنيف عبدالخالق:

فقد أورد عبدالخالق(١٩٩٩) تصنيفاً اعتمد على معايير متعددة وفيما يلي عرضٌ لهذا التصنيف:

١. بناء على عدد الأفراد المتأثرين بالأزمة فإن الأزمات يمكن تقسيمها الى:

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

٢- بناء على مكان حدوث الأزمة فإنه يمكن تقسيم الأزمات إلى:

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

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣- بناء على نوع الأزمة يمكن تقسيم الأزمات الى:

- أزمات مادية مثل انهيار منزل.

- أزمات معنوية: مثل الطلاق والفقدان.

سمات الأزمة وخصائصها:

تمتاز الأزمات بعدد من السمات والخصائص ومن أهمها:

١. أنها تحتوي مخاطر كبيرة وتحدث صدمة ودرجة عالية من التوتر خلال فترة قصيرة.
٢. تحدث بشـكل مفاجيء وتحتاج إلى اهتمام فوري وخارج عن المألوف في التعامل معها وتتطلب قدرات سريعة ودرجة من التحكم لتوجيه مواردها.
٣. يتزايد التعقيد بين الأفراد والجماعات أثنائها وبشكل متتابع يتناسب وحجم الأزمة.
٤. تكون خارجة عن نطاق سيطرة المؤسسة وتحتاج التحكم من قبل المديرين وهذا التصرف يكون تحت الضغط النفسي الشديد تحسباً لمفاجأت اخرى وغير متوقعة.
٥. الشـك في القرارات والخيارات المطروحة للتغلب عليها وانهائها والخصـوصـية لكل أزمة حسـب طبيعتها ودرجة شموليتها ومنشأها.
٦. للأزمات عدة مسـتويات منها محلية محددة الموقع أو واسـعة أو محلية ،اسـعة تشمل الجميع أو محلية ذات أبعاد خارجية(الحملاوي، ١٩٩٣).

خصائص الأزمات:

ويشير الشعلان(١٩٩٦) أن الأزمة تتصف بعدة خصائص ومن أبرزها:

١. أن مصدر الأزمة يمثل نقطة تحول أساسية في أحداث متعاقبة.
٢. إن الأزمة في بداية حدوثها تسبب صدمة ودرجة عالية من التوتر مما يضعف إمكانية مواجهتها.
٣. تصـاعد الأزمة المفاجيء يؤدي إلى درجات عالية من الشـك في الحلول المطروحة لمواجهة الأحداث المتسـارعة، نظراً للضغط النفسي ولندرة المعلومات أو نقصها.
٤. بما أن الكارثة تمثل تهديدات في حياة الانسان وممتلكاته فإن مواجهتها تمثل واجبا مصيرياً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. ان مواجهة الأزمة تستلزم خروجاً عن الأنماط التنظيمية المالوفة وابتكار نظم أو نشاطات تمكن من استيعاب ومواجهة الظروف الجبرية المترتبة على التغيرات الفجائية.

٦. ان مواجهة الأزمة تستوجب درجة عالية من التحكم في الطاقات والامكانات وحسن توظيفها في إطار مناخ تنظيمي، يتسم بدرجة عالية من التواصل الفعال الذي يهيء التنسيق والفهم الموحد بين جميع الأطراف المشتركة ذات العلاقة.

المراحل التي تقود الى حالة الأزمة:

١. المرحلة الأولى: يقع حادث صادم يسبب ارتفاعا أولياً في مستوى القلق لدى الفرد، مما يجعله في مأزق يستجيب له بالميكانيزمات المألوفة لحل المشكلةوذلك للتقليل من الضغط والانزعاج النابعين من القلق الزائد أو التخلص منها، وإذا نجح الشخص في ذلك لن يؤدي الحدث الصادم لأزمة.

٢. المرحلة الثانية: إذا فشلت قدرات الفرد العادية في حل المشكلة واستمرت المثيرات التي تسبب القلق الاولي، فإن إمكانية حدوث الأزمة في هذه المرحلة ستزداد، لكن حدوثها ليس أمراً حتميا، لأنه يعتمد على ما سبق أنه سيحدث في حياة الشخص بعد ذلك.

٣. المرحلة الثالثة: يزداد ارتفاع مستوى القلق لدى الشخص ويدفعه التوتر لعمل كل مابوسعه لحل المشكلة والتقليل من حالة القلق التي تسبب له ألماً متزايداً فإذا فشل الشخص في ذلك فإنه يدخل الى المرحلة الرابعة.

٤. المرحلة الرابعة: وهي حالة الازمة النشطة، والتي تحدث عندما: يكون هناك نقص في القوى الداخلية والمساندة الإجتماعية للشخص، بقاء مشاكل الفرد غير محلولة، يصل ارتفاع القاق عند الشخص الى درجة غير محتملة(علي، ١٩٩٩)

طريقة التعامل مع الضغوط النفسية والاضطرابات التي تلي الأزمة:

وضع ميتشنبوم(١٩٨٥) طريقة عملية للتعامل مع الضغوط النفسية وترمي هذه الطريقة الى تعلم وتنمية مهارات التعامل مع الضغوط الإجهادية والقلق، وتتركز فكرة الباحث على أن الشخص الذي يتعود على مواجهة الضغوط ذات الدرجة المتوسطة سوف يصبح قادراً على التعامل مع الضغوط الصعبة، ومن هنا تبدو أهمية هذه الطريقة في معالجة الضغوط النفسية بما في ذلك اضطراب مابعد الصدمة والألم والقلق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويحدد ثلاث مراحل للتدريب على التعامل مع الضغوط التي تلي الأزمة:

١. المرحلة الأولى: التثقيفية والتي ترمي الى تزويد الشخص بالمعلومات الكافية عن مفهوم وطبيعة الضغوط، وهذا ما يمكنه من فهم مشاكلة ومتاعبه ومعاناته بشكل أفضل، ومن خلال هذه المرحلة يتعلم الشخص كيفية التعامل مع المشكلات من خلال التدريب على الأفكار الايجابية من جهة وعلى التقنيات السلوكية من جهة أخرى للسيطرة على العوارض الفسيولوجية.

٢. المرحلة الثانية: تدريب الشخص على استخدام بعض التقنيات المعرفية والسلوكية للسيطرة على الضغوط والتعامل معها مثل الاسترخاء ولعب الدور والكلام الايجابي والتخيل الايجابي والتفكير المنطقي وطريقة حل المسائل.

٣. المرحلة الثالثة: والتي تقتضي تعريف الشخص الى مجموعة من المواقف الضاغطة(أكان ذلك عن طريق التخيل او الواقع) لإجراء التدريب اللازم وتطبيق المهارة والتقنيات التي تم تعلمها في المراحل السابقة(يعقوب، ١٩٩٩).

لذلك يعدّ الهدف الرئيس للتدخل في حالة الأزمة: هو إعادة كفاية الفرد للمستوى الأفضل، أو الذي كانت عليه على الأقل قبل الأزمة، ويتمثل ذلك في تحديد الجوانب القابلة للعلاج عند الفرد أو أسرته والموارد العلاجية الممكن توافرها في المجتمع، ومساعدته في تطوير أنماط جديدة من الإدراك والاستجابات للتكيف والتصدي، والتي يمكن الإفادة منها بعد الحل الحالي للازمة(علي،١٩٩٥)، وهذا لا يتم تحقيقه إلا من خلال خطة الطوارئ، والأزمات المكونة من فريق متكامل في المدرسة. ومن ضمن هذا الفريق المرشد النفسي التربوي الذي يعتبر القائد والمنسق و القادر على وضع خطة لمواجهة الأزمات والطوارئ؛ التي تتضمن المهارات التالية:

١. كيفية التعامل مع الطلبة في حالة الفزع، وكذلك أولياء الأمور الذين يشعرون بالفزع والذهول كما أنهم يريدون الإجابات السريعة والدقيقة لما يحدث.

٢. الإسراع بالتدخل لمنع زيادة حدة الغضب وإعادة التوازن للطلبة وأولياء الأمور.

٣. التفهم والتقبل للطلبة وأولياء الأمور.

٤. ترك الحرية للطلبة للتعبيرعن مشاعرهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. إعطاء معلومات دقيقة وواضحة لمنع انتقال الشائعات(Thompson,1996).

مراحل الإرشاد ومهارات المرشد:

هناك العديد من المهارات التي يستخدمها المرشد في مراحل الإرشاد وهي :

المرحلة الأولى: الإستجابة مقابل استكشاف الذات؛ أي أن يكشف المسترشد ذاته للمرشد ليستجيب المرشد له من خلال مهارات أهمها:

- الحضور: أي الإنتباه والإصغاء لما يقوله المسترشد نفسيا وجسديا من خلال التواصل الجيد معه، وتوصيل الرسائل له بشكل واضح والفهم الواضح لذاته.
- التعاطف: ويتمثل في المرشد للمسترشد من خلال عالمه الخاص به مع إدراك ما يشعر به.
- الإحترام : على أن يكون غير مشروط ممثلاً في إظهار الإهتمام به وبموضوعاته، وتقبل السلوك دون إصدار أحكام عليه.
- الأصالة : وتتمثل في التلقائية بالحديث مع عدم التكلف أو التصنع.
- التحديد: ويتمثل في عدم حديث المرشد بعموميات وعدم جعل المسترشد يتحدث بعموميات؛ أي بمعنى ترجمة الأفكار والمشاعر إلى سلوكات واضحة لوصف المشكلة.

المرحلة الثانية: الفهم الكلي مقابل الذات الديناميكي من قبل المسترشد"؛ أي مرحلة الإستكشاف المتعمق" :

وتهدف إلى أن يتمكن المرشدمن فهم المسترشد فهما كلياً، وتحقيق تعاون المرشد والمسترشد على الوصول إلى فهم كلي للمشكلة وتكوين صورة كلية عن سلوكات المرشد؛ أي الوصول إلى فهم موحد للمسترشد، وهنا يحتاج المرشد إلى مهارات متقدمة بالإضافة إلى المهارات السابقة وهي :

- كشف الذات: أن يساعد المرشد المسترشد على أن يفهم نفسه أكثر، وأن يعي مشكلاته وقدراته واستعداداته وأهدافه، بحيث لا يجوز للمرشد أن يتحدث عن ذاته؛ إلا إذا استدعى ذلك فائدة للمسترشد.
- التعاطف المتقدم: أن يفهم المرشد ما بين السطور، ورؤية السلوكات غير الواضحة أي استنتاج مشكلات المسترشد.
- الآنية: أن يصف المسترشد مشاعره الحالية هنا والآن، والتي يحبها سواء أكانت مفرحة أم مؤلمة ولا يتحدث عن المشاعر الماضية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- المواجهة : وتشمل مهارات إظهار التناقضات في سلوك المسترشد، سواء أكانت شعورية أم غير شعورية عاطفية كانت أم عقلية، على أن لا يكون ذلك على شكل هجوم على شخصية المسترشد وإنما على شكل التغذية الراجعة للمرشد.

- أطر مرجعية بديلة: والمقصود بذلك التعرف على تجارب وخبرات المرشد وطرق تفكيره لمساعدته على التغير ومواجهة مشكلاته.

المرحلة الثالثة:مرحلة تسهيل العمل مقابل العمل" أي اتخاذ إجراءات عملية"؛ ويحتاج المرشد إلى جميع المهارات السابقة وإلى ما يلي:

- تدريب المسترشد على مهارات أسلوب حل المشكلات، وكذلك على الاسترخاء لخفض الإنفعالات القوية وتأكيد الذات لكي يعبر عن نفسه بقوة ووضوح.
- تعليم المسترشد على مهارات تعديل السلوك.
- تنمية قدرات المسترشد على مهارات تعزيز سلوكاته الإيجابية.
- تنمية وسائل الإتصال وأسلوب ضبط الذات لدى المسترشد (حمدي وأبو طالب،١٩٩٨؛ العزة، ٢٠٠١).

ومن هنا؛ فلا بد من التطرق إلى بعض الاستراتيجيات الإرشادية المستخدمة في التدخل لمواجهة آثار الأزمات النفسية على الأفراد، فعندما تصل الأزمة بالفرد إلى حالة الجمود وعدم القدرة على التحكم بنفسه عندها يكون بحاجة إلى المعالجة والإرشاد، فبغض النظر عن طبيعة الأزمة فإن المرشد عليه قبول الوضع والتركيز على الإتزان الشخصي والثقة بالنفس، الذي يساعد في التخفيف من القلق لدى صاحب المشكلة، كما يجب على المرشد أن يتحمل المسؤولية في هذا الوقت؛ وذلك من خلال طمأنة المسترشد والتعبير عن الأمل، فعلى المرشد أن يتعامل مع هذا آثار الأزمة مباشرة بعد تعرض الفرد لها. هناك بعض النصائح للمرشد أثناء الأزمة هي:

١. إبقَ هادئاً ومستقراً واستعد لمواجهة الإضطرابات العاطفية، والتي يمكن ان تخرج من المسترشد.

٢. إمنح المسترشد فرصة كاملة للتحدث.

٣. اسأل أسئلة موضوعية موجهة.

٤. تعامل مع الوضع بشكل مباشر أكثر من التخفي أو الغموض فالأساليب غير المقصودة، وغير الواعية والمناسبة للوضع قد تترك أثراً سلبياً فيما بعد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. يجب أن يكون للمرشد مصادر دعم محلية مختلفة، وذلك لمساعدته مثل المجتمع والعيادات و القانون.

أما ما يجب على المرشد الإبتعاد عنه:

١. لا تحاول أن تستثير المسترشد.

٢. لا تطلب من المسترشد الإنتحاري أن يترك خططه.

٣. لا تحاول أن تحل المشكلة الشخصية بشكل كامل(Pitrofesa et all,1984).

خطوات التدخل الإرشادي في مواجهة الأزمة:

غالباً ما تحتاج الأزمة التي يمر بها الفرد إلى التدخل السريع خوفاً من أن تتفاقم الأمور وتتراكم المشكلات؛ فتصبح متشعبة يصعب السيطرة عليها. هناك عدة خطوات على المرشد اتباعها ضمن الخطة العلاجية السريعة ومنها:

١- تأسيس علاقة إرشادية سريعة وبناؤها؛ أي بناء علاقة تتضمن الاحترام وتقبل لمشاعر المسترشد وللتفاصيل التي يطرحها والاستماع الفعّال للرسائل اللفظية وغير اللفظية.

٢- الاستماع للمشاعر وتشجيع المسترشد للتعبير عنها فالغضب فالإحباط والمشاعر المؤلمة التي تتدفق مع الأزمة بحاجة لأن يركز عليها المرشد خلال التدخل السريع، لأن ذلك سوف يكون فعالاً أكثر من الربط مع الأحداث الماضية.

٣- مناقشة الأحداث الملحة أولاً؛ فالاستراتيجية الأولى هي التحدث للفرد المضطرب، وتفهم الخبرة المؤلمة التي يمر بها، وكيفية مواجهتها بالعلاج المناسب.

٤- البدء بتطوير طرق جديدة من الإدراك والتفكير والتعبير عن المشاعر والسلوكات التكيفية المختلفة تبعاً للمشكلة التي أدت إلى الأزمة، وذلك من أجل التخلص من المعاناة الحالية، ومن أجل استخدام هذه الطرق التكيفية مستقبلاً.

٥- مساعدة المسترشد لرؤية الحياة حقل ممارسة؛ فمن المعروف أن الممارسة المتكررة لمحاولة إنجاز الأهداف يساعد في التخلص من المشكلات، وهذا ما يشبه تماما إنجاز البناء عندما توضع القطعة الواحدة فوق الأخرى حتى يتم البناء.

٦- التدخل السريع، كونه يجعل الفرد أكثر فهماً للحدث ومسبباته، ويجعله أكثر قدرة على مواجهة الأزمة بشجاعة وفاعلية. لذا على المرشد العمل على تشجيع المسترشد على مواجهة الأزمات التي يعاني منها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٧- تعليم الفرد طرق وتقنيات مواجهة الضغوط النفسية الناتجة عن الأزمة، ومساعدته على القبول التدريجي للواقع والتخلي عن مركز الضحية، ويمكن أن يفسر المرشد للمسترشد دوره في حدوث هذه الأزمة.

٨- تشجيعهم للانضمام لجماعات يأنسون بالإلتحاق بها غايتها التعاون لإزالة أثر العزلة وتبديد مشاعر الخوف من الغربة النفسية .

٩- بالإضافة إلى أساليب العلاج الجمعي للأفراد الذين لديهم المعاناة نفسها.WWW.Crisis.Counseling.org

هناك مجموعة من المبادئ التي تعدّ الأساس في التعامل مع إرشاد الأزمات، أهمها (علي،١٩٩٥) :

١-الإيمان بقدرة المسترشد على التصدي ومواجهة الأزمة.

٢-التركز على الحاضر والأحداث الماضية المرتبطة فقط مع الحدث الحالي بهدف تحقيق فهمٍ معرفيٍ للمسترشد لموقفه ومساعدته على التحدث عن الآلام والأحاسيس بهدف سرعة إعادة البناء المعرفي وتقديره لذاته وإحساسه بالاستقلالية.

٣-تحديد المرشد والمسترشد أهداف العلاج والإلتزام بالخطة العلاجية.

٤-التعاون مع الطرف الذي قد ساعد في أقصى إفادة للمسترشد.

ردود الفعل تجاه الأزمات:

يُعدّ عامل السن ونمط الشخصية والطابع الثقافي والبيئي المحدد في المنزل والمدرسة، والفروق الفردية بين الجنسين من العوامل التي تؤثر في طريقة استجابات الأفراد للأزمات، فالفتيات مثلاً من السهل التعرف على مشاعرهن والتعبير عنها، في حين يجد الأولاد صعوبة في ترجمة مشاعرهم الداخلية والتعبير عنها بالكلمات. لذا يفضل توجيههم نحو الأعمال والواجبات المدرسية ومراعاة إعطائهم الفرصة والجو المناسب داخل الصف؛ ليعبروا عن انفعالاتهم ومشاعرهم وخبراتهم، ويمكن تقسيم ردود الفعل للأزمات كما بينها(ديروجريف١٩٩٤؛ Thompson,1996) لقسمين هما:

أولا: ردود الفعل الفورية: تعتبر ردود الفعل التالية من ردود الفعل الفورية للأزمات والتي تتمثل بالإحساس بالصدمة وإنكارها وعدم التصديق لها والفزع والاعتراض والذهول والفتور، ويداوم الأفراد على ممارسة نشاطاتهم الاعتيادية، ويعدّ الأفراد الأكبر سناً أن الأزمة حلماً، وأنها غير صحيحة ويشعرون بالصدمة وينكرونها، وهذه الإستجابة الرافضة تعتبر وقائية تجعل الفرد يستوعب الحدث بشكل تدريجي وليس مخالفاً للمألوف فهم يرفضون فكرة الموت وإبعاد الحقيقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المؤلمة عن مشاعرهم، وتكون فترة حزن الأطفال أقصر- واستيعابهم لما حصل خطوة خطوة، واستجاباتهم السلوكية حادة وإدراكهم الذهني يختلف عما كان عليه بسبب تفتح الأزمة، وتكون لديهم حالة غضب شديدة نحو من يقدمون لهم المساعدة إذا تأخروا عليهم، بسبب تفتح حواسهم لحظة الأزمة كونها تعتبر بؤرة انتباههم وأساس تخيلاتهم لأفكارهم المستقبلية.

ثانيا: ردود الفعل اللاحقة: ويمكن تلخيصها فيما يلي:

١. القلق والهم والحزن والتوتر ورفض الذهاب إلى المدرسة وكثرة الحركة وفقدان الشهية والفزع والخوف الشديد والقفز لمجرد سماع أدنى صوت.
٢. تجسيد الذكريات على نحو تصبح فيه الأحداث والأشياء التي رافقت الأزمة وما بعدها ملتصقة بدماغ الفرد.
٣. الحزن الشديد والعزلة والبكاء الشديد والانسحاب والإحساس بوجود الفقيد في المكان من خلال تخيله؛ فعدم توجيه الطلبة لاتخاذ القرار المتوازن لحالة الصدمة يجعل من الناجين منهم عرضة لأزمات نمو، كتكوين ميول هدامة وإفراط العلاقة مع الفقيد وغيرها.
٤. التعبير المبالغ فيه عن الغضب تجاه الذات أو الغير أو الحدث، ولوم الذات والشعور بالذنب والخجل والإحساس بأنهم السبب فيما حدث.
٥. الصداع والآم العضلات والشكاوى الجسمية المتعددة والمشكلات المدرسية كصعوبات في التركيز، وانخفاض الطاقة لديهم، ويقل الحماس والقدرة على إنجاز الواجبات المدرسية، وقد تدوم مدة طويلة تصل للعامين قبل أن يسترجع إمكاناته المهدورة والتي كان يمتلكها قبل الأزمة (ديروجريف١٩٩٤؛ Thompson,1996).

مهارات المرشد في مجال الأزمات

هناك العديد من المهارات التي يمكن للمرشد النفسي أن يستخدمها في التدخل للتعامل مع الأحداث التي تفضي إلى إرباك الأفراد وتخل في توازنهم ومن أهمها(علي، ١٩٩٥):

- الإصغاء للمسترشد باهتمام؛ فالإصغاء الجيد يساعد الفرد على الإحساس بأهميته، ويخفف عنه شدة الأزمة.
- تشجيع المسترشد على التعبير عن مشاعره من خلال الإصغاء الجيد من المرشد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مساعدة المسترشد على تقبل الواقع بشكل تدريجي والتخلي عن الاستمرار في لوم الذات.
- مساعدة المسترشد على اكتشاف طرق جديدة للتصدي واكتشاف طرق تطوير صداقات جديدة.
- دعم أدوات التصـــدي الجديدة التي اختارها المســـترشـــد ومتابعة حل الأزمة بمحض إرادته وفق مبدأ حق تحديد المصير.

الأساليب والاستراتيجيات الإرشادية في التعامل مع الأزمات:

لقد أشار (هلال، ٢٠٠٠)، إلى مجموعة من الإستراتيجيات التي يحتاج إليها المرشد في التعامل مع الأزمات منذ ظهورها، وحتى السيطرة والتغلب عليها ممثلاً ذلك في الالتزام بعدة مبادئ رئيسة قد تمثل مصدرا قويا للدخول في مواجهة الأزمة وهي:

١- تحديد الهدف وترتيب الأولويات: فهذا يجعل المرشد ينظر إلى ما يريد تحقيقه، أويبتعد عنه ويتجنبه، والفرق كبير بين الإتجاهين؛ فالتجنب عمل سلبي والسعي إلى تحقيق ما يريد المرشد عمله إيجابياً والأفكار السلبية تضعف، أما الإيجابية فتدفع المرشد وتزوده بالطاقة .

٢- الحركة السرـــيعة والمبادرة: وهي أولى الخطوات للســـير نحو تحقيق الهدف، ممثلاً ذلك في التخلص من مشـــكلات الحاضر وعدم النظر إلى الماضي كثيرا وتركيز النظر إلى المستقبل.

٣- تنظيم القوى لمواجهة الأزمة : يتوقف نجاح التنظيم الجديد للقوى المتاحة لمواجهة الأزمة على التعامل مع الرغبات والاســتعداد وحب المشــاركة، وليس على الأوامر والإجبار والضــغوط مع الأخذ بالاعتبار الظروف الأزماتيه والمكانية والتي يمكن أن تساعد في إضافة القوة المناسبة عند المواجهة.

٤- المفاجأة: وهي تمثل أحد الأســس الهامة لمواجهة الأزمة؛ فإعلان خطوات المواجهة بالتفصيل أو إفشاء أسرار الحركة الموجهة لتخفيف آثار الأزمة يمكن أن يفشــل هذه الجهود، ومن أهم هذه المظاهر التي تفشل مخططات المواجهة للازمة، الإزدحام في مواجهة الأزمة وإعاقة الحركة وإصــدار أفعال هســتيرية، والتطوع للمســاعدة بصورة خطأ ونشر الشائعات والأخبار المشوشة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥- تقبل الواقع واغتنام الفرص :عندما تشـــتد المواقف وتظهر الأزمة فليس على المرشـــد إلا تقبل ما حدث بسرـــعة، وإضاعة الوقت في الدهشة والاستغراب أو الندم ولكن المطلوب منه التعامل بجديه مع ما يحدث. وفي هذه الحالة يكون الابتكار ضرورة وليس عملا ترفيهيا.

٦- المشاركة والتعاون: يجب تشجيع الأفراد على المشاركة بطاقاتهم الكامنة، والتعاون الوثيق مع بعضهم وهذا يتطلب مســاعدتهم على أن يدركوا مغزى الهدف الذي يدعوهم إلى العمل من أجله أن يتفهم كل فرد دوره، ويخطط وقته طبقا لإمكاناته ودعوتهم للتحرر من القيود الســابقة واستخدام ما لديهم من إبداعات، جعلهم يشعرون بالمسؤولية المشتركة في التعامل مع الأزمة .

٧- الروح المعنويـة المرتفعة : وهذا يعني أن الموقف لا يخلو من القلق، و التوتر وقت الأزمات، واســـتخدام التعبيرات اللفظية بســـبب عدم الراحة النفســـية؛ فالاهتمام بالروح المعنوية أثناء مواجهة الأزمة يعني حمايتها من الانهيار التام.

٨- المرونة: تكمن المشكلة الحقيقية في مواجهة الأزمة في العوائق، والحواجز التي تصادفنا وتستهلك الكثير من الوقت والجهد في التعامل معها؛ فالمرونة هي إحدى علامات القائد الناجح في إدارة الأزمة، والواثق من نفسه فالتركيز على النتائج بدلاً من الخطوات يفتح الباب لمن يعملون معه للمشاركة بمزيد من طاقاتهم .

٩- الســـيطرة : يجـب الســـيطرة على الأزمة من قبل القائد ممثلاً ذلك في الســـيطرة على حركة الأدوات والقوى التي يســـتخدمها؛ فمن العوامل التي قد تؤدي إلى فقدانه الســـيطرة هي عدم المرونة وتوجيه النقد دائما والتهرب من المسـؤولية وإلقاؤها على الآخرين واسـتخدام أسـلوب التهديد والهروب؛ فعندما ينجح القائد في السيطرة على حركة الأفراد، فإن ذلك يسـاعده على مواجهة الآثار المتزايدة والسريعة للأزمه لأن الهدف من السيطرة على حركه الأزمة هو العمل على وقف تدهور الأمور وعدم التشابك مع عناصر جديدة مؤيدة أو مدعمة لها أو قابله للتأثر بها.

١٠- الحماية والأمن: ويكون من خلال السعي إلى تأمين الأفراد من الخوف الداخلي وذلك لأن الخوف هو نتيجة منطقية للممارسات السلبية ويأخذ صورا عديدة يدعمها عدم المصداقية وصعوبة الحصول على معلومات(هلال،٢٠٠٠).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التدخل الإرشادي في حالة الحروب والكوارث

يهدف التدخل الإرشادي في حالة الحروب والكوارث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها:

- تفهم المسترشد: يعاني المسترشد الذي تعرض لأزمة ناتجة عن معايشته للحرب، أو أي كارثة، يعاني من إحساس بالعجز عن وصف معاناته، والاعتقاد بأن لا أحد يستطيع فهم معاناته على حقيقتها، ومن هنا تأتى أهمية إقناعه بقدرة المرشد على الفهم الدقيق لمعاناته.
- التفريق بين الأعراض الأساسية والراهنة، إن علامات الأزمة الراهنة في الغالب تكون نتاج حدث حياتي معين (هو الحدث الصدمي)؛ أي أنها لم تكن تظهر لولا هذا الحدث؛ لذلك سميت بالراهنة، أما العلامات الأساسية لها فهي العلامات العصابيه الكامنة(ربما تعود إلى الطفولة)؛ فيعيد ظهورها ذلك الحدث الصدمي، والتفريق ضروري من أجل تجنب خطأ التشخيص ، فمثلاً إذا تأكد المرشد من وجود العلامات الأساسية للأزمة؛ فيحول المريض إلى طبيب نفسي لأن حالته تستجيب للعلاج الدوائي(مضادات الانهيار والتهور)، أما إذا أعطى العلاج الطبي للمريض الذي لديه العلامات الراهنة للازمة أو الكارثة؛ فإن هذا العلاج يؤثر مؤقتاً في الأعراض الراهنة التي لا تلبث أن تعود للظهور مشجعه عودة الأعراض الأساسية (الحجار،١٩٩١).

ولا بد هنا من وصف الطرق النموذجية للإشراف في الإرشاد والتي يتم بها تغيير المتدربين مع مرور الوقت خلال عملية الإشراف، بالإضافة الى وصف تغيرات هذا المضمون بالنسبة لممارسات الإشراف. المقصود بهذه التغيرات هو ما يطرأ على هؤلاء الأشخاص من تغيرايجابي في كفاءاتهم وخبراتهم ومسؤولياتهم وشخصياتهم العملية، بهدف تحسين نوعية ومردودات العمل، إذ ينبغي على المشرفين أن يدركوا التغيرات بين المتدربين اثناء تطوير خبراتهم وكفاءاتهم، هناك عدة نماذج للإشراف وأهمها:

١. نموذج تطوير المهارات: الذي يمتاز بالعلاقة الوظيفية بين المشرف والمتدرب، وبمقدار المسافة الهرمية بين المشرف والمتدرب، وبمحور الجلسة، فيقوم هذا النموذج على فهم المشرف عليه للمسترشد والتطبيق الفعال لذلك الفهم من خلال فنيات مناسبة فالمهارات والافكار التي يتم مناقشتها تعتمد على إدراكات المشرف عليه ومشرف المسترشد الذي يعمل معه المشرف عليه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

هناك هدفان لهذا النموذج:

١. مساعدة المتدرب على فهم جوانب الحالات.

٢. اكتساب مهارات علاجية محددة يراد استخدامها مع المسترشدين.

٢. نموذج النمو الشخصي: يميل معظم المشرفين والفئة المستهدفة الى التأكيد على أن التشخيص الفعال يجب أن يكون نابعاً عن بصيرة وحس انفعالي للوصول الى الفعالية التامه مع المسترشدين، إن هدف هذا النموذج هو الزيادة في الاستبصار والحساسية الانفعالية عن طريق فحص انماط العلاقات البينشخصية عند الفئة المستهدفة ليس القصد حل المشاكل البينشخصية عند المسترشد بل تطوير الحس الانفعالي لديه ليستطيع تنمية مهاراته في هذا المجال.

٣. النموذج العلاقاتي المتكامل: يركز هذا النموذج على المجال التفاعلي الذي يخلقه شخصان فيما بينهما وينظر الى كل من المشاركين بانهما يسهمان في بناء العلاقة سواء المعالج النفسي او المسترشد المريض (Hart,1982).

اختيار نموذج للإشراف :

إن القرار المتعلق باختيار نموذج للإشراف لا يخلو من مؤثرات ظاهرية وأخرى داخليه ولكن اختيار نموذج للاشراف يعتمد على

١. المشرف

٢. المرشد الخاضع للتدريب

٣. السياق البيئي

هذه المصادر الثلاثه المؤثره تقلل من حريه المرشد في اختيار النموذج لكنها لا تقيده كليا فالمشرف يجب ان يقيم خصائص المشرف، والمرشد الخاضع للإشراف ، وكذلك السياق البيئي وذلك بهدف تحديد أكثر النماذج الإشرافيه ملاءمة في أي وقت من الأوقات . ومن المهم تذكر ذلك بسبب أن طبيعة الإشراف بحاجة إلى ممارسة إجراءات متعلقة باتخاذ القرار والتقييم بشكل مستمر ومتكرر ، ولأن المشرف والمرشد قد يتغير لديهما مستوى الخبره فقد يجدا ان على الإشراف كذلك أن يتغير. أيضا يمكن أن يتغير السياق البيئي الذي يمارس فيه الإشراف مثلاً : قد يتم إضافة أعضاء جدد مما يؤثر على الإشراف.إن القرارات التي يتخذها المشرف في أي وقت من الأوقات يجب التفكير بها على أنها قرارات مؤقتة وليست دائمة إذا أردنا للإشراف أن يتم بأدنى درجة من الصراع وأقصى تعلم ممكن(Hart,1982)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خصائص المشرف:

يقرر المشرفون استخدام نموذج محدد للإشراف مع المرشد لعدة أسباب هي:

١. ألفة ومعرفة المشرف بنموذج محدد ـــ رغم انه ليس من الضروري أن يكون الأنسب وعادة ما يكون نموذجا استخدام معه من قبل مشرفه . ان التدريب في الاشراف يجب أن يتضمن كافة نماذج الإشراف لتزويد المشرفين ببدائل ثم يسألوا أنفسهم (ما هي النماذج الملائمة لي حتى أستخدمها مع المرشدين في هذا الوقت ؟) مع الأخذ بعين الإعتبار مستوى نمو المرشد والسياق البيئي الذي يمارس فيه الإشراف .

٢. السبب الثاني لاختيار المشرف لنموذج محدد هو أن النموذج المحدد يمكن أن يحدث قلقا عند المشرف من النماذج الأخرى لأن استخدام نموذج غير مالوف بالنسبه له قد يسبب له القلق. فبعض المشرفين يصبحون اكثر وعيا لردود فعلهم الانفعاليه عند اخيارهم للنموذج.

٣. سبب اخر لقلق المشرفين عند العمل باستخدام نموذج إشرافي معين هو ان النموذج الذي تم اختياره يمكن ان يكون مهددا للمرشد الخاضع للإشراف مما قد يسبب صراعا يرغب المشرف تجنبه .

مثال: قد يلاحظ المرشد والمشرف عند بدء عمليه الإشراف أن تدني مستوى المهارات لدى المرشد بالإضافة إلى المتطلبات المفروضة عليه للتعامل مع فئة معينة من المسترشدين تقترح استعمال نموذج تطوير المهارات في المقابل قد يصبح المرشد قلقا حول اختيار المهارات ويفضل العمل على جوانب النموالشخصي وقد يطبق المشرف نموذج النمو الشخصي ليس لأنه الأفضل بل بسبب رغبته في تجنب الصراع والقلق.

٤. الرغبة في اختيار نموذج ينسجم مع النظرية التي يتبناها في العلاج النفسي وهذه رغبة مبررة ومنطقية ويجب تحقيق الانسجام بين الاتجاه العلاجي والتقنيات المستخدمة والفلسفات المرتبطة بأي نموذج من النماذج الإشرافية.

بالنسبة للمشرفين فإن استخدام نموذجاً واحداً يبدو أنه الاكثر انسجاماً مع نظريتهم في العلاج وهذا يعني التركيز على بُعد واحد فقط في نمو المرشد وهذا نشاهده في مجال نمو الطفل والذي يركز العديد من الخبراء فيه على بُعد واحد من الطفل فالمعلم يركز على النمو العقلي ومعلم الرياضة يركز على النمو الجسمي(Hart,1982).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خصائص المرشد الخاضع للإشراف:

هناك عددٌ من الخصائص للمرشد الخاضع للإشراف والتي يجب على المشرف أخذها بعين الاعتبار لتأثيرها على اختيار الأسلوب المناسب للإشراف وهذه الخصائص هي:

١. توقعات المرشد حول مايتم تعلمه فقد أشارت الدراسات إلى أن المرشدين عموماً يتوقعون أن يتعلموا أساليب علاجية، ومعارف حول سلوك مسترشديهم خلال الإشراف وفيما بعد يريدون أن يطوروا أنفسهم بطريقة ذاتية بشكل أكبر.

٢. مستوى مهارات المرشد وتطوره الشخصي. عند دخوله الإشراف يتم تقييم هذه المستويات من جانب المشرف ويتم مقارنتها بمستويات محددة مسبقاً للمهارات المقبولة والنمو او التطور الشخصي.

٣. الخبرات الإشرافية السابقة يجب على المشرفين أن يكونوا واعين إلى أن بعض المرشدين قد تلقوا إشرافا سابقا سواء في مساقات درسوها أو في أماكن عملهم فهذا يؤثر على توقعاتهم حول الجلسات وعلى مشاعرهم ايضاً فإذا كان الإشراف السابق مرضياً لهم فسوف تكون توقعاتهم إيجابية وإذا كانت خبرتهم سلبية فإن على المشرف الحالي تجاوز هذه الأفكار السلبية.

المراحل التطورية للإشراف:

١. مرحلة التقليد : يكون المتدربون مبتدئين قلقين بسبب النقص الظاهر في مهاراتهم لذلك نراهم يقلدون المشرفين طالبين اقتراحاتهم ليتبعوها بحذافيرها.

٢. مرحلة التصحيح: تكون ثقة المتدربين بأنفسهم قد زادت وهنا يكون دور المشرف هو تصحيح تفسيرات المتدربين للتقنيات التي تكون على الأرجح غير دقيقة كما ان هذه المرحلة تتضمن توجه المشرف نحو ردود الفعل الشخصية لدى المتدربين تجاه المسترشدين، وكيف ان أية سلبيات في هذه الردود قد تؤدي الى عدم فعالية العملية العلاجية.

٣. مرحلة التعليم الخلاق(Hart,1982).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النظرية التي تبنتها الدراسة الحالية:

تبنت الدراسة الحالية النظرية السلوكية، لمساعدة المرشدين في تطوير مهاراتهم في التعامل مع إرشاد الأزمات، لتقديم المساعده المناسبة للطلبة الذين يواجهون أزمات معينة.

النظرية السلوكية

تشكل النظرية السلوكية أحد أهم الأساليب الإرشادية التي تستخدم مبادىء التعلم ونظرياته، التي أثبتت تجريبيا في علاج المشكلات السلوكية والإضطرابات النفسية(عقل، ١٩٩٦)، فقد قدمت النظرية السلوكية العديد من طرق توجيه السلوك، وذلك لمساعدة الأفراد على اتخاذ خطوات نحو تغيير سلوكاتهم ومعتقداتهم، خاصة الطرق التي تطورت خلال السبعينيات لتؤكد على العمليات المعرفية (Corey,2000)

فالإرشاد النفسي في النظرية السلوكية لا بد أن يركز على:

١. **تعزيز السلوك السوي.**
٢. **مساعدة المسترشد على تعلم سلوك سوي جديد مرغوب فيه إجتماعياً، والعمل على مساندة المسترشد لفهم حقيقة أن الظروف الأصلية قد تغيرت؛ بحيث يقتنع أن الإستجابات غير المرغوبة ليست ضرورية لتجنب المواقف غير السائدة التي سبق وإن ارتبطت به.**
٣. **لابد للمسترشد من تحديد السلوك غير السوي، وبواعثه، والشروط التي يظهر فيها، وتخطيط المواقف التي يتم فيها التعلم الجديد؛ الذي يؤدي إلى تكوين ارتباطات جديدة.**
٤. **لابد للمرشد أن يحيل بين المسترشد والتعميمات القلقة على المثيرات الجديدة.**

أما حول معالجة المواقف غير السوية لدى المسترشد؛ لابد للمرشد النفسي من أن يهيئ جوا نفسيا سوياً، وعليه أن يستمع إلى المسترشد باحترام، وأن يبدي نحوه المودة والمشاركة الوجدانية لمساعدته على استعادة ذكرياته للتخلص من قلقه وخوفه(الداهري،2005).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مفاهيم النظرية السلوكية:

تقوم النظرية السلوكية على عدة مفاهيم وفيما يلي عرض لمثل هذه المفاهيم :

١. سلوك الإنسان متعلم: يتعلم الفرد السلوك السوي وغير السوي، من خلال التفاعل مع البيئة إذ إن سلوك الإنسان يمكن تعديله.

٢. المثير والاستجابة: كل سلوك هو بمثابة "استجابة" لمثير، فإذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة سوية عندها يكون السلوك سوياً والعكس صحيح؛ ففي الإرشاد التربوي وفي غير مجالات الإرشاد النفسي- لابد من دراسة المثير والاستجابة، وما يتخلل ذلك من عوامل الشخصية جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً(زهران،١٩٨٠؛ المعروف،٢٠٠٥)، أما الاستجابة فهي أي نشاط يصدر عن العضوية سواء أكان إرادياً أم غير إرادي، والسلوك والاستجابة هما النشاط نفسه، ولكن قد يتألف السلوك من عدد من الاستجابات(أبوحميدان، ٢٠٠٣).

٣. الدافع: لا يوجد تعلم دون دافع؛ فالدافع طاقة كامنة قوية تدفع الفرد وتحركه إلى السلوك، وتقسم الدوافع إلى أولية: وهي تلك الدوافع الموروثة فسيولوجيا مثل الجنس، وثانوية: وتشمل الدوافع التي تتعلمها مثل الخوف، وبوساطة التعلم يكتسب الفرد دوافع ثانوية تعتمد على الدوافع الفسيولوجية الأولية، هذا وتلعب الدوافع عدداً من الوظائف في مجال التعلم تشمل:

- تحرير الطاقة الإنفعالية الكامنة لدى الفرد.
- توجيه الفرد للاستجابة والاهتمام لموقف معين، وإهمال المواقف الأخرى.
- توجيه السلوك وجهة معينة لإشباع حاجة معينة عند الفرد.

٤. التعزيز: وينعكس في التقويم والتدعيم والتثبيت بالإثابة، والسلوك يتعلم ويقوى ويدعم، ويثبت إذا تم تعزيزه، ويؤدي التعزيز بالإثابة إلى تدعيم السلوك، وإلى النزعة لتكرار السلوك المعزز، وإن الاستجابات التي لها أثر طيب تميل إلى البقاء.

٥. العادة: رابطه تكاد تكون وثيقة بين المثير والاستجابة؛ وهي تتكون من التعلم، والتكرار، وقوة العلاقة بين المثير والاستجابة، والعادات المكتسبة وغير الموروثة في معظم الأحيان، والتعلم هو الذي يظهر هذا الإستعداد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦. الإنطفاء: وهو ضعف السلوك المتعلم وتضاؤله وخموده واختفاؤه إذا لم يمارس، ويتم التعزيز إذا كان ارتباطه ارتباطاً شرطياً بالعقاب وليس بالثواب، وأن العقاب يكف السلوك لأن الفرد يحاول دائماً تجنبه، ونلاحظ أن الإستجابات كافة التي لها أثر محبط تميل إلى الانطفاء.

٧. التعميم: ينزع الفرد إلى تعميم الاستجابة المتعلمة إلى مواقف أخرى مشابهه للموقف الذي تم تعلم الإستجابة له(إعطاء استجابة مماثلة لمجموعة مثيرات متشابهه).

٨. التعلم ومحو التعلم وإعادة التعلم : أن التعلم هو تعديل السلوك أو تغييره، ويكون هذا نتيجة للخبرة، والممارسة، أما محو التعلم فيتم عن طريق الإطفاء في حين إعادة التعلم يحدث بعد الإنطفاء بتعلم سلوك جديد(المعروف،٢٠٠٥)

٩. العقاب: هو إجراء يستخدم للتخلص من السلوك غير المقبول؛ من خلال تقديم مثير مؤلم، أو سحب مثير محبب مباشرة بعد حدوث السلوك؛ مما يؤدي إلى إضعاف السلوك.

١٠.التمييز: وهو تقييد الاستجابة بحيث تتم بوجود مثيرات محددة، وقد يحدث هذا التمييز من خلال عملية التعزيز التفاضلي بحيث يتم تعزيز الاستجابة بوجود مثير معين، أو عقاب الاستجابة إذا حدثت في غياب ذلك المثير(أبوحميدان، ٢٠٠٣).

خطوات الإرشاد السلوكي:

يتحدد جوهر النظرية السلوكية في ست خطوات بالغة الدقة، ومحددة لمواجهة المشاكلات السلوكية للمسترشد، وهذه الخطوات هي:

١. تحديد السلوك غير المرغوب فيه(السلوك المستهدف).
٢. تحديد دافعية المسترشد.
٣. جمع معلومات من المحيط الذي يحدث فيه السلوك غير المرغوب فيه(المثيرات القبلية والبعدية).
٤. بناء استراتيجية لقياس السلوك المحدد، والتقييم المستمر للأهداف السلوكية الناتجة باستخدام الخط القاعدي؛ ليعدّ مرجعاً لتحديد فعالية التدخل العلاجي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥. تقوية السلوكات المرغوبة في التعزيز وتمييز النشاطات والأشياء التي يمكن أن تزودهم بالدافعية نحو المعالجة وإدامة التغييرات بعد الانتهاء من العلاج.

٦. تقييم الإجراءات وتتضمن صياغة أهداف المعالجة(Corey,2000).

دور المرشد في النظرية السلوكية:

يعمل المرشد على تطبيق الحالات الإرشادية، إذ يساعد المسترشد على تحديد السبب الخاص الذي جعله يأتي إلى الإرشاد، وبما أن الإرشاد السلوكي يعتمد على فرضية أساسيه، وهي أن مشاكلات الفرد متعلمة؛ فعليه تنظر السلوكية إلى مهمة المرشد الأساسية هي مساعدة المسترشدين على تعلم أساليب سلوكية جديدة، أكثر تكيفاً، لأن المرشد في نظر السلوكية خبيرٌ في مسائل التعلم، ممثلاً ذلك في تفهم المرشد للمسترشد وتقبله كما هو، وعدم إتخاذ موقفا يقوم بإصدار أحكام مسبقة بشأنه، وأن يصغي له إصغاءً تاماً ويتقبل كل ما يسمعه منه، ومشاركته وجدانياً وإتاحة الحرية له، ومساعدته على استعادة ذكرياته، والتخلص من قلقه وخوفه.

ويجب على المرشد أن يحول بين المسترشد وتعميمه على مواقف جديدة، ثم يقوم المرشد بإيضاح توقعاته له دون ضغط، وأن يحاول المرشد أن يبين للمسترشد أن صعوباته تعود إلى إضطرابه، وعدم فهمه للظروف ولا ترجع إلى أسباب سيئة، ثم يساعده على محاولة ممارسة أنماط جديدة من السلوك؛ ليصبح أكثر نشاطاً وابتكاراً وأن يعي بقدراته في تعامله مع العالم الخارجي.

أما دور المرشد فيتضح مما يلي:

١. تشخيص الحالة: معرفة تاريخ المشكلة ونوعها، والأساليب التي يستخدمها المسترشد في تعامله معها.

٢. التقييم: ويعني القيام بتقييم الموقف الحالي للمسترشد؛ للتعرف على درجة اضطرابه، ونوع السلوك المراد التخلص منه، وتحديد السلوك البديل.

٣. تحديد مصادر القلق في البيئة الإجتماعية المحيطة بالفرد.

٤. إلمام المرشد بطرق استثارة القلق نفسياً لتهيئة المسترشد في التخلص مما يشعر به.

٥. القدرة على تعزيز السلوك بشكل إيجابي مما يفضي إلى تخفيف حدة الشعور بالقلق.

٦. تعليم المسترشد كيف يعيش حياته بشكل فعال وصحيح بعد التخلص من إضطرابه وقلقه(ربيع،٢٠٠٤).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهنا يتحمل المرشدون المسؤولية في العملية الإرشادية لأنهم أكثر تفهماً للأهداف، ونتائج عملهم مع المسترشد، ولتحقيق هذه الأسس فقد رأى كرومبلتزKrimboltez مراعاة النقاط التالية:

١. قيام المرشد بوضع أهداف مرغوب فيها لدى المسترشد.

٢. أن يستمر المرشد بالعمل مع المسترشد حتى يصل إلى أهدافه.

٣. معرفة المرشد للحدود والأهداف التي يصبو اليها المسترشد.

أما ثيرسون Thereson فقد أوضح أن الإرشاد السلوكي يقوم على:

٢. السلوك الإنساني مكتسب عن طريق التعلم فهو قابل للتغيير.

٣. التغيرات المحددة في البيئة التي تحيط بالفرد تكون عاملاً مساعداً في تبديل سلوك محدد.

٤. أسس التعلم الإجتماعي وتأثيرها في المسترشد من خلال التغييرات التي تطرأ على سلوك المسترشد خارج نطاق الجلسات.

٥. صياغة أساليب ارشادية عديدة لمساعدة المسترشد على حل مشكلاته.

لقد وضح هوسفورد Hosford أربعة متغيرات يجب مراعاتها عند استخدام أساليب الإرشاد السلوكي:

١. إمكانات المسترشد ومقدار الإحباط الذي يعاني منه.

٢. نوع المشكلة التي يسعى المسترشد إلى حلها.

٣. نوع المعززات المختلفة المتوافرة في بيئة المسترشد وقيمة هذه المعززات بالنسبة له.

٤. الأشخاص المهمون في حياة المسترشد والذين يمكنهم مساعدة المرشد في تغيير سلوك المسترشد إلى الأفضل(ابوعيطه،١٩٩٧).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأساليب السلوكية في الإرشاد:

من أهم الأساليب الإرشادية السلوكية التي تم استخدامها في الدراسة الحالية والتي تناسب إرشاد المواقف وبخاصة إرشاد الأزمات فقد تم اختيار مايلي:

١. التدريب على الإسترخاءRelaxation Training :وهي من أكثر الطرق انتشاراً كونها طريقة تعلم الناس التغلب على الضغوط النفسية الناتجة عن الحياة اليومية، وهي تهدف بذلك إلى استرخاء ذهني وعضلي يمكن تعلمه بسهولة؛ عندما يتعلم المسترشد أسس الإسترخاء وإجراءاته فإنه من الضروري أن يمارس هذه التمارين بشكل يومي لكي يحصل على نتائج مرجوة.

٢. تقليل الحساسية التدريجي Systematic Desensitzation: إن الاستجابة للقلق متعلمة ويمكن كفها باستبدالها بنشاط مضاد لها، وتشتمل على:

- تحليل المثير الذي يظهر القلق بحيث يكون لدينا ترتيب هرمي لمثيرات القلق، وحسب درجة قوتها.

- تدريب المسترشد على إرخاء العضلات، ويطلب منه في هذه الأثناء تخيل أقل المواقف تهديداً وبعد أن يتعلم المسترشد التغلب على القلق في وجود المثير المسبب له؛ يتم الانتقال إلى المثير التالي وهكذا.

- ربط المثير للقلق بالاسترخاء؛ لأن هذه العملية تساعد في التخلص من القلق كون القلق والاسترخاء لا يلتقيان (Cory,2000).

٣. العلاج بالتعريض Exposure Therapies: هنا يمكن للمسترشد إنهاء تجربة الموقف المخيف لديه إذا وصل المسترشد إلى مستوى عالٍ من القلق، إذ يقوم المرشد بمرافقة المسترشد عند مواجهة الموقف المثير للمخاوف.

٤. العلاج بالإفاضة Flooding: والذي يشير إما إلى مشاهدة حية، أو تخيل المثير الذي يستدعي القلق لفترة طويلة من الوقت، وتأخذ المواجهة شكلين هما:

- الإفاضة الحية Vivo Flooding : وهو التعرض الحاد والمطول للمثيرات الفعلية للقلق، والاستمرار في التعرض للمؤثر المخيف لفترة طويلة من الوقت دون الإنشغال في سلوكات مخففة للقلق قد تسمح للقلق بأن ينخفض وحده.

- الإفاضة بالتخيل Imaginal Flooding: تتبع نفس الخطوات السابقة ولكن في الخيال بدلاً من الحياة اليومية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥ . الإدارة الذاتية وتوجيه الذاتSelf- Management programs and Self- Directed Behavior: وتشـــمل هذه الاســتراتيجية مراقبة الذات، مكافأتها والتعاقد الذاتي وضـبط المثير وتأتي الفكرة الرئيســة لهذه الإســتراتيجية في تعليم الناس كيفية اسـتخدام المهارات المكتسـبة في موضوعات مبهمة، بحيث يتم تشجيع المسترشدين على تقبل تنفيذ هذه الإستراتيجية في حياتهم اليومية، ومن مطالب إدارة الذات مايلي:

- استراتيجيات إدارة الذات الجماعية أفضل من الاستراتيجيات الفردية.

- الاستخدام الأمثل لهذه الاستراتيجية تعطي نتائج فعالة.

- من الضروري وضع أهداف واقعية ومن ثم عملية تقييمها للتأكد من درجة بلوغ الأهداف.

- استخدام تعزيز الذات هو عنصر مهم في برنامج الإدارة الذاتية.

- دعم البيئة المحيطة مهم جداً لإدامة التغيير كنتيجة لبرنامج إدارة الذات.

أما نموذج تغيير توجيه الذات فهو يتكون من أربع مراحل هي:

١- اختيار الهدف، ويبدأ بتحديد أي التغيرات هي المرغوب فيها.

٢-ترجمة الأهداف الخاصة إلى سـلوكات هادفة، وذلك في المرحلة الأولى، وحتى نحقق ذلك يمكن الاسـتفسار عن الأهداف الخاصة التي يرغب الفرد في زيادتها أو تقليلها.

٣-مراقبة الذات، والتي تشـتمل بشـكل متعمد وحذر على معالجة السـلوك الخاص لكل واحد، وهذه المراقبة من المفترض أن تؤدي إلى الوعي، والتركيز على السـلوكات الملاحظة، والمؤكدة بدلاً من خبرات الأحداث والمشـاعر الماضية.

٤-وضـــع خطـة التغيير، تبـدأ هـذه المرحلة بالمقارنة مع المعلومات التي تم الحصـــول عليها من مراقبة الذات، ومقاييس الفرد للسـلوك المحدد بعد أن يقيم الفرد تغير السـلوك المكتسـب؛ هم بحاجة إلى نصـيحة من أجل عمل خطة برنامج تؤدي إلى التغيير الحقيقي(Cory,2000)

٦- الكف المتبـادل: وهو الكف لكل من نمطين ســلوكيين غير متوافقين ولكنهما مترابطان، وإحلال ســلوك متوافق ليحل محلهما.

٧. ضـــبط الـذات Self Control: يســـتخدم لتقليل ســـلوك غير مرغوب فيه، ويمكن اســـتخدام الطرق التالية في الاستراتيجية: التقليد الجسدي، تغيير المثير، التعزيز الذاتي، الانشغال بأشياء بديلة(منسي ومنسي، ٢٠٠٤).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: الدراسات السابقة

لقد تمكنت الباحثة من الإطلاع على دراسات ذات علاقة بموضوع الدراسة، ولتسهيل عرض هذه الدراسات فقد تم تصنيفها إلى ثلاثة محاور، وذلك على النحو التالي:

١. محور الدراسات المتعلقة بالأزمات وأثرها النفسي في الأفراد.

٢. محور الدراسات المتعلقة بمهارات المرشدين في الأزمات وغيرها.

٣. محور الدراسات المتعلقة بالدراسات والبرامج الإرشادية التي تعاملت مع الأزمات النفسية.

أولاً: محور الدراسات المتعلقة بالأزمات وأثرها النفسي على الافراد

ففي دراسة محمد (١٩٩٢)، التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين أساليب التعامل الإقدامية والإحجامية مع الأزمات، والتوافق النفسي، وبعض سمات الشخصية، اشتملت على عينة بلغ عدد أفرادها (٦٨)طالباً وطالبة من طلاب السنة الأولى بكلية التربية في الفيوم، إستخدم الباحث أداتين للدراسة هما مقياس الأساليب الاستيعابية، أو أساليب التعامل مع الأزمات لموس، ومقياس كاليفورنيا للشخصية" الصورة ب"، وأشارت النتائج إلى أن هناك تطابقاً بين التوافق والشخصية في علاقتها بأساليب التعامل مع الأزمات؛ فالتوافق الجيد، والشخصيات القوية الناضجة تميل إلى الإعتماد على الميكانزمات الإقدامية، وأشارت أيضا النتائج إلى عدم ارتباط أساليب التعامل الإقدامية لدى الجنسين بسمة الذكورة مقابل الأنوثة، وكذلك أساليب التعامل الإحجامية لدى الجنسين، فيما عدا أسلوبي الإحجام المعرفي والتنفيس الانفعالي، فقد ارتبطا بالأنوثة فقط.

أما دراسة ششتاوي(١٩٩٣)، فقد هدفت إلى التعرف على مصادر الضغط النفسي التي يتعرض لها الأطفال في الصفين الخامس والسادس في محافظة عمان العاصمة؛ كما يدركها الأطفال والمعلمون والمرشدون، تكونت عينة الدراسة من (١٨٠) طالباً من طلبة الصفين الخامس والسادس، و(٦٠) معلماً ومعلمة، و(٢٠) مرشداً ومرشده، استخدم الباحث مقياس الضغط النفسي لدى الأطفال، وقد أشارت النتائج إلى أن مصادر الضغط النفسي التي احتلت الأولوية في الترتيب من حيث الشدة والتكرار لدى الأطفال هي: موت أحد الأقارب، مرض أحد الأقارب، فقدان شيء يخصك، شعورك بالمرض، حصولك على علامات متدنية في الدراسة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أجرى محمد(١٩٩٥)، دراسة هدفت إلى معرفة الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الصادمة الضاغطة والأزمات، وتكونت عينه الدراسة من(٦٩٤) من المراهقين، والشباب، والراشدين من طلبة المراحل الإعداديه والثانوية والجامعية وطلبة الدراسات العليا، واختار الباحث العينة من عينه تقنيين مقياس الأساليب التكيفية مع المواقف الضاغطة، ومقياس أساليب استيعاب المواقف الضاغطة، وهو مقياس الأساليب التكيفية مع الأزمات (Coping Responses Inventory)، والذي يشمل مجموعتين من المقاييس هما:

١- أربعة مقاييس تحدد أساليب التكيف الاقدامية- الإقتحامية.

٢- أربعة مقاييس تحدد أساليب التكيف الإحجامية-والتجنبية.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الجنسين في كلا النوعين(الإحجامية-الإقدامية)، بمعنى لا فروق في التعامل مع الأزمات والتصدي لها، وأن جنس الفرد، وسلوكه النمطي المرتبط بالدور الجنسي؛ لن يتضح تأثيره في الأساليب التكيفية الاقدامية والاحجامية، وسبب ذلك هو التفاوت بالمدى العمري بين المجموعتين الأقل والأكبر، أظهرت النتائج أيضاً أنه لا يوجد فروق ذات دلالة يمكن إرجاعها للعمر بين الفئات الثلاث، بمعنى أن التعرض للأحداث الصادمة يؤثر في الأفراد بإختلاف الجنس والعمر.

أما دراسة مينك (Mink, 1995)، فقد هدفت إلى التعرف على الأزمات والكوارث التي تواجه الطلبة الجامعيين في حرم الجامعة، وتبين أن هناك أزمات تواجه الطلبة، ومنها العنف، وعدم الاستقرار المدني والزلازل، وتشير الدراسة إلى أهمية دور النشاطات والبرامج المتعددة لطالب الجامعة في مواجهة هذه الأزمات، وتوصي الدراسة بأن يأخذ المهنيون دورهم في المسؤولية في هذا الجانب، وأن يتم الأخذ بخطة الطوارئ المتقدمة والنشطة التي تم اعدادها للتعامل مع الأزمات الطارئة وتدريب الأفراد الآخرين عليها..

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي دراسة الكبيسي والعطراني(١٩٩٧)، التي هدفت إلى معرفة الآثار لما بعد الصدمة لدى طلبة المرحلة الإعدادية من ضحايا قصف ملجأ العامرية في العراق؛ أثناء حرب الخليج الثانية بهدف معرفة نسبة الإصابة لدى المتعرضين له من الطلاب، من أقرباء الضحايا، وأصدقائهم ونسبتها تبعاً لدرجة القربى والجنس، تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبٍ، موزعين بالتساوي بين الجنسين من أقرباء الضحايا وأصدقائهم، والنصف الثاني لم يتعرض لأحداث صادمة وأزمات، وتكونت الأداة من مقياس أعد خصيصاً لذلك، وأظهرت النتائج أن التعرض للأحداث الصادمة لها دور في الآثار المترتبة على المتعرضين لها، وأظهرت أيضا أن نسبة الإصابة أعلى لدى الذين فقدوا أفراداً من عائلاتهم وأقربائهم من الذين فقدوا أصدقاءهم ، وكذلك أظهرت النتائج أن إصابة عدد من الطلبة في المرحلة الإعدادية بإضطرابات نفسية ناتجة عن التعرض للأحداث الصادمة، والتي تمثلت بقصف ملجأ العامرية.

وفي دراسة الزعبي(١٩٩٩) التي هدفت إلى رصد أهم الأزمات المحتملة الوقوع لطلبة المدارس من وجهة نظر المرشدين في الأردن، فقد تكونت عينة الدراسة من(١٨٦) مرشداً ومرشدة، قامت الباحثة بتطوير أداة لقياس الأزمات ، فقد أظهرت النتائج أن الفقرة المتعلقة بالمشاجرات العائلية الحادة، والمؤذية داخل الأسرة، وخارجها أعلى ترتيباً من حيث إحتمالية الوقوع، في حين احتلت أزمات الحروب الأهلية أدنى تكرار لاحتمالية الحدوث.

كما أجرى عبد الله(٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى معرفة الأزمات التي يواجهها طلبة المدارس في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المديرين والمرشدين، تكونت عينة الدراسة من(٢٨١) مديراً ومديرة، ومرشداً ومرشدة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطوير أداة الدراسة المستخدمة، أظهرت نتائج الدراسة أن تقييم الأزمات عند المرشدين أعلى منها عند المديرين، وتقييم غير المتزوجين أعلى منها عند المتزوجين على المجال الإجتماعي، بينما لا توجد فروق تعزى لمتغير الحالة الإجتماعية عند المجالات النفسي والتربوي، والصحي والطبيعي، والدرجة الكلية للمجالات، وأن تقييم (بكالوريوس فأعلى)، أعلى منها عند (أقل من البكالوريوس)، على المجال التربوي، بينما لا توجد فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي عند المجالات النفسي، والإجتماعي، والصحي، والطبيعي، والدرجة الكلية للمجالات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد أوضحت دراسة أبونواس(٢٠٠٥)، التي هدفت إلى التعرف إلى الفروق في إضطرابات ما بعد الصدمة ودافعية الإنجاز، والتحصيل بين الطلبة الفلسطينيين الذين يقطنون المناطق التي احتلت عام ١٩٦٧م، والطلبة الذين يعيشون في مخيمات اللاجئين في الأردن وقد تكونت عينة الدراسة من(٦٦٨) طالباً وطالبة في فلسطين المحتلة، و(٥٩٤) طالباً وطالبة في مدارس وكالة الغوث في الأردن، استخدم الباحث في الدراسة عدة مقاييس هي: مقياس إضطراب مابعد الصدمة من إعداد الباحث، ومقياس دافعية الإنجاز، وقد أظهرت النتائج أن الطلبة في فلسطين المحتلة عام ١٩٦٧م، سجلوا أعلى الدرجات في مجال أعراض ذكريات متكررة، وأعراض ملحة تدور حول الحدث الصادم، ودوام الإضطراب، بينما أظهر الطلبة في مدارس وكالة الغوث في الأردن درجات أعلى في تجنب ماله صله في الحدث الصادم، والشعور بالكرب.

ثانياً: محور الدراسات المتعلقة بمهارات المرشدين في الأزمات وغيرها

فقد اجرى الزبون(١٩٨٧)، دراسة هدفت إلى تقصي أثر مهارة المرشد في الإتصال في تقبل المدير، والمعلمين للعملية الإرشادية في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٣٦) مرشداً ومرشدة، وقد استخدمت الباحثة مقياس مهارة الإتصال الذي قامت بتطويره، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة التباين الذي تفسره متغيرات الدراسة المستقلة لمهارة الإتصال عند المرشد، وخبرته العملية، ومؤهله العلمي، وجنسه في كل من متغيرات الدراسة التابعة للتقبل، والإحالة، والاستشارة لم تكن ذات دلاله في كل من عينتي المديرين والمعلمين.

وقد قام هيرمانسون وويبستر (Hermansson and Webester,1988)، بدراسة فحصت العلاقة بين إنحناء المرشد، وظروف الإتصال المسهلة التالية: " الفهم التعاطفي، الإحترام ، والأصالة"، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٢)مرشداً استخدموا ظروف الإنحناء الثلاثة والتي هي(الأمام، الخلف أو كلاهما)، في التفاعل الإرشادي مع مسترشدات إناث، وقد أظهرت النتائج إرتباط الانحناء للأمام مع تناقص مستويات الظروف المسهلة، كما ارتبط الأنحناء للخلف مع تزايد مستويات الظروف المسهلة، وقد كانت الآثار الأخيرة ذات دلالة أكبر مع المرشدين الذين استخدموا مستوى الإختيار، والذين فضلوا الإنحناء للأمام أكثر من الإنحناء إلى الخلف، وكذلك مع المرشدين الذين تم إعتبارهم وتقييمهم بأنهم يستخدمون التعاطف، وقد تم الإستنتاج أن الإتصال اللفظي وغير اللفظي المتعادل هو الأفضل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما دراسة سميد(Smead،١٩٨٨) فقد هدفت إلى التعرف على الأزمات وركزت على ضرورة أن يقوم علماء النفس والمستشارون، والمرشدون، والعاملون الإجتماعيون، والمعالجون النفسيون بتقديم البدائل بوساطة مهاراتهم، أو بستشارة الأخرين، أو بالاستعانة بأطراف أخرى، وركزت الدراسة على ثلاثة بدائل للعودة بالفرد، و بأسرع وقت ممكن لوضعه قبل حدوث الأزمة وهي :(التعريف – التخمين – المقابلة والتدخل)

-التخمين يشكل التقرير الذي من خلاله يعمل المرشد إلى الكشف عن جو الموافقة والقبول والأمن والثقة بالنفس حول المستقبل، والتخمين يتم من خلاله الاتصال المباشر بين المرشد والفرد الذي يعاني من أزمة.

-المقابلة والتدخل بعد تعريف المشكلة وتخمينها والشخص الذي يعاني منها؛ تحدث المقابلة ويتفق المختصون على تسمية عدة خطوات للتدخل، وهي من قواعد التعامل مع الأزمات :

_ الدعم والتقمص العاطفي للشخص الواقع في أزمة.

_ الاستماع والإصغاء، وتشجيع المسترشد للتعبير الكامل عن مشاعره وعواطفه.

_ تشجيع الشخص الواقع في أزمة الإجابه عن أسئلة المرشد لتوضيح الحادث ومعرفته بدقة.

وأجرى اكسلاين(١٩٩٣ , Exline) دراسة أكدت على أهمية معرفة المعلمين لأزمات الأطفال داخل غرفة الصف في عدد من المدارس الأمريكية، وعلى ضرورة الإهتمام بمعرفة ردود فعل الأطفال ومشاعرهم فيما يتعلق بالحدث الذي يمر به، والخبرة التي يعيشونها عند الأزمة، ومراجعة الأعراض الإجتماعية والنفسية والجسمية الشائعة في الأزمة، وطرق مساعدتهم أثناء الأزمة، والاحتفاظ بحدود مناسبة أثناء التعامل معهم.

كما أجرى الترك (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى استقصاء العلاقة بين استخدام المرشد لفنيات المقابلة، وبين تقييم فاعلية المرشد من قبل المشرفين والمديرين، فقد تكونت عينة الدراسة من(٢٠) مرشداً ومرشدة من تربية ضواحي عمان، وقد قامت الباحثة بتصوير مقابلة مدتها ٣٠ دقيقه لكل مرشد ومرشدة، في بيئة المرشد الواقعية بحيث تكون المقابلة أولية؛ تستهدف تعريف الطلبة بطبيعة العمل الإرشادي، وقد طلب من ملاحظين إثنين مشاهدة المقابلة، والإجابة عن قائمة تقدير الملاحظ لاستخدام المرشد لفنيات المقابلة، والتي طورتها الباحثة لهذا الغرض، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة بين استخدام المرشد لفنيات المقابلة، وتقييم فاعليته بغض النظر عن المقيم، سواء أكان مشرفاً أم مديراً أم مسترشداً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أهمية فنيات المقابلة وأهمية استخدامها من قبل المرشدين، وعلاقتها بفاعليتهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي دراسة أخرى قام بها جليام(Gilliam,1993)، وهدفت إلى معرفة كيفية إدارة الأزمات للطلاب الذين يعانون من مشـــاكـل عـاطفيـة، حيث أظهرت نتائجها؛ أن التنبؤ وإدارة الأزمات مع الطلبة منصـــبة على أن هذه الأزمات هي مشـــكلات ســـلوكية، وتظهر النتائج أن هناك ثلاثة أســـاليب لإدارة الأزمات، وهي ما قبل الأزمة، وأثناء الأزمة، وما بعد الأزمة .

وفي دراســـة أخرى أجراها مهيدات وشـــعبان (١٩٩٧) هدفت إلى التعرف على الأســـاليب والإســـتراتيجيات التي يستخدمها المرشدون التربويون؛ في التعامل مع الأزمات الناتجة عن إصابات الحريق لتقليل الآثار السلبية المرتبطة بهذه الأزمة، أشـارت الدراسـة إلى أن المرشدين التربويين يميلون إلى إستخدام الأساليب والإستراتيجيات التي تحتاج إلى مهارات عالية، وهي : العلاج النفسي، والعلاج السـلوكي، والعلاج العائلي، والعلاج الجمعي، والمقابلات الفردية، ومهارة المواجهة ، وخلصـت الدراسـة إلى ضرورة تدريب المرشـدين على كيفية إجراء المقابلات الإرشـادية المتضـمنة للمهارات الأسـاسـية الضرورية؛ لنجاح المرشد في التعامل مع إرشاد الأزمات .

أما داود وفريحات(١٩٩٧) فقد أجريا دراسة هدفت إلى استقصاء العلاقة بين مهارات الاتصال لدى المرشد التربوي وجنسـه وخبرته وفاعليته في تقديم الخدمات الإرشـادية كما يراها المسـترشـدون، فقد تكونت عينة الدراسـة من (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الصـفين التاسـع والعاشر الأسـاسـيين والصـفين الأول الثانوي والثاني الثانوي، موزعين على أربعين مدرسة من مدارس مديريتي تربية عمان الأولى والثانية، منها عشرون مدرسة للذكور وعشرون مدرسة للإناث، واستخدم الباحث مقياس مهارات الإتصـال لدى المرشـد، ومقياس فاعلية المرشـد في تقديم الخدمات الإرشـادية قام بتطويرهما، وتـأكـد من ثبـاتهما الـذي بلغ للمقياس الأول (٠,٩٥)، وللمقياس الثاني(٠,٩٢)، وقد أظهرت النتائج أن هناك ارتباطاً ذا دلالة إحصائية بين مهارات الاتصال لدى المرشد، وفاعليته في تقديم الخدمات الإرشادية؛ كما أظهرت أيضا النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية لعدد سنوات الخبرة على فاعلية المرشد في تقديم الخدمات الإرشادية، في حين لم تظهر النتائج أية فروق ذات دلالة إحصائية في الفاعلية الإرشادية تعزى لمتغير الجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأجرى زيادة (١٩٩٨) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى إمتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية اللازمة للتعامل مع الأزمات في حال وقوعها، ومدى اختلاف وجودها باختلاف جنس المرشد، وتخصصه، ودرجة العملية، وخبرته العلمية، على عينة تكونت من (١٤٠) مرشداً ومرشدة من إقليم الشمال في الأردن، أشارت النتائج إلى أن المرشد التربوي في الأردن يمتلك المهارات الأساسية بدرجة عالية ، والمهارات المتقدمة بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة إمتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية اللازمة للتعامل مع الأزمات في حالة وقوعها تعزى لمتغير الخبرة، ولصالح ذوي الخبرة الطويلة في العمل الإرشادي، وكذلك تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة الدرجات العلمية العالية (دبلوم وماجستير في الإرشاد والصحة النفسية).

وأجرى ألين(ALLen,2002) دراسة هدفت إلى التعرف على إعداد الأختصاصيين النفسيين المدرسين للتعامل مع الأزمات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٦) مرشداً، طُبقت عليهم مقاييس تناولت الإعداد الجامعي، والاستمرار في التطور المهني بعد التخرج، والتخطيط والإعداد لفريق التدخل وقت الأزمات، أشارت النتائج إلى أن حوالي (٨٥%) من المشاركين في الدراسة أوضحوا أنهم لم يتلقوا الإعداد المناسب خلال الدراسة الجامعية للتدخل وقت الأزمات، وكذلك أشار(٨١%) من المشاركين بأنهم تلقوا دورات مهنية أسهمت في إعدادهم وتحضيرهم للتدخل وقت الأزمات، كما أوضح (٩١%) من الأختصاصيين المشاركين في الدراسة أنهم قاموا بإعداد خطة للتدخل وقت الأزمات وأن (٥٣%) ركز تدريبهم على التعامل مع أزمات عنف مدرسي ومحاولات انتحار.

وأجرى دوركان(Durkan,2002) دراسة هدفت إلى التعرف على إعداد المرشدين التربويين للتدخل وقت الأزمات؛ حيث تكونت الدراسة من(٤٠٠)مرشداً منتسباً للجمعية الأمريكية لعلم النفس، ويمارسون الإرشاد المدرسي، أشارت النتائج بأن(٦٤%) من المشاركين بالدراسة درسوا مساقات تشمل موضوعات مرتبطة في التدخل وقت الأزمات، كما أشاروا إلى أهمية الإعداد الجامعي للمرشدين للتدخل وقت الأزمات، كذلك أشار ٥٤% من المشاركين بالدراسة أنهم اشتركوا خلال التدريب الميداني في التدخل وقت الأزمات في مواقف أزمات إساءة جنسية وجسمية، ومحاولات انتحار، فقدان أعزاء، وعنف مدرسي؛ كما أشار أفراد العينة إلى أن الإشراف الإكلينيكي المدرسي لعب دوراً مهماً في تحديد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المواقف الواجب التدخل فيها، كما أشارت النتائج إلى أن (٧٥%) من المشاركين ذكروا أن إدارة المدارس التي يعملون بها قد زودتهم بالتمويل اللازم؛ من أجل الإستمرار في الاشتراك في دورات تتناول مهارات التدخل وقت الأزمات، وأشارت أيضا إلى أن(٧٥%) من المشاركين على معرفة جيده بالتخطيط للتدخل وقت الأزمات.

وفي دراسة الجعافرة(٢٠٠٥) التي هدفت إلى معرفة درجة استخدام المرشد التربوي لفنيات المقابلة الإرشادية، وعلاقتها بالنوع الإجتماعي للمرشد، وخبرته وتخصصه، تكونت عينة الدراسة من(١٥٨)مرشداً ومرشدة في مديريات التربية والتعليم في إقليم الجنوب في الأردن، وقد قامت الباحثة بتطوير أداة لقياس فنيات المقابلة الإرشادية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص، ولصالح تخصص الإرشاد، وأظهرت الدراسة أيضا وجود فروق ذات دلاله إحصائية للخبرة في بُعد رد الفعل، ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع الإجتماعي.

وأجرى العطوي(٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى استقصاء مدى إمتلاك المرشد التربوي لمهارات التعامل مع إرشاد الأزمات في مدارس المملكة العربية السعودية، تكونت عينة الدراسة من(٦٠١) مرشداً ومرشدة، طبقت عليهم أداة الدراسة المطورة، والتي تقيس مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التعامل مع إرشاد الأزمات، وقد أظهرت النتائج أن المرشدين يمتلكون مهارات التخطيط لإدارة الأزمات، ومهارات التعرف على الطلبة الذين لديهم أعراض قلق ما بعد الأزمة، ومهارات التدخل أثناء الأزمة، ومهارات إدارة التقييم والمتابعة بدرجة منخفضة ودون المتوسط.

وفي دراسة بيسلاند(Bisland,2007) التي هدفت إلى التعرف على الأعمال التي قام بها المعلمون خلال أحداث ١١ سبتمبر، وكيف كانت هذه الأعمال بمنزلة خدمة عامة، وتتضمن: الإيثار وتقديم حاجات الآخرين على حاجاتهم الشخصية والخاصة، التركيز على الاستجابات الشخصية والعاطفية والمهنية للأحداث مقارنة مع ردود الفعل للأفراد في القطاع الخاص، وأيضاً هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء النساء وبشكل رئيس المعلمات في المرحلة الأساسية، وأيضا نساء القطاع الخاص ، إذ طلب من عينة الدراسة كتابة ملاحظاتهم من لحظة استيقاظهم في يوم ١١ سبتمبر حتى لحظة ذهابهم للنوم من اليوم نفسه، إذ احتوت هذه المذكرات على أفعالهم، وأفكارهم، ومشاعرهم تجاه ما حدث، وقد أظهرت النتائج أن جميع أفراد العينة كانت ردود أفعالهم تعبر عن المشاعر التالية: الصدمة، الحزن، الخوف والغضب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما دراسة كندا وهيث وموني وأناندلي و فيشر- ويونج(Canada, Heath , Money &Annandale , Fisher, Young, 2007)، فقد هدفت إلى قيام المرشدين بالتدخل في الأزمات لدى الطلبة من بيئات مختلفة، وذلك حسب اهتمام هؤلاء المرشدين، وتركيزهم على الخدمات المقدمة للطلاب حسب حاجاتهم الثقافية، إلا أن هناك مجموعة من الطلبة من بيئات مختلفة تم وضعهم على أنهم أقليات، إذ تكونت عينة الدراسة من(٢٣٦) مرشداً استجاب منهم(٥٩%)، وأشارت النتائج إلى أن المرشدين أبدوا فهماً لحاجات الطلبة وكان تركيزهم على مشكلات العنف والأفكار الانتحارية بشكل أساسي، وكذلك تم التركيز على الخطط العلاجية والتي يجب أن تأخذ بعين الإعتبار حاجات كل من الفرد والمجتمع.

ثالثاً: محور الدراسات المتعلقة بالدراسات والبرامج الإرشادية التي تعاملت مع الأزمات النفسية:

لقد أجرى كولب(Culp,1988)، دراسة هدفت إلى تقييم أثر برنامج لتدريب المرشدين في المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية ومدى امتلاكهم القدرة والمهارة للتعرف على العلامات والسمات المميزة لحالات الانتحار، ودقة معلوماتهم، ومدى معرفتهم بالدور الموكل إليهم القيام به في حالة التدخل بالأزمات وإدارتها، وقدرتهم على إدارة حلقات دراسية عن الأزمات، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) مرشداً من مرشدي المدارس الثانوية والإعدادية والابتدائية، وقد أكدت نتائج الدراسة امتلاك المرشدين لهذه المهارات والقدرات، وأكدت رغبتهم بتطوير هذه المهارات لوضع تصور حول الأزمات، والوفيات المفاجئة، والأحداث المميتة والمخدرات.

وفي دراسة الصمادي(١٩٩٤) والتي هدفت إلى اختبار فعالية برنامج تدريبي في الارشاد لتحسين مهارات المرشدين الأساسية العامة ومهارات تخصصية في مجالات الارشاد التربوي ةالارشاد الاسري ومهارات تعديل السلوك ضمن عدد من الورش التدريبية، تكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية بلغ عدد أفرادها ٣٩ مرشدا ومرشدة (٢١ اناث، ١٨ ذكور) شاركوا في البرنامج التدريبي، ومجموعة ضابطة تكونت من ٤٦ مرشدا ومرشدة(٣٩ اناث، ٧ ذكور) استخدمت لأغراض المقارنة فقط، تم اعطاء الاختبارات القبلية والبعدية لكلا المجموغتين باستخدام مقياس خاص طور لأهداف الدراسة يقيس مهارات المرشدين كما يدركونها أنفسهم، أظهرت نتائج الدراسة الى عدم فعالية البرنامج في مجال المهارات الارشادية الاساسية ومهارات الارشاد التربوي في حين اشارت النتائج الى أن الورش التدريبية في مجال الإرشاد الأسري وتعديل السلوك قد أحدثت تحسناً .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اما دراسة شقرة(١٩٩٥) فقد هدفت إلى استخلاص وتوضيح كيف تعامل الدين الإسلامي مع الأزمات، وذلك بوضع تصور لأنموذج إسلامي مقترح لإدارة الأزمات، وقد إعتمد الباحث في دراسته على المنهج الاستنباطي، والتحليلي للحوادث التاريخية الإسلامية، المذكورة في القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة، وكانت نتائج الدراسة أن الإسلام قد قدم وسائله التي يتعامل بها مع الأزمات مقسمة إلى قسمين رئيسين هما: الأساس للأنموذج الإسلامي المقترح هما: وسائل التهيئة: وهي دائمة ومستمرة وتسهل عملية إدارة الأزمة في حال وقوعها، أما الوسائل الإدارية؛ فتنقسم إلى وسائل وقائية " قبل الأزمة"، ووسائل إدارية "أثناء الأزمة"، ووسائل متابعة، وتقييم" بعد الأزمة" .

وفي دراسة وينغ والفك (Wing&Ulvik، ١٩٩٥) التي ناقشت التحديات مع الواقع ببرنامج للوقاية من الأزمات، والتحدي مع الأزمات، والتزويد ببرنامج للوقاية منها، فيما يتصل بأولياء أمور، وأزواج وأقرباء لإثني عشر ـ طفلاً وأربعة أولياء أمور قتلوا أثناء حادث باص مدرسة على الطريق العام، وقد تمثلت أداة الدراسة في برنامج علاج جماعي تضمن كيفية تنظيم برنامج الاتصال بهم؛ كجماعات لوقايتهم من التدخل الخطأ من وسائل الإعلام والصحافة، وتزويدهم بالمعلومات الصحيحة ولذوي العلاقة فقط، وإيصال الدعم النفسي ـ للمحرومين من أخذ والديهم، وتوضيح الإيذاء الذي تعرضوا له، أكدت النتائج أن العلاج الجماعي ساعد أصحاب الصلة بالأزمة في التغلب على المشكلات الصعبة ، وبعض المواقف الضاغطة لما بعد الأزمة التي تعرضوا لها وحلها، وبعد مرور عام اشترك ٤٢ من الأفراد ذوي الصلة بالحادث بالإجابة عن استبانة عن برنامج لدعم التحديات، وأشارت النتائج أن الحالة الإنفعالية للأفراد تأثرت إيجابياً بالدعم النفسي المقدم وكان البرنامج مفيداً لأقارب الضحايا.

أما دراسة حداد ودحادحة(١٩٩٨)، والتي هدفت الى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي جمعي باستخدام أسلوب حل المشكلات، وبرنامج إرشاد جمعي في الاسترخاء العضلي على ضبط التوتر التفسي، فقد تكونت عينة الدراسة من(٣٠) طالباً من طلبة الصفين السابع والثامن من الذين يعانون من التوتر النفسي ـ بناءً على درجاتهم على مقياس التوتر النفسي ـ حيث أعتبرت درجاتهم قياساً قبلياً، ثم وزعوا عشوائياً إلى ثلاث مجموعات: مجموعة تجريبة أولى وعددها(١٠) طلاب تلقى أفرادها تدريباً على أسلوب حل المشكلات باستخدام أسلوب الإرشاد الجمعي، ومجموعة تجريبة ثانية عددها (١٠) طلاب تلقى أفرادها تدريباً على أسلوب الإسترخاء العضلي باستخدام الإرشاد الجمعي، والمجموعة الثالثة ضابطة تكونت من (١٠) طلاب لم تتلق أي تدريب، وقد تم تدريب المجموعتين التجريبيتين لمدة عشر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جلسات لكل مجموعة، وبعد انتهاء التدريب مباشرة أُخذ القياس المباشر للمجموعات الثلاث، وبعد أسبوعين من إنتهاء المعالجة أُخذ قياس الاحتفاظ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في القياس المباشر والاحتفاظ لصالح الجموعتين التجريبيتين، كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائاً بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في القياس المباشر والاحتفاظ فيما يتعلق بانخفاض التوتر النفسي.

وفي دراسة الأسمر(٢٠٠٠) التي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريب على مهارات التواصل في زيادة قدرة الطالبات على تقديم المساعدة لزميلاتهن اللواتي لديهن اتجاهات تميل للسلبية نحو المدرسة، فقد تكونت عينة الدراسة من(١٨) طالبة في الصف السادس ممن تدربن على مهارات التواصل في المدرسة الأهلية للبنات في عمان، فقد تم تقسيم الأفراد عشوائياً الى مجموعتين، المجموعة التجريبية وهي المجموعة التي تلقت تدريباً على مهارات التواصل لمدة ثمانية أسابيع بمعدل ساعة ونصف اسبوعياً، والمجموعة الضابطة وهي المجموعة التي بقيت على لائحة الانتظار أعطيت المجموعتان اختباراً قبلياً وبعديا على مهارات التواصل، وقد أظهرت النتائج تحسنا ايجابياً لصالح المجموعة التجريبية عما أظهرته المجموعة الضابطة، أما عينة الدراسة التي تناولت الطالبات اللواتي كانت اتجاهاتهن تميل للسلبية نحو المدرسة وتلقين المساعدة من قبل المدربة فقد كان عددهن(٣٦) طالبة، قسمت هذه المجموعة عشوائياً إلى مجموعتين متساوتين تجريبية تتلقى المساعدة من قبل المجموعة المدربة لمدة ستة أسابيع ومجموعة ضابطة تبقى على لائحة الانتظار، وقد أعطيت المجموعتان إختباراً قبلياً وبعدياً لقياس اتجاهاتهن نحو المدرسة وقد أظهرت النتائج تحسناً ايجابياً لدى المجموعة التجريبية ، وخلصت الدراسة الى أن التدريب على مهارات التواصل بناءً على برنامج(الصديق المساعد) كان إجراءً فعالاً في تحسين الاتجاهات نحو المدرسة .

وأجرى براون(Brown.2000) دراسة هدفت إلى التعرف على الخطط المعدة للتعامل مع الأزمات من قبل المديرين والمرشدين في المدارس الحكومية في بنسلفانيا، وذلك من خلال مقارنة الخطط التي أعدت بمعايير من قبل وكالة إدارة الأزمات والطوارئ في وزارة التربية والتعليم في الولاية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج بأن هناك مواقف عديدة قد تواجه المدرسة تحتاج لوجود خطة للتدخل وقت الأزمات، وأن هناك حاجة لتحديد تلك الأخطار وتعريفها وتقييم احتمالات حدوثها، والطرق والأساليب المناسبة للتعامل معها، بالإضافة إلى ذلك، لابد أن يكون هناك تشريعات مناسبة لتغطي سياسات التعامل مع الأزمات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أجرى روبرتس (Roberts,2000) دراسة أشارت إلى وجود اختلافات في برامج إرشاد الأزمات، وركز على أهمية وجود برامج تدريبية، ومتطلبات أكاديمية للحصول على شهادة تمكن الفرد من ممارسة إرشاد الأزمات، وقد أشار إلى أن أهم الأزمات التي يمكن للمرشدين التعامل معها هي: فقدان عزيز، العدوان، مرضٌ من الأمراض الجنسية المعدية، الطلاق، الحوادث، الشغب في الملاعب، والتي ينتج عنها آثار سلبية، سواء على المستوى الفردي، أو الأسري، أو المجتمع .

وفي دراسة نذر(٢٠٠٠) التي هدفت إلى كيفية التعامل مع إضطراب السلوك عند الأطفال في الكويت فترة الحروب، فقد تكونت عينة الدراسة من(١٢٨٩) طالباً وطالبة، تتراوح أعمارهم بين(٨-١٥)سنة، قامت الباحثة بإستخدام مقياس اضطراب رد الفعل الإجهادي لما بعد الصدمة PTSD ، وقائمة التعامل مع الأزمات للأطفال SCSI، وقد أظهرت النتائج أن أعراض الإستثارة الفسيولوجية أقوى العوامل التي تؤثر في السلوك، من خلال إرتباطها بالصعوبات الضاغطة التي يواجهها الفرد في التركيز، والنوم، وسهولة الإنفعال، يليها أعراض إعادة تذكر الحدث المؤلم، والذي يرتبط بالأفكار، والصور الذهنية، أو الذكريات التي تراود الفرد ذات العلاقة المرتبطة بالأزمة بصورة مباشرة، والشعور كما لو أن أحداث الأزمة تتكرر مجدداً، والأحلام المزعجة، والمرعبة التي يحلمها في الليل، وكذلك أظهرت النتائج وجود تقارب بين الذكور والإناث في مجالات التعامل مع الأزمات كالإنعزال، ممارسة الألعاب الرياضية، الغضب كنوع من التنفيس الإنفعالي، الدعم الديني من خلال قراءة القرآن، الإحساس بالفراغ وقبول الواقع.

وفي دراسة العطيه(٢٠٠٢) والتي هدفت الى التحقق من فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي لخفض بعض اضطرابات القلق لدى عينة من الأطفال بمرحلة الطفولة المتأخرة بدولة قطر، فقد تكونت عينة الدراسة من (٧٤٦) طفلة من بعض المدارس الابتدائية للبنات بمدينة الدوحة بقطر تراوحت أعمارهم ما بين(٩-١٢) سنة، وقد تم اختيار(٤٠) طفلة منهن ممن حصلن على درجات مرتفعة على مقياس اضطرابات القلق المستخدمة في الدراسة، وجرى تقسيمهن إلى مجموعتين الأولى تجريبية عددها(٢٠) طفلة، والثانية ضابطة عددها(٢٠) طفلة، وتمت المجانسة بين المجموعتين من حيث العمر الزمني، ونسبة الذكاء، ومستوى التحصيل، والمستوى الإجتماعي والإقتصادي، واضطرابات القلق، استخدمت الباحثة الأدوات التالية: استمارة البيانات الأولية من إعداد الباحثة، إختبار رسم الرجل، مقياس اضطرابات القلق للأطفال إعداد الباحثة، البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي إعداد الباحثة، إختبار الكات الإسقاطي، وقد أظهرت النتائج وجود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فروق دالـة إحصـــائياً بين متوســـطات درجات الأطفال في القياس البعدي مقارنة بدرجاتهم بالقياس القبلي على مقياس القلق لصـالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق دالة إحصـائياً في القياس التتبعي لصالح المجموعة التجريبية، بينما لم توجد فروق بين متوســـطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي واســـتمرار تأثير هذا البرنامج بعد تطبيقه لمدة شهر من المتابعة.

وفي دراسة واترز(Waters,2002) والتي هدفت إلى ضرورة إيجاد نموذج إرشادي لخفض الضغوط الناتجة عن إنفجـارات ١١ ســـبتمبر، والتقليل من الآثار الناتجة عن الأزمات، وقد ركز النموذج على أهمية التدخل المبكر لدى الأسر التي فقدت أشـــخاصـــاً أعزاء عليهم خلال الأحداث التي حدثت في أمريكا عام ٢٠٠١، وقد تكون النموذج من: العوامل المسببة للضغوط، طبيعة الضغوط، أو شدة هذه العوامل، ردود الفعل تجاه هذه العوامل، الوقاية من الأزمات من خلال أساليب معينه تركز على التدخل المبكر خلال خدمات الطوارئ، والبرامج العلاجية التي تركز على الإستجابة الأولى للأزمات ومناقشتها معهم.

وفي دراسـة الحواجري(٢٠٠٣) التي هدفت إلى قياس أثر برنامج إرشـادي للتخفيف من أثار الصـدمة النفسية لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في محافظة غزه، فقد تكونت عينة الدراسة من ٣٤٠ طالباً وطالبة من الصف السادس، طبقت عليهم بطارية من الإختبارات تتكون من : مقياس ردود فعل الأطفال للأحداث الصادمة، مقياس العصاب لأيزنك، ومقياس مؤشر الضـغط النفسيـ ومقياس المسـتوى الإجتماعي والإقتصـادي، وقد أظهرت النتائج أن مسـتوى الصـدمة النفسـية، وأعراض ما بعد الصـدمة ، ومستوى العصاب قد إنخفضت بشكل جوهري لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشـادي، مقارنه بطلبة المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج الإرشادي، و أظهرت كذلك الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصـــائياً بين درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياســـين البعدي التتبعي في كل من: مقياس ردة فعل الأطفال للخبرات الصادمة، ومقياس أعراض ما بعد الصدمة PTSD، ومقياس العصاب، وهذا يدل على إنخفاض الدرجات على هذه المقاييس في القياس البعدي لطلبة المجموعة التجريبية استمر بعد انتهاء تطبيق البرنامج بشهرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما دراسة أبو عميرة(٢٠٠٥) فقد هدفت إلى إستقصاء فعالية اللعب والسيكودراما في خفض الصعوبات الإنفعالية والسلوكية والإجتماعية لدى أطفال المؤسسات الإيوائية بعمر ٥- ٦ سنوات، الذين تعرضوا لصدمة التفكك الأسري، ويقيمون في بيوت الإيواء نتيجة معاناتهم لهذه الصدمة، فقد تكونت عينة الدراسة من ٢٨ طفلاً من أطفال المؤسسات الإيوائية SOS ، الذين تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات فرعية عينتين تجريبيتين من قرى الأطفال في عمان، وعينة ضابطة، وعينة مزيفة من قرى أطفال إربد، تتكون كل مجموعة من ٧ أطفال، وقد طورت الباحثة مقياس الصعوبات الإنفعالية والسلوكية والإجتماعية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق بين المجموعات التجريبية والضابطة والزائفة؛ حيث إنخفض متوسط الصعوبات الإنفعالية والسلوكية والإجتماعية لدى أفراد المجموعتين التجريبيتين الذين تلقوا برنامج الإرشاد باللعب، أو برنامج الإرشاد بالسيكودراما، وهذا يدل على فعالية برنامجي الإرشاد باللعب والسيكودراما في خفض الصعوبات التي يعاني منها الأطفال نتيجة لصدمة التفكك الأسري.

وهدفت دراسة النجار(٢٠٠٥) إلى التعرف على أثر برنامج إرشاد جمعي في تحسين التكيف الشخصي لدى طالبات السنة الأولى في جامعة مؤتة، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير مقياس التكيف الشخصي، الذي وزع على (٤٠) طالبة من طالبات السنة الأولى وتم توزيع أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث خضعت المجموعة التجريبية إلى التدريب على البرنامج، بمعدل لقائين كل اسبوع ولمدة كل لقاء(٧) أسابيع، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

أما الرواد(٢٠٠٥) فقد أجرى دراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج إرشادي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس معان، وعلاقته بمتغير النوع الإجتماعي، إذ شملت عينة الدراسة (٦٠) طالباً وطالبة، من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مدينة معان، وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بمعدل (٣٠) طالباً وطالبة في كل مجموعه خضعوا للإختبار القبلي والبعدي، وتم تطبيق البرنامج الإرشادي المستند إلى النظرية العقلانية العاطفية على المجموعة التجريبيه، وعلى مدار ٨ جلسات إرشادية في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة للبرنامج الإرشادي، وقد أظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب الثنائي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجموعتين، ولصـــالح المجموعـة التجريبية؛ في حين لم تظهر النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصـــائية تعزى لمتغير النوع الإجتماعي.

وفي دراسة المجالي(٢٠٠٥)، التي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج التعزيز الرمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصـف الأول الاسـاسي، ولتحقيق هدف الدراسـة تم تطوير مقياس لقياس درجة السـلوك عند الاطفال، وتم توزيعه على معلمات ١٠ شـعب في مدينة الكرك، إذ قمن بتعبئة المقياس فتبين أن (٦٠) طالباً وطالبة لديهم نشاط زائد، وتم تطبيق برنامج التعزيز الرمزي، وقد أظهرت النتائج وجود أثر للبرنامج المستخدم في خفض السلوك لصالح التجريبيه، وكذلك لم تظهر النتائج أي أثر للتفاعل بين النوع الإجتماعي والبرنامج.

وأجرى جيمرسـون و بروك وبلتشر(Jimerson , Brock , Pletcher,2005) دراسـة هدفت إلى معرفة فاعلية الإسـتراتيجيات المسـتخدمة لحل الأزمات، ومشـكلات الطلبة من خلال برنامج تدريبي تم تنفيذه في المدرسـة، من خلال إعطاء معلومات للطلبة حول كيفية التعامل مع الأزمات، مثل حدوث فيضانات، الحرائق، الهزات الأرضية، فهذه الأزمات تؤثر في الأسر والأطفال في المدرسـة وكيفية التعايش معها، وفي نهاية البرنامج تم سـؤال أفراد الدراسـة عن أنواع البرامج التي يحتاجونها حول كيفية التعامل مع هذه الأزمات.

وفي دراســة مـاريني وزملائـه(Marini et all,2005) التي بحثـت في فاعلية برامج التدخل في مواجهة الأزمات، وبشكل خاص مع الأفراد الذين تعرضوا لمخاطر الانتحار، وتهدف أيضا إلى معرفة وقياس العوامل التي من شأنها المساعدة في التخفيف من حدة الأزمات التي تعرض لها الأفراد، تكونت عينة الدراسة من ١٢٨ شخصاً تم توزيعهم إلى مجموعتين المجموعـة الأولى مكونـة من ٢٦ فرداً، والمجموعة الثانية من ١٠٢ فرداً، حيث تم تعريض المجموعة الثانية لبرنامج تدخل تكون من ١٠ جلسـات أسـبوعية بمعدل ٤٥ – ٥٠ دقيقة، وفي الجلسـة الأولى تم بناء علاقة إرشـادية مع المسـترشـدين، والثانية والثالثة تم تقييم شامل لحاجاتهم من خلال استخدام إختبارات في الشخصية ومقابلات إكلينيكية، وأشارت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النتائج إلى وجود فروق مابين الأفراد تعزى لمتغير الجنس إذ كانت سلوكات الإناث موجهة نحو الداخل وأبدين رغبة كبيرة في أهمية الحصول على الدعم الإجتماعي.

أما دراسة روبرت وأوتن (Roberts & Otten, 2005) فقد أشارت إلى أهمية إستخدام نموذج التدخل في الأزمات، وذلك لعدة أسباب منها: إتاحة الفرصة للأفراد للتعبير عن إدراكاتهم إتجاه هذه الأزمات، وكيفية حلها في الطرق المناسبة، واستخدام الإستراتيجيات التي من شأنها التقليل من حدة هذه الأزمات وآثارها وقد أثبت هذا النموذج نجاحاً كبيراً في معالجة الأزمات، ويتكون النموذج من:

- عملية التخطيط، والتنفيذ من خلال القياس النفسي والمستمر لمظاهر الخطر.
- التعامل مع النواحي النفسية، والمنطقية من خلال تأسيس علاقة تعاونية.
- التعرف على أهم المشكلات التي من ضمنها الأزمات.
- التشجيع على إكتشاف المشاعر، والإنفعالات ذات الصلة بالأزمات.
- اكتشاف طرق جديدة بديلة للتعامل مع هذه الأزمات.
- تنفيذ الخطة العلاجية للتعامل مع هذه الأزمة.
- المتابعة لمعرفة فعالية الخطة المستخدمة.

وفي دراسة أخرى قام بها سبرانج وكريج و كلارك(Sprang & Craig & Clark,2007) وكان الهدف منها معرفة كيفية تقديم الخدمات للأشخاص الذين تعرضوا لصدمات نفسية ومشكلات، إذ قام الباحثون بتصحيح أداة الدراسة المكونة من ٢٢ فقره، تضمنت كيفية التعامل مع هذه الأزمات، وتم توزيعها عن طريق البريد على (٥٧٥٢) فرداً، وتم استعادة(١٢١) استبانه، وأشارت نتائج الدراسة أن هناك اثراً للجنس وعملية التدريب على إدارة الصدمات، كذلك أشارت إلى نظام الضبط المستخدم لهؤلاء الأشخاص كان له دور أو أثر واضح في هذه الدراسة، وكذلك أشارت النتائج إلى أن هناك أثراً للتوجيهات التي تم إعطاؤها لأفراد العينة بخصوص التعامل مع الأزمات النفسية والتكيف معها، وقد تم تقديم توصيات تتضمن إجراء أبحاث حول فاعلية البرامج التدريبية للأشخاص العاملين في مجال تقديم هذه الخدمات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

استنتاجات الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

يمكن ان تستنتج الباحثة من خلال عرضها للدراسات السابقة ما يلي:

- **يعاني الطلبة سواء أكانوا في المدارس أم خارجها من مجموعة من الأزمات المتعددة ذات الأثر النفسي الكبير الذي يحتاج إلى التدخل الإرشادي للتخفيف من آثارها.**
- **إن التعامل مع الأزمات النفسية لفئة المراهقين تحتاج أشخاصاً مؤهلين مدربين ذوي كفاية عالية في التعامل معهم، وبناء البرامج الإرشادية لمساعدتهم على التخلص التدريجي من المشكلات المترتبة عليها.**
- **للتخفيف من هذه الاضطرابات التابعة للازمات النفسية وللتكيف مع الأوضاع المؤدية للأزمة فقد تم استخدام البرامج الإرشادية والعلاجية الجمعية، وذلك لأهميتها العملية الاقتصادية.**
- **تنوعت البرامج الإرشادية، والمهارات المستخدمة مع الأفراد، وذلك حسب الغايات والأهداف المرجوة.**
- **بحثت معظم هذه الدراسات في الأزمات النفسية وأثرها في الأفراد(الكبيسي والعطراني، ١٩٩٧)، وفي الجانب التربوي وأثر الأزمات على الطلبة في المدرسة وتحصيلهم الدراسي(Exline,1993؛ Gilliam,1993؛ ابونواس،٢٠٠٥)، وعلاقة الضغط النفسي- ببعض الأزمات لدى الطلبة(شقشتاوي، ١٩٩٣)، والتعرف على ماهية الأزمات التي من الممكن أن يتعرض لها الأفراد (Mink,1995؛ الزعبي،١٩٩٩؛ عبدالله،٢٠٠٠).**
- **وأما ما يتعلق بمهارات المرشدين في التعامل مع الأزمات والكشف عن هذه المهارات أو مع الأفراد الذين لم يتعرضوا لأي أزمة نفسية، وأهمية تعامل المرشد مع هذه الأزمات(Smead,1988 & Gilliam,1993؛ مهيدات وشعبان،١٩٩٧؛ زيادة،١٩٩٨؛ Durkan,2002, Allean,2002 ؛ العطوي ٢٠٠٦؛ Bisland,2007).**
- **أما بالنسبة للبرامج الإرشادية التي تعاملت مع الأزمات النفسية، فتناولت القليل من الدراسات والبحوث من ناحية الأساليب المستخدمة في هذه البرامج، فبعض البرامج احتوى أزمة نفسية واحدة (Culp,1988 ; Marini et all,2005)، أما الدراسات التي تحدثت حول التدخل الخطأ وحماية الأفراد من أثاره السلبية (Wing & Ulvik,1995; Marini)، والتعرف على الخطط التي تم إعدادها للتعامل مع الأزمات(Brown,2000)، والاختلاف بين البرامج الإرشادية في الحصول على شهادات في ممارسة الإرشاد الازماتي (Roberts,2000)، ركزت بعض الدراسات على ضرورة وجود نموذج إرشادي من الضغوط النفسية الناتجة عن الأزمات**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(Waters,2002)، أما البرامج التي ركزت على أهمية إســـتخدام نماذج التدخل في الأزمات، وكيفية تقديم الخدمات الإرشادية فكانت قليلة (Roberts & Otten,2005; Sprang & Craig & clark &Craig,2007).

- اظهرت بعض الدراسـات السابقة، أن هناك فروقا إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة، ولصالح التجريبية كما في دراسة(النجار،٢٠٠٥؛ الرواد،٢٠٠٥؛ المجالي، ٢٠٠٥).
- اتفقت الدراسـات على أهمية الدور الإرشـادي، فالمرشـدون هم أكثر حسـاسـية من الناحية المهنية، وأقدر على الاسـتجابة للأوضاع، والأحداث ذات التأثير الضار إذا أعدوا أنفسهم للتعامل معها، ومواجهتها وتطوير إمكاناتهم ومهاراتهم اللازمة لمواجهة الأزمات والطوارئ.
- نلاحظ تنوع الأزمات التي تعاملت معها تلك الدراسـات، وكذلك تنوع مجتمع الدراسـة ما بين طلبة، ومرشدين ومعلمين.
- لقد تنوعت أدوات الدراسة المستخدمة من خلال تطوير بعض المقاييس، واستخدام مقاييس وقوائم جاهزة.

تميزت الدراسة الحالية عن باقي الدراسات السابقة بـ:

- بناء أداة لقياس مهارات المرشدين التربويين الفعلية التي يستخدمونها في مواجهة الأزمات الطارئة.
- بناء برنامج إرشادي مختص بتدريب المرشدين والمرشدات على كيفية التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في المدرسة.
- التأكد من مدى امتلاك المرشـدين والمرشـدات لمهارات البرنامج التدريبي سـيتم تطبيق جلسـاته مع عدد من الطلبة الذين تعرضـوا لأزمات نفسـية، في مدارسـهم التي يعملون بها، ومن ثم أعيد التطبيق للمتابعة ومدى الإحتفاظ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لأفراد الدراسة، والأدوات التي استخدمت فيها لجمع البيانات، وإجراءات بنائها وتطويرها، والخطوات اللازمة للتأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات ، والإجراءات التطبيقية، والمعالجات الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

وتحقيقاً لهدف الدراسة التي استخدم فيها المنهج شبه التجريبي، فقد إعتمدت الباحثة على مسارين هما: النظري، و الميداني، فقد استخدمت في المسار النظري أسلوب المسح من خلال الإطلاع على الأدب السابق في بناء الأداة الأولى في المقياس، والتعرف على نقاط الضعف لدى المرشدين والمرشدات، أما المسار الثاني فاستخدمت فيه الباحثة البرنامج الإرشادي الذي صمم لأغراض هذه الدراسة، وتحليل النتائج لقياس أثر البرنامج، للوصول إلى إجابات منطقية وموضوعية تتعلق بأسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

شملت الدراسة جميع المرشدين والمرشدات التربويين العاملين في مدارس محافظة الكرك، والذين على رأس عملهم خلال العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧م؛ إذ بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة من(١١٦) مرشداً ومرشدة موزعين على أربع مديريات(مديرية قصبة الكرك، ومديرية لواء المزار الجنوبي، ومديرية لواء القصر، ومديرية لواء الأغوار الجنوبية)،وفقاً لإحصائيات مديريات التربية والتعليم ٢٠٠٦، ويبين جدول رقم(١) توزيع أفراد الدراسة حسب المديرية، والجنس والتخصص.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم(١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي والمنطقة

اللواء/ التخصص	إرشاد وعلم نفس		علم اجتماع		المجموع
	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	
قصبة الكرك	١٤	٢٠	٤	٥	٤٣
المزار الجنوبي	٨	١٩	٥	٤	٣٦
القصر	٨	١١	١	٣	٢٣
الأغوار	٣	٩	١	١	١٤
المجموع	٢٩	٥٤	١١	١٣	١١٦

وقد تم أخذ عينة استطلاعية من أفراد مجتمع الدراسة لغايات استخراج معامل الثبات إذ بلغت عينة الثبات(٢٥) فرداً تم استثناؤها من أفراد الدراسة الأصلية.

وتبقى (٩١) استبانة تم توزيعهاعلى جميع أفراد الدراسة من المرشدين والمرشدات، وبلغ عدد الاستبانات المستردة (٨٥) إستبانة، حيث أُسقط (١٠) استبانات منها لعدم إكتمال المعلومات، وبذلك فإن عدد الاستبانات الصالحة لأغراض التحليل الإحصائي (٧٥) استبانة فقط، أي ما نسبته ٨٢,٤% تقريباً من مجموع الاستبانات التي تم توزيعها.

عينة الدراسة:

تم توزيع عينة الدراسة البالغ عددها (٢٤) مرشداً ومرشدة، بطريقة عشوائية من خلال اسلوب القرعه، إلى مجموعتين متساويين على النحو التالي:

المجموعة التجريبية: تكونت من(١٢) مرشداً ومرشدة تلقوا برنامج إرشاد جمعي لتطوير المهارات في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين والمراهقات، بمعدل جلسة كل أسبوع ولمدة (١٤) أسبوعاً، وبواقع (٩٠) دقيقة لكل جلسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجموعة الضـابطة: تكونت من (١٢) مرشـداً ومرشدة لم يتلقوا أي برنامج إرشادي، والجدول رقم (٢) يوضح نوزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي والخبره والمجموعه

جدول رقم(٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي والمجموعة

المجموعة	الجنس		التخصص		الخبرة	
	ذكور	اناث	ارشاد	علم اجتماع	٣-٧ سنوات	٨-١٢سنوات
التجريبية	٥	٧	٨	٤	٨	٤
الضابطة	٥	٧	٧	٥	٧	٥

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضـابطة في مدى إمتلاك أفراد المجموعتين لمهارات التعامل مع الأزمات النفسـية للمراهقين والمراهقات،تم حسـاب المتوسـطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعتي الدراسة على مقياس المهارات الارشادية قبل تطبيق البرنامج كما هو مبين في الجدول رقم(٣).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء القبلي على مقياس المهارات الارشادية بين مجموعتي الدراسة

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس		
- ذكور	١٤٢,١	٧,٧٨
- اناث	١٤٤,٩	٤,٤١
التخصص		
- ارشاد	١٤٥	٤٠٢
- علم اجتماع	١٤١,٥٥	٨,١٢
الخبرة		
- ٣-٧	١٤٣,٤	٦,٣٤
- ٨-١٢	١٤٤,٢٢	٥,٨٦

ثم تم إستخدام تحليل التباين الرباعي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات في العينة، وحسب المتغيرات المستقلة ، ويبين الجدول رقم (٤) نتائج التحليل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٤)

تحليل التباين الرباعي لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين للأداء القبلي على مقياس المهارات الإرشادية حسب المتغيرات المستقلة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الاحصائية
المجموعة	٤٩,٣٧٦	١	٤٩,٣٧٦	١,٠٦٢	٠,٣٣٣
الجنس	٥٦,٠٦٤	١	٥٦,٠٦٤	١,٢٠٦	٠,٣٠٤
التخصص	٤٤,٣٣٢	١	٤٤,٣٣٢	٠,٩٥٤	٠,٣٥٧
الخبرة	١,١٧٣	١	١,١٧٣	٠,٠٢٥	٠,٨٧٨
الخطأ	٣٧١,٩١٧	٨	٤٦,٤٩٠		
المجموع	٨٤٢,٩٥٨	٢٣			

يتضح من الجدول (٤) بأنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك المرشدين والمرشدات التربويين للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين بين المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج، مما يشير إلى تكافؤ مجموعتي الدراسة على الإختبار القبلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أدوات الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة نوعان من الأدوات : الأداة التقييمية المسحية وتمثلت في استبانة مهارات المرشدين والمرشدات المستخدمة فعلياً في التعامل مع أزمات المراهقين النفسية في المدرسة، والأداة التنفيذية ممثلة في برنامج الإرشاد التدريبي السلوكي القائم على التدريب على تطوير المهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات النفسية وتنمية بعض منها.

١. استبانة مهارات المرشدين والمرشدات التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين(ملحق رقم ١)

لقد تم تصميم استبانة مهارات المرشدين والمرشدات التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين من قبل الباحثة، من خلال مراجعة الأدب النظري، والدراسات السابقة، والأبحاث المتاحة في مجال مهارات المرشدين، وما تضمنته من مقاييس وأدوات؛ إذ تم الإطلاع على عدد من هذه المقاييس المحلية والأجنبية مثل مقاييس(Smead, 1988 ؛ Hermansson and Webester,1988 ؛ مهيدات وشعبان،١٩٩٧ ؛ زيادة، ١٩٩٦ ؛ العطوي، ٢٠٠٦).

وإعتماداً على ما سبق، تمكنت الباحثة من صياغة (٧٥) فقرة يشير كل منها إلى مهارة إرشادية يستخدمها المرشد التربوي أثناء العمل الإرشادي والعملية الإرشادية، وبعد ذلك تم عرض الإستبانة بصورتها الأولية على عشرة من ذوي الخبرة والإختصاص في الإرشاد النفسي- والتربوي، والقياس والتقويم، وعلم النفس، (ملحق رقم ٢)، من أجل ابداء الرأي من حيث: مدى ملاءمة العبارة للمهارة المطلوبة موضوع الدراسة، ووضوح الصياغة للفقرات وسلامتها، وطُلب منهم إضافة أية ملاحظات يرونها مناسبة، وتم الإبقاء على الفقرات التي وافق عليها (٩) محكمين من أصل عشرة. كما تم الأخذ بتوصيات المحكمين فيما يتعلق بحذف بعض الفقرات أو دمجها أو فصلها، وتعديل البعض الآخر وصياغته، بحيث أصبحت الإستبانه تتألف بصورته النهائية من (٧١) فقرة تعكس كل فقرة درجة إمتلاك المرشد للمهارات المطروحة، تتطلب الإجابة عنها وفق سلم متدرج حسب أسلوب ليكرت على نحو أمتلكها بدرجة كبيرة وتأخذ(٤)، أمتلكها بدرجة متوسطة وتأخذ(٣) ، أمتلكها بدرجة ضعيفة وتأخذ(٢) ، لا أمتلكها نهائيا وتأخذ (١)، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها المفحوص (٢٨٤) وأقل درجة(٧١)، والجدول رقم (٥) يوضح الفقرات التي تم حذفها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٥)

فقرات المقياس التي تم حذفها

رقم الفقرة	الفقرة
١	الاعتذار عن مساعدة المسترشدين اثناء الانشغال بالاعمال المكتبية
٢	الامساك بالورقة والقلم وكتابة ما يتحدث به المسترشد
٣	اشراك معلم في اللقاءات الارشادية
٤	تأنيب المسترشد على ردة فعله

وللحكم على مدى امتلاك المرشدين والمرشدات للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين، فقد أعتمد التصحيح بالمتوسط الإفتراضي للفقرة (٢,٥)، ومتوسط إفتراضي للمقياس ككل (١٧٧,٥) درجة، فمن حصل على أقل من هذا المتوسط الافتراضي شملته عينة الدراسة.

صدق الاستبانه:

تم التحقق من صدق المحتوى للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من عشرة محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية المختصين في الإرشاد النفسي والتربوي، وعلم النفس، والقياس والتقويم، وبعد جمع استبانات التحكيم تم الإحتفاظ بالفقرات التي أتفق عليها (٩٠%) فأكثر من المحكمين على مناسبتها لموضوع الدراسة، وذلك كما يظهر في الملحق رقم (٣).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثبات الاستبانه:

لإستخراج ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام الاختبار واعادة الاختبار، وإعادة تطبيقه على (٢٥) فرداً من المرشدين من خارج عينة الدراسة، وذلك بعد مرور(١٤) يوماً من التطبيق الأول، وجرى حساب الثبات للأداة عن طريق حساب معامل إرتباط بيرسون على مرتي التطبيق، وبلغ معامل الثبات (٠,٩٤)، وتُعد هذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

٢. البرنامج الإرشادي التدريبي (ملحق رقم ٤):

من أجل تصميم البرنامج الإرشادي التدريبي الذي استخدمته هذه الدراسة قامت الباحثة، بالإطلاع على الأبحاث والدراسات التي تناولت موضوع الأزمات، والأساليب المستخدمة في التعامل مع الأفراد الذين تعرضوا لأزمات، وأثرت بشكل كبير في الحالة النفسية لديهم، ومن هذه الدراسات(culp,1988 ؛ Wing & Ulvik,1995 ؛ نذر، ٢٠٠٠؛ Waters, 2002؛ الحواجري، ٢٠٠٣؛ Roberts & Otten,2005).

وعلى ضوء ذلك تم إعداد البرنامج الإرشادي التدريبي وبنائه في صورته المبدئية القائمة على الأساس النظري لأساليب النظرية السلوكية.

ويقوم البرنامج على الأسس والإفتراضات التالية:

- إن الأزمات النفسية يمكن النظر إليها على أنها جزء من الحياة اليومية والحقائق الموجودة فيها.
- يتطلب التدريب على التعامل مع الأزمات ضرورة بحث المرشد عن الفعاليات، والأساليب الملائمة للتعامل مع الأزمات النفسية، وتحديد هذه الأزمات، ومحاولة التخفيف على الفرد، وجعله يتكيف مع وضعه الحالي، ويتغلب على الضغط الذي سببته الأزمة.
- إن وجود الفرد في جماعة يوفر له فرصة التفاعل الإجتماعي، والتخفيف من الآثار التي يواجهها نتيجة الأزمة
- إن تدريب المرشدين التربويين على المهارات اللازم إستخدامها في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تساعد في الحد من تطور الأثار الناتجة عن الازمة، وتزيد من تكيف الفرد، وتساعد المرشد في تطوير مهاراته اللازمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتكون البرنامج الإرشـادي التدريبي من (١٤) جلسة مدة كل جلسة (٩٠) دقيقة، وبمعدل جلسة واحدة كل أسبوع، وفي بداية كل جلسـة يتم تخصـيص ربع سـاعة لتذكير المشاركين بأهم نقاط الجلسة السابقة لها، ومناقشة الواجب البيتي الذي كلفوا به والاسـتماع لملاحظاتهم. وقد إشـتملت كل جلسـة على عدد من الأهداف، وعلى مبررات تراعي موضـوع الجلسة، وهدف الدراسة، وعينة الدراسة.

تم عرض البرنامج على سـتة من المختصـين في الإرشـاد النفسي- لمعرفة أرائهم في مدى مناسـبة محتوى البرنامج للأهداف، ومدة تطبيق البرنامج وإقتراح التعديلات والإضافات المناسبة، وقد أخذت الباحثة بمعظم الإقتراحات التي أشار إليها المحكمون، وتم وضـع البرنامج بصـورته النهائية حيث تضـمن ١٤ جلسـة، وتناولت كل جلسـة مناقشـات، وأنشطة، وتمارين، وأمثلة من واقع الحياة اليومية للمرشدين والمرشدات، وفيما يلي تلخيص لجلسات البرنامج:

الجلسة الأولى: التعارف بين الباحثة، وأعضاء المجموعة، والتعريف بطبيعة البرنامج التدريبي وأهدافه .

الجلسة الثانية: التعرف على توقعات أعضاء المجموعة من البرنامج الإرشادي التدريبي.

الجلسة الثالثة: التعريف بماهية الأزمة النفسية، وأكثر الأزمات النفسية إنتشاراً في المدرسة.

الجلسة الرابعة: التعريف بأهم أعراض الأزمة النفسية، وكيف يمكن الإستدلال على وجود الأزمة.

الجلسـة الخامسـة: التعريف بأكثر الأفكار اللاعقلانية (المتسـلطة) المصـاحبة للأزمات النفسـية لدى الطلبة المراهقين في المدرسة.

الجلسة السادسة: التعرف على مهارة تنمية التفكير العقلاني لدى الافراد الذين يمرون بالأزمات النفسية .

الجلسة السابعة والجلسة الثامنة: التعريف بمهارة الإسترخاء، وكيفية أدائها، وكيفية تعليمها للأفراد الذين يمرون بالأزمات النفسية.

الجلسة التاسعة: التعريف بمهارة التفريغ الإنفعالي للإنفعالات المكبوتة لدى الفرد نتيجة الأزمة التي مر بها أو يمر بها.

الجلسة العاشرة: التعرف على مهارة حل المشكلات وتوليد البدائل .

الجلسة الحادية عشرة: التعريف بمهارة العلاج بالغمر " التعريض" وكيفية استخدامه.

الجلسة الثانية عشرة: التعريف بأهمية الدعم الإجتماعي، ومشاركة الجميع في التخفيف من حدة الأزمة التي يعاني منها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفرد.

الجلسة الثالثة عشرة: التعريف بكيفية إدارة الذات، والحديث الإيجابي مع النفس.

الجلسة الرابعة عشرة: جلسة ختامية تقييمية وتطبيق القياس البعدي.

إجراءات التطبيق:

تمثلت اجراءات الدراسة بالنحو التالي:

١. قامت الباحثة بحصر أعداد المرشدين والمرشدات التربويين الموجودين في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك، وتم إتباع الإجراءات الرسمية من حيث إحضار إثبات رسمي من الجامعة لوزارة التربية والتعليم، وذلك من أجل تسهيل مهمة تطبيق البرنامج، وبعد ذلك تم التوجه إلى مديريات التربية والتعليم في كل لواء، وذلك للسماح للمرشدين والمرشدات الذين تجاوبوا مع الباحثة، بالحضور في الوقت المناسب لحضور اللقاءات التي تم عقد جزء منها في مدرسة مؤتة الثانوية الشاملة للبنات، والجزء الآخر في جامعة مؤتة في إحدى قاعات الإرشاد الجمعي التابعة للمركز الإرشادي في الجامعة.

٢. تم تطبيق مقياس الدراسة وهو مهارات المرشدين الفعلية في التعامل مع الازمات النفسية للمراهقين" القياس القبلي" من قبل الباحثة وبشكل فردي"، واستغرق ذلك أسبوعاً، على جميع أفراد الدراسة وعددهم "١١٦" مرشداً ومرشدة، وبعد ذلك تم إختيار أقل النتائج التي تم التوصل إليها من خلال المقياس القبلي، وبذلك تم تقسيم العينة التي بلغت (٢٤) مرشداً ومرشدة عشوائياً إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وعددها "١٢" مرشداً ومرشدة، والمجموعة الضابطة "١٢" مرشداً ومرشدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣.بدأت إجراءات تطبيق البرنامج في قاعة مدرسة مؤتة الثانوية الشاملة، وقاعة الإرشاد الجمعي في جامعة مؤتة، وذلك في الفترة من ٢٠٠٦/١١/١٢م ولغاية ٢٠٠٧/٢/١٧م وكان اللقاء يوماً واحداً في الأسبوع، وهو يوم الأحد من الساعة الثانية عشرة والنصف صباحاً وحتى الساعة الثانية ظهراً، أما المجموعة الضابطة فلم يتم تدريبهم، وبعد إنتهاء فترة تطبيق البرنامج المقررة وهي (١٤)جلسة قامت الباحثة بتطبيق مقياس الدراسة على المجموعتين الضابطة والتجريبية ، وبعد شهر تم تطبيق مقياس الدراسة كقياس المتابعة على أفراد المجموعتين.

التصميم التجريبي والتحليل الإحصائي :

تم استخدام المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة؛ وذلك لإستقصاء أثر برنامج تدريبي سلوكي لتطوير مهارات المرشدين والمرشدات التربويين، وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين، وتشتمل الدراسة على المتغيرات التالية:

المتغيرات المستقلة:

١. البرنامج الإرشادي.

المتغيرات الوسيطة:

١. الجنس : ويتكون من مستويين: ذكر و أنثى.

٢. التخصص: وينقسم إلى قسمين : الإرشاد النفسي وعلم النفس و علم الاجتماع.

٣. الخبرة : وتنقسم إلى فئتين : قصيرة (٣-٧) ، و طويلة (٨-١٢) سنة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتغيرات التابعة:

مستوى أداء المرشدين على استبانة المهارات المستخدمة.

تم إستخدام مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة بالتوزيع العشوائي في هذا التصميم، وذلك باستخدام قياسات قبلية، وقياسات بعدية، وقياسات متابعة بعد (٣٠) يوماً من القياس البعدي، وذلك على النحو التالي:

- **توزيع عشوائي: المجموعة التجريبية – قياس قبلي- برنامج إرشادي- قياس بعدي – قياس متابعة.ROXO1O2**
- **توزيع عشوائي: المجموعة الضابطة- قياس قبلي – دون برنامج – قياس بعدي- قياس متابعة.RO-O1O2**

ولأغراض الإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء أفراد العينة على أداة الدراسة، لكل من القياس القبلي والبعدي والمتابعة، وقد تم مقارنة المتوسطات الحسابية القبلية بإستخدام اختبار تحليل التباين الرباعي، ومقارنة المتوسطات الحسابية البعدية باستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، بهدف ضبط أثر الإختبار القبلي في الإختبار البعدي، كما تم إستخدام أسلوب تحليل التباين المصاحب لمقارنة متوسطات الأداء في القياس المؤجل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضٌ للنتائج التي توصلت اليها الدراسة، والتي هدفت إلى التعرف على أثر بناء مشروع برنامج تدريبي لتطوير مهارات المرشدين والمرشدات التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين والمراهقات، وفيما يلي عرضاً للنتائج التي تم التوصل اليها للإجابة عن فرضيات الدراسة وأسئلتها كل على حده.

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ، التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين بين أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج؟ ولاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لمجموعتي الدراسة على مقياس المهارات الإرشادية بعد تطبيق البرنامج كما هو مبين في الجدول (٦)

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء البعدي على مقياس المهارات الإرشادية بين مجموعتي الدراسة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	١٨٢	١١,٤٦
الضابطة	١٦٣,٥٨	١١,٦٤

يلاحظ من الجدول(٦) أن هناك فرقاً ملاحظاً قيمته(١٨,٤٢) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولمعرفة دلالة هذا الفرق إحصائياً، أُستخدم تحليل التباين المصاحب ANCOVA بهدف ضبط تأثير الأداء القبلي للمجموعتين على الأداء البعدي، ويبين الجدول (٧) نتائج تحليل التباين المصاحب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (٧)

نتائج تحليل التباين المصاحب للفرق بين المجموعتين على مقياس المهارات الإرشادية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الاحصائية
البرنامج	١٠,٩٥٦	١	١٠,٩٥٦	٠,٠٧٩	٠,٧٨٢
المجموعة	١٧٤٢,٨١٣	١	١٧٤٢,٨١٣	١٢,٥٠٠	٠,٠٠٢
الخطأ	٢٩٢٧,٩٦٠	٢١	١٣٩,٤٢٧		
الكلي	٤٩٧٣,٩٥٨	٢٣			

تشير النتائج في الجدول(٧) إلى وجود أثر ذي دلالة احصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) للبرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة ف "١٢,٥٠٠" ومستوى دلالة "٠,٠٠٢" حيث يلاحظ أن الوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية أعلى منه في المجموعة الضابطة، مما يشير إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات المرشدين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين وبالتالي يتم رفض الفرضية الصفرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ، التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير الجنس على القياس البعدي؟ولاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لمجموعتي الدراسة حسب الجنس على مقياس المهارات الإرشادية بعد تطبيق البرنامج كما هو مبين في الجدول (٨)

الجدول(٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء البعدي لأفراد المجموعتين على مقياس المهارات الإرشادية حسب الجنس

الجنس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الذكور	١٧٣,٤٠	١٣,٧٧
الإناث	١٧٢,٣٥	١٥,٨٣

يلاحظ من الجدول(٨) أن هناك فرقاً ملاحظاً قيمته"١,٠٤٢" بين الذكور والإناث، ولمعرفة دلالة هذا الفرق إحصائياً استخدم تحليل التباين المصاحب ANCOVA بهدف ضبط تأثير الأداء القبلي للجنس على الأداء البعدي، ويبين الجدول (٩) نتائج تحليل التباين المصاحب.

الجدول(٩)

نتائج تحليل التباين المصاحب للفرق في الأداء البعدي حسب الجنس على مقياس المهارات الإرشادية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الاحصائية
البرنامج	٣٤١,٦٠٧	١	٣٤١,٦٠٧	١,٥٥	٠,٢٢٧
الجنس	٤٤,٧٦٦	١	٤٤,٧٦٦	٠,٢٠٣	٠,٦٥٧
الخطأ	٤٦٢٦,٠٠٧	٢١	٢٢٠,٢٨٦		
الكلي	٤٩٧٣,٩٥٨	٢٣			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتشـــير النتـائج في الجـدول(٩) إلى عـدم وجود فروق ذات دلالة احصـــائية للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات المرشـدين في التعامل مع الأزمات النفسـية للمراهقين والمراهقات يعزى للجنس إذ اسـتفاد كل من الذكور والإناث من هذا البرنامج.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ، التي نصها:

لا توجـد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشـــدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسـية للمراهقين تعزى لمتغير الخبرة على القياس البعدي؟ولاختبار هذه الفرضـية تم حسـاب المتوسـطات الحسـابية، والإنحرافات المعيارية لمجموعتي الدراسة حسب الخبرة على مقياس المهارات الإرشادية بعد تطبيق البرنامج كما هو مبين في الجدول (١٠)

الجدول(١٠)

المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية للأداء البعدي لأفراد المجموعتين على مقياس المهارات الإرشادية حسب الخبرة

الخبرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
٣-٧ سنوات	١٧٣,٦	١٢,٦٩
٨-١٢ سنه	١٧١,٤٤	١٨,٣٣

يلاحظ من الجـدول(١٠) أن هنـاك فرقـاً ملاحظـاً قيمته"٢,١٥٥٦" بين فئتي الخبرة ولمعرفة دلالة هذا الفرق إحصـائياً اسـتخدم تحليل التباين المصاحب ANCOVA بهدف ضبط تأثير الأداء القبلي للخبرة على الأداء البعدي، ويبين الجدول (١١) نتائج تحليل التباين المصاحب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول(١١)

نتائج تحليل التباين المصاحب للفرق في الأداء البعدي حسب الخبرة على مقياس المهارات الإرشادية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
البرنامج	٣١٦,٦٨٩	١	٣١٦,٦٨٩	١,٤٣٦	٠,٢٤٤
الخبرة	٣٩,٦٤٠	١	٣٩,٦٤٠	٠,١٨٠	٠,٦٧٦
الخطأ	٤٦٣١,١٣٣	٢١	٢٢٠,٥٣٠		
الكلي	٤٩٧٣,٩٥٨	٢٣			

وتشـــير النتـائج في الجـدول(١١) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصـــائية للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات المرشـدين والمرشـدات في التعامل مع الأزمات النفسـية للمراهقين والمراهقات يعزى للخبرة، إذ بغض النظر عن سـنوات الخبرة، فقد استفاد جميع المرشدين من هذا البرنامج وبنسب متقاربة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضيةالرابعة ، التي نصها:

لا توجـد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشـــدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسـية للمراهقين تعزى لمتغير التخصـص على القياس البعدي؟ولاختبار هذه الفرضـية تم حساب المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لمجموعتي الدراسـة حسـب التخصـص على مقياس المهارات الإرشادية بعد تطبيق البرنامج كما هو مبين في الجدول (١٢)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول(١٢)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للأداء البعدي لأفراد المجموعتين على مقياس المهارات الإرشادية حسب التخصص

التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إرشاد وعلم نفس	١٧٤,٢	١٣,٧٣
علم اجتماع	١٧٠,٤٤	١٦,٧٧

يلاحظ من الجدول(١٢) أن هناك فرقاً ملاحظاً قيمته"٣,٧٥٥٦" بين فئتي التخصص، ولمعرفة دلالة هذا الفرق إحصائياً استخدم تحليل التباين المصاحب ANCOVA بهدف ضبط تأثير الأداء القبلي للتخصص على الأداء البعدي، ويبين الجدول (١٣) نتائج تحليل التباين المصاحب.

الجدول(١٣)

نتائج تحليل التباين المصاحب للفرق في الأداء البعدي حسب التخصص على مقياس المهارات الإرشادية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
البرنامج	٢٤١,٢٩٣	١	٢٤١,٢٩٣	١,٠٨٩	٠,٣٠٩
التخصص	١٧,٤٤٤	١	١٧,٤٤٤	٠,٠٧٩	٠,٧٨٢
الخطأ	٤٦٥٣,٣٣٠	٢١	٢٢١,٥٨٧		
الكلي	٤٩٧٣,٩٥٨	٢٣			

وتشير النتائج في الجدول(١٣) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات المرشدين والمرشدات في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين والمراهقات يعزى للتخصص ، بصرف النظر عن تخصص المرشد، فقد تطورت مهارات المرشدين والمرشدات في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين والمراهقات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامساً: النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة ، التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى إلى الأداء على قياس المتابعة؟ ولاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لمجموعتي الدراسة على مقياس المهارات الإرشادية بعد تطبيق البرنامج على إختبار المتابعة، كما هو مبين في الجدول (١٤)

الجدول(١٤)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء المتابعة على مقياس المهارات الإرشادية بين مجموعتي الدراسة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	١٨٥,٠٨٣٣	١١,٨٩
الضابطة	١٥٩,٧٥٠٠	١١,١٢

يلاحظ من الجدول(١٤) ان هناك فرقاً ملاحظاً قيمته(٢٥,٣٣٣٣) بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ولمعرفة دلالة هذا الفرق احصائيا، استخدم تحليل التباين المصاحب ANCOVA بهدف ضبط تأثير الأداء البعدي للمجموعتين على إختبار المتابعة، ويبين الجدول (١٥) نتائج تحليل التباين المصاحب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجدول(١٥)

تحليل التباين الرباعي لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين لقياس المتابعة على مقياس المهارات الإرشادية حسب المتغيرات المستقلة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
الإختبار البعدي	٩٤٩,٤٤٤	١	٩٤٩,٤٤٤	٩٢,٢٦٤	٠,٠٠٠
المجموعة	١٢٥,٣١٥	١	١٢٥,٣١٥	١٢,٢١٦	٠,٠١
الجنس	٣,٥٧١	١	٣,٥٧١	٠,٣٤٨	٠,٥٧٤
التخصص	٢٥,٨٠١	١	٢٥,٨٠١	٢,٥١٥	٠,١٥٧
الخبرة	٣,٣٠٣	١	٣,٣٠٣	٠,٣٢٢	٠,٥٨٨
الخطأ	٧١,٨٠٦	٧	١٠,٢٥٨		
الكلي	٦٧٦٧,٨٣٣	٢٣			

يلاحظ من استعراض الجدول(١٥) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على قياس المتابعة إذ بلغت قيمة "ف" ٩٢,٢٦٤ "، ومستوى دلالة ٠,٠١، ولصالح المجموعة التجريبية بمتوسط حسابي أعلى من الضابطة إذ بلغ(١٨٥,٠٨٣٣)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٥٩,٨٥٠٠)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً لأثر البرنامج في تنمية مهارات المرشدين والمرشدات تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والتخصص، والتفاعل فيما بينها في تنمية مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضـمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة التي كان الهدف منها بناء مشروع برنامج تدريب لتطوير مهارات المرشـدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسـية للمراهقين، وقد تم تقسـيم هذا الفصـل إلى قسمين: الأول: يتضمن مناقشة النتائج المتعلقة بكل فرضية من فرضيات الدراسة، والثاني: تقديم بعض التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

أولا: مناقشة النتائج

فيما يلي مناقشة ما توصلت إليه الدراسة من نتائج وتفسيرها وفقا لفرضياتها:

- مناقشـة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ، التي نصها:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين بين أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية.

أظهرت نتائج الدراسـة المتعلقة بهذه الفرضية أن هناك أثراً للبرنامج التدريبي في تنمية مهارات أفراد المجموعة التجريبية في التعامل مع الأزمات النفسـية للمراهقين والمراهقات، وتتفق هذه النتيجة عموماً مع نتائج دراسـات كل من :(الزعبي،١٩٩٩؛ الحواجري، ٢٠٠٠؛ النجـار،٢٠٠٥؛ الرواد، ٢٠٠٥؛ المجـالي،٢٠٠٥؛ وأبوعميرة، ٢٠٠٥)، من حيث فعالية البرامج التدريبية في تنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين والمرشدات.

وقـد يعزى السـبب في ذلك إلى أن المتدربين تعرفوا من خلال البرنامج على كيفية تحديد الأزمة والتعرف على أعراضـها، وما هي عواملها، والمتغيرات الداخلة في التعامل مع الأزمة بشـكل دقيق، وبذلك أصـبحوا أكثر وعيا بها، وأكثر قدرة على التشخيص في التعرف على أعراض الأزمة وأثارها النفسية التي يواجهها الطلبة في الأزمة وأساليب التعامل معها.

ويمكن القول أيضـاً إن وضـوح المعلومات التي اشـتمل عليها البرنامج التدريبي أدى إلى تنمية مهارات ومعرفة جديدة ، إضـافة إلى عرض وجهات النظر في التعامل مع الأزمات، وكيفية تشـخيصـها، والتعرف على متغيراتها، وما يترتب عليها من نتائج كان لها الأثر في تنمية قدرات المرشـدين والمرشـدات المهنية، وزاد من ثقتهم بأنفسـهم من حيث كيفية التعامل مع الأزمات المختلفة، ففي هذا الصدد يرى كثير من المنظرين في مجال الإرشاد النفسي أن نجاح المرشد أو فشله

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتوقف إلى درجة كبيرة على مستوى التأهيل الأكاديمي، والمهني بالإضافة إلى قدرته على الحصول على المعلومات، ومدى تسلحه بالمعرفة ،وبالمهارات الإرشادية (يحيى، ٢٠٠٣)، فعلى مايبدو أن البرنامج التدريبي قد عمل على تزويد المرشدين والمرشدات في المجموعة التجريبية بمعارف، ومعلومات مهة أسهمت في تنمية مهاراتهم في التعرف على الأزمات النفسية، وكيفية التعامل معها.

- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ، التي نصها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير الجنس على القياس البعدي.

أظهرت النتائج أنه لاتوجد فروق في مهارات المرشدين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تبعاً لمتغير الجنس، ومثل هذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (Smead,1988 ؛ Exline,1993؛ Allen, 2002) شعبان ومهيدات، ١٩٩٧؛ Culp,1988؛ الرواد، ٢٠٠٥؛ المجالي، ٢٠٠٥)، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن جميع أفراد الدراسة من كلا الجنسين قد استفادوا من البرنامج، ولم يتحيز البرنامج لجنس دون الأخر، وكذلك يمكن أن يُعزى السبب إلى أن كلا الجنسين من المرشدين يعملون في مدارس متشابهة من حيث طبيعة الأفراد، والأزمات التي يمر بها هؤلاء الافراد في المدارس، فهم يتعاملون مع المشكلات نفسها، فعليهم هنا كمرشدين فعّالين التعرف على ردود أفعال الطلبة، وكيفية التعامل وفق ماتم التدرب عليه من خلال البرنامج التدريبي.

- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ، التي نصها:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير الخبرة على القياس البعدي.

اظهرت النتائج أنه لا توجد فروق في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تُعزى لمتغير الخبرة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة زيادة(١٩٩٨).

فبغض النظر عن سنوات الخبرة في العمل الإرشادي في المدارس إن طالت الفترة أو قصرت فقد أفاد أفراد الدراسة في المجموعة التجريبية من البرنامج الإرشادي، وبنفس المستوى وذلك لتنوع المهارات التي تم التدرب عليها، فمثلاً الأفكار اللاعقلانية التي تصدرعن بعض الأفراد الذين يمرون بالأزمات النفسية، وكذلك التعرف على كيفية تنمية التفكير العقلاني في تغيير الأفكار السلبية بالإيجابية، وكذلك التطرق إلى مهارة الاسترخاء وأسلوب التفريغ الإنفعالي لمساعدة المسترشد على التعبير عما هو مكبوت في نفسة حول الأزمة، والتعرف أيضاً على مهارة حل المشكلات وخطوات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التفكير العلمي، وتوليد البدائل ، وكذلك التطرق لمهارة العلاج بالغمر، والدعم الإجتماعي، وإدارة الذات، حيث إن المواد التدريبية التي اشتمل عليها البرنامج أسهمت في تنمية مهارات المرشدين في الجوانب السابقة، وجميع هذه المهارات إذا تم التدرب عليها لصاحب الخبرة الطويلة، أو الخبرة القصيرة فإنه يكتسب نفس المهارات، وبنفس المستوى إلا في الإختلاف في الفروق الفردية.

وأيضا يمكن ان يُعزى السبب إلى عدم علم أفراد الدراسة المسبق ببعض الأساليب الإرشادية التي يمكن أن تستخدم في حالة الأزمات، واقتصار أساليبهم بالمقابلة الإرشادية فقط واعتمادهم على الأساليب التقليدية، وما يدور بها، وبذلك تكون هذه المهارات التي احتواها البرنامج ذات أثر كبير في إفادة المجموعة من البرنامج التدريبي، وأصبحت لديهم حصيلة إرشادية في التعامل مع مختلف الحالات الإرشادية في المدرسة.

-مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضيةالرابعة ، التي نصها:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى لمتغير التخصص على القياس البعدي.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق في مهارات المرشدين والمرشدات التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تُعزى لمتغير التخصص، فبغض النظر عن التخصص إن كان إرشاداً نفسياً، أو علم اجتماع، فقد أفاد أفراد المجموعة التجريبية من البرنامج التدريبي كونهم مستهدفين ومعينين في مدارس وزارة التربية والتعليم مرشدين ومرشدات يتعاملون مع المشكلات المختلفة من منطلق ما تدرب عليه أثناء فترة العمل في المدرسة.

وقد يعود السبب إلى أن البرنامج التدريبي زوّد المرشدين والمرشدات من مختلف التخصصات بمعلومات أسهمت في إكتسابهم مهارات جديدة، ومتنوعة للتعامل مع الأزمات النفسية سواء أكان إرشاداً فردياً أم جمعياً؛ فالبرنامج جعل المرشدين قادرين على التحليل للمشكلات التي يعاني منها الطلبة، وخاصة الأزمات النفسية، وتحديد الأولويات، والبحث في أساس هذه الأزمات، ومواجهتها وإعادة التكيف النفسي للطلبة.

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (Durkan,2002) والتي اهتمت بإعداد المرشدين، وكذلك نتائج دراسة (Roberts & Otten,2005).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة ، التي نصها:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$٠,٠٥) في مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين تعزى للأداء على قياس المتابعة؟

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بهذه الفرضية أن هناك أثراً للبرنامج التدريبي، ومدى الإحتفاظ بالمعلومات في تنمية مهارات أفراد المجموعة التجريبية التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين، وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أن جميع المرشدين والمرشدات أدركوا أهمية مثل هذه المعلومات في التعامل مع الأزمات النفسية، فقد أفادهم البرنامج في خبرات معرفية جديدة لم يتدربوا عليها مسبقا، فهم يواجهون مشكلات نفسية وأزمات حقيقية، وربما كانت تنقصهم الخبرات في التعامل معها لذلك ونظراً لأهمية هذه المعلومات، فقد تم الإحتفاظ بها والتأكيد عليها للإفادة منها مستقبلاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: التوصيات

في ضوء ماتوصلت اليه هذه الدراسة من نتائج وتفسيرات وتحليلات، تقدم الباحثة مجموعة من التوصيات، هي:

١. **أن تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد دورات تدريبية للمرشدين والمرشدات بصورة مكثفة تسهم في زيادة فعاليتهم الإرشادية في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين والمراهقات.**

٢. **تفعيل الإرشاد في التعامل مع الأزمات النفسية في الإرشاد الأسري، وذلك بتدريب المرشدين والمرشدات على كيفية مساعدة الأسرة في التعامل والتكيف مع الأزمات والخروج منها بأقل الخسائر.**

٣. **إجراء دراسات مستقبلية على بيئات مختلفة، وفئات عمرية أخرى، ومتغيرات لم تتناولها هذه الدراسة.**

٤. **تفعيل دور إرشاد الأزمات من خلال الجامعات الرسمية والخاصة، من خلال تدريب الطلبة في تخصص الإرشاد والصحة النفسية على مستوى البكالوريوس أو الماجستير، في مواد التدريب الميداني والتطبيقات الميدانية.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

أولا: المراجع العربية:

- أبو حطب، فؤاد عبداللطيف؛ و صادق، آمال حامد(١٩٨٠). علم النفس التربوي، مطبعة مصر الجديدة.
- أبو حميدان، يوسف عبدالوهاب.(٢٠٠٣). تعديل السلوك: النظرية والتطبيق. عمان:دار المدى للنشر والتوزيع.
- أبو عباه، صالح بن عبدالله؛ ونيازي، عبدالمجيد بن طاش.(٢٠٠١). الإرشاد النفسي والإجتماعي، ط١، الرياض: مكتبة العبيكان.
- أبو عميره، عريب علي عبدالفتاح.(٢٠٠٥). فعالية اللعب والسيكودراما في خفض الصعوبات الأنفعاليه والسلوكيه والإجتماعية لأطفال المؤسسات الايوائية الذين يعانون صدمة التفكك الأسري بعمر (٥-٦) سنوات، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.
- أبو عيطه، سهام.(١٩٩٧). مبادئ الإرشاد النفسي. ط١، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو غزاله، هيفاء.(١٩٨٥). دليل المرشد التربوي. ط١، عمان: الدار العلمية للنشر والتوزيع.
- ابو نواس، جمال حسن.(٢٠٠٥). تأثير الخبرات الصادمة على اضطراب ما بعد الصدمة ودافعية الإنجاز والتحصيل لدى طلبة الصفين السادس والسابع في فلسطين والأردن، رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.
- الأسمر، نهلة ريمون(٢٠٠٠). أثر برنامج إرشاد جمعي في تحسين مهارة المرشد الزميل على التواصل ومساعدة الطلبة الذين يواجهون مشكلات تكيف مدرسي، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- الترك، فردوس علي.(١٩٩٣). علاقة استخدام المرشد لفنيات المقابلة و تقييم المشرفين والمديرين والمسترشدين لفاعلية المرشد، رسالة ماجستير، الجامعة الاردنية: عمان، الاردن.
- الجعافره، سهير فلاح.(٢٠٠٥). درجة امتلاك المرشد التربوي لفنيات المقابلة الإرشادية وعلاقتها بالنوع الإجتماعي للمرشد وخبرته وتخصصه، رسالة ماجستير، جامعة مؤته: الكرك، الأردن.
- جمل الليل، محمد جعفر.(٢٠٠١). الإرشاد النفسي الجماعي. ط١، السعودية: مطابع بهادر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الحجار، محمد حمدي.(١٩٩١). العلاج النفسي الذاتي بقوة التخيل. الرياض: منشورات المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب.

- حداد، ياسمين ؛ دحادحة، باسم(١٩٩٨).فاعلية برنامج إرشاد جمعي في التدريب على حل المشكلات والاسترخاء العضلي في ضبط التوتر، مجلة مركز البحوث التربوية، ٧(١٣)، جامعة قطر، ص ص ٥١-٧٦.

- حمدي، نزيه؛ و أبو طالب، صابر سعدي.(١٩٩٨). الإرشاد والتوجية في مراحل العمر، ط١، منشورات جامعة القدس المفتوحه، عمان: الأردن.

- الحملاوي، محمد رشاد.(١٩٩٣). إدارة الازمات- تجارب محلية وعالمية. القاهرة: مؤسسة الإهرام للتوزيع.

- الحواجري، احمد محمد.(٢٠٠٣). مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من أثار الصدمه النفسيه لدى طلبة مرحلة التعليم الاساسي في محافظة غزه، رسالة ماجستير، الجامعه الاسلاميه: غزه، فلسطين.

- الحياني، عصام محمد ندا.(١٩٨٩). الإرشاد التربوي والنفسي. جامعة الموصل: دار الكتب للطباعة والنشر.

- الداهري، صالح حسن أحمد.(٢٠٠٥). علم النفس الإرشادي نظرياته وأساليبه الحديثة. ط١، عمان : دار وائل للنشر.

- داود، نسيمه؛ و فريحات، شيرين.(١٩٩٧). العلاقه بين مهارات الإتصال لدى المرشد وجنسه وعدد سنوات خبرته وفاعليته في تقديم خدمات الإرشاد كما يراها المسترشدون، دراسات الجامعة الاردنية، العلوم التربوية، المجلد ٢٤، العدد ١، عمان ، الاردن.

- ديروجروف، اتلي.(١٩٩٤). دليل بناء الخطة المدرسية لمواجهة الأزمات والطوارئ . ترجمة اربيحات، صبري؛ وزكريا ، زهير، عمان: منظمه الأمم المتحدة (اليونسيف).

- ربيع، هادي مشعان.(٢٠٠٤). الإرشاد التربوي والنفسي- من المنظور الحديث. ط١، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر.

- الرواد، حسان ابراهيم عباس.(٢٠٠٥). اثر برنامج إرشادي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مدينة معان، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة: عمان، الأردن.

- الزبون، سليم عودة(١٩٩٦). المرشد النفسي التربوي، المطابع العسكرية، عمان: الاردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الزبون، سليم عوده الرفيفه.(١٩٨٧). اثر مهارة الاتصال عند المرشد وخبرته العمليه في الإرشاد ومؤهله العلمي على تقبل المديرين والمعلمين للعمليه الإرشادية في الاردن، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

- الزعبي، رنا يونس.(١٩٩٩). الأزمات التي يواجهها طلبة المدارس من وجهة نظر المرشدين، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك: اربد، الأردن.

- زهران، حامد.(١٩٨٠). التوجية والإرشاد النفسي. ط٢، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

- زهران، حامد عبدالسلام.(٢٠٠٢). التوجية والإرشاد النفسي. ط٣، القاهرة: عالم الكتب.

- زيادة، أحمد رشيد.(١٩٩٨). مدى إمتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة اليرموك :اربد، الأردن.

- السفاسفة، محمد إبراهيم.(٢٠٠٣). اساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسيـ والتربوي. عمان: مكتبة الفلاح-الكويت ودار حنين.

- ششتاوي، هشام محمد مصطفى.(١٩٩٣). مصادر الضغط النفسي التي يتعرض لها الاطفال في الصفين الخامس والسادس في محافظة عمان العاصمة كما يدركها الأطفال والمعلمون والمرشدون، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

- الشعلان، فهد محمد.(١٩٩٦). مواجهة الأزمات الأمنية: منظور إداري. المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، ١١(٢١)، ص ص ٩٤-١٥١.

- شقره، محمد عاصم إبراهيم.(١٩٩٥). نحو نموذج إسلامي لإدارة الأزمات، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

- الشناوي، محمد محروس.(١٩٩٦). العملية الإرشادية والعلاجية. ط١، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

- الصمادي، احمد(١٩٩٤). أثر برنامج تدريبي على مهارات المرشدين، سلسلة ابحاث اليرموك، م ١٠، ع١، جامعة اليرموك: الاردن، ص ص ٣٧٣-٤١٠.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- عبدالله، ربيع شفيق لطفي.(٢٠٠٠). الأزمات التي يواجهها طلبة المدارس في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المدراء والمرشدين، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنيه: نابلس، فلسطين.
- عبدالخالق، أحمد(١٩٩٨). الصدمة النفسية مع إشارة خاصة الى العدوان العراقي على دولة الكويت، ط١، جامعة الكويت: الكويت.
- العزة، سعيد حسني.(٢٠٠١). الإرشاد النفسي- أساليبه وفنياته. ط١، عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العزه، سعيد حسني.(٢٠٠٧). دليل المرشد التربوي في المدرسة. ط١، عمان: مكتبة دار الثقافة.
- العطوي، يحيي محمد.(٢٠٠٦). مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات التعامل مع إرشاد الأزمات في مدارس المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة: الكرك، الأردن.
- العطية، أسماء عبدالله محمد(٢٠٠٢). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض اضطرابات القلق الشائعة لدى عينة من الأطفال بدولة قطر، مجلة البحوث التربوية، ١١(٢١)، جامعة قطر، ص ص ٢٢١-٢٢٨.
- عقل، محمود عطا حسين.(١٩٩٦). الإرشاد النفسي- والتربوي(مداخل نظرية، الواقع، الممارسة). الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- العلمي، دلال. (١٩٨٨). أثر الإعداد المهني للمرشد التربوي في فعالية أداءه في مجال التوجية والإرشاد في مدارس التربية والتعليم في الأردن، رسالة ماجستير ، جامعة اليرموك: اربد، الاردن.
- علي، إسماعيل (١٩٩٥). العلاج القصير في خدمة الفرد والتدخل في مواقف الأزمات. الاسكندرية: دار المعرفة.
- علي، علي(١٩٩٩). إستراتيجيات الخدمة الاجتماعية المدرسية للتدخل في مواقف الضغوط والأزمات، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- القرعان، أحمد خليل محمد.(٢٠٠٥). التوجية والإرشاد التربوي. ط١، عمان: دار الإسراء للنشر والتوزيع.
- الكبيسي- طارق؛ والعطراني سعد.(١٩٩٧). عقبى الكرب الرضي لدى طلبة الإعدادية من ضحايا ملجأ العامرية. المجلة العربيه للطب النفسي، ع١، ص ص ٦٨-٧٩.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- كمال، علي.(١٩٨٤). العلاج النفسي قديماً وحديثاً. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

- كمال، علي(١٩٩٤). العلاج النفسي الجمعي، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

- المجالي، أميرة عريف.(٢٠٠٥). اثر إستخدام برنامج تعزيز رمزي في خفض سلوك النشاط الزائد لدى طلبة الصف الأول الأساسي، رسالة ماجستير، جامعة مؤته: الكرك، الأردن.

- المعروف، صبحي عبداللطيف.(١٩٨٨). البرامج والخدمات الإرشادية في التعليم الثانوي في الوطن العربي. بغداد: مطبعة الجاحظ.

- محمد، رجب علي شعبان.(١٩٩٢). العلاقه بين أساليب التعامل الإقدامية والإحجامية مع الأزمات والتوافق النفسي- وبعض سمات الشخصية. مجلة علم النفس، السنة السادسة، العدد ٢٤، ص ص ١٠٥-١٢٥، القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب.

- محمد ،رجب علي شعبان. (١٩٩٥). الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الضاغطة. مجلة علم النفس ، السنه السادسة ، العدد الرابع والعشرون ، ص ص ١٠٤-١٢٥، القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب.

- منسي- حسن؛ ومنسي- ايمان.(٢٠٠٤). التوجية والإرشاد النفسي- ونظرياته. ط١، عمان: دار الكندي للنشر- والتوزيع.

- مهيدات، محمد؛ وشعبان، فائق.(١٩٩٧). الظواهر النفسية والإجتماعية لمرضى الحروق. مجلة الثقافه النفسية المتخصصة، المجلد(٨)، العدد(٢٩)، ص ص ٩٤-١٠٢.

- النجار، تغريد حسن.(٢٠٠٥). اثر برنامج إرشادي جماعي في تحسين التكيف الشخصي لدى طالبات السنة الأولى في جامعة مؤته. رسالة ماجستير، جامعة مؤتة: الكرك، الأردن.

- النابلسي، محمد أحمد(١٩٩١). الصدمة النفسية علم نفس الحروب والكوارث، سلسة الثقافة النفسية(٥) ، بيروت: دار النهضة.

- نذر، فاطمة عباس.(٢٠٠٠). الحروب وإضطراب السلوك عند الأطفال وكيفية التعامل مع الأزمات. المجلة التربوية، المجلد(١٤)، العدد(٥٤)، ص ص ١٣٤-١٦٨.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الهاشـــمي، عبد الحميد محمد. (١٩٨٦) .التوجية والإرشـــاد النفسيـ (الصـــحة النفســـية الوقائية). ط١، جدة: دار الشروق.
- هلال، محمد عبد الغني حســـن.(١٩٩٦). مهارات إدارة الأزمات:الأزمة بين الوقاية منها والســـيطرة عليها. القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.
- يحيى، خولة احمد.(٢٠٠٣). إرشاد أسر ذوي الإحتياجات الخاصة. ط١، عمان: دار الفكر.
- يعقوب، غسان(١٩٩٩). سيكلوجيا الحروب والكوارث ودور العلاج النفسي، بيروت: دار الفارابي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا: المراجع الأجنبيه:

- Allen, M. (2002). **Crisis management: What to do when the unthinkable happens**, Mackeyes of chathman P,L,C.
- Bisland, Beverly Milner (2007). The face and voice of the democratic state: Elementary teachers in a time of crisis**, online Submission Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association** (San Francisco, CA, Apr 7-11, 2006).
- Brown, M.A. (2000). **Crisis emergency preparedness planning in apublic school in Luzerne country: A case study analysis**, 824. PhD thesis. Temple University California.
- Canada,M.; Heath, A. M. ; Money, K. ; Annandale, N. ; Fischer, L. ; Young, L. E. (2007). Crisis Intervention for students of diverse backgrounds: School counselors concerns, **Brief Treatment and Crisis Intervention**, 7(1). Pp. 12-24.
- Corey, G. (2000). **Theory and practice of counseling and psychotherapy**, 6th, Brooks/ Cole.
- Cormier, W. ; Cormier,S.(1991). **Interviewing strategies for helpers**. Books/ Cole, Monterey.
- Cormier & Nuruis (2003). **Interviewing and Change Strategies for Helpers**, Brooks/Cole
- Culp, W.(1988). A training program to increase elementary middle school, and ninth grade counselors, confidence in suicide prevention and suicide intervention . **ERIC Practicum**. No :ED 300731.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Durkan,A,.(2002). School crisis response : Expecting the unexpected, **Journal Education Leadership**, 52(3), pp79-83.
- Egan,G.(1994). **The skilled helper**. Brooks/Cole Pasitic. Grove.S
- Exline, J. (1993). Children in crises in the classroom. (**ERIC. AN: EJ 461685).**
- Gazada, G. M.(1989). **Group counseling: A developmental approach**. 4th, Gould Street, Needham Heights, MA.
- Gentry, E Chales(1994). Crisis Intervention Child Abuse and Neglect. April 6, 2001, by Webmaster-nccanch@calib.com.
- Gilliam, J. .E.(1993). Crisis management for students with emotional behavior problems. **ERIC** . 28(4). Pp 224-230.
- Hart, Gordon(1982). **The process of Clinical Supervion.** Baltiore: University Park Press.
- Hermansson,G. L. ; Webster, A.C.(1988). Counselor deliberate postural lean and communication of facilitative conditions, **Journal of Counseling Psychology**, Vl35, No(2), pp 149-153.
- http://WWW.Crisis.Counseling.org
- Jemerson,S. R. ; Brock, S. E. ; Pletcher, S. W.(2005). An integrated model of school crisis preparedness and intervention: A shared foundation to facilitate international crisis intervention, **School Psychology International**, 26(3), Pp 275-296.
- Marini, M. et all .(2005). Dropout in institutional emotional crisis counseling and brief focused intervention, **Brief Treatment and Crisis Intervention**,5(4). Pp. 356-367.
- Mink, K. S.(1995). Dealing with disaster: Student life responds to campus crisis. **ERIC**. 27(9), Pp 39-47.
- Pietrofesa, J. J. ; Hoffman, A. ; Splete, H. H.(1984). **Counseling an Introduction**. Houghton Mifflin Company.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Roberts, A. R. ; Ottens, A. J.(2005) The seven – stage crisis intervention model: A road map to goal attainment, Problem solving, and crisis resolution, **Brief Treatment and Crisis Intervention**,5(4). Pp329-339.
- Robrts, A.R.(2000). **An overview of crisis theory and crisis intervention** . In A.R. Roberts(Ed.), Crisis intervention handbook: Assessment, treatment, and research(pp.3-30). Newyork: Oxford University Press.
- Rosen, A(1996). Crisis Manegement In The Community. Tin Me. Cartney Snap, Muntauner Quoted in the Weaked Australian, 18-19.
- Smead, V, S.(1988) **Best practices in crisis intervention**. In A. Thomas& J. Grimes(E ds). Best practices in school psychology (PP. 401-414). Washington, D.S: National Association of School Psychologists.
- Sprang, G. ; Craig, C. ; Clark, J.(2007). Factors impacting trauma treatment practice patterns: The convergence/ divergence of science and practice, **Journal of Anxiety Disorder**. Doi:10.1016/j.janxdis. 2007. 02003.
- Stone, D. A. ; Conley, J. A.(2004). A partnership between Roberts crisis intervention model and the Multicultural competencies. **Brief Treatment and Crisis Intervention**, 4(4). Pp 367-375.
- Thompson, R.(1996). Being perared for suicide for-sudden death in school : Strategies to restore equilibrium. **Journal of Mental Counseling**. V17,(3), Pp264-277.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- Wing. D. ; Ulvik. A.(1995). Confrontation with reality: Crisis intervention services for traumatized families after a school bus accident in Norway special section**: Transportation Disasters.** (psychic. N. AN: 83-220).
- Waters, j. A.(2002). Moving forward from September 11: A stress/ crisis/ trauma response model: **Brief Treatment and Crisis Intervention**, 2(1). Pp. 55-74.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

الملحق (١)

يوضح الأداة الأولى بصورتها الأولية

استبانة مهارات المرشدين والمرشدات في التعامل مع الأزمات النفسية في المدرسة

حضرة الدكتور..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،،،،

تقوم الباحثة بإعداد دراسة علمية تهدف إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي سلوكي لتطوير مهارات المرشدين التربويين وقياس أثره في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في الأردن، ولكي تحقق الدراسة أهدافها أعدت الباحثة إستبانة لقياس مهارات المرشدين التربويين في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين، وتتألف هذه الأداة من (٧٥) فقرة.

وبما أنكم من ذوي الخبرة والإختصاص، فقد تم إختياركم لتكونوا من بين أعضاء لجنة التحكيم لهذه الأداة، لذا يرجى إبداء رأيكم بكل دقة، وكتابة ما ترونه مناسباً من ملاحظات تتعلق بالفقرات سواء من حيث المحتوى أو الصياغة، ومدى مناسبة سلم التقدير ووضوح التدريج لتقدير درجة إمتلاك المرشد لهذه المهارات ، فقد تم استخدام سلم التقدير الرباعي: امتلكها بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطه، بدرجة ضعيفة، لا أمتلكها نهائيا.

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،،،

الباحثة

لمياء صالح الهواري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يرجى قراءة العبارات وبيان الرأي حول ملاءمتها من حيث المحتوى والصياغة وبيان ملاحظاتكم مع جزيل الشكر

الرقم	الفقـــــــرات	مدى ملائمة العبارة			وضوح وسلامة الصياغة		
		مناسبة	غير مناسبة	تحتاج لتعديل	نعم	لا	التصحيح المناسب
١	أختار الكلمات بدقة وبحذر عند الحديث حول الأزمة						
٢	تكون نبرة الصوت هادئة، ومتوافقة مع الموقف						
٣	أتحدث بلغة المسترشد.						
٤	ألاحظ حركات الجسم، والإشارات غير اللفظية						
٥	استخدم التعبيرات اللفظية، وغير اللفظية						
٦	أساعد المسترشد في إظهار ما يشعر به حول الأزمة						
٧	غرس الثقة بسرعة في نفوس المسترشدين						
٨	ابحث عن الصعوبات التي تمنع المسترشد من التعبير عن آرائه						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٩	استمع بوضوح لخبرة المسترشد							
١٠	استجيب لأفكار المسترشد							
١١	أنصت لما يتحدث عنه المسترشد حول ما يشعر به							
١٢	استخدم عبارات الثناء والمدح لتشجيع المسترشد على التفاعل والاستجابة لما يطلب منه							
١٣	أساعد المسترشد في تصحيح نظرته حول نفسه بعد مروره بأزمة							
١٤	أتابع بسرعة إنجاز المهام المطلوبة							
١٥	أوجه استرسال المسترشد في عرض موضوع بعيد عن الأزمة							
١٦	أحسن توجيه أسئلة واضحة ومفتوحة							
١٧	أحدد نوع الأزمة							

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يرجى قراءة العبارات وبيان الرأي حول ملاءمتها من حيث المحتوى والصياغة وبيان ملاحظاتكم مع جزيل الشكر

الرقم	الفقـــــــرات	مدى ملائمة العبارة			وضوح وسلامة الصياغة		
		مناسبة	غير مناسبة	تحتاج لتعديل	نعم	لا	التصحيح المناسب
١٨	اتعرف على الجوانب المرتبطة بالأزمة، أو المسببة لها						
١٩	عدم توجيه أسئلة حرجة						
٢٠	أقوم بالتلخيص المستمر لما يتحدث به المسترشد						
٢١	أقوم بربط العوامل بعضها ببعض والتعرف إلى أوجه النقص التي يعاني منها المسترشد						
٢٢	مشاركة الأسرة في الأزمة وتقديم المعلومات اللازمة						
٢٣	إشعار المسترشد أنه مرغوب						
٢٤	الاستجابة لاقتراحات / خبرات المسترشد بحب وتقدير						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٢٥	الصبر وقوة التحمل لمواجهة الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية مرتبطة بالأزمة						
٢٦	القدرة على تغيير الجوانب الناتجة عن الفهم الخاطئ للمواقف						
٢٧	استخدام المواجهة في التعامل مع معلومات لا يريد المسترشد التعامل معها						
٢٨	تزويد الأفراد حول الخدمات والبرامج المتاحة في المجتمع المحلي للإستفادة منها						
٢٩	تعريف المسترشد كيف يكون رد فعله عن الأزمة						
٣٠	تمثيل تفاصيل الأزمة مرة تلو الأخرى						
٣١	إشراك الأصدقاء لمساعدة المسترشد في مواجهة الأزمة						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يرجى قراءة العبارات وبيان الرأي حول ملاءمتها من حيث المحتوى والصياغة و بيان ملاحظاتكم مع جزيل الشكر

الرقم	الفقـــــــرات	مدى ملائمة العبارة			وضوح وسلامة الصياغة		
		مناسبة	غير مناسبة	تحتاج لتعديل	نعم	لا	التصحيح المناسب
٣٢	سعة الإطلاع حول الأزمات وكيفية التعامل معها						
٣٣	إتقان مهارة الاسترخاء						
٣٤	مساعدة المسترشد على تفسير الوضع						
٣٥	ملاحظة السلوكات الناتجة من الأزمة كالعدوانية،و الانعزال، وصعوبة التركيز بالدراسة						
٣٦	حساسية المرشد لإشارات الأزمة الصادرة عن الطلبة						
٣٧	توعية المسترشد بصعوبات الحياة وشرورها والخروج منها بأقوى من ذي قبل						
٣٨	مساعدة المسترشد على استرداد قدرته في مواجهة الأزمات وصعوبات الحياة بشكل عام						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣٩	أستطيع التعرف على أعراض اضطراب ما بعد الصدمة							
٤٠	التعامل مع شعور المسترشد بأن الأزمة لم تنته وانه يعيش فيها							
٤١	إتاحة الفرصة للمسترشد ليقرر إذا كان بحاجة إلى المساعدة أم لا							
٤٢	تقديم تفسير ومعنى لما حدث							
٤٣	نقل المسترشد إلى مكان يشعر به بالأمان والطمأنينة							
٤٥	مساعدة المسترشد على التنفيس عما تراكم بداخله من مشاعر وذكريات حول الأزمة							
٤٦	إيجاد جو مناسب وآمن يساعد المسترشد على استيعاب أثار الأزمة							

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يرجى قراءة العبارات وبيان الرأي حول ملاءمتها من حيث المحتوى والصياغة و بيان ملاحظاتكم مع جزيل الشكر

الرقم	الفقـــــــرات	مدى ملائمة العبارة			وضوح وسلامة الصياغة		
		مناسبة	غير مناسبة	تحتاج لتعديل	نعم	لا	التصحيح المناسب
٤٧	مساعدة المسترشد على كتابة مذكراته حول الأزمة						
٤٨	وضع الحلول والبدائل للتعامل مع الأحداث في المستقبل						
٤٩	جعل المسترشد يعبر شفويا عن الشحنات الانفعالية والمشاعر المكبوتة						
٥٠	لدي القدرة على المواءمة بين خصائص المرحلة العمريه للمسترشدين ومتطلبات التدخل الإرشادي لمواجهة الأزمة						
٥١	أشارك المسترشد في الإفادة من الخبرات الجيدة وإعادة تشكيلها بلغة هنا- الآن						
٥٢	أقوم بحث المسترشدين المتعرضين للازمه للمشاركة والحديث حول الأزمة						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥٣	اقدر الحالة الصحية والعقلية عند طرح الاسئله المتعلقة بالأزمة							
٥٤	أشجع المسترشد على تجميع أفكاره، والحديث عنها بحرية عند أخذ موقف سلبي من الأزمة							
٥٥	إحالة المسترشد إلى جهات ذات اختصاص							
٥٦	أساعد المسترشد على تطوير طرق جديدة من الإدراك والتفكير والتعبير عن المشاعر واستخدام السلوكات التكيفية المختلفة تبعا للمشكلة التي أدت للازمة							
٥٧	لدي القدرة على إدارة فترات الصمت لدى المسترشد المتعرض للازمة							
٥٨	التحديد الدقيق للازمة عن طريق جمع المعلومات المناسبة حول الأزمة							

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قراءة العبارات وبيان الرأي حول ملاءمتها من حيث المحتوى والصياغة و بيان ملاحظاتكم مع جزيل الشكر

الرقم	الفقـــــــرات	مدى ملائمة العبارة			وضوح وسلامة الصياغة		
		مناسبة	غير مناسبة	تحتاج لتعديل	نعم	لا	التصحيح المناسب
٥٩	أركز على السلوكات غير اللفظية لتغيير محتوى المقابلة						
٦٠	ألاحظ الرسائل اللفظية وغير اللفظية المختلطة						
٦١	استجب للفروق في الرسائل اللفظية وغير اللفظية المختلطة						
٦٢	أضع أهدافا مرنه مسبقا للتعامل مع الأزمات داخل المدرسة						
٦٣	أعيد الصياغة بكلمات تقود إلى مزيد من الفهم من المسترشد						
٦٤	أعيد الصياغة لمساعدة المسترشد على التركيز على ألازمه والابتعاد عن التكرار						
٦٥	أساعد المسترشد على التعامل مع المشاعر						

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦٦	أوجه للمسترشد سؤالا واحدا في الوقت الواحد وانتظر الإجابة عليه							
٦٧	استخدم أسئلة تركز على أزمة المسترشد وليس على مسائل تهمني							
٦٨	تنظيم الوقت واستغلاله بالشكل الامثل							
٦٩	ضبط الذات وعدم نقد أو لوم المسترشدين							
٧٠	الانحناء اثناء الحديث							
٧١	اعادة الصياغة لكلام المسترشد							
٧٢	الاعتذار عن مساعدة المسترشدين اثناء الانشغال بالاعمال المكتبية							
٧٣	الامساك بالورقة والقلم وكتابة مايتحدث به المسترشد							
٧٤	اشراك معلم في اللقاءات الارشادية							
٧٥	تأنيب المسترشد على ردة فعلة							

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملاحظات المحكمين:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الملحق (٢)

أسماء أعضاء لجنة التحكيم لأدوات الدراسة

الرقم	إسم المحكم	التخصص
١	الأستاذ الدكتور رافع الزغول	علم نفس تربوي
٢	الدكتور عماد الزغول	علم نفس تربوي
٣	الدكتور ساري سواقد	قياس وتقويم
٤	الدكتور محمد السفاسفة	إرشاد نفسي
٥	الدكتور عطا الخالدي	إرشاد نفسي
٦	الدكتور احمد الغرير	إرشاد نفسي
٧	الدكتور محمد الزيودي	تربية خاصة
٨	الدكتور أحمد عربيات	إرشاد نفسي
٩	الدكتورخالد شاكر الصرايرة	علم نفس تربوي
١٠	الدكتور محمد عبدالرحمن	تربية خاصة
١١	الدكتور عوني شاهين	تربية خاصة
١٢	الدكتور أحمد أبو أسعد	إرشاد نفسي
١٣	الدكتور خالد احمد الصرايرة	إدارة تربوية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم (٣)

يوضح الأداة الأولى بصورتها النهائية

استبانة مهارات المرشدين والمرشدات في التعامل مع الأزمات النفسية في المدرسة

أخي المرشد التربوي.....المحترم

أختي المرشده التربوية .....المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

فيما يلي قائمه لمجموعة من الفقرات الهدف منها قياس مهارات المرشدين والمرشدات التربويين في التعامل مع الأزمات النفسيه للمراهقين في المدارس، أرجو التكرم بقراءة الفقرات بتمعن والإجابة عنها بما يتناسب ومهاراتكم الإرشادية المتوافره لديكم.

علماً بأن المعلومات التي ستقدمونها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن التعاون

الباحثة

لمياء صالح الهواري

المتغيرات الديموغرافية:

- الجنس : ☐ أنثى ☐

- التخصص: ☐ الإرشاد النفسي وعلم النفس علم ☐ ماع

- الخبرة : ( ) سنة/ سنوات

-إسم المدرسه

المنارة للاستشارات

www.manaraa.com

الرقم	الفقـــــــرات	أمتلكها بدرجة كبيرة	أمتلكها بدرجة متوسطة	أمتلكها بدرجه بسيطة	لا أمتلكها
١	أختار الكلمات بدقة وبحذر عند الحديث حول الأزمة				
٢	تكون نبرة صوتي هادئة، ومتوافقة مع الموقف				
٣	أتحدث بلغة المسترشد				
٤	ألاحظ حركات الجسم، والإشارات غير اللفظية للمسترشد				
٥	استخدم التعبيرات اللفظية، وغير اللفظية				
٦	أساعد المسترشد في أظهار ما يشعر به حول الأزمة				
٧	أغرس الثقة بسرعة في نفوس المسترشدين				
٨	ابحث عن الصعوبات التي تمنع المسترشد من التعبير عن آرائه				
٩	استمع بوضوح لخبرة المسترشد				
١٠	استجيب لأفكار المسترشد				
١١	أنصت جيدا لما يتحدث عنه المسترشد حول ما يشعر به				
١٢	استخدم عبارات الثناء والمدح لتشجيع المسترشد على التفاعل والاستجابة لما يطلب منه				
١٣	أساعد المسترشد في تعديل نظرته حول نفسه بعد مروره بأزمة				
١٤	أتابع بسرعة إنجاز المهام المطلوبة من المسترشد				
١٥	أوجه استرسال المسترشد في عرض موضوع بعيد عن الأزمة				
١٦	أحسن توجيه أسئلة واضحة ومفتوحة حول الأزمة				
١٧	أحدد نوع الأزمة بشكل مباشر وصريح				
١٨	أتعرف الى الجوانب المرتبطة بالأزمة، أو المسببة لها				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١٩	أتجنب توجيه اسئله محرجه للمسترشد				
٢٠	أقوم بالتلخيص المستمر لما يتحدث عنه المسترشد				
٢١	أقوم بربط العوامل بعضها ببعض .				
٢٢	أشارك الأسرة في الأزمة وتقديم المعلومات اللازمة				
٢٣	أشعر المسترشد أنه مرغوب				
٢٤	استجيب لاقتراحات / خبرات المسترشد بإهتمام وتقدير				
٢٥	أواجه أفكار المسترشد اللاعقلانية المرتبطة بالأزمة بصبر وقوة تحمل				
٢٦	لدي القدرة على تغيير الجوانب الناتجة عن الفهم الخاطئ للمواقف				
٢٧	أواجه المسترشد في المعلومات التي لا يريد التعامل معها او الحديث عنها حول الأزمة				
٢٨	أعمل على تزويد الأفراد بمعلومات حول الخدمات والبرامج المتاحة في المجتمع المحلي للإستفادة منها في مواجهة الأزمة				
٢٩	أُعرّف المسترشد كيف يكون رد فعله عن الأزمة				
٣٠	اساعد المسترشد علىتمثيل تفاصيل الأزمة مرة تلو الأخرى				
٣١	أشرك أصدقاء المسترشد لمساعدته في مواجهة الأزمة				
٣٢	إنني واسع الإطلاع حول الأزمات وكيفية التعامل معها				
٣٣	أتقن تطبيق مهارة الإسترخاء				
٣٤	أعمل على مساعدة المسترشد على تفسيرما يشعر به				
٣٥	الاحظ السلوكات الناتجة من الأزمة كالعدوانية،و الانعزال، وصعوبة التركيز بالدراسة لدى المسترشد				
٣٦	امتلك حساسية لإشارات الأزمة الصادرة عن الطلبة				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٣٧	اقوم بتوعية المسترشد بصعوبات الحياة ومخاطرها والخروج منها أقوى من ذي قبل				
٣٨	اساعد المسترشد على استنعادة قدرته في مواجهة الازمات وصعوبات الحياة بشكل عام				
٣٩	أستطيع التعرف على أعراض اضطراب ما بعد الصدمة				
٤٠	اتعامل مع شعور المسترشد بأن الأزمة لم تنته وانه يعيش فيها				
٤١	أتيح الفرصة للمسترشد ليقررما إذا كان بحاجة إلى المساعدة أم لا				
٤٢	اساعد المسترشد على تقديم تفسير ومعنى لما حدث حول الأزمة				
٤٣	انقل المسترشد إلى مكان يشعر به بالأمان والطمأنينة				
٤٤	أساعد المسترشد على التنفيس عما تراكم بداخله من مشاعر وذكريات حول الأزمة				
٤٤	اهيىء للمسترشد جو مناسب وآمن يساعد على إستيعاب أثار الأزمة				
٤٦	أساعد المسترشد على كتابة مذكراته حول الأزمة				
٤٧	أساعد المسترشد على وضع الحلول والبدائل المتاحة للتعامل مع الأحداث في المستقبل				
٤٨	أجعل المسترشد يعبر لفظياً عن الشحنات الانفعالية والمشاعر المكبوتة بداخله				
٤٩	لدي القدرة على المواءمة بين خصائص المرحلة العمريه للمسترشدين ومتطلبات التدخل الإرشادي لمواجهة الأزمة				
٥٠	أشارك المسترشد في الإفادة من الخبرات الجيدة وإعادة تشكيلها بلغة هنا- الآن				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٥١	أقوم بحث المسترشدين المتعرضين للأزمة في المشاركة والحديث حول الأزمة التي مروا بها				
٥٢	أقدّر الحالة الصحية والعقلية للمسترشد عند طرح الأسئلة المتعلقة بالأزمة				
٥٣	أشجع المسترشد على تجميع أفكاره، والحديث عنها بحرية عند أخذ موقف سلبي من الأزمة				
٥٤	إحالة المسترشد إلى جهات ذات اختصاص للمساعدة بموافقة المسترشد				
٥٥	أساعد المسترشد على تطوير طرق جديدة من الإدراك والتفكير والتعبيرعن المشاعر				
٥٦	لدي القدرة على إدارة فترات الصمت لدى المسترشد المتعرض للأزمه				
٥٧	أحدد الأزمة عن طريق جمع المعلومات المناسبة والكافية حول الأزمة				
٥٨	أركز على السلوكات غير اللفظية في تغيير محتوى المقابلة				
٥٩	ألاحظ الرسائل اللفظية وغير اللفظية المختلطة التي يرسلها المسترشد				
٦٠	أستجيب للفروق في الرسائل اللفظية وغير اللفظية المختلطة بطريقه مناسبة				
٦١	أضع أهدافاً مرنة مسبقاً للتعامل مع الأزمات داخل المدرسة				
٦٢	أقوم بإعادة صياغة ما يقوله المسترشد بكلمات تقود إلى مزيد من الفهم لموضوع الأزمه				
٦٣	أعيد الصياغة لمساعدة المسترشد على التركيز على الأزمة والإبتعاد عن التكرار				
٦٤	أساعد المسترشد على التعامل مع المشاعر				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

٦٥	أوجه للمسترشد سؤالاً واحداً في الوقت الواحد وأنتظر الإجابة عليه				
٦٦	استخدم أسئلة تركز على أزمة المسترشد وليس على مسائل تهمني				
٦٧	انظم الوقت واستغلاله بالشكل الامثل				
٦٨	اقوم بضبط الذات وعدم نقد أو لوم المسترشدين				
٦٩	اتعرف إلى أوجه النقص التي يعاني منها المسترشد				
٧٠	استخدام السلوكات التكيفية المختلفة تبعاً للمشكلة التي أدت للأزمة				
٧١	أبتعد عن فضولي الشخصي في مناقشه الأزمة مع المسترشد				

انتهت الإستبانة

شاكرة لكم حسن التعاون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملحق رقم (٣)

البرنامج الإرشادي

الجلسة الأولى : الجلسة البنائية التمهيدية (التعارف)

المبررات :

تعتبر هذه الجلسة من أهم جلسات البرنامج الإرشادي بوصفها جلسة بنائية تسهم في بناء علاقة إيجابية بين أفراد المجموعة الإرشادية و المرشد ، و تعريف أعضاء المجموعة بالبرنامج وأهدافه وتوقعاتهم من إشراكهم في البرنامج ،وتصحيح التوقعات الخاطئة، وتوضيح أدوار وحقوق وواجبات أعضاء البرنامج الإرشادي، وصياغة أنظمة وتعليمات للتعامل داخل المجموعة الإرشادية للأعضاء كافة ، وتثبيت مبادئ الإلتزام، والإحترام المتبادل بين المشاركين في البرنامج والباحثة والمشاركين أنفسهم ، وكيف سيتم ومتى وأين وواجب كل فرد وحقوقه.

الأهداف " النتاجات المتوقعة " :

١ـ إتاحة المجال للتعارف بين الباحثة وأعضاء البرنامج .

٢ـ تعريف أعضاء المجموعة بمفهوم البرنامج الإرشادي المخصص لهم، والهدف منه ومن تشكيله .

٣ـ الإتفاق على مكان اللقاءات ومواعيدها مع تأكيد ضرورة الإلتزام والمواظبة .

٤ـ تحديد واجبات كل فرد من أفراد المجموعة وحقوقه .

النشاطات :

ـــ تبدأ الباحثة بتقديم نفسها للمشاركين بعد الترحيب بالمجموعة، وتعرف بنفسها، وتعطي مقدمة بسيطة حول فلسفة البرنامج، إذ توضح معنى الإرشاد الجماعي للتذكير قائلة : إن الإرشاد الجماعي: هو علاقة مهنية تتضمن المساعدة لحل المشكلات، والصعاب بين أفراد المجموعة "الزملاء" من خلال المناقشة الجماعية مع المرشد يهدف لتحقيق أهداف إرشادية محددة من خلال التفاعل بين الأعضاء للتوصل إلى طرق، و أساليب، و مقترحات لحلها بطريقة مناسبة للمجموعة .

- تطلب الباحثة من أعضاء المجموعة تقديم أنفسهم قائلة :كل واحد منكم يعرف بنفسه بالطريقة التي يراها مناسبة كذكر هواياته ، وأكثر شيء يحب عمله، والقيام به ، مثلا : أنا أحب ألعاب الكمبيوتر .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ـ يقوم كل فرد بتعريف المجموعة بنفسه بطريقة حرة تلقائية .

ـــ التحدث حول البرنامج الإرشادي بكلمات واضحة ومختصرة وبسيطة قائلة :إن هذا البرنامج: مجموعة من الجلسات يبلغ عددها "١٤" جلسة؛ الهدف منها مساعدتكم في تطوير مهاراتكم الإرشادية في التعامل مع الأزمات النفسية للمراهقين في المدرسة عن طريق عدد من الأساليب والأنظمة التي سنقوم بها معاً.

ـــ توضح الباحثة للمشاركين أن البرنامج المقترح مكون من أربع عشرة جلسة ستعقد هذه الجلسات في مدرسة مؤتة الثانوية الشاملة للبنات، بالإتفاق مع مدير مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي ورئيس قسم الإرشاد التربوي في المديرية، سيوزع محتوى البرنامج متضمناً عنوان الجلسات، وموعد ومكان تنفيذها على جميع المشاركين .

ـ تؤكد الباحثة أن هذا البرنامج: هو مساعدة في اكتساب، مهارات، وأنشطة التعامل مع الأزمات النفسية التي يعاني منها طلبة المدرسة من المراهقين وتطويرها.

- تناقش الباحثة أعضاء المجموعة، وتذكرهم بالقواعد، والإجراءات التي تحكم العلاقة بينهم خلال الجلسات، وذلك بترك المجال للمشاركين بإلقاء أرائهم وإجاباتهم، مثلا: الإلتزام بالحضور في الموعد المحدد للجلسات، والحديث باستئذان، واحترام وجهات نظر الآخرين، والإستماع والإصغاء الجيد، وتنفيذ ما يطلب من واجبات وأنشطه.

- توزع الباحثة على أعضاء المجموعة ملفاً خاصاً لحفظ الأنشطة التي سيتم تنفيذها خلال الجلسات لكل مشارك.

واجب بيتي:

تطلب الباحثة من أعضاء المجموعة تفعيل الملف الخاص بحفظ الأنشطة، والتقارير، والواجبات البيتية التي سيتم إنجازها أثناء فترة البرنامج، ويطلب من كل مشارك تسجيل ملاحظاته، وانطباعاته بصدق، وموضوعية ،وحرية عن مشاركتهم في الجلسة الأولى تمهيداً للجلسة اللاحقة.

الجلسة الثانية: توقعات المشاركين

المبررات:

إن مناقشة أعضاء المجموعة بتوقعاتهم حول البرنامج يخلق جواً من الثقة المتبادلة بين الباحثة وأعضاء المجموعة، وتبادل الآراء بتزويد أعضاء المجموعة بتغذية راجعة حول البرنامج والتوقعات المختلفة من البرنامج من وجهة نظرهم، والتعرف إلى التوقعات الخاطئة، وتصحيحها في مقابل تثبيت التوقعات الواقعية الصحيحة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف" النتاجات المتوقعة":

١. أن يحدد المشاركون توقعاتهم من البرنامج خلال مشاركتهم.

٢. أن يذكر المشاركون التوقعات الصحيحة، والخاطئة من البرنامج.

٣. العمل على تنمية روح العمل الجماعي ،وبروح الفريق الواحد عند المشاركين.

الأنشطة:

- تبدأ الباحثة بتحية المشاركين وتهيئتهم لبدء الجلسة، وذلك بالإستفسار عن الواجب البيتي، ومناقشته مع أعضاء المجموعة، وتقديم تغذية راجعة .

- تطلب الباحثة من بعض المشاركين قراءة انطباعاتهم، وملاحظاتهم عن الجلسة السابقة، والإجابة عن بعض الإستفسارات.

- تقوم الباحثة بتقسيم أعضاء المجموعة المشاركين إلى ثلاث مجموعات بواقع أربعة مشاركين لكل مجموعة.

- تطلب الباحثة من كل مجموعة كتابة توقعاتهم من البرنامج خلال عشر دقائق تمهيداً لمناقشتها مع المجموعة من خلال من تختاره المجموعة ممثلاً لها بحيث يتم استبداله في كل جلسة إرشادية.

- بعد إنتهاء الوقت المحدد تقوم الباحثة بالطلب من المجموعة بأكملها الإنتباه، والتركيز لمناقشة التوقعات من البرنامج.

- يعرض كل ممثل مجموعة التوقعات التي تم تدوينها من قبل مجموعته.

- تسجل الباحثة هذه التوقعات على السبورة بشكل متكامل.

- بعد الإنتهاء من النقاش والتسجيل تسأل الباحثة عن التوقعات الواقعية التي يمكن تحقيقها وحذف التوقعات غير الواقعية والتي لا يمكن تنفيذها.

- تسجل الباحثة التوقعات التي تم الإتفاق عليها على شكل عقد مكتوب نسختين، يوقع عليه المشاركون بحيث يعطى نسخة لكل مشارك، وتحتفظ الباحثة بالنسخة الثانية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واجب بيتي:-

تطلب الباحثة من كل عضـــو في المجموعة كتابة خمســـة أحداث أو مواقف مفاجئة، "أزمات"، تعرض لها الطلبة أثناء وجودهم في المدرسة خلال فتره تعيينه في المدرسة.

الجلسة الثالثة: الأزمة النفسية.

المبررات:

يمر الطلبـة في المدارس بأزمات، وأحداث ،ومواقف، ومثيرات لا يمكن تجاهلها، أو نســيانها وخاصــة تلك التي ارتبطت بأحداث كثيره كالموت المفاجئ لأحد الطلبة أو المدرســين، أو ابتعاد أحد الوالدين عن المنزل بســبب الطلاق أو الســفر، والتي تعيق الفرد وتعيق نموه النفسيـــ الســليم، وعدم قدرته على مواجهتها لذلك غالباً ما يأتي هؤلاء الطلبة للمدرسة، وهم يحملون أثار تلك الأزمات لذلك لا بد من علاجها أو على الأقل التخفيف من أثارها.

الأهداف" النتاجات المتوقعة" :-

١. تعريف أعضاء المجموعة بمفهوم الأزمة النفسية.

٢. مناقشة ردود أفعال المجموعة اتجاه هذه الأزمات.

٣. عرض أمثلة واقعية خبرات المشاركين في التعامل مع الأزمات النفسية للطلبة .

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأنشطة:-

- **تبدأ الباحثة بمناقشة، وتلخيص الجلسة السابقة، والواجب البيتي، وتقديم تغذية راجعة للمشاركين حول إنجازهم لهذا النشاط.**
- **تسأل الباحثة المجموعة عن أزمات نفسية تعرض لها الطلبة في المدرسة التي يعلمون بها أو شاهدوها مباشرة.**
- **تسجل الباحثة الأزمة على السبورة واسم المرشد أو المرشدة الذي ذكرها .**
- **تطلب الباحثة من المجموعة وصف تأثير الأزمة في الشخص الذي مر بها.**
- **تسأل الباحثة المجموعة حول وجهات نظرهم حول الأزمة.**
- **تطلب الباحثة من المجموعة وصف مشاعرهم اتجاه الأزمة.**
- **تسال الباحثة: أعضاء المجموعة المشاركين في البرنامج: كيف يمكنك كمرشد مواجهة الأزمة لو مررت بها شخصيا؟**
- **تعطي الباحثة أعضاء المجموعة فرصة أكبر للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم نحو هذه الأزمات وردود أفعالهم اتجاهها.**

الواجب البيتي:

تطلب الباحثة من كل فرد في المجموعة كتابة وصف شامل لأزمة تعرض لها أحد الطلبة في المدرسة لديه ويبين كيف واجهها وتعامل معها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجلسة الرابعة: أعراض الأزمة النفسية

المبررات:-

إن الأعراض النفسية التي تتبع الأزمة النفسية مؤلمة يمكن أن تهدد التكامل الجسمي والنفسي والعقلي للفرد، وتكون الإستجابه خلال الحادث خوفاص شديداص، الشعور بالحزن والرعب. فالأعراض المتعلقة بالأزمة تكون واضحة خلال بضعة أسابيع أو أكثر من حدوث الأزمة فهذه الأعراض تكون على شكل ذكريات مقلقة متسلطة ترتبط بالحادث، واسترجاع ذكريات الحادث عن طريق ومضات من الحادث تبقى لثواني أو لساعات، أيضاً تجنب الأفكار والمشاعر، أوالحديث حول الأزمة، وتجنب النشاطات التي يمكن أن تذكر بالأزمة، وجود صعوبة في التركيز، استجابات فجائية(إجفال) مبالغ به.

الأهداف "النتاجات المتوقعة":

١. **تعريف أعضاء المجموعة بأعراض الأزمة النفسية.**
٢. **مناقشة أعضاء المجموعة من الأعراض التي يمكن أن تستنتجها المجموعة.**
٣. **عرض أمثلة واقعية لأعراض الأزمات النفسية في المدرسة.**

الأنشطة:-

- **تبدأ الباحثة بمناقشة الجلسة السابقة والواجب البيتي وتلخيصها ، وتقديم تغذية راجعة للمشاركين حول إنجازهم لهذا النشاط.**
- **تستعرض الباحثة بعضاً من أعراض الأزمة النفسية، وكيف يستطيع المرشد أو المرشدة التعرف على الطلبة الذين لديهم أزمات نفسية؟ من خلال:**

- **أعراض جسدية ، إذ يصحب الأزمة شعور سّيء بفقدان الشهية، والأرق، وفي حالات أخرى النهم الشديد للأكل، الآلام في البطن، صداع، تعرق زائد، شعور بالتوتر.**
- **التفكير الذي لا ينقطع: من المميزات الأساسية والرئيسة للأزمة؛ هي عدم القدرة على الكف عن التفكير، ولا يمكن التفكير بغير مصدر الأزمة، أو بما يخصها مع صعوبة وجود حلول لديه.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الشعور بفقدان الأمل: من المشاعر التي ترافق الأزمة ، والتشاؤم، وعدم الإيمان بأن الوضع سيتحسن يوماً ما، وصعوبة في التخطيط للمستقبل.
- صعوبة في التركيز الدراسي وتدنٍ في التحصيل.
- عزلة اجتماعية وابتعاد عن الأخرين.

- تسأل الباحثة عن زملة الأعراض النفسية للأزمة التي تعرض لها الطلبة في المدرسة، أو خارجها ،وما هي الأعراض التي لاحظها عليهم.
- تسجل الباحثة زملة الأعراض على السبورة، واسم كل مرشد ذكرها.
- تطلب الباحثة من أعضاء المجموعة ذكر أكثر الأعراض شدة، والتي تركت أثراً في الطلبة لفترة أطول.
- تسأل الباحثة أعضاء المجموعة حول وجهات نظرهم حول هذه الأعراض.
- تسأل الباحثة أعضاء المجموعة: كيف يمكننا كمرشدين التعامل مع الأعراض النفسية للأزمة ؟
- يمكن للباحثة أن تعطي مزيداً من الأعراض للمشاركين على شكل اقتراحات لم يذكرها الأعضاء.

الواجب البيتي :-

تطلب الباحثة من كل مرشد أو مرشدة في المجموعة كتابة وصف شامل لزملة الأعراض التي عانى منها بعض طلبة المدرسة لديه، وكيف تم التعامل معها؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجلسة الخامسة :-

الأفكار اللاعقلانية (المتسلطة)

المبررات:-

تلعب الأفكار دوراً كبيراً في تحديد سلوك الفرد، وتصرفه في معظم المواقف التي يتعرض لها سواءٌ كانت الأفكار إيجابية أم سلبية؛ فستؤثر في نمو الفرد نفسياً من خلال تصرفه، وطبيعة تعامله مع الموقف أو الأزمة التي يمر بها، إلى أن يختل توازنه النفسي ويكون عرضة للاضطرابات النفسية؛ كالقلق والعزلة والخوف وغيرها الكثير، فهنا يكون دور المرشد تعليمه تحليل الحقائق التي تشوهت لديه وتصحيحها بطرق مختلفة ليتحرر من هذا الاعتقاد الخاطئ الذي أثر في سلوكه سلباً والتكيف مع الخلل في المعتقدات والتوقعات.

الأهداف "النتاجات المتوقعة":

١. **تعريف أعضاء البرنامج بمفهوم الأفكار اللاعقلانية.**
٢. **أن يحدد أعضاء المجموعة أهميه التعامل مع الأفكار" المتسلطة "اللاعقلانية لدى الطلبة.**
٣. **أن يذكر الأعضاء أكثر المهارات الإرشادية استخداماً مع الأفكار اللاعقلانية.**
٤. **تدريب أعضاء البرنامج على مواجهة الأفكار اللاعقلانية عند الطلبة المتعرضين للأزمة.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأنشطة :

- تبدأ الباحثة بمناقشة الجلسة السابقة والواجب البيتي وتلخيصها ، وتقديم تغذية راجعة للمشاركين حول إنجازهم لهذا النشاط.

- تبدأ الباحثة بعرض موجز لأهمية التعامل مع الأفكار اللاعقلانية في حياة الفرد الذي تعرض للأزمة، أو لمشكلة نفسية ترتب عليها أفكارٌ لاعقلانية قائلة :(إننا نتعرض يومياً لمواقف نحتاج فيها إلى التفكير ملياً؛ لكيفية التعامل معها ضمن حدود المعقول لكي يضمن أن تفكيره لم يشوش بوجود هذه الحالة أو تعرضه لذاك الموقف).

- تقدم الباحثة خطوات العلاج المعرفي للأفكار اللاعقلانية، وتناقشها مع أعضاء المجموعة مركزة على توجيه النقاش نحو الفائدة الشخصية لهم لتحسين مهاراتهم في التعامل مع هذه الأفكار.

- تترك الباحثة المجال لأعضاء المجموعة ليتصوروا بعض الأفكار اللاعقلانية التي من الممكن أن تصدر عن الطالب بعد تعرضه للأزمة، ويقوم المرشد بتسجيلها على السبورة.

- تذكير أعضاء المجموعة بضرورة التركيز على مفهوم الذات.

- أن يذكر أعضاء المجموعة أهم المهارات المستخدمة في التعامل مع الأفكار اللاعقلانية؛ كالإيحاء، والمواجهة، واستخدام الفكاهة، ومتى تستخدم؟

- أن يطرح المرشد على أعضاء المجموعة سؤالاً :

تخيل نفسك مكان أحد الطلبة الذي تعرض لأزمة نفسية في المدرسة؟ صفْ الأفكار التي ستراودك؟و ماذا ستتصرف؟

-تذكير أعضاء المجموعة بأهمية التركيز على نقاط القوه في شخصية الفرد، والنتاجات التي حققتها.

الواجب البيتي:

تطلب الباحثة من أعضاء المجموعة بناء خطة للتعامل مع هذه الحالة:

سهى طالبة في الصف العاشر شاهدت زميلتها وهي تقع على رأسها أثناء التقاطها لكرة الطائرة؛ وأغمي عليها بعد نزيف شديد . الطالبة (س) أصيبت بحاله من الذعر بقيت تبكي وتصرخ دون وعي بعد تهدئتها.الآن افرض نفسك مرشدا ومرشدة،و أجب عما يلي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

١. كيف ستقوم بتهدئة الطالبة؟

٢. ما هي الأفكار التي تتوقع أن تتحدث بها الطالبة لديك؟

٣. كيف يمكنك جعلها تواجه هذه الأفكار؟

الجلسة السادسة : تنمية التفكير العقلاني

المبررات:

يعدُّ إيقاف الأفكار اللاعقلانية، والتخيلات اللامنطقية المتعلقة بالحدث المسبب للأزمة النفسية لدى المسترشد، من أهم الطرق المستخدمة في تنمية الأفكار العقلانية ،والأحاديث الإيجابية مع الذات.

الأهداف " والنتاجات المتوقعة":

- تعليم أعضاء المجموعة كيف ينمون التفكير العقلاني لدى المسترشد الذي يمر بأزمة نفسية.

الأنشطة:

- تبدأ الباحثة الجلسة بالترحيب بأعضاء المجموعة، وتذكرهم بالجلسة السابقة، ومناقشتهم بالواجب البيتي مع تقديم التغذية الراجعة المناسبة لإنجازهم الواجب.
- تبدأ الباحثة بعرض موجز لطرق تنمية التفكير العقلاني الإيجابي، ووقف الأفكار اللاعقلانية ،وذلك بقولها: (يجب أن يكون المسترشد على وعي تام بطبيعة أفكاره السلبية المهددة لذاته، وأن يركز المرشد على أن الأفكار التي يحملها المسترشد يجب أن يحاول التخلص منها ليعيش حياته بسهولة).
- تركز الباحثة على أنه يجب تعليم المسترشد والمسترشدة كيف يفكر بأفكار حازمة ومؤكدة بعد أن يتوقف عن الأفكار اللاعقلانية، وأن يستبدل المواقف السلبية المتعلقة بالأزمة بمواقف سارة وإيجابية، والتركيز على الحديث الذاتي الإيجابي ودوره في بناء شخصية المسترشد والمسترشدة بعد الأزمة من خلال تعليمه كيف يتحدث إيجابيا مع نفسه؟.
- تترك الباحثة المجال لأعضاء المجموعة للتعقيب، وكتابة اقتراحاتهم حول بعض أساليب تنمية التفكير العقلاني، والأحاديث الإيجابية مع الذات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تذكر الباحثة أعضاء المجموعة بضرورة أن يكتب المسترشد الذي يمر بالأزمة النفسية ممارساته اليومية في سجل يومي.

الواجب البيتي:

تطلب الباحثة من أعضاء المجموعة كتابة أساليب تنمية الأفكار العقلانية لدى المسترشد الذي يعاني من أزمة نفسية، من خلال ذكر أفضل الأساليب التي استخدمها أو سيتخدمها مع الحالة، والسبب في اختياره لذلك الأسلوب.

الجلسة السابعة : الاسترخاء العضلي (ستنفذ على جلستين)

المبررات:-

إن أي تغير جديد في حياة الإنسان أصبح عاملا من عوامل الضغط التي تعيق أداء الفرد، وتفضي إلى تدني مستوى نشاطه، وحركته، وحيويته؛ لذا فمن الضروره أن نعيد له توازنه الذي فقده ، وكذلك حيويته، وراحته، وهدوءه ، ودعمه لتقويته على مواجهة المواقف، والأحداث، والأزمات الصعبة، وحمايه الفرد من اتخاذ القرارات الخاطئة المتسرعة، ولا يتم ذلك إلا من خلال عمليه إقران المثير الذي يبعث على القلق لدى المسترشد بالاستجابة البديلة (القلق - الاسترخاء)، وإكسابه مهارة التنفيذ لها وقت الحاجة، وجعله ينظر للحياة من منظور بعيد عن التوتر والقلق.

الأهداف "النتاجات المتوقعة" :-

١. أن يكسب أعضاء المجموعة مهارة أداء الاسترخاء العضلي.
٢. أن يحدد أعضاء المجموعة مواقف ومثيرات القلق التي تواجه الطلبة أثناء الأزمة.
٣. أن يمارس أعضاء المجموعة مهارات الاسترخاء العضلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأنشطة:-

- تبدأ الباحثة الجلسة بمناقشة الواجب البيتي، وتقديم تغذية راجعة مناسبة، ثم تطلب من أعضاء المجموعة الاستعداد لتنفيذ مهارة الاسترخاء مع الالتزام بتطبيق التعليمات بشكل دقيق للحصول على الفائده المرجوه من التمرين.
- تؤكد الباحثة بأن الاسترخاء العضلي يتم من خلال طلب المرشد من الطلبة أن يتخيلوا الموقف المسبب للأزمة، والمثيرات الباعثة على القلق تدريجياً؛ بهدف بناء هرم القلق بدءاً بأقلها إثارة وانتهاءً بأكثرها إثارة للموقف الضاغط، وهو في حالة الاسترخاء، ويبدأ المرشد بعرض المثيرات تدريجياً على المسترشد، وهو في حالة الاسترخاء وصولاً إلى المواجهة الواقعية للأزمة النفسية التي تعرض لها الطالب.
- يقوم المرشد بشرح إجراءات تطبيق الاسترخاء العضلي مع أعضاء المجموعة وهي:-
- الجلوس بوضع مريح.
- البدء بتدريب عضو واحد من أعضاء الجسم ويفضل البدء بالذراعين.
- إغلاق راحة اليد بقوة وإحكام.
- فتح راحة اليد بعد ثوان معدودة(٥-١٠ ثواني)، ووضعها على مكان مريح على يد الكرسي.
- يكرر هذا الموقف عدة مرات.
- يكرر هذا التمرين مع بقية العضلات الموجوده في الجسم.
- التكرار في التمرين يمكن الفرد من ضبط الجسم، وإبقائه في حالة استرخاء بشكل دائم.

يبدأ المرشد تمرين الاسترخاء على النحو التالي:

- اقبض يدك اليمنى بقوة، لاحظ التوتر الذي يحدث في اليد والساعد؛ ابسط يدك بهدوء واسترخاء.
- اقبض يدك اليسرى بقوة، لاحظ التوتر الذي يحدث في اليد والساعد؛ ابسط يدك بهدوء واسترخاء.
- إرفع ذراعك اليسرى لأعلى مع فرد الأصابع- لاحظ توتر الذراع واليد- اخفض ذراعك بهدوء واسترخاء.
- ارفع ذراعك اليمنى لأعلى مع فرد الأصابع- لاحظ توتر الذراع واليد- اخفض ذراعك بهدوء وبشكل تدريجي.
- ارفع ذراعيك إلى أعلى ثم لاحظ التوتر- اخفض ذراعيك بهدوء.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- شد جبهتك وأغلق عينيك- ثم لاحظ التوتر- عُد بجبهتك، وعينيك تدريجياً إلى وضعهما الطبيعي.
- اضغط على شفتيك واشدد الفم والذقن- ثم لاحظ التوتر- ثم عَد تدريجياً إلى وضعهما الطبيعي.
- أرجع رأسك للخلف تدريجياً- لاحظ التوتر-عُد برأسك إلى وضعه الطبيعي بهدوء، وبشكل تدريجي.
- اقبض على عضلات صدرك وبطنك- لاحظ التوتر- عُد تدريجياً إلى وضعها الطبيعي ثم استرخ.
- خذ شهيقاً عميقاً- ثم لاحظ التوتر- ادفع بالزفير تدريجياً ثم استرخ.

- تركز الباحثة على تذكير أعضاء المجموعة بأهمية التحدث بهدوء مع الحفاظ على نبرة الصوت.

الجلسة الثامنة:- الاسترخاء العضلي

- تبدأ الباحثة بسؤال أعضاء المجموعة عن انطباعاتهم عن هذا النشاط.
- تطلب الباحثة من أعضاء المجموعة الاستعداد؛ لاستكمال تنفيذ تمرين الاسترخاء العضلي وذلك بتذكيرهم بما تم في التمرين السابق.

- توجه الباحثة أعضاء المجموعة بقولها: المطلوب من الجميع الانتباه مرة أخرى، والاستعداد لتنفيذ التمرين على النحو الآتي:

- تنفس بعمق ثلاث مرات(١٠ ثواني صمت)- أغلق راحة يدك اليسرى وراحة يدك اليمنى واثنٍ ذراعيك- أغمض عينيك بشده- أطبق فكيك وادفع بهما بقوة إلى اسفل، ثم ارفع ذقنك وأغلق شفتيك بقوة- لاحظ التوتر في كل جزء من جسمك- الآن استرخ- تنفس بعمق- استمتع بزوال التوتر- فكر بالاسترخاءالعام بكل عضلاتك، في ذراعيك ورأسك وكتفيك وبطنك- إن كل ما عليك عمله الأن هو الاسترخاء_١٠ ثواني صمت)
- ننتقل الآن إلى رجليك. اضغط على كعبك الأيسر إلى اسفل، وارفع أصابع رجلك حتى تشعر بتوتر شديد في رجلك(٥ ثواني صمت)، والآن استرخ(١٠ ثواني صمت)
- مرة أخرى اضغط على كعبك الأيسر إلى أسفل بقوة وارفع أصابع رجلك حتى تشعر بتوتر شديد في رجلك. الآن استرخ(١٠ ثواني)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- مرة أخرى اضغط على كعبك الأيمن إلى أسفل بقوة وارفع أصابع رجلك حتى تشعر بتوتر شديد في رجلك. الآن استرخ(١٠ ثواني)
- الأن سننتقل إلى كلتا الرجلين. اضغط على كعبيك إلى أسفل بقوة، وارفع أصابع رجليك إلى اقصى درجة ممكنة ابق كما أنت (٥ ثواني صمت) الآن استرخ(١٠ ثواني صمت)
- الأن تنفس بعمق ثلاث مرات(٥ ثواني صمت) شد العضلات التاليه كما فعلت قبل قليل: راحة اليد اليسرى- العضله ذات الرأسين في ذراعك اليسرى- راحة اليد اليمنى- العضله ذات الرأسين في ذراعك اليمنى – الجبين- العينان- الكفان-الرقبه-الشفتان-الكتفان- البطن- الرجل اليسرى- الرجل اليمنى. ابق كما أنت (٥ ثواني صمت) الآن استرخ(١٠ ثواني صمت) تنفس بعمق ثلاث مرات، وبعد ذلك مارس ثانية تمارين التوتر_٥ ثواني صمت) وتمارين الاسترخاء(٥ ثواني صمت)
- الآن تنفس كالمعتاد بالاسترخاء التام في جسمك(٣٠ ثانية صمت).

للحصول على نتائج إيجابيه مؤثره يجب اتباع التمرين بشكل تام من خلال اتباع تعليماته المختصة به ويمكن أن يحقق الاسترخاء العضلي أكبر فائدة إذا مورس مرتين في اليوم بفارق ٨ ساعات.

واجب بيتي :-

يطلب المرشد من أعضاء المجموعة التدرب على تنفيذ هذا التمرين في البيت، أو من خلال وجودهم في المدرسة مع احد الطلبة، أو مع أحد الزملاء في المجموعة للحصول على المساعدة الصحيحة.

الجلسة التاسعة :- التفريغ الانفعالي

المبررات:-

يحتاج الفرد في حياته اليومية إلى مساعدة في تخطي مشكلاتة وصعوبات الحياة والتحرر من أثارها النفسية، وفي الظروف الضاغطة الملازمة للأزمة يحتاج الفرد إلى من يساعده بطريقة علمية، وذات منهج منظم في التخلص تدريجياً من المشاعر الضاغطة المصاحبه للأزمة، والتي قد تعيق عمله ودراسته وقد تؤدي إلى فشله في كثير من أمور حياته فلا بد من مساعدته بطرق إرشادية نفسية منتظمة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأهداف" النتاجات المتوقعة":

١. أن يذكر أعضاء المجموعة أهمية تعبير الفرد عن أفكاره ومشاعره لحل أزمته.

٢. أن يذكر أعضاء المجموعة مزايا التعامل مع المشاعر والانفعالات بعد الأزمة وفوائده.

٣. أن يذكر أفراد المجموعة : كيفية استخدام أسلوب التفريغ الانفعالي.

٤. يقترح أفراد المجموعة استراتيجيات لمواجهة أحداث وأزمات مستقبلية.

الأنشطة:

- تبدأ الباحثة الجلسة بإتاحة الفرصة لأعضاء المجموعة التعبيرعن انطباعاتهم حول الجلسة السابقة، ومدى الاستفادة منها من خلال تطبيقها مع الطلبة الذين يمرون بأزمات نفسية بشكل من الموضوعية.

- تناقش الباحثة الواجب البيتي مع أعضاء المجموعة وتقدم التغذية الراجعة المناسبة لإنجازهم الواجب.

- تبدأ الباحثة بتعريف أسلوب التفريغ الانفعالي لأعضاء المجموعة بعد التعرض للأزمة وهو:- مساعدة المسترشد في التحدث عن مشكلاته واستعادة الانفعالات التي تزامنت مع الأزمة النفسية، ولم يعبر عنها في وقتها تعبيراً كافيا فأصبحت عائقاً نفسياً يؤدي إلى التوتر بشكل متكرر في حياة الطالب.

- أن تؤكد الباحثة لأعضاء المجموعة ضرورة تشجيع الطلبة للتحدث عن مشاعرهم، بتهيئة مناخ إرشادي ملائم لتفريغ الانفعالات، بحيث يكون مرشداً مصغياً ومستمعاً لما يقوله الطلبة حول الحادث؛ لمعرفة إذا كان هناك خطأ في فهم ما حدث وتوضيحه، وتشجعهم على التعبير عن أنفسهم بعيداً عن اللوم والعقاب.

- تقوم الباحثة بمساعدة أعضاء المجموعة في استخدام أساليب محفزة تشجع الطلبة على استعمال طرق خلاقة إبداعية للتعبير عن مشاعرهم كالرسم والكتابة، وأن تكون مرناً في التعامل معهم في هذه المواقف فمثلاً: إذا أراد أحدهم حرق رسوماته أو الاحتفاظ بها أو إرسالها دعه يفعل ذلك.

- إذا لم يكن هنالك وسيله للتفريغ الانفعالي لما يشعر به الطلبة؛ عليك كمرشد أن تجد طريقه لذلك من خلال عمل مجموعات صغيرة، وأن تطرح عليهم أسئلة حول أزمة معينةه وتتركهم يعبرون عن مشاعرهم فمثلاً:

أن تطرح عليهم سؤلا:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- بماذا تشعر عندما تشاهد أحداً يسقط من عمارة عالية أو تسمع به؟

- ثم قم بتوزيع بطاقات على الطلبة تكون معدة مسبقاً وتحتوي على صور متنوعه خاصة بالمشاعر، ومطلوب من الطلبة كتابة مشاعرهم من خلال جمل محددة حول كل صورة.

- تؤكد الباحثة لأعضاء المجموعة ضرورة تشجيع الطلبة على الأسئلة، وتفسير مشاعرهم على أنها ردود فعل طبيعية، عندما علموا بالأزمة فالهدف هنا هو التعامل مع انفعالات الطلبة والتحدث عنها.

- تسأل الباحثة أعضاء المجموعة عن المشاعر المتوقعة عن الطلبة ويحاول الربط بين هذه المشاعر، وتدير الباحثة نقاشا مع المجموعة حول الاسئله التاليه:-

- ماذا يعني للطالب مفهوم أنه له حق التعبير عن مشاعره ؟

- هل وجد الطالب صعوبة في التعبير عن مشاعره؟ ولماذا؟

- ما المطلوب من المرشد ليجعل الطالب يتحدث دون إحراج؟

- كيف تتصرف كمرشد مع ردود فعلهم ومشاعرهم؟

- كيف تساعدهم في التعبير عن مشاعرهم مستقبلاً؟

- تذكر الباحثة أعضاء المجموعة بضرورة إخبار الطلبة أنه من الطبيعي أن ينزعج ويغضب الإنسان بعد الحادث الذي سبب الأزمة، و يكون الإنسان غير متأكد من مشاعره وكيفية التعبير عنها، وكذلك يجب إخبارهم أن هناك أناساً غير مبالين.

- تذكر الباحثة الأعضاء بضرورة الاستماع للأفراد الذين يرغبون بسرد خبرتهم وانفعالاتهم عن الأزمة وتذكر أنه لا توجد طريقة صح أو خطأ؛ لكيفية شعور الأفراد إزاء تلك الأزمة، فمن المهم أن يعبر الفرد عن مشاعره بحرية تامة دون خوف سواء كانت مشاعر إيجابية أو سلبية اتجاه الأزمة التي مر بها .

- تؤكد الباحثة لأعضاء المجموعة إن تفريغ الانفعالات عن طريق التعبير اللفظي باستخدام وسائل عديدة منها الأسئلة، والتداعي الحر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واجب بيتي:-

تطلب الباحثة من أعضـاء المجموعة كتابة أحد المواقف المؤزمة التي حدثت لديه في المدرسـة أو عمل معها، وتتضـمن مشـاعر وانفعالات نفسـية حادة وصـعبة مع بيان كيف عبرت الحالة عن هذه المشـاعر؟ ومع من ، قبل أن تصـل إليك تحدثت عنها؟وما هي الطريقه؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجلسة العاشرة: مهارة حل المشكلات

المبررات:

تُعدّ مساعدة الفرد على تطوير مجموعة من قواعد التعامل الفعال مع مواقف الأزمة النفسية بجميع تبعاتها؛ الشخصية، والاجتماعية، والتي ينتج عنها اختلالات انفعالية وسلوكية بحاجة إلى إرشاد نفسي، وبهذا يمكن أن ننظر إلى أسلوب حل المشكلات، على أنه: أسلوب يتم دون وعي مسبق بالاستجابة الأكثر فاعلية؛ للوصول إلى أفضل بديل فعال في الاعتماد على الذات في تعليم الفرد كيف يحل ما يواجهه من مشكلات مستقبلاً.

الأهداف" النتاجات المتوقعة":

١. **تعريف أسلوب حل المشكلات.**
٢. **توضيح أهمية اكتساب مهارة حل المشكلات.**
٣. **تشكيل توجه لدى أعضاء المجموعة بأهمية تطوير مهارة حل المشكلات لدى كل منهم وإكسابها للطلبة.**
٤. **تدريب أعضاء المجموعة على مهارة توليد البدائل " طرح البدائل المختلفة" لحل المشكلة واختيار الأكثر مناسبة منها.**

الأنشطة:

- **تناقش الباحثة الواجب البيتي مع أعضاء المجموعة، وتقدم التغذية الراجعة المناسبة لإنجازهم.**
- **تبدأ الباحثة بعرض موجز لمفهوم مهارة حل المشكلات، وأهميتها في الحياة اليومية، وفي الأزمات النفسية بخاصة لدى الطلبة كقولها: إن الطلبة يمرون بشكل مستمر في مشكلات يومية متعبة، ومرهقة لهم كالمشكلات التحصيلية، ومشكلات التكيف، والتوافق والأزمات النفسية المختلفة من أزمات النمو، وأزمات داخلية إثر صراعات مختلفة، وأخرى خارجية لا إرادة للفرد بها يكون لها أثر كبير في نفسية الفرد، فإذا لم يتم مساعدة المسترشد على حلها، والتعامل معها بطريقة مناسبة صحيحة تؤدي به إلى سوء التكيف، ويكون عرضة للاضطرابات النفسية.**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تركز الباحثة على أهمية أســلوب حل المشــكلات، وتوجيه النقاش نحو الفائدة التي تعود على كل منهم؛ كنتيجة لتحسين مهاراته في حل المشكلات، فيقوم كل فرد في المجموعة بالتحدث عن الفائدة الشخصية له من هذه المهارة ومدى الإفادة منها؟ ويسجل المرشد هذه الأفكار على السبورة.
- تؤكد الباحثة ضرورة قبول الواقع في أن الأزمات التي يمر بها الأفراد على أنها جزءٌ عاديٌ من الحياة.
- تركز الباحثة في نقاشـها مع أعضـاء المجموعة على ضرورة عدم تجنب هذه المواقف والمشكلات المسببة للأزمة بل يجب مواجهتها مباشرة وبوضوح تام من خلال:
  - تحديد جوانب الموقف بصورة إجرائية قابلة للملاحظة والقياس.
  - صياغة عناصر الموقف المشكل.
  - تحديد أهداف الفرد الأساسية.
  - استعراض المحاولات السابقة لحل المشكلة والسبب في الاخفاق.
  - توجيه الأفراد في اقتراح الحلول الرئيسة، والبديلة المقبولة اجتماعياً، والممكنة التنفيذ مع الطلبة في المدرسة.
  - تحديد أولويات الحلول التي كتبها المسترشد ووضع الخطط لتنفيذها.
  - التأني في الحلول ويكون دور المرشد هو المساعدة فقط لا يقوم بحل هذه المشكلة بل يساعد المسترشد باختيار الحل الأكثر مناسبة.
  - يقوم المسترشد بتنفيذ الخطة واتخاذ القرار السليم.
  - المتابعة.

الواجب البيتي:

يطلب المرشـد من أعضـاء المجموعة كتابة حالة أحد الطلبة الذين تعرضوا لأزمة نفسية معينة، وكيفية تطبيق مهارة حل المشكلات معها؟

الجلسة الحادية عشرة: العلاج بالغمر" التعرض"

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبررات:

يعتمد هذا الأسلوب على تعريض الفرد الذي يعاني من التوابع النفسية للأزمة؛ كالقلق والخوف إلى الأسباب، والمواقف التي تبعث فيه مشاعر الخوف، والقلق، ويقوم هذا الأسلوب على التعريض السريع للمسترشد لذلك المثير المشروط، والذي يخاف منه بدلاً من التدرج المتسلسل.

الأهداف" النتاجات المتوقعة":

١. أن يتم تعريف أعضاء المجموعة بمفهوم الغمر، أو التعريض كأسلوب إرشادي علاجي.

٢. أن يذكر أعضاء المجموعة أكثر الاضطرابات النفسية التي يستخدم معها العلاج بالغمر.

٣. تعريف أعضاء المجموعة على طريقة العلاج بالغمر في الأزمة النفسية وتدريبهم على ذلك.

الأنشطة:

- تناقش الباحثة الواجب البيتي مع أعضاء المجموعة، وتقديم التغذية الراجعة المناسبه لإنجازهم الواجب.
- تبدأ الباحثة بعرض موجز لمفهوم العلاج بالغمر كأحد الأساليب الإرشادية السلوكية قائلة: إن العلاج بالغمر أو التعريض هو: جعل الفرد يواجه بشكل حي، وبسرعة الحدث الصادم الذي تعرض له كالذهاب لمكان وقوع الأزمة، ومعالجة ردود الأفعال الانفعالية.
- تركز الباحثة على أهمية مهارة التعرض إلى عملية الضبط الشخصي- أو النفسي- للفرد من خلال جعله يواجه ما يخشاه بعد حدوث الأزمة.
- تترك الباحثة المجال لأعضاء المجموعة بذكر بعض انفعالات الأفراد المتعرضين للأزمة عند استخدام أسلوب الغمر علاجاً سلوكياً.
- تذكر الباحثة أعضاء المجموعة بأن العلاج بالغمر أو التعرض المباشر للأزمة سوف تعزز قدرة المسترشد في معالجة الخبرة الانفعاليه التي نتجت عن الأزمة .
- تذكر الباحثة أن استخدام أسلوب الغمر أو التعريض يحتاج من المرشد أن يتأكد أن المسترشد الذي تعرض للأزمة متوازن نفسياً قبل بدء المعالجه بالتعريض؛ فمواجهة الأزمة قد تكون مؤلمة جداً وقاسية للمسترشد؛ فعليك كمرشد أن تراقب بعناية ما يمكن أن يتحمله المسترشد وأن تراقب التقدم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- التأكيد على ضرورة التشـجيع من جانب المرشـد أثناء تمارين التعريض مثلا: اعلم بأن ذلك كان صـعباً حقاً ولكن تمسك به، هذا عظيم.
- تقوم الباحثة بتذكير أعضاء المجموعة بارتباط مهارة التعريض؛ بالاسترخاء العضلي وأساليب التنفس العميق؛ فهذا يوفر للمسترشد قدرة على التعامل مع المواقف الصعبة والإحساس بالضبط.

الواجب البيتي:

تطلب الباحثة من أعضـاء المجموعة كتابة سـلبيات وإيجابيات أسـلوب الغمر كعلاج سـلوكي إرشادي، وما هي المشكلات المتوقعه النفسية أو الاجتماعيه؟

الجلسة الثانية عشرة: الدعم الإجتماعي

المبررات:

يعدّ الإنســـان مخلوقاً اجتماعياً بطبعه، فإذا ابتعد أو عزل عن أفراد مجموعته فســـوف يعاني كثيراً، ويشـــعر بالوحدة ويكون عرضـــة للاضـــطرابات النفســـية المختلفة، فالجماعات الصـــغيرة(الأسرة، الأقران، المعلمون)، تعمل على مسـاعدة الطلبة المسـترشـدين في التكيف مع مناحي الحياة المختلفة، وكما أن وجوده يسـاعد الطلبة المسـترشـدين في تخطي بعض الصعاب، والمشكلات والتخفيف من المعاناة، والألم النفسي.

الأهداف" النتاجات المتوقعة":

١. تعريف أعضاء المجموعة لمفهوم الدعم الاجتماعي.
٢. أن يدرك أعضاء المجموعة أهمية جماعات الدعم الاجتماعي في تخطي الأزمات النفسية.
٣. تعريف أعضاء المجموعة بمصادر الدعم الاجتماعي، والبرامج المتاحة في المجتمع المحلي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأنشطة:

- تبدأ الباحثة الجلسة بالترحيب بأعضاء المجموعة، وتذكرهم بالجلسة السابقة، ومناقشهم بالواجب البيتي مع تقديم التغذية الراجعة المناسبة لإنجازهم الواجب.
- تسأل الباحثة أعضاء المجموعة: ما هو الدعم الاجتماعي؟ وكيف يمكن توفيره؟
- تعطي الباحثة فرصة لأعضاء المجموعة بالإجابة، ثم تُعقب قائلةً: إن الناحية الاجتماعية للفرد ضرورية جداً يجب استثمارها لتساعد الفرد الذي يعاني من الأزمة بالخروج بأقل الخسائر النفسية الممكنة، وكذلك تجعل من الفرد حين يرى هؤلاء الأفراد محيطين به(أسرة، أصدقاء، معلمين....) تجعله ينظر إلى الحياة بمنظور مختلف أكثر إيجابية عما كان عليه عند أزمته وبعدها وأثناء معاناته، فيصبح لديه الأمل بوجود من يرغب به ويهتم به وبحالته النفسية.
- تعقب الباحثة على مناقشات أعضاء المجموعة وإجاباتهم ؛ بالأفكار التالية حول الدعم الاجتماعي:
  - تخفيف حالة الرعب والخوف، وطمأنة الطالب، وتهدئته بالحوار الهادئ.
  - يتم الإشارة إلى أن من أهم ما يجعل الفرد يتقبل الدعم الاجتماعي هو امتلاكه لمهارات التعاطف والتفهم، والصدق، والحنان والقرب والمودة.
  - إن تمكين الفرد ومساعدته في التغلب على مخاوفه ومشكلاته يمثلان دعماً نفسياً يحفزه على العمل والاستقرار، ويعلمه كيف يتغلب على مخاوفه، ويجعله مقبلاً على الحياة أكثر من السابق.
  - تزويد أفراد الأسرة والفرد نفسه بمعلومات حول الخدمات المقدمة في المجتمع المحلي لحالات الأزمات النفسية.
  - محاولة ابتكار خدمات جديدة لم تكن موجودة من قبل داخل المدرسة كاللجان الاجتماعية، وتفعيل خطة الأزمات والطوارئ المدرسية، وتشكيل مجموعات الدعم الاجتماعي والمساندة النفسية.
- تقسم الباحثة أعضاء المجموعة إلى ثلاث مجموعات، وتطلب منهم مناقشة الإجابة عن السؤال التالي: ما دورك في عملية الدعم الاجتماعي في التعامل مع الأزمات النفسية للطلبة؟ وكيف تقوم بتفعيل هذا الدور من وجهة نظرك؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تناقش الباحثة المجموعة بشكل جماعي حول إجاباتهم ومناقشاتهم السابقة.
- تؤكد الباحثة أهمية الدعم الاجتماعي في التخفيف من وطأة الأزمة النفسية على الطالب وضرورة إشراك الأصدقاء والأسرة بهذا الدعم.

الواجب البيتي:

تطلب الباحثة من أعضاء المجموعة تحديد مصادر الدعم الاجتماعي في المجتمع المحلي وفي المدرسة، وكيفية الوصول إليها أثناء الأزمات النفسية.

الجلسة الثالثة عشرة: إدارة الذات

المبررات:

تعدّ إدارة الذات من أول الطرق للنجاح في الحياة، والتعامل مع الذات بفعالية عالية، لأن الفشل مع الذات يقود إلى الفشل في الحياة بأكملها، فالتغيير وتنظيم الوقت بالصورة الإيجابيه كفيلان بتنظيم الذات وادارتها بشكل مريح وفعال.

الأهداف" النتاجات المتوقعة":

- أن يتم تعريف أعضاء المجموعة بمفهوم إدارة الذات.
- أن يتم تعريف أعضاء المجموعة بقواعد إدارة الذات.
- أن يتم وضع اقتراحات عملية لتفعيل إدارة الذات الفاعلة.

الأنشطة:

- تبدأ الباحثة الجلسة بالترحيب بأعضاء المجموعة، وتذكرهم بالجلسة السابقة، وتناقشهم بالواجب البيتي مع، تقديم التغذية الراجعة المناسبة.
- تقوم الباحثة بتعريف أعضاء المجموعة بمفهوم إدارة الذات بأنها: إيجاد الطرق والوسائل التي تساعد الفرد على الاستفادة القصوى من الوقت في تحقيق الأهداف، وخلق التوازن بين الواجبات، والرغبات، والأهداف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تستعرض الباحثة طرق إدارة الذات وهي:

- أن يملأ ذهن الفرد التفاؤل وتوقع النجاح.
- أن يعوّد الفرد نفسه على أن تكون أهدافه في كل عمل يقوم به واضحة ومرتبة حسب الأولويات.
- أن يخطط الفرد لأمور حياته المختلفة والإبتعاد عن الفوضى والإرتجالية.
- إذا وجدت فكرة سيئة أو شيئ سيئ يعوق التقدم ليحقق الأهداف يجب أن تحاول استبداله بخير منه وبسرعة.
- واجه نتائج أعمالك بشجاعة، وصبر، وثبات، ومسؤولية، ولا تكثر من الشكوى والتذمر والضجر.
- لا تضعْ وقتك بالندم على الفشل.
- احسب مالديك من نِعَم، وليس ما لديك من مشكلات، فالنِعَم تجعلك تفكر بعقلانية وبشكل إيجابي.
- لا تقلق على الآخرين وتعيش مشكلاتهم كما يعيشونها، ولا تكن بديلاً عنهم في حلها، أو تحمل معاناتهم؛ بل نتعاطف معهم ونفهمهم من خلال أُطرهم المرجعية.

- تفسح الباحثة المجال لأعضاء المجموعة للنقاش حول ماذكر، وكتابة اقتراحاتهم حول مفهوم إدارة الذات بالنسبة لهم، ومتى يتم التحضير لاستخدامها كفنية أساسية في العمل الإرشادي اليومي.

- تستفسر الباحثة من أعضاء المجموعة إن كانوا هم أنفسهم يقومون بتنظيم أوقاتهم وإدارة ذواتهم.

الواجب البيتي:

تطلب الباحثة من أعضاء المجموعة كتابة بروشور خاص حول كيفية إدارة الذات وتنظيم الوقت، وما هي معوقات إدارة الذات من وجهة نظرهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجلسة الرابعة عشرة: الجلسة الختامية(تقييم البرنامج)

المبررات:

إن التقييم عمليـه مهمة وضرورية لتحديد مدى ملائمة الاجراءات المتبعة خلال جلســات البرنامج الإرشــادي وفعاليته، وأيضا يعدّ التقييم من وسائل التغذية الراجعة لكل من الباحثة وأعضاء المجموعة للوصول إلى تحقيق الأهداف التي تم تصميم البرنامج لأجلها.

الأهداف "النتاجات المتوقعة":

١.يكتسب أعضاء المجموعة مهارة التعامل مع الأزمات النفسية.

٢.تقييم المهارات الإرشادية الجديدة في التعامل مع الأزمات النفسية، والتأكد من الاستمرار في التدريبات.

٣.تقييم أعضاء المجموعة للبرنامج وممارستهم لتدريباته، ومدى الفائده منه.

الأنشطة:

- الترحيب بأعضاء المجموعة والثناء على مشاركتهم، والتزامهم بالبرنامج، وفاعليتهم في تنفيذ الأنشطة خلال الجلسات.

- مناقشة النقاط الإيجابية، التي بحاجة إلى تحسين وذكر انطباعهم عن البرنامج.

- أن يذكر أعضاء المجموعة الصعوبات التي واجهتهم خلال مشاركتهم بالبرنامج، وكيف تغلبوا عليها.

- تحديد المشكلات المتوقعة والأزمات التي من الممكن أن يتعرض لها الطلبة في المدارس، ومناقشة كيفية التعامل معها.

- توزع الباحثة على أعضاء المجموعة أداة التقييم التي أعدتها، وتطلب منهم الإجابة عن فقراتها بموضوعية تامه وصراحة .

- توجيه الشكر للمشاركين جميعهم ، والإشارة إلى أنه سيتم لقاء بعد شهر للمتابعة.

- الاتفاق على آلية للتواصل معهم مستقبلاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم(٤)

قواعد الجلسة

من خلال اللقاءات الجماعية، والعمل الجماعي، وتبادل الأراء، والتعبير الحر عن الرأي بين أعضاء البرنامج، تم الاتفاق على الالتزام، بقواعد الجلسات الإرشادية التالية:

٤. احترام وجهات النظر.

٥. الإصغاء والاستماع لبعضنا.

٦. الاستئذان عند الحديث وإبداء الرأي.

٧. المحبة والاحترام.

٨. الصدق والصراحة.

٩. السرية وعدم التحدث بأسرار المجموعة

١٠. الالتزام بمواعيد الجلسات وعدم ترك الجلسات.

١١. احترام المواعيد وعدم التأخر عن موعد الجلسات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com