

الارشاد النفسي الجمعي
وديناميات الجماعة

**Groups Psychological Counseling
And Groups Dynamic**

دكتور

موفق ايوب محسن

بسم الله الرحمن الرحيم

المقدمة

هذا الكتاب مخصص لطلبة كليات التربية ولاسيما كليات التربية الاساسية لانه يحتوي على نسبة عالية من مفردات منهج الوزارة (القطاعية) وقد قمت بجمع المادة العلمية من جهة ، وتصنيفها وتبسيطها حسب العمر العقلي والزمني للطلاب من جهة اخرى ، حيث جمعت المادة العلمية من الكتب المعتمدة ، والاخرى التي تعد مصادر ذات قيمة عالية في موضوعات الارشاد النفسي الجمعي ، وتمتاز موضوعات هذا الكتاب بتسلسلاته بالدخول من العام الى الخاص ، واضعا نصب عيني امرين اعدّهما مهمين ، الامر الاول : تحقيق الفائدة لطلبة المرحلة الجامعية ، والامر الثاني : الاسهام في تقليص ظاهرة الملازم الدراسية التي ابعدت الطالب عن التكيّف مع الكتاب واعتباره مصدرا خارجيا بدلا من ان يكون الكتاب هو رقم (١) في حياة الطالب الجامعي.

ومن الله التوفيق

دكتور

موفق ايوب محسن

كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى / جمهورية العراق

المحاضرة الاولى

الارشاد النفسي

Psychological counseling

تعريفه :

ان محاولة تحديد تعريف للإرشاد النفسي سيجعلنا نقف على تعريفات كثيرة حاولت ان تحدد عوامله وتضبط حدوده .

فقد عرفه كارل روجرز (Rogers): بأنه عملية تغيير تستهدف ازالة العوائق للفرد مما يسمح له بالنضج والنمو واطلاق طاقاته وصولا الى تحقيق الصحة النفسية لذلك الفرد .

كماعرفته الجمعية الامريكية: بأنها خدمات يقدمها اختصاصيون في علم النفس الارشادي وهي مبنية على مبادئ واساليب دراسة السلوك الانساني خلال مراحل نموه المختلفة وبالتالي فانهم يقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الايجابي لشخصية المسترشد ، واستغلاله في تحقيق التوافق لديه ، وجعله اكثر قدرة على اتخاذ القرار .

وإذا كان وليم سن (William son) قد تناول كل ما يتطلبه مفهوم الارشاد ، عندما بين ان هذا المفهوم يجب ان يشمل الاشارة الى طبيعة المشكلات والاساليب المستخدمة والاعراض او الاهداف ، فضلا عن ان خلفية الارشاد النفسي ينبغي ان تتضمن علاقة انسانية سليمة بين المرشد والطالب هدفها مساعدته على فهم نفسه وحل مشكلاته .

فالإرشاد النفسي : هو تفاعل وتواصل انساني بين المرشد والمسترشد هدفه جعل المسترشد اكثر استقلالية في اتخاذ القرار ، واقدر على تحمل مسؤولياته .

وعلى اية حال فهما اختلفت التعريفات في جزئياتها فإنها تتفق على ان الارشاد يتصف بالخصائص الآتية بانها :

٠١ عملية بناءة .

- ٠٢ . تستهدف ازالة العوائق .
- ٠٣ . تحقق الصحة النفسية والتوافق .
- ٠٤ . محاولة لمجابهة الحياة المتغيرة .
- ٠٥ . علاقة انسانية بين المرشد والمسترشد .
- ٠٦ . خدمة لمساعدة الاسوياء في اتخاذ القرارات .
- ٠٧ . محاولة مساعدة الفرد للوصول الى اقصى امكانية .

انواع الارشاد النفسي

يصنّف الارشاد النفسي الى نوعين رئيسيين هما :

٠١ الارشاد النفسي الفردي : Individual Counseling

ويتمثل هذا النوع في العلاقة التي تتم وجها لوجه بين شخصين الاول هو المرشد الذي لديه المشورة والخبرة والمساعدة ، والثاني هو العميل الذي لديه الرغبة بمساعدة المرشد له ، لاسيما عندما تكون المشكلة لدى العميل خاصة جدا ، لايمكن طرحها عن طريق الارشاد النفسي الجمعي .

وجدير بالذكر ان هذا النوع من الإرشاد النفسي يتطلب ان تكون العلاقة قوية وذات فاعلية في العملية الإرشادية ، لكي تكون خبرة وكفاية المرشد قادرة على مساعدة العميل للدرجة التي يفهم من خلالها نفسه وحاضره ومستقبله ، وبالتالي يكون العميل قادرا على استغلال امكاناته وقدراته بطريقة مرضية لنفسه ومفيدة لمجتمعه، ولذلك فان الزمن الذي تستغرقه العملية الارشادية وفق هذا النوع يختلف باختلاف الباحثين حيث بينت دراسة ماكون (Macwan) ، ان هذه الفترة قد

استغرقت طوال السنة الدراسية وبمعدل عشر دقائق لمقابلة المسترشد ولمرتتين في الاسبوع .

٠٢ الارشاد النفسي الجمعي :

عرفه هانسن (Hansen) عام ١٩٨٠ بانه : علاقة فنية شخصية متداخلة بين المرشد ومجموعة من الافراد الذين تجمعهم مشكلات واهداف مشتركة من ناحية ، وان يستطيع هؤلاء الافراد ان يكشفوا عن انفسهم بصراحة امام المرشد وامام جماعتهم لإيمانهم بقدرة المرشد على تغيير سلوكهم وتخفيف معاناتهم من ناحية اخرى.

هذا النوع من الارشاد يتميز بتشابه مشكلات الطلبة ، وذلك لأنه يقوم على اسس نفسية واجتماعية على اعتبار ان الانسان كائن اجتماعي لديه حاجات نفسية واجتماعية مثل الحاجة الى الامن والنجاح والاعتراف والتقدير والمكانة والشعور بالانتماء والاحساس بالمسؤولية والحب والمسايرة والتفاعل الاجتماعي وتحقيق التفاعل النفسي ، فضلا عن ان مثل هذه الامور لا يستطيع الفرد تحقيقها اذا كانت لديه مشكلات اجتماعية او مدرسية او في حالات التمرکز حول الذات والانطواء والخلج .

ان الارشاد النفسي الجمعي هو عملية دينامية تتم فيما بين الاشخاص وتركز على الشعور الواعي ، ولذلك فان العلاقة بين المرشد واعضاء الجماعة ينبغي ان تتضمن عرض ومناقشة موضوعات يكون لدى المرشد فهم خاص بها ، كما انها ذات اهمية خاصة للجماعة وتدور حولها انفعالات ومناقشات وتعمل على تنمية الاتجاهات، علما ان اعضاء الجماعة الإرشادية هم طلبة افراد عاديين لديهم مشكلات خاصة تضعف توافقهم ، الا انهم لم يصلو الى مرحلة المرض او الاضطراب الكلي بشخصيتهم.

ولكي يتحقق الهدف من الارشاد النفسي الجمعي لابد من ان يتوفر فيه الاتي:

٠١ مساهمة جميع الاعضاء بعملية المشاركة والتطبيع الاجتماعي.

٠٢ تعاون جميع الاعضاء على تحقيق الهدف.

٠٣ ان يكون المرشد موجّه تعليمي وتحكمي.

٠٤ ان يتم التركيز على تغيير الاتجاهات

كذلك فقد اشارت بعض الدراسات العلمية الى ان للإرشاد الجمعي منهجين هما:

اولا : ارشاد وقائي يساعد الطلبة في التغلب على الصعوبات قبل ان تصبح مشكلة حقيقية .

ثانيا : ارشاد علاجي يساعد الذين يعانون من مشكلات حقيقية وخطرة تتطلب تغيير السلوك والتوافق مع الجماعة

اساليب الارشاد

هناك اسلوبان في الارشاد هما :

٠١ اسلوب الارشاد المباشر:

وفيه يقوم المرشد بهذا الاسلوب بالدور الفاعل من خلال تشخيص المشكلة التي يعاني منها المسترشد بمعنى ان المرشد في هذا الاسلوب له دور كبير في اعطاء النصائح للمسترشد بعد استئارة حاجته ، ويقدم له النصيحة بشكل مباشر ويناقش معه القرارات، ويخطط له في ضوء برنامج ارشادي توجيهي ، لكون المسترشد عاجزا لحل مشكلته ، وهو بحاجة الى خبرة المرشد ومعلوماته ليستفيد منها في عملية التوافق .

٠٢ اسلوب الارشاد غير المباشر:

يعد كارل روجرز صاحب هذا الاسلوب الذي يعرف الان باسلوب الارشاد المتمركز حول العميل الذي يوجه اهتمامه نحو العميل ويضع عليه المسؤولية الاولى معتمدا بشدة على دافعه نحو النمو والصحة والتوافق ، وهذا الدافع سبقت اعاقته تحت تاثير العقبات والصراعات المختلفة / وهذا يعني ان المسترشد الذي يتمركز حوله الارشاد يقوم بدور فاعل في العملية الارشادية ، اما دور المرشد فهو مشاركة المسترشد بالمشاعر والاحساس لتحريره من المخاوف والضغوط الاجتماعية التي تحد من قدرته على الاستجابة التلقائية مع الوسط الاجتماعي ، واختزال امور مهمة في النقاش ، وهذا يتطلب احترام شخصية المسترشد ، والاعتراف باستقلاله ومساعدته على امتلاك القدرة على التكيف وحل مشكلاته بنفسه .

المفاهيم الخاطئة عن الارشاد النفسي .

تعرض مصطلح الارشاد النفسي لسوء فهم من قبل البعض ومن هذه المفاهيم الخاطئة :-

٠١ **الفهم الخاطئ:** ان الارشاد النفسي يقدم للأفراد الذين يعانون من مرض نفسي او مشكلات في الشخصية.....**والصحيح هو:** ان الارشاد النفسي يقدم للأفراد الاسوياء الاصحاء والافراد غير الاسوياء الذين يعانون من ازمات نفسية (على حد سواء) .

٠٢ **الفهم الخاطئ :** ان الارشاد النفسي يقتصر على الجوانب الانفعالية من حياة المسترشد**والصحيح هو :** ان الارشاد النفسي يهتم بالجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.

٠٣ **الفهم الخاطئ** : ان الارشاد النفسي يقتصر على الجوانب والمشكلات الشخصية للمسترشد ، **والصحيح هو** :انه يتناول جميع مجالات الحياة التربوية والمهنية والاسرية.

٠٤ **الفهم الخاطئ** : ان الإرشاد النفسي فقط يقدم نصائح وخطط جاهزة للمسترشد .**والصحيح هو** : انه عملية تتضمن التحفيز واظهار الدوافع الحقيقية للمسترشد ومساعدته على ان يقوم بعمل نفسه من خلال فهمها وتحقيق ذاته .

٠٥ **الفهم الخاطئ** : ان خدمات الارشاد من البساطة بحيث يمكن لشخص واحد ان يؤديها بصورة صحيحة **والصحيح هو** : ان خدمات الارشاد النفسي بحاجة الى فريق عمل من المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس وغيرهم فضلا عن المرشد النفسي .

٠٦ **الفهم الخاطئ** : ان الارشاد النفسي هو خدمات اضافية تقدم للافراد . **والصحيح هو** : ان مصلحة اي مؤسسة يتطلب ان يكون فيها الخدمات الارشادية جزء لا يتجزأ من البرنامج العام للمؤسسة التي يقدم فيها .

المحاضرة الثانية

الإرشاد النفسي الجمعي

Groups Psychological Counseling

تعريف الإرشاد النفسي الجمعي:

عرفه حامد زهران بانه : إرشاد عدد من الأفراد الذين تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم ، وكذلك يمكن القول بانها : علاقة دينامية مع عدد من الأفراد في نفس الوقت لتعديل اتجاهاتهم وقيمهم ، كما يمكننا وصفها بانها عملية مساعدة موجّهة لمساعدة عدد من الأفراد على فهم سلوكهم وسلوك الآخرين بشكل أفضل " ويجدر بالذكر ان الارشاد الجمعي يركز على المشكلات الشخصية للفرد التي تتلق بحياته الخاصة .

فلسفة الارشاد النفسي الجمعي

تنطلق فلسفة الإرشاد الجماعي من أن كل فرد يشترك سلوكياً مع غيره في كثير من خصائص السلوك وأنماطه فرغم أنه فريد في بعض أنماط سلوكه إلا أنه مثل غيره في بعض أنماط السلوك الأخرى.

أهداف الإرشاد النفسي الجمعي

- ١- أن يتوسع نمو الفرد اجتماعياً وفعالياً .
- ٢- إعطاء الأفراد فرصة كبيرة لاختبار مشاعرهم بطريقة ودية وبجو مفتوح
- ٣- إعطاء الفرد قدرة أعلى ليصبح أكثر ثقة بقدراته ومهاراته
- ٤- عملية التعلم والتعليم
- ٥- تقديم مؤثرات علاجية لتوجيه جهود الأفراد نحو القيام بأوجه نشاطات مفيدة أو تصفية الصراعات النفسية بحيث تتحول إلى ممارسات طبيعية في الحياة اليومية

مزايا الإرشاد النفسي الجمعي

- ٠١ وسيلة اقتصادية: لاستغلال وقت المرشد لأن الإرشاد الجمعي يمكن المرشد من مساعدة عدد كبير من الطلبة.
- ٠٢ تهيئة جو للتفاهم الاجتماعي: يستطيع فيه الأفراد إن يعبروا عن آرائهم ويدرسوا استجابات الآخرين لها.
- ٠٣ التقليل من وحدة التمركز : يقلل من وحدة تمركز الفرد حول نفسه ، عندما يطمئن إلى انه ليس الوحيد الذي يعاني من مشكلات بل هناك الكثيرين غيره ، فيقل شعوره بالانزعاج.

موضوعات الإرشاد النفسي الجمعي:

٠١ مشكلات دراسية: تأخر دراسي ..رسوب /إعادة في الصف...غياب عن المدرسة ..تسرب من المدرسة، هروب من الحصص الدراسية ...انقطاع عن الدراسة ...عادات دراسية سيئة مثل عدم الاستذكار والمراجعة ..وسوء إدارة الوقت وتنظيمه

٢- مشكلات نفسية، سلوكية، الخجل...الانطواء ...القلق..العدوان والتخريب..الإحباط...الغيرة . السرقة..العناد.. التدخين ..التعاطي والإدمان.....الكآبة..المخاوف الزائدة.

٠٣ مشكلات اجتماعية، أسرية، تفكك اسري بسبب طلاق الوالدين أو انفصالهما، الطالبات المقبلات على الزواج ، الطالبات المتزوجات، سوء توافق اسري ..سهر خارج المنزل...عقوق الوالدين..رفقة سيئة...الشوارع سلوك مضاد للمجتمع، تعصب، ديني، عرقي، قبلي، رياضي. حزبي.

٠٤ . مواقف يومية طارئة متكررة : الغياب عن الحصة...التأخر عن تمارين الصباح...النوم داخل الفصل..الغفلة ، أحلام اليقظة ، عدم إنجاز الواجبات الدراسية ...مشاكسات طلاب..الخ.

اساليب الإرشاد الجمعي

تندرج هذه الأساليب تحت تصنيفين هما :

١. الإرشاد المتمركز حول المجموعة .

٢. الإرشاد المتمركز حول المرشد أو الإرشاد الموجه .

الدراسات التي قام بها بعض المرشدين باستخدام الإرشاد الجمعي في علاج عدد من المشكلات وهي :

١. تغيير الاتجاهات .

٢. رفع تقدير الذات .

٣. علاج الخوف المدرسي .

٤. مشكلات التوافق الاجتماعي .

٥. المشكلات المهنية .

اختلاف الإرشاد النفسي الجمعي عن الإرشاد النفسي الفردي

١- الإرشاد النفسي الجمعي يعالج المشكلات في جو اجتماعي من خلال أفراد المجموعة وبذلك يكون اقرب واقعية من الارشاد الفردي.

٢- يزيد من ثقة الفرد بنفسه واستبصاره بمشكلته خصوصاً عندما يجد الفرد أن أفراداً غيره لهم نفس المشكلة.

٣- يهيئ للفرد فرصة التنفيس عن انفعالاته في جو اجتماعي عندما يكتشف الطرق التي تتقبلها الجماعة ، مما يجعل الفرد يكيف سلوكه مع أهداف الجماعة الإرشادية.

٤- يجد الفرد في المجموعة مجالاً متسامحاً مما يشجعه على التحدث عن مشكلاته.

٥- يصل الفرد إلى تغيير فكرته عن نفسه ، وخاصة إذا وجد في المجموعة ما يهيئ له النجاح في علاقاته (تغذية راجعة)

٦- مسؤولية اتخاذ القرار تكون على عاتق المجموعة وليس على عاتق الفرد

٧- جميع الأعضاء يشتركون بما فيهم المرشد في عمليات التحليل والتقييم

٨- يتركز الاهتمام على جميع أعضاء المجموعة

٩- وقت الجلسة أطول.

الفرق بين الإرشاد النفسي الجمعي والتوجيه الجمعي

التوجيه الجمعي ، يكون لعموم طلاب المدرسة كالمحاضرات والندوات ويقوم به أي شخص في المؤسسة التعليمية بدءاً من حارس المدرسة وانتهاءً بالمدير أي إن الذي يقدمه شخص غير متخصص أما **الإرشاد الجمعي** ، فقيام به المرشد وهو شخص متخصص في إرشاد الطلاب حول مشكلة معينة ويقدم لمجموعة من الطلاب يشتركون في مشكلة واحدة وتتكون الجماعة ما بين (٣ - ٨) أو عشرة طلاب لديهم مشكلة واحدة .

هذا يعني ان التوجيه الجمعي ممكن ان يقوم به أي فرد معلم ، والد ، مدير مدرسة ٠٠٠ الخ أما الإرشاد الجمعي فلا ينفذه إلا مختص في الإرشاد النفسي، لذا ينبغي عدم الخلط بينهما .

خطوات الإرشاد النفسي الجمعي:

إن العملية الإرشادية للإرشاد الجمعي تتكون من أربعة خطوات أو مراحل أساسية هي:

٠١ **المرحلة التمهيديّة:** وفيها يقبل الأعضاء على الاشتراك في الجماعة الإرشادية وقد يتم مساعدتهم من قبل المرشد على معرفة أسباب وجودهم فيها ويتم بناء جو من القبول والثقة بين أعضائها.

٠٢ **مرحلة الاستكشاف:** وفيها يبدأ الأعضاء في تعلم كيفية مشاركة زملائهم أفكارهم ومشاعرهم حيث يزداد الوعي بالمشكلة وقد يستخدم البعض أساليب دفاعية عن نفسه وعلى الرغم من ذلك فقد يتم الاندماج العاطفي والوجداني بين الأعضاء.

٠٣ **مرحلة العمل:** وفيها يحصل الطالب المسترشد على التغذية الراجعة التي تنير له الطريق لاتخاذ قرار بشأن مشكلته كما يزداد وعيه بنفسه وبالأخرين.

٠٤ **مرحلة التفكير والاستبصار:** وفيها يبدأ الطلبة في وضع خطة عمل من أجل تطبيق ما تعلموه من الجماعة الإرشادية.

ولعل من نافلة القول أن معظم المشكلات التي تواجه الناس اليوم هي مشكلات ناجمة عن كونهم أعضاء في جماعات فعلاقتهم الاجتماعية، وضغوط الأصدقاء، وعدم وضوح الهوية الشخصية، والتفاعل مع الوالدين وبقية أفراد الأسرة، والمدرسين، والكبار بصفة عامة مجالات يمكن أن تسهم في وقوع المشكلات. وفي

هذا الصدد يؤكد دنك ماير (Dinkmeyer, 1970) على أهمية استغلال الوضع الاجتماعي في الجماعة للتعامل مع المشكلات الاجتماعية والشخصية للطلاب وذلك لما تمثله الجماعة من عامل جذب لهم.

يتناول هذا المساق مفهوم الإرشاد الجمعي، من حيث أهميته وأهدافه ومبرراته، وكيفية تكوين الجماعة الإرشادية وأنواع الجماعات المختلفة، وخصائصها والقوى المؤثرة فيها، ويتناول استراتيجيات الإرشاد الجمعي المنبثقة من الأطر النظرية المعروفة كالنظرية التحليلية والسلوكية والمعرفية والإنسانية والجشطاطية، ومن هذه الاستراتيجيات : لعب الدور (السيكودراما)، النمذجة ، الإرشاد باللعب، رواية القصص ، الاسترخاء، التعزيز، والنوادي الإرشادية. ويتناول المساهمات النظرية وتطبيقاتها للإرشاد الجمعي، كما يزود هذا المساق الطلبة بفهم واضح لأفكار وعمليات أداء الجماعة مثل: ديناميات الجماعة، بناء الجماعة، القوى المؤثرة في الجماعة، ثم القيادة.

الأسس النفسية والاجتماعية للإرشاد النفسي الجمعي :

أولاً: الإنسان كائن اجتماعي لديه حاجات نفسية اجتماعية لا بد من إتباعها في إطار اجتماعي مثل: الحاجة إلى الأمن والنجاح والاعتراف والتقدير والمكانة والشعور بالانتماء وإحساس بالمسؤولية والمسايرة وتجنب اللوم والسلطة والضببط والتوجيه.

ثانياً: تتحكم المعايير الاجتماعية التي تحدد الأدوار الاجتماعية في سلوك الفرد وتخضعه للضغوط الاجتماعية.

ثالثاً: يعتبر التوافق الاجتماعي وتحقيقه هدفاً من أهداف الإرشاد النفسي.

رابعاً : تعتبر العزلة الاجتماعية سبب من أسباب المشكلات والاضطرابات النفسية

مميزات الإرشاد النفسي الجمعي:

أبرزها:

١. **يحقق الأمن النفسي:** إذ أن انتماء العميل إلى جماعة إرشادية يؤدي إلى الشعور بالتقبل والتخلص من الشعور بالاختلاف والافتتاع بأنه ليس وحده الشاذ؛ وأن المشكلات النفسية تواجه الناس جميعاً، كذلك أن سماع العميل غيره وهم يتحدثون عن مشكلاتهم يزيد من اطمئنانه ويقلل من مقاومته للتحدث والإفصاح عن مشكلاتهم، وخاصة عندما يجد أنها مشكلات مشتركة فهو يرى من هو أسوأ منه حالاً فيهدأ روعه، ومن هم أحسن منه حالاً فيزداد أمله في التحسن، كذلك فإن العميل يجد في رفاقه من أعضاء الجماعة سناً انفعالياً ومجالاً مناسباً للتنفيس والتفريغ والتطهير الانفعالي، وهذا كله يشعره بالأمن.

وسائل الإرشاد النفسي الجمعي :

وحتى يتحقق للإرشاد النفسي الجمعي أهدافه فقد اشارت الدراسات العلمية الى ان هناك عددا من الوسائل التي يعتمد عليها وهي :-

١٠ الوسيلة الاولى : المحاضرة والمناقشة الجماعية

وهي من اهم وسائل الارشاد الجماعي اذ يغلب فيها الجو شبه التعليمي ، ويكون للتعليم واعادة التعليم دور اساس لانها تعتمد على القاء المحاضرات يتخللها مناقشات ، بهدف تغيير الاتجاهات لدى المسترشدين/ وفي هذا الصدد فقد توصلت دراسة العبيدي (١٩٩١)، الى فاعلية هذه الوسيلة وتحقيقها لنتائج ايجابية في اتجاهات طلبة مرحلة المتوسطة.

٠٢ الوسيلة الثانية : الاعلام

ان التعرض لوسائل الاعلام (كالمذياع) والتلفاز، والسينما / والصحف وان كان يؤدي الى تصحيح بعض المفاهيم من خلال ما تقدمه من افكار وحقائق ومعلومات الا ان تأثر الفرد بالمعلومات يتوقف على طريقة تقديمها من المرشد وعلى شخصية المتلقي ، وقد وجد ان الترغيب وعدم الالتجاء الى التخويف في اعلام الفرد يزيد فرصة الاقناع و والتأثير.

٠٣ الوسيلة الثالثة : النادي الارشادي

تستخدم هذه الوسيلة وتكون ناجحة مع الجماعات التي تحتاج الى تكوين علاقات شخصية بناءة مع اقرانهم ، والى خبرات جماعية مع الذين يعانون الرفض والحرمان والاحباط في الاسرة والاسرة والمدرسة، ثم تتم الجلسات الارشادية في جو اجتماعي ونفسي / مثل استخدام النشاطات المختلفة للعمل على تحسين توافق الطلبة الاجتماعي وزيادة ثقتهم بأنفسهم وبالمجتمع.

٠٤ الوسيلة الرابعة : التمثيل الاجتماعي المسرحي (السيكودراما)

وتتمثل بقيام المرشد والمسترشد بتمثيل شخصية معينة وبعد الانتهاء من عملية التمثيل للموقف تتم المناقشة بين المرشد والطلبة ، وبين الطلبة انفسهم ، بإشراف المرشد ، ان السيكو دراما والتي هي التمثيل المسرحي تمتاز بصفة مهمة وهي حرية السلوك لدى المسترشدين وتلقائيتهم مما يتيح التداعي الحر ، والتنفيس الانفعالي ، حتى يعبرون بحرية تامة في موقف تمثيلي فعلي عن صراعاتهم واحباطاتهم ، وبالتالي يؤدي في النهاية الى تحقيق التوافق والتفاعل الاجتماعي السليم وتعلم الخبرة الاجتماعية .

٥٠ الوسيلة الخامسة : الاستماع الى القصص

وتستعمل هذه الوسيلة في تعديل وتنمية الاتجاهات الاجتماعية والاخلاقية من خلال تقديم بعض القصص والحكايات الملائمة لأعمار المسترشدين .

وجهات نظر العلماء في خطوات الإرشاد النفسي الجمعي :

اتفقت الكثير من وجهات النظر على اسس تكوين المجموعة الارشادية حسب الخطوات الآتية : -

١٠ المقابلة التمهيدية Intake Interview

٢٠ الأفراد الذين يطلبون الدخول كأعضاء في المجموعة بعد إدراكهم ماذا يتوقع منهم وما يتوقعونه في الآخرين .

٣٠ الأفراد الذين يأتون متطوعين وتبدو عندهم دافعية أكثر للانضمام للعضوية .

وعلق البورت (Allport) قائلا "المميزة الأساسية للفرد في المجموعة هو قدرة الفرد على اندماج الأنا ، سهولة اندماج الفرد Ego Involvement مع الآخرين اما غير المفضلين بالدخول في المجموعة العلاجية فهم الاقارب والاصدقاء والطلاب العدوانيين ، والخجولون اذ يمكن تكوين مجموعات خاصة بهم

أسس تكوين المجموعة الإرشادية.

١٠ العمر Age : يأخذ المرشد أفراد المجموعة من مستوى عمري زمني معين.

٢٠ القدرة العقلية Intellectual ability : القدرة العقلية كلما تقاربت مستويات الذكاء بين الأفراد يكون أفضل، إلا انه ممكن جمع الأنكفاء مع متوسطي الذكاء من اجل التفاعل والتعلم .

٣- الجنس sex: يفضل أن تكون المجموعة من جنس الواحد وخاصة في فترة المراهقة

٤- المشكلات المشتركة Common Problems : أن وجود مشكلات مشتركة بين أفراد المجموعة الواحدة يساعد الفرد على إشباع حاجة الشعور بالانتماء والإحساس بان الآخرين يفهمونه ويطمئن الفرد بان الآخرين لا يختلفون عنه ، ويشاركونه في نفس المشاكل وبذلك يقلل من استعماله لوسائل الدفاع.

٥- حجم المجموعة Size : هناك عدة آراء حول حجم المجموعة والأفضل من ٧-٨ وذلك لكي يتمكن المرشد من مراقبة المجموعة وكذلك يكون التفاعل جيداً وهناك رأي من (٥-١٠) مقبول أما إذا كل العدد عن "٥" فان مدى نماذج السلوك سيكون ضيقاً . وإذا زاد العدد فان التفاعل سيضعف

في المدارس الابتدائية يفضل أن يكون العدد من (٣-٤) عند الأطفال الذين أعمارهم (٧) أعوام ويشير روجرز أن حجم المجموعة هو من (٨-١٢)

نقاط هامة في الأعداد لجلسة

١- مكان الاجتماع:

أ- غرفة يتوفر فيها الراحة النفسية للأفراد بعيدة عن إزعاج الآخرين.

ب- أن تكون الجلسة دائرية لكي يرى كل فرد الآخرين بحرية

ج- الجلسة تسمح بدرجة من الراحة النفسية

٢- تكرار المقابلات: مرة بالأسبوع معدلاً جيداً، إلا أن نوع الجماعة له دور في عدد

المقابلات

٣- طول الجلسة: من ساعة - ساعة ونصف، لأن مدى الإنتاجية يقل إذا طالت

الجلسة إلا إن النمو والسن لهما اثر على ذلك.

٤- عدد الجلسات : طبيعة المجموعة تقرر عدد الجلسات ولكن من ٨-١٠ لقاءات

رأى زاسترو (Zastrow, 1991) أن الإرشاد النفسي الجمعي يمر بخمس مراحل أو خطوات أساسية هي :

١- بداية الجلسة.

٢- بناء العلاقة المهنية.

٣- التعمق في دراسة المشكلة.

٤- البحث عن الحلول والبدائل.

٥- إنهاء الجلسة.

المرحلة الأولى : بداية الجلسة.

في المرحلة الأولى يبدأ المرشد الجلسة بطريقة غير مباشرة بمعنى عدم التسرع في الدخول في مناقشة الموضوع أو المشكلة مباشرة وعليه أن يهيئ الجو المناسب الذي يساعد أعضاء الجماعة على الحديث والتعبير والتفاعل. ويقترح (Kadushin, 1972) على المرشد أن يبدأ الجلسة بأحاديث عامة كالحديث عن الطقس ومشكلات مواقف السيارات والألعاب الرياضية وغيرها من الموضوعات الاجتماعية التي يسهل الحديث عنها وتساعد أعضاء الجماعة في الانتقال إلى المرحلة الحقيقية، ولا يعتبر Kadushin هذه المحادثات مضيعة للوقت بل على العكس من ذلك فهو ينظر إليها كعوامل تساعد أعضاء الجماعة في التعرف على

بعضهم البعض، والتعرف على أسلوب وطريقة العمل الجماعي وأسلوب النقاش والحوار، والتعرف على المرشد.

وعندما يبدأ أعضاء الجماعة بالشعور بالارتياح يعمد المرشد إلى تعريفهم بنفسه وبدوره في الجماعة وما يمكن أن يقدمه لهم ويساعدهم فيه، ثم يطلب من الأعضاء التعريف بأنفسهم، وبعد ذلك يقوم المرشد بتوضيح أهداف العمل الجماعي بكل دقة وبلغة وأسلوب مناسبين ومفهومين، كما يشرح المرشد لأعضاء الجماعة طريقة العمل وأسلوب ممارسة النشاط، ويوضح لهم القواعد المنظمة لعملهم وسلوكياتهم داخل الجماعة، كما يتيح لهم في نهاية هذا الجزء فرصاً لتوجيه الأسئلة والاستفسارات الخاصة بكل الجوانب السابقة.

بعد الإنتهاء من عملية إعداد أعضاء الجماعة تبدأ الجماعة أعمالها ومناقشة موضوعها الرئيس وقد يترك المرشد لأعضاء الجماعة فرصة فتح مجال الحوار والحديث والبدء فيه، وإذا لم يستجب أعضاء الجماعة لذلك يمكن للمرشد أن يساعدهم بالبدء في النشاط

وذلك من خلال طرح بعض التساؤلات والأفكار والتعليقات والتعبيرات، وينبغي أن تكون هذه التساؤلات والمداخلات موجزة ومختصرة قدر الإمكان ومرتبطة بالموضوع المستهدف مناقشته. ورأى زاسترو (Zastrow, 199) أن العبارات التي يستخدمها المرشد لبدء العمل وينبغي ان تكون عبارات مختصرة ومشجعة ويضرب لذلك بالمثال التالي: " نحن جاهزون لبدء العمل، من منكم يريد أن يبدأ بالحديث !" وأن على المرشد الابتعاد عن العبارات غير المرغوبة وغير المشجعة والعبارات التي قد يساء فهمها من جانب الأعضاء أو تلك التي تؤكد أفضلية المرشد

أعضاء الجماعة أو التي تترك انطبعا سيئا لديهم كقول المرشد مثلا: " أنا سعيد بوجودكم في هذه الجماعة، ما الذي يمكن أن أقدمه لكم أو أساعدكم فيه؟، أو أنتم تعانون من مشكلات ؟ فهذا النوع من العبارات قد تفهم بشكل خاطئ وتعطي انطبعا لأعضاء الجماعة بأفضلية المرشد واختلافه عنهم.

وفي الجماعات التي يجد أعضاء الجماعة صعوبة في بدء الحديث يقوم المرشد بأخذ دور فاعل في هذه العملية وذلك من خلال توجيه أسئلة مباشرة للأعضاء " ما الذي جعلنا نجتمع هنا ؟ من يعرف ماذا تعني كلمة .. ومن يلخص لنا ما الذي نطمح إليه من هذا الاجتماع ؟

رؤية (زاسترو) لبدء الجلسة :

بعد عملية التقديم introduction رأى (Zastrow, 1991) أن من المفيد في بعض الأحيان بدء الجلسة بتقديم وعرض بعض المعلومات الأولية أو الأساسية المرتبطة بالموضوع أو المشكلة التي تناقشها الجماعة، والاهتمام باستخدام كل أدوات الشرح والإيضاح **كالمُلخصات والأفلام والصور والإحصاءات والرسوم**، فعلى سبيل المثال إذا كان موضوع الجماعة يتعلق بأضرار المخدرات يمكن أن يبدأ المرشد بإعطاء معلومات موجزة عن المخدرات من حيث مفهوما وأنواعها وحجم هذه الظاهرة وذلك باستخدام الشرائح وأفلام الفيديو، فهذه المعلومات لا تخدم الجانب التوعوي والتعليمي لأعضاء الجماعة فقط بل يمكن أن تكون عاملا مساعدا لفتح باب المناقشة والحديث. ولعل من المفيد أيضا بعد الإنتهاء من هذه العملية استخدام التمارين **exercises** للتأكد من استيعاب وفهم أعضاء الجماعة للمعلومات التي تم عرضها أو استخدام أسلوب الواجب المنزلي لزيادة ترسيخ هذه المعلومات

المرحلة الثانية : بناء العلاقة.

العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد هي العامل الرئيس في نجاح أي عملية إرشادية، وهذه العلاقة ينبغي أن تبنى على أساس من التقبل والاحترام والتقدير والسرية وإتاحة الفرصة للتعبير عن الآراء والأفكار والمشاعر ومراعاة الفروق الفردية. وعلى المرشد العمل على إيجاد جو مناسب في الجماعة يتسم بالتقبل والأمان بحيث يساعد الأعضاء على التحدث عن مشكلاتهم بكل حرية وصراحة ومناقشة أفكارهم والتعبير عن مشاعرهم دون خوف أو شعور بالتهديد أو التردد.

وأشار (Zastrow, 1991) إلى أن على المرشد خلال المقابلات الأولى تقديم نفسه إلى أعضاء الجماعة كشخص يمتلك المعرفة والقدرة على المساعدة والاستعداد لبذل كل جهد ممكن في سبيل مساعدة الآخرين، وأن نبذة صوته ينبغي أن توصل رسالة واضحة للأعضاء تشعرهم بتفهمهم لمشاعرهم ومشكلاتهم، وأن يتسم سلوكه بالهدوء والبعد عن التوتر والعصبية بحيث يساعد في تلطيف الجو المتوتر الذي قد ينشأ نتيجة صعوبات البداية التي غالباً ما تواجهها الجماعات كما تؤكد من جانبنا على أهمية عدم التسرع في إصدار الأحكام nonjudgmental والتشدد الأخلاقي moralistic بل ينبغي أن يكون المرشد مرناً متقبلاً لقيم أعضاء الجماعة متفهماً لخصائصهم الشخصية خاصة في بداية العمل، فما يعتبره المرشد قيمة قد لا يكون كذلك بالنسبة للآخرين في مواقف مختلفة، كما أن من المهم معاملة أعضاء الجماعة بالمساواة وعدم تفضيل أحدهم على الآخر لأي سبب كان، هذا بالإضافة إلى أن عليه مراعاة الفروق الفردية بين أعضاء الجماعة لكن دون إخلال بعامل المساواة أو تفريط فيها. إن كل ما تقدم تعتبر عوامل أساسية في تكوين العلاقة المهنية وتقويتها ونموها، بل يعتبرها البعض من المختصين مهارات أو أساليب تكوين العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد.

وأخيرا يمكن القول أيضا أن أسلوب الاتصال الذي يستخدمه المرشد واللغة التي يتحدث بها قد تؤثر في العلاقة المهنية، فكلما استخدم المرشد أسلوبا مناسباً يتفق مع قدرات وإمكانيات الأعضاء وتحدث بلغة مبسطة ومفهومة كلما ساعد ذلك على زيادة ثقة الأعضاء به وبقدرته على مساعدتهم والتفاهم معهم.

المرحلة الثالثة : التعمق في دراسة المشكلة.

كما هو مطلوب من المرشد عدم إصدار أحكام متسرعة على سلوكيات وقيم واتجاهات أعضاء الجماعة وعدم التسرع في توجيه اللوم إليهم، فإن من المهم أيضا عدم التسرع في استخدام الأساليب العلاجية أو التدخلية. ويخطئ كثير من المرشدين المبتدئين عندما يعمدون إلى تقديم النصائح والتعليمات والاقتراحات بعد تحديد المشكلة مباشرة دون التعمق أو التوسع في دراستها وفهمها فهما صحيحا . إن المرشد وأعضاء الجماعة بحاجة إلى فهم المشكلة وذلك من خلال دراستها دراسة متأنية واختبار جميع جوانبها ومناطقها، والتعرف على أبعادها وآثارها، ومدة تواجدها، وأسبابها، والعوامل المرتبطة بها، والأشخاص المتأثرين بها، وكيف يشعر الأعضاء حيال كل ذلك، والتعرف على قدرات الأعضاء البدنية والنفسية والاجتماعية، وجوانب القوة في شخصياتهم والتي يمكن الاستعانة بها في سبيل التكيف والتعامل مع المشكلة، وتحديد الإمكانيات والموارد المتاحة في الأسرة والمجتمع المحلي وكيفية الاستفادة منها في صالح الاعضاء.

رأى زاسترو (Zastrow, 1991) أن المشكلة هي عبارة عن عدد من المشكلات التي تحتاج إلى دراسة كل منها بتأني وعمق، وأن دور المرشد يتركز حول مساعدة أعضاء الجماعة للتعرف على هذه المشكلات ودراستها بطريقة علمية منظمة

. ويؤكد في هذا الصدد أيضا على أهمية توفير المرشد لمشاعر التعاطف empathy وليس العطف sympathy فالتعاطف - هو القدرة على فهم مشاعر أعضاء الجماعة ومشاركتهم فيها وهذا يساعد أعضاء الجماعة للتعامل مع المشكلة وحلها ويشجعهم على أخذ موقف فاعل ونشط تجاه مشكلاتهم وتحسين أوضاعهم. إن المرشد بحاجة إلى أن يثق في نفسه وقدرته على دراسة المشكلات التي تواجه أعضاء الجماعة وتحليلها وتقديرها أو تشخيصها فتردده أو شكه قد يؤدي إلى فشله وفشل الجماعة. ولعل من أهم العوامل التي تساعد في إيجاد وتعزيز هذه الثقة هو استعداد المرشد للدخول في العمل فكريا ونفسيا ومعلوماتيا، وهذا الاستعداد يتطلب منه تحديد أهدافه من كل جلسة وتحديد الوسائل والأدوات أو الأساليب التي سيستعين بها لإنجاز هذه الأهداف. إن أسلوب الاتصال التشجيعي من جانب المرشد له دور بالغ الأهمية في زيادة عمليات التفاعل والمشاركة والتعبير، فعندما يشعر المرشد بأن أحد الأعضاء لمس جانبا مهما في الموضوع أو القضية أو المشكلة فعليه أن يستخدم أسلوب التشجيع والحفز وذلك بهدف مساعدة ذلك العضو على إكمال حديثه أو نشاطه. ويستخدم المرشد أساليب مختلفة لتشجيع أعضاء الجماعة وحفزهم من أهمها ما أطلق عليه (Toseland & Rivas, 1998) مهارات الحضور attending skills والذي يعني بها التعبيرات اللفظية verbal وغير اللفظية nonverbal التي يستخدمها المرشد بهدف إظهار وتأكيد حضوره ومتابعته لكل ما يحدث داخل الجماعة. ويقصد بالتعبيرات اللفظية جميع الكلمات والجمل المنطوقة التي يستخدمها المرشد للتعبير عن اهتمامه وتشجيعه ومتابعته وتعاطفه وثقته واحترامه وتقديره وتقبله لأعضاء الجماعة

والجماعة ككل كقوله مثلا " أحسنت، أقدر لك مشاركتك، لقد تحدثت عن الموضوع بطريقة مفيدة ... الخ ". أما التعبيرات غير اللفظية فتعتمد على التعبيرات الحركية الجسمية كالنظر والإيماء واللمس وحركات اليدين والابتسامة التي تدل على اهتمام المرشد بالجماعة ومشكلاتهم وتشجيعه لهم لمواصلة العمل أو الحديث. ومن مهارات الحضور أيضا مهارة الإنصات والاستماع الواعي، ومهارة تفاعل المرشد مع الجماعة. ويؤكد المؤلفان على أن مهارات الحضور هي أساس عملية المساعدة وتكوين العلاقة المهنية بين المرشد والمسترشد، كما وأن المرشد بحاجة إلى هذه المهارات في جميع عمليات وأنشطة الجماعة اللاحقة.

المرحلة الرابعة : البحث عن البدائل والحلول.

بعد دراسة المشكلة وتحديدها وتحديد أسبابها وآثارها فإن الخطوة التالية ينبغي أن تركز على عملية البحث عن البدائل والحلول. وراى (Zastrow, 1991) أن هذه المرحلة يمكن أن تبدأ بقيام المرشد بسؤال أعضاء الجماعة السؤال التالي: " هل فكرتم في طرائق حل هذه المشكلة؟"، بعد ذلك تبدأ عملية مناقشة الحلول المطروحة والتعرف على إيجابيات وسلبيات كل حل، وتحديد الصعوبات التي يمكن أن تواجه عملية التنفيذ، وتحديد مدى واقعية هذه الحلول وإمكانية الأخذ والعمل بها، ومناقشة النتائج المتوقعة من تنفيذ كل حل. وينبغي أن تتاح لكل عضو في الجماعة فرصة المشاركة برأيه وعدم فرض حلول معينة من جانب المرشد عملا بمبدأ حق تقرير المصير self-determination فللجماعة الحق في اختيار الحلول والبدائل التي تتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم وخصائصهم وظروفهم، وأن دور المرشد يتوقف عند مساعدة كل عضو من أعضاء الجماعة في توضيح الحلول وفهم النتائج المترتبة على كل حل منها ولكن ليس الاختيار بدلا عنهم.

سلبية فرض الحلول من قبل المرشد

إن فرض حلول معينة من جانب المرشد قد يؤدي إلى نتائج غير مرغوبة منها:

٠١ أن يكون الحل المفروض غير مرغوب فيه وفي حالة فشله يضع المرشدين اللوم على المرشد ويحملونه مسؤولية الفشل.

٠٢ أن يكون الحل مرغوباً فيه وفي حالة نجاحه يمكن أن يؤدي إلى اتكال أعضاء الجماعة على المرشد واعتمادهم كلياً عليه لسبب بسيط وهو أنه أعرف منهم.

وتتم عملية الإرشاد النفسي الجمعي من خلال مشاركة أعضاء الجماعة وتحمل كل منهم لمسئوليته والقيام بأداء المهام والواجبات والأنشطة الضرورية لتحسين الموقف وعلاج المشكلة ، وينبغي أن يراعي المرشد قدرات كل عضو في الجماعة عند توزيع الأدوار للعمل المكلف به يسهم في نموه الشخصي واعتماده على نفسه ويعدده للقيام بأعمال مستقبلية، وعلى العكس من ذلك إذا كانت الأعمال والأنشطة المناطة بالعضو تتجاوز طاقته فيمكن أن يؤدي به إلى الإحساس بالفشل والالتكالية. المسؤوليات بحيث يكلف كل عضو بالأعمال التي تتفق مع قدراته وإمكانياته ، وأثناء قيام أعضاء الجماعة بتنفيذ الأعمال والمهام المطلوبة منهم يقوم المرشد بتوفير يعمل على مساعدتهم لتجاوز الصعوبات التي قد تعترض طريقهم وتمنعهم من تحقيق أهدافهم.

ورأى ريسزمان (Riessman, 1965) أهمية التزام المرشد في هذه المرحلة بحق أعضاء الجماعة في تقرير مصيرهم واختيار الأعمال والحلول والأساليب التي يرغبون شريطة عدم وجود أي تهديد على حياة الأعضاء أو ضرر بمصالحهم ومصالح الآخرين. وعندما يقوم العضو باختيار حل معين لا بد له أن يعي ويفهم

ويدرك أهداف هذا الحل وطريقة تنفيذه، ويعرف ما هو مطلوب منه تجاه العمل به، ومن سيشركه في هذا العمل إن وجد.

واكد زاسترو (Zastrow, 1991) على أهمية استخدام العقد الاجتماعي social contract كوسيلة لتنظيم العمل واستخدامه كمرجع رسمي وقت الحاجة، وينبغي أن يتضمن العقد تحديدا دقيقا لأهداف عملية التدخل وأساليبها وأنشطتها ومدتها الزمنية. كم نؤكد على أنه في حالة فشل أحد أعضاء الجماعة في الالتزام بمحتوى العقد فليس من الملائم انتقده وقبول أذاره ، بل ينبغي على المرشد أن يسأل العضو بكل بساطة السؤال التالي: " هل لا زلت ترغب في إنجاز العمل الذي اتفقنا عليه؟" فإذا كانت إجابة العضو بالموافقة فعلى المرشد تحديد مدة زمنية جديدة يوافق عليها العضو لإنجاز العمل. ويقوم المرشد خلال فترة تنفيذ بنود العقد بتشجيع أعضاء

الجماعة وتوفير الدعم والدافع للعمل سواء من خلال استخدام مهارات التجزئة والتدرج في إنجاز العمل، أو من خلال استخدام مهارات الحضور التي سبق الإشارة إليها، أو من خلال توضيح المكتسبات والفوائد التي سيجنيها الأعضاء من إنجاز الأعمال، أو من خلال زرع الثقة في نفوسهم وتزويدهم بالتعليمات والمعلومات التي تسهل عليهم مهمتهم.

المرحلة الخامسة : إنهاء العمل.

إنهاء العمل الجماعي هي المرحلة الأخيرة من مراحل العملية الإرشادية التي ينبغي أن يتقبلها كل من المرشد والمسترشدين، وتبدأ هذه المرحلة عادة بعد إنجاز الأهداف ومناقشة الموضوعات المتفق عليها سلفا. ورأى (Zastrow, 1991) أن عملية إنهاء أعمال الجماعة تتطلب من المرشد القيام بالمهام الآتية :

٠١ إعداد الجماعة لهذه المرحلة وذلك من خلال التلميح من بداية العمل أو الجلسة

٠٢ تلخيص العمل والإشادة بالإنجازات التي تحققت.

٠٣ تعيين الواجبات المنزلية إن وجد .

رؤية توسيلاند و ريفاس

. أشارا (Toseland & Rivas, 1998) إلى أهمية تعامل المرشد مع المشاعر الناجمة عن انتهاء العمل سواء كانت مشاعر إيجابية (كالشعور بالرضا والفخر والاعتزاز والسعادة والثقة) أو سلبية (كالحزن والغضب والإنكار والمقاومة والتمارض) وذلك من خلال إتاحة الفرصة للتعبير عن هذه المشاعر والتعامل معها بطريقة مناسبة .

وأخيرا يقوم المرشد بتقويم العمل لتحديد الإنجازات ومعرفة جوانب القوة والضعف في العمل للاستفادة من كل ذلك في تحسين الأداء المهني مع الجماعات المستقبلية. ولعل أبسط طريقة يمكن استخدامها لتقويم العمل هو سؤال أعضاء الجماعة عن مدى استفادتهم من هذا العمل، وما هي الفوائد التي تحققت لكل عضو فيهم، أو ما هي التغييرات التي حدثت في حياتهم نتيجة التدخل الجمعي.

القوى العلاجية داخل المجموعة.

١- التوقعات Expectations:

انه الاتجاه العقلي والاستعداد للاستجابة لمؤثر ما " نحن نسلك اتجاه الآخرين لما نتوقع منهم وما يتوقعون مني " وبالنسبة للإرشاد الجمعي عندما يتوقع الفرد توقعات واضحة للاستفادة فانه ينجح ولذلك على المرشد إن يعطي الصورة الحسنة لطلابه لكي يشعروا بتوقعات جيدة

وقد بين "فرانك" أهم التوقعات التي يجب إن يتوقعها المسترشد ويعمل على تحقيقها :

أ- فرصة للتعبير عن مشاعره.

ب- فرصة لمناقشة المشاكل العامة والخاصة بروح التعاون

٢. الالتزام Commitment :

هو أن يلتزم أفراد المجموعة بالتحدث عن مشاكلهم ، وان يغيروا سلوكهم بعد قبولهم في عضوية الجماعة ، وقد تحدث " بيك bech " عن ثلاث محكات يجب أن يلتزم بها الفرد .

أ- أن يلتزم بان يتقبل المساعدة من الآخرين .

ب- أن يلتزم بان يتخلى عن الدفاعات الشخصية .

ج- أن تعرف مشكلات المجموعة كمرشد .

٣. المسؤولية the responsibility :

من مهام الإرشاد أن نهئى لكل عضو فرصاً أكثر لزيادة الشعور بالمسؤولية

داخل المجموعة وبالتالي إلى المجتمع ككل . وهنا لا بد من القيام بالمهام الاتية:

أ- تعليم الفرد المشاركة في اتخاذ القرارات ، كان اطلب من المسترشد أن يفكر في ماذا يمكن عمله لكي ينجح في عمل ما ، أن اشترك الشخص في ذلك يشجعه على تقبل المسؤولية

ب- المشاركة في النقاش والابتعاد عن السلبية والعدوانية

ج- الحرية: وهي تنمية الإحساس لدى الفرد بأن ييدي راية، وهذه الآراء ليس كلها صح أو خطأ بل تبقى وجهات نظر

د- تعليم الفرد على اتخاذ القرار ، وهذا من أهداف الإرشاد

٤- الأمن Security :

حاجة الأمن ضرورية من الناحية البيولوجية والنفسية ، أن الطلب الأمن يبدع ويسال ويناقش ويدرك إدراكاً سليماً بعكس الخائف أن بيئة الإرشاد كما يصفها " سيمون " هي بيئة امن ومشاركة وتفهم واستحسان ، وقد حدد " بيك Bech " الأسباب التالية التي تجعل المجموعة الإرشادية آمنة .

أ- يسهل تعلم الشخص ضمن مجموعة من الأصدقاء

ب- استجابة الأصدقاء اتجاهه تمتاز بأنها أكثر واقعية

ج- يتقبلونه بأقل درجة من الحساسية ويستجيبون له كما يساعده على معرفة نفسه والتخلي عن دفاعاته

د- يستمعون له ويتقبلون مشكلته الحقيقية ويقدمون العون له من خلال النقاش

هـ- تقبل الشخص كأنسان لا كمشكلة

٥- التقبل: Acceptance

خلق جو لا تهديد فيه ولا رفض ، التقبل الصادق للمسترشد من قبل المسترشدين الآخرين يعزز ثقة الفرد بنفسه ويشجعه على تعديل سلوكه ، وهذا يتطلب جلسات ويصعب حدوثه في بادئ الأمر

٦- الجاذبية: Attractiveness

" شعور الأفراد بانتمائهم إلى الجماعة وولائهم لها وتمسكهم بعضويتها وعملهم معاً في سبيل هدف مشترك واستعدادهم لتحمل مسؤولية عمل الجماعة والدفاع عنها "

عندما تتكون استجابات ايجابية بين الأعضاء كالحب ، والتقبل ، التفاؤل كلما كانت المجموعة متماسكة أكثر وكلما كانت آثارها أعظم في تغير السلوك ويرى " Cart Wright إن جاذبية المجموعة تحدد بأهمية أهدافها وقدرة المجموعة على إشباع الحاجات المرغوبة من قبل الأعضاء ، ويرى Cart إن المجموعة تكون جذابة في الحالات التالية عندما يكون :

أ-عندما يكون أعضاؤها قادرين ومقبولين

ب-عندما يكون أعضاؤها متشابهين

ج-عندما تكون المجموعة صغيرة لان تحقيق الصفات المطلوبة صعب في المجموعة الكبيرة

كيف تقاس جاذبية المجموعة:-

١- الاستمرارية : مدى استمرار العضوية

٢- العدد : عدد الراغبين في الانتماء

٣- الغياب : قلة عدد مرات الغياب

٤- الانتقال : لعدم الرغبة في التحول إلى مجموعة أخرى

٥- النزعة : يعني الميل الموجودة لمساعدة الآخرين

٦- الشعور بخيبة الأمل : مما يقلل الجاذبية داخل المجموعة بشكل عام هو تعارض الآراء واختلاف الأهداف

٧- الانتماء : كلما زاد الشعور بالانتماء زادت الرغبة في تكوين علاقات، والمشاركة بمعنويات أقوى وزيادة الالتزام من اجل التغيير. هناك وجهات نظر يمكن أن تعزز من شعور الفرد بالانتماء للمجموعة،

ومن هذه الوجهات هي وجهة نظر :

أ- درايكرز : رأى بان يفتح العضو على ذاته كما هو في الواقع ، ويخفف من ميكانزماته الدفاعية ويحدد أهداف مناسبة بقدر ما سيشعر بحقيقة الانتماء.

ب- بيك : أن اشتراك أعضاء الفريق في بحث مشكلة ما ، يوجد عند كل منهم شعور بالانتماء إلى هذه المجموعة .

ج- هوبز : رأى بأنه بقدر ما يحقق العضو من تكيف أفضل مع نفسه وأعضاء المجموعة بقدر ما يقوي عنده الشعور بالانتماء لها

٨- التوتر : التوتر ضروري لدفع الفرد للعمل ، وينبغي أن يكون الفرد على درجة كافية من المرونة بحيث يمكنه أن يقلل أو يزيد من التوتر الحادث بين أعضاء

المجموعة وهذا التوتر يجب إن لا يزيد عن الحد الذي يمكن معه إن تصطم مع انفعالات الآخرين

٩- معايير الجماعة :

عرفها سعد جلال " أنها مستويات السلوك المتوقعة من أفراد الجماعة وتتضمن هذه المعايير الأخلاقيات التي يلتزم بها والحدود التي يمكن معها احتمال الجماعة لأنماط معينة من السلوك .

وعرفها د.حامد زهران : تكوين فرضي معناه ميزان أو مقياس للخبرة والإدراك الاجتماعي والسلوك الاجتماعي الذي يتكرر بقبول اجتماعي دون رفض أو اعتراض أو نقد .

لا شك أن هناك اتفاق منذ بداية العلاج على أنماط سلوكية معينة يتفق عليها الجميع. ودور المرشد الأساسي هو التمهيد لتأسيس معيار لهذه الجماعة هناك عوامل تحدد قوة المعايير ومدى الالتزام بها ومسايرة الفرد بها:

قوة المعايير:

أ-تماسك الجماعة

ب-وضوح معايير الجماعة

ج-أهمية العمل الذي تقوم به الجماعة

المسترشد الصعب Different clients

ليس جميع المسترشدين جيدين ، بل نجد داخل المجموعة شخصاً صعب العلاج وعلى المرشد أن يكتشف ما يلي فيه :

١- ما الغريب في هذا الإنسان ؟

٢- ما حقيقة مشاعر هذا الفرد ؟

٣- ما هي الحاجة التي يسعى إلى إشباعها وهي غير مشبعة أصلاً ؟

٤- كيف استجيب له من زاوية علاجية ؟

الأشخاص صعبوا الإرشاد:

١- **موزع النصائح** : أن معطي النصيحة يحاول إن يشبع حاجاته بشكل لاشعوري لم تصادف إشباعاً في حياته . يقول فرويد " هناك سادية مختبئة في الشخص الذي حماسه زائد عن اللزوم والذي يحاول لثم جراحات الآخرين "

قال " بادور " إن هناك أسباباً لوجود مثل هذا الشخص:

أ- ان معطي النصيحة يحاول لا شعورياً أن يبعد الانتباه عن مشاكله.

ب- هناك مشاعر يعطيها ليقول للمرشد " كم أنا عظيم ."

ماذا يفعل المرشد إمام معطي النصيحة ؟ وكيف يعالجه ؟

يقول المرشد للناصح مثلاً (اعتقد بأنك تشعر بان زميلك غير مرتاح عندما يبحث قضية من هذا النوع وأنت لا تريد أن تراه يتعذب ، إذا استطعت إن تمنع هذا العذاب.)

معنى هذا ان دور المرشد هو أن يناقش مشكلته وان يخرجها إلى السطح.

٢- **الفرد الاعتمادي** : معظم الاعتماديين يشعرون بأنهم غير اكفاء لأنهم تنقصهم

الثقة بشيئين هما : اتخاذ القرار و تنفيذ القرار.

داخل الجلسة يجب تعليمه الاستقلالية عن طريق الحديث عن مشاعره أو إعطائه نموذج شخصية مستقلة في تمثيلية أو مشاهدة فلم لشخص اعتمادي

٣- الخانع **The yes man** : الفرد الخنوع يضع وزناً للحصول على استحسان الآخرين . بحيث تصل به أن يجن عما يرغبه الآخرون . ويعمل ما يريد له الآخرون ولذلك يستغل من قبل الآخرين ، وهو في أعماقه يحقد على نفسه وغير مرتاح بسبب ضياع فرديته .

مشكلة الخنوع أن يعترف أن لديه مشكلة وان يخرجها على السطح وحتى يتم ذلك على المرشد في المقابلة التمهيدية إن يتفق معه على أن يتحدث عن مشكلته التي تهمه وان يكشف عنها حتى يستفيد.

أثناء الجلسة يمكن للمرشد أن يعلق " بعض الأفراد الجالسين هنا قد يعانون من مشكلة الخنوع ولكنهم لا يعانون ذلك حقاً "

في الجلسة يبدأ المرشد والمجموعة تعليمية أن يمارس مهارات جديدة عندما يشعر بالآمن كان يقول لا في موضوعها.

٤- الساكت **Silent man** : هو شخص يشعر أن عمله غير مقيم ، يتفاعل مع المجموعة بقدر قليل، ولكنه يتكلم الساكت بصراحة وسرعة في الجلسة غالباً ما يؤخذ منه الدور لسرعة في المجموعة .

دور المرشد في الجلسة أن يعكس أحاسيسه وذلك عندما يلاحظ انه يريد أن يتكلم ولكن اخذ منه الدور أن يبادر قائلاً " يبدو انك كنت على وشك الكلام منذ بضع دقائق ولكنك أثرت الصمت ، ربما لأنك وجدت كثيراً من زملائك يطلبون الكلمة ولهذا ترددت "

٥- الشخص القلق:

هو شخص مهموم وخائف ، يتميز بالمزاج المنزعج يتحدث بإسهاب عن خبراته ويكشف أوراقه دفعه واحدة. وهذا يربك المجموعة لأنهم يتصورون أن عليهم أن يعملوا مثله فالفرد القلق يتكلم بسرعة أو بشكل غير مفهوم ودور المرشد هنا هو " عكس المشاعر -تقبل- تفسير " مثل " اسمح لي أن أقاطعك ، خايف أنني ما فهمتك .هل أنت خائف أو مستحي . أنني اشعر بصعوبة في متابعتك وأنا فاهم كل شيء يتعبك وهذا واضح عندي أن هناك أشياء تزعجك ولكن يمكن أن أساعدك إذا اخترت مشكلة واحدة أو تكلمت ببطء. المجموعة تساعد على حل مشكلته عن طريق الأمان والتقبل .

٦- كبش الفداء :

شخص إما أن يكون عنده ما سوشية ، فهو سعيد عندما يهان ، أو ليكون علاقات طيبة مع الآخرين وهو دائماً موضع التنكيت والنوادر والفكاهة وبتعبير آخر يجلس على الكرسي الساخن ، فعلى المرشد في الجلسة أن يوضح مشاعر المؤذي ومشاعر الذي يتحمل وإعادة ترتيب الشخصية كيف يكسب حب الناس وان يتكلم عن شعوره.

إنهاء عملية الإرشاد الجمعي

من الضروري إن يتفق أعضاء المجموعة خلال اللقاء الأول أو الثاني على موعد بدء ونهاية كل جلسة وكذلك على عدد المقابلات. وينبغي ذلك على المدة التي ستؤخذ لتحقيق الأهداف.

عادة عندما تنتهي المجموعة من مناقشة المشكلات التي تهمهم لا بد من إنهاء جلسات الإرشاد ، ولكن قد يتولد لدى هؤلاء نوع من الألفة والشعور بالانتماء إلى حد يجعلهم يحاولون تحاشي إنهاء عملية الإرشاد ، وإذا أحس المرشد بذلك فلا بد أن يستجيب لها .

بإمكان المرشد أشعار المجموعة بقرب انتهاء الجلسات عن طريق التباعد بين الجلسات ، إلا انه لا يجوز أن يتخذ قرار الإنهاء على أساس التصويت والأغلبية بل على أساس مراعاة حاجات كل فرد .

تسجيل الجلسات:

يجب أن يتم تسجيل ما دار في الجلسة من قبل المرشد، وعليه أن يسجل كل ما يقوله كل عضو أول بأول ، ويساعد المرشد على ذلك هو الطلب من كل عضو كتابة تقرير بعد كل جلسة كما يطلب من المجموعة أن تكتب في نهاية كل جلسة تقريراً عما دار في الجلسة.

أما تسجيل الجلسات على أشرطة فهذا يحتاج إلى موافقة الأعضاء جميعاً كما انه قد لا يفيد حيث هناك أفراد يغيرون من شخصيتهم لسماع أصواتهم فقط.

متى نفضل استخدام الإرشاد النفسي الفردي على الإرشاد النفسي الجماعي

١- إذا طلبت حالة المسترشد ومشكلة انتباهها وتركيزاً شديداً لا يتوافر أو يتاح من خلال الإرشاد الجماعي.

٢- عندما يكون موضوع الإرشاد أو العلاج انحرافاً جنسياً أو إيماناً للمخدرات.

٣- إذا كان المسترشد في حالة تتطلب التدخل السريع كما هو في حالات الهسترية والاكنتابية.

٤- عندما لا يكون لدى المسترشد القدرة على تكوين علاقات اجتماعية وتنقصه مهارة التفاعل مع الآخرين كما هو في حالات الفوبيا الاجتماعية.

وجهة نظر مهمة في الارشاد النفسي الجمعي

تساؤلات مهمة

١- إذا تقدمت إلى مهنة تتضمن أن تكون قائداً لمجموعة من الأشخاص فكيف تتمكن من الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما هي توجهاتك النظرية لقيادة وتوجيه الجماعة؟

٢- كيف ستتنظم تلك الجماعة؟

٣- كيف تنظر إلى دور قائد الجماعة؟

٢- ما هي ايجابيات ممارسة الجانب النظري في العملية الجمعية؟ وما قيمة أن توظف مجموعة من النظريات والمفاهيم والأساليب الإرشادية في العملية الجمعية؟

٣- ما هي العقبات التي يمكن أن يواجهها قائد الجماعة في العملية الجمعية؟

٤- ما هي الصفات الشخصية والمهارات والمؤهلات العلمية التي يجب أن تتوفر لدى قائد الجماعة؟

٥- ما هي حسنات وسلبيات وجود مساعد لقائد الجماعة؟

عيوب الإرشاد النفسي الجمعي:

أبرزها:

١. صعوبة عملية الإرشاد الجمعي من الناحية الفنية إذا ما قورنت بالإرشاد الفردي، فهو يحتاج إلى خبرة وتدريب من نوع خاص قد لا يتوفر لدى كثير من المرشدين.
٢. عدم التمكن من أحداث تغيرات جوهرية في البناء الأساسي لشخصية العميل.
٣. شعور بعض العملاء بالحرج والخجل حين يكشفون عن أنفسهم ويتحدثون عن مشكلاتهم أمام الآخرين غير المرشد، وقد يعتقدون أن في الإرشاد الجماعي ما قد يهدد مكانتهم الاجتماعية، وهذا يجعلهم يحجمون عن الكشف الكامل عن ذوبهم.
٤. عدم استفادة البعض بالدرجة المطلوبة في خضم الاهتمام بالجماعة، وقد تتضاءل مشكلات الأفراد الخاصة بالمقارنة بالاهتمام بالمشكلات العامة، وفي نفس الوقت قد تضيع مشكلة فرد واحد وقت الجماعة.
٥. احتمال تعلم أنماط سلوكية سيئة لم يكونوا يعرفونها من قبل.

المحاضرة الثالثة

الجماعة ، دينامياتها وانواعها

Groups Dynamic

ديناميَّات الجماعة Group Dynamics

يتألف مصطلح "دينامية الجماعة من كلمتين:

الديناميَّة: هي حالة الدفع والأنشطة المتماسكة والمتسقة والمجمعة التي تؤدي إلى تحقيق هدف الجماعة .

الجماعة : هي وحدة اجتماعية من اثنين أو أكثر من الأفراد الذين لديهم قواسم مشتركة من المعتقدات والقيم، ويتبعون نفس القواعد ويعملون من أجل أهداف ومهام مشتركة متفق عليها.

مؤسس ديناميَّات الجماعة

يعتبر العالم الالمانى كيرت ليفين (Kurt leven) المؤسس الحقيقي لديناميَّات الجماعة حيث انتشر استخدام هذا المصطلح منذ الحرب العالمية الثانية فقد رأى ليفين ان الجماعة تتميز بانها (كل ديناميكي) ويعني ذلك في نظره ان التغيير في حالة اي فرد من افراد الجماعة يؤدي الى تغيير في الاخرين.

تعريف شرتزر وستون:

عرفها (شرتزر وستون ، ١٩٨١) بانها : القوى المتفاعلة داخل الجماعات والتي تنظم وتدير العمل فيها من اجل تحقيق اهدافها .

مفهوم الجماعة.

وحدة اجتماعية تتكون من مجموعة من الأفراد (٢ فأكثر) بينهم تفاعل اجتماعي " Social Interaction " يتحدد فيها للأفراد أدواتهم الاجتماعية ولهذه

المجموعة معايير وقيم خاصة بها والتي تحدد سلوك أفرادها في الأمور التي تخص الجماعة سعياً لتحقيق هدف مشترك

ديناميات الجماعة.

لا يمكن لأي جماعة ارشادية ان تتكون دون ان يتوفر فيها عدد من العناصر الهامة وهي:

٠١ الهدف المشترك :

ان وجود الجماعة اصلا من اجل تحقيق هدف مشترك تسعى الجماعة للوصول اليه وقد يكون الهدف تعليميا او تربويا او مهنيا او تكييفيا او غيره، ان الهدف يحرك الجماعة ويدفعها للوصول اليه لذلك فانه يساعد اعضائها على الالتزام باخلاقياتها وتماسكها والانتماء اليها من اجل تحقيق هذا الهدف والجماعة باسرها هي التي تضع الاهداف وتقررها .

٠٢ وجود الاعضاء

الجماعات التي ينتمي اعضائها اليها بشكل اختياري وتطوعي بناء على رغبتهم في الانتماء اليها فان ذلك يشجعهم على التعبير الحر عن انفسهم ويجعلهم اكثر انفتاحا ، مما يؤدي بالتالي الى تماسك الجماعة .

٠٣ التفاعل الدينامي

لن تكون الجماعة قادرة على تحقيق الاهداف التي وضعتها والاستمرار في اعمالها مالم يكن هناك تفاعل دينامي بين اعضائها بحيث يساعد كل منهم الاخر على القيام بدوره ضمن مبادئ الاحترام والتقبل والانفتاح ، من اجل المحافظة على استمرارية الجماعة وتقديمها نحو تحقيق اهدافها.

٠٤ نظام العلاقات

لا بد من وجود نظام للعلاقات يربط افراد الجماعة مع بعضهم البعض من اجل تحقيق اهدافهم المشتركة ، ولان كل عضو ينظم للجماعة له مبادئه الخاصة به وقيمه وميوله واهتماماته واتجاهاته التي لا تختلف من عضو لآخر داخل الجماعة الواحدة فقد أُتفق على اطلاق مصطلح الديناميات الداخلية والتي تظهر من خلال :-

أ . السمات الشخصية : وهي السمات التي يتصف بها الفرد والتي قد تتغير وتتعدّل للأفضل بعد انضمامه للجماعة بفترة زمنية محددة.

ب . البيئة الاجتماعية : ان الكثير من سلوكيات الاعضاء داخل الجماعة تتأثر بالبيئة الاجتماعية التي يعيشون بها

ج . خبرات الفرد : وهي تشكل بمجموعها مجموعة الخبرات التي يمر بها الفرد ابتداءً من الاسرة -المدرسة - العمل .

ولذلك من المتوقع ان تؤثر الديناميات الداخلية على سلوكيات الافراد وادواره التي يمارسها بصفة مستمرة داخل الجماعة وخارجها.

خصائص الجماعة الفعالة

ركز عدد من العلماء على السؤال الآتي: (كيف او متى ستكون الجماعة فعالة ؟) بمعنى ماهي الامور المهمة التي تجعل الجماعة الارشادية (جماعة فعالة) فاقترح كل منهم مقترحاته التي رأى انها كافية لجعل الجماعة (فعالة) فمنهم:

مقترح ميل و برود (Mail and Brood) :

اقترحا هذان العالمان ما يأتي :

- ٠١ معرفة سبب التكوين، يعني لماذا وجدت هذه الجماعة.
- ٠٢ ايجاد الجو المناسب الذي يمكن العمل من خلاله.
- ٠٣ تطوير طرقها باتخاذ القرارات.
- ٠٤ تأسيس الظروف التي تمكن كل عضو من خلالها ان يساهم بأسلوبه الفريد.
- ٠٥ تحقيق الاتصال بين الاعضاء.
- ٠٦ عندما يتعلم الاعضاء :
- أ. ان يقدموا ويتلقوا المساعدة.
- ب. التعامل والتكيف مع الصراع .
- ج. تشخيص سلوكياتهم وتطوير وظائفها.

مقترح ليفتون (Lifton)

- ٠١ ان تكون الجماعة مكانا آمنا يتمكن الفرد من خلاله ان يعبر عن افكاره وان يتوقع ردود فعل صادقة من الاخرين.
- ٠٢ على الاعضاء ان يظهروا القبول لأي عضو منهم حتى لو لم يتقبلوا افكاره وسلوكياته .
- ٠٣ ان يدركوا الاتصال اللفظي وغير اللفظي بينهم ويعترفوا بوجود اختلافات في الافكار والقيم فيما بينهم كأعضاء جاءوا من ثقافات وبيئات مختلفة.

ويشير الى ان القائد يلعب دورا مهما في تنمية الجماعة عن طريق تحمل مسؤولياته في الاستجابة لأهداف الجماعة ومساعدة اعضائها في تطوير واستعمال مصادره لتوفير الدعم لأعضائها.

تأثير حجم الجماعة :

اقتراح سلافون (Slavon)

على ان لا يقل حجم الجماعة عن ثلاثة اشخاص لان العلاقة الثنائية بين شخصين فقط داخل الجماعة لا يمكن لها ان تثمر الا بوجود شخص ثالث حتى يزيد من قوة التفاعل وفاعلية التواصل بينهم.

اقتراح لوسر (Loeser)

اما لوسر فقد اقترح بانه كلما زاد حجم الجماعة كلما اصبح التفاعل بين الاعضاء اضعف واضعف بحيث تصبح خبرة الاعضاء والعلاقات فيما بينهم ليس لها معنى ، و اضاف (لوسر) على ان الحجم الامثل يكون ما بين (٤ - ٨) اشخاص ولذا ينصح بان يكون عدد اعضاء الجماعة (٧) اشخاص لان ذلك يساعد على حدوث التفاعل بينهم من جهة وبين القائد من جهة اخرى.

الصفات الواجب توفرها بالعضو لأداء دوره في المجموعة

٠١ ايجاد الارضية : ان يكون الاعضاء قادرين على ايجاد ارضية الحديث وجذب انتباه الاخرين.

٠٢ الشعور بالأمن : ان يشعروا بالأمن عند مناقشة مشاعرهم.

٠٣ التفاعل الحقيقي : ان يتفاعلوا بشكل منطقي حقيقي مع بعضهم البعض وقادرين على مداولة المعلومات فيما بينهم (التغذية الراجعة).

فمن المهم جدا ان يعرف كل فرد الوقت الملائم المسموح به لياخذ دوره فيه وبالتالي ليس هناك ضرورة للانتظار طويلا حتى يتكلم .

الدراسات النفسية لحجم الجماعة:

بينت الدراسات ان زيادة حجم الجماعة يقلل من رضا الاعضاء ويكون سببا في ازدياد التغيب والتسرب ، كما انه يؤثر على تفاعل الاعضاء ويؤدي الى تباعدهم وزيادة صعوبة الاتصال فيما بينهم وقلة الاهتمام بأراء الاخرين ، فالجماعة اذا كُبرت فهناك احتمال لانقسامها لجماعات صغيرة (Sub group) وبالتالي يزداد احتمال نشوء الصراع بين هذه الجماعات ، حيث ان العلاقة بين حجم الجماعة والمشاركة في انشطتها علاقة عكسية ، بمعنى انه كلما زاد حجم الجماعة فان عددا اقل نسبيا من اعضائها سيشارك في انشطتها .

فقد اشار لوسر الى ان المجموعة المكونة من (٨-٣٠) شخص تميل الى الاعتماد الكبير على القائد والعمل معها يشبه العمل في غرفة الصف وحتى يحقق الاعضاء الفوائد الكاملة من المجموعة الارشادية فعلى الاعضاء ان يتقبلوا مسؤولية انفسهم.

مراحل التطور في الجماعة

المجموعة الارشادية مجموعة مؤقتة وجدت لتحسين التكيف الشخصي لأعضائها ، ولذلك فانهم يتعاملون بمشاعرهم تجاه بعضهم البعض ويعملوا الكثير ليتعلموا التعامل مع الاخرين وكذلك لتعميم ما تعلموه داخل الجماعة فيما يتعلق بالحياة اليومية خارج الجماعة كحل المشاكل الشائعة او تطوير علاقات عمل دائمة لقد اشار (ثيلين و ديكمان) الى اربع مراحل تمر بها الجماعة وهي:

المرحلة الاولى : التركيز الفردي او التنافس.

ان اعضاء الجماعة لا يعرفوا بعضهم البعض وهم حذرون في تصرفاتهم غير مستعدين لمناقشة افكارهم ، وقيمهم، مع اشخاص غير معروفين بالنسبة لهم ، مما يجعلهم اما منعزلين او قد يتعاملوا بحذر او لا يشاركون بالنشاطات التي تدور داخل الجماعة ولذلك فان التذمر قد يحصل عند بعض الاعضاء باستمرار من فتنكون عنهم الحاجة الى قائد تربوي قوي يتولى القيادة ويقبل تحمل مسؤولياتهم .

وقد تظهر في هذه المرحلة بعض العراقيل المتعلقة بمهمة الجماعة ووظائفها وانجازاتها ومدى تحقيق الاهداف الفردية ، وهنا يبرز دور القائد الكفاء الذي يعمل على ازالة حالات التوتر والخوف الموجودة بينهم وتصحيح المفاهيم الخاطئة وزرع بذور الثقة فيما بينهم.

وتعتبر هذه المرحلة الاساس الذي تقوم عليه الجماعة فاذا كانت هذه المرحلة قوية فان الجماعة تنتقل بسهولة للمرحلة التي تليها.

المرحلة الثانية : مرحلة الاحباط والصراع

عندما تفشل توقعات الاعضاء من المجموعة فانهم يشعروا بالعدائية اتجاه القائد وينظروا اليه بانه غير فعال ويلومونه على احباطاتهم وفشلهم ، ويميلوا الى لوم الاخرين بدلا من تحملهم للمسؤولية الشخصية في تطوير العلاقات التي يمكن من خلالها تحقيق اهداف المجموعة.

وقد تظهر في هذه المرحلة بعض العراقيل المتمثلة في وجود الصراع والمواجهة الحادة بين الاعضاء التي تبرز على شكل هجوم ، تحد ، انكار ، لوم ، تأنيب ، توبيخ .

دور القائد هنا انه يجب عليه ان يشجع الاعضاء على اظهار مشاعرهم واحاسيسهم والتعرف على مخاوفهم ومناقشتها بموضوعية فضلا عن انه يقوم بتوضيح سلوكيات المقاومة التي تظهر من بعضهم والتأكيد على انها ردود فعل طبيعية.

المرحلة الثالثة : مرحلة الانسجام الجماعي .

في مرحلة الانسجام الجماعي يزداد تماسك المجموعة المصحوبة بالرضا الذاتي للأعضاء ، والانسجام والود في التعامل مع الآخرين ، وايضا يميل الاعضاء الى تجنب الصراع غير المنتج ، وذلك بسبب استطاعة الاعضاء ضبط دوافعهم وانفعالاتهم السلبية مما يؤدي الى محاولتهم الحد من حاجاتهم الفردية من اجل اشباع حاجات الجماعة .

وتتصف هذه المرحلة بشعور الافراد بانتمائهم الى الجماعة وتحديثهم عنها بدلا من تحديثهم عن ذواتهم ، وقد يسود الود والولاء بين افرادها والعمل على تحقيق هدف مشترك ، حيث يكونوا على اتم الاستعداد لتحمل مسؤولية عمل الجماعة والدفاع عن انفسهم ضد النقد او الهجوم من خارجها ومن اكثر الامور التي تظهر في هذه المرحلة :

٠١ الوحدة :

تصبح العلاقات بين الأعضاء اكثر ايجابية ويطور الاعضاء شعورا نحو تقبل الانضمام الى للجماعة ككل ويحاولوا حماية الجماعة من اي انتقاد خارجي.

٠٢ الثبات _الاستقرار

بسبب شعور الجماعة بالتوحد فأنها تستطيع ان تحافظ على أعضائها وكذلك على ثباتها واستقرارها.

٠٣ الاشباع :

يشعر اعضاء الجماعة المتماسكة باحترام ايجابي لذواتهم وبدرجة عالية من الامان وتحقيق حاجاتهم.

٠٤ الديناميكية الداخلية :

الجماعة المتماسكة لها تأثير اقوى على اعضائها من اي جماعة اخرى ، امر الذي دفع العالم (تكمان) ان يسميها مرحلة الاندماج

المرحلة الرابعة : الانتاج

يستمر الاعضاء بإظهار اهتمامهم لتحقيق الانسجام ويواجهون الصراع ويتعلموا كيفية التعامل معه ، وتحمل مسؤولية سلوكهم ، والمشاركة في حل مشاكل المجموعة ، وتطوير علاقات عمل انتاجية افضل ، كما يطوروا القدرة على تحمل قيم الاخرين . وتتسم هذه المرحلة بالتعاون والعمل المشترك وتحسس مشاكل الاعضاء الاخرين وزياراتهم والعمل معهم في انجاح مشاريعهم الهادفة .

ومن العوامل التي تبرز في هذه المرحلة حالات القلق والاكتئاب التي تنتاب الاعضاء كلما اقترب موعد الانتهاء من ممارسة ادوارهم داخلها وذلك لانهم تعودوا على ممارسة التفاعل الاجتماعي.

المشاركة داخل الجماعة:

راي البورت (Allport)

رايه ان الانسان يرغب بالمشاركة في حل مشاكله الخاصة وفي تحسين وضعه الاجتماعي وفي اتخاذ قرارات تؤثر فيه وفي الاخرين سواء في نطاق عائلته

او الامة التي ينتمي اليها ، فعندما لايسمح له بالمشاركة ، او لا يعرف كيف يشارك بفعالية ، او لا يثق بقدرته في التأثير على الاخرين تتولد فيه الرغبة لنقدم ويشعر بعدم الرضا عن نفسه وعنهم.

ومن ناحية اخرى عندما يساعد في تشكيل الاحداث التي تؤثر على حياته يجد الحياة اكثر سعادة ومعنى ، ويقبل تحمل المسؤولية وتحسين الظروف داخل بيئته ، فالجماعة الارشادية حتى تقوم بوظائفها بتفاعل يجب ان يكون اعضاؤها قادرين على الحديث بحرية وان يشعروا بالأمان في مناقشة مشاعرهم وان يعطوا ويأخذوا التغذية الراجعة المناسبة والصادقة فيما بينهم.

اما بخصوص العلاقات الاجتماعية الدافئة والصادقة تعتبر اساسية فان الفرص الاستشارية في المشاكل الشخصية تعتبر مهمة ، وكلما شارك اعضاء المجموعات في المناقشات المفتوحة واحترام القائد مع الاخذ بعين الاعتبار المعايير الديمقراطية فان ذلك سيؤدي الى نتائج مثمرة.

رأي (كارتر ايت و زاندر)

لقد رأيا هذان العالمان ان المشاركة والتفاعل في الجماعة تحدث في مرحلة تماسك الجماعة وان الاعضاء حينما يتميزون عن غيرهم بسلوك اجتماعي فهذا يؤدي الى المحافظة على الجماعة وزيادة كفاءتها.

الامور التي تدل على المشاركة في الجماعة:

٠١ **النشاط** : وهو الذي يدل على الشعور بالمسؤولية نحو الجماعة ومحاولة الاعضاء العمل على تحقيق اهدافهم والاحتفاظ بالعضوية لفترة اطول .

٠٣ **التأثير المتبادل.**

٤٠ الشعور بالأمن : لانهم يروا ان النشاط فيما بينهم يخفف من التوتر .

أنواع الجماعات .

١- جماعة العلاج الجمعي

وجدت مجموعة العلاج الجمعي استجابة للنقص الحاصل في خدمات الإرشاد الفردي، حيث عانت المجتمعات في ذلك الوقت من نقص في خدمات الإرشاد الفردي مما أدى إلى ظهور العلاج الجمعي. في البداية فإن من المفترض على المعالج أن يمارس دورا علاجيا تقليديا وان يعمل مع عدد قليل من الأفراد يعانون من مشكلة مشتركة. وبالتدرج فإننا نتوقع من القائد أن يبدأ باكتساب الخبرة وتطبيق ادوار مختلفة والكثير من هذه الأدوار تتضمن تزويد الأعضاء بالدعم والعناية والمواجهة والمهارات الإرشادية الأخرى، ومن خلال تفاعله وممارسته للإرشاد الجمعي للأعضاء فإننا نتوقع أن نمارس مهارات اجتماعية جديدة ويطبق نظريات معرفية جديدة، إن الكثير من الناس يشاركون ببرامج الإرشاد الجمعي محاولة لتخفيف بعض الأعراض والمشكلات مثل: الاكتئاب، الاضطرابات الجنسية، القلق، الاضطرابات النفسية. وتنظم بعض جماعات العلاج الجمعي بهدف تصحيح الاضطرابات السلوكية الانفعالية، والتي تعيق من تطور وظائف الشخص.

يهتم العلاج الجمعي بإعطاء أهمية للعوامل اللاشعورية، وخبرات الشخص الماضية كما هو الحال بالنسبة للتركيز على مبدأ تغيير الشخصية. ومثل هذه البرامج العلاجية فإنها تأخذ وقتا طويلا مقارنة بالأنواع الأخرى.

٢- جماعة الإرشاد الجمعي

عادة ما تركز مجموعة الإرشاد الجمعي على نوع المشكلات والتي ربما تكون من نوع المشكلات الشخصية أو التربوية أو الاجتماعية أو المهنية، والتي غالبا ما تطبق في بعض المؤسسات التعليمية مثل المدارس ومراكز الإرشاد الطلابي ومراكز الصحة النفسية والمجتمعية. يختلف هذا النوع من المجموعات عن مجموعات العلاج الجمعي بأنه يتعامل مع المشكلات الشعورية والواعية ولا يهدف إلى إحداث تغيير كلي في الشخصية، فهو بشكل عام موجه إلى توفير حلول محددة وبفترة زمنية قصيرة، ولا يهتم هذا النوع من البرامج بعلاج الاضطرابات السلوكية والنفسية الشديدة

ويتضمن برنامج الإرشاد الجمعي محورين رئيسيين هما: المنهج الوقائي والمنهج العلاجي؛ فالمجموعة تتضمن عمليات التفاعل الشخصي وتركز على الأفكار الشعورية والمشاعر والسلوك. ويتحدد هذا النوع من الجماعة بخصائص الأعضاء الذين عادة ما يكونون أفرادا فاعلين ومنتجين وليسوا بحاجة إلى إعادة بناء مكثف للشخصية، والذين تعود مشكلاتهم لمتطلبات النمو في مراحل الحياة أو البحث عن معاني للتعامل مع الأزمات والمواقف الموترة أو الضاغطة. تتميز هذه المجموعة بالتركيز على المنهج النمائي، واكتشاف المصادر الداخلية لقوة الشخص، ومساعدة الأعضاء للتعامل بفعالية وكفاءة مع العوائق والمشكلات الحياتية التي تمنعهم من التطور السليم. يزود هذا النوع من الجماعة الأعضاء بالدعم والتحدي الضروري لاكتشاف الذات بأمانة.

إن عمل المرشد في هذه الجماعة يتضمن بناء النشاطات الجمعية للوصول إلى جو محبب من العمل المنتج ذو المعنى وليسهل على الأعضاء عمليات التفاعل ويساعدهم على ترجمة استبصاراتهم الذاتية نحو خطط عمل واقعية ومحسوسة. ولكي

يوسع قائد الجماعة تطبيق هذا الدور فإن عليه أن يعلم الأعضاء التركيز على مبدأ هنا والآن، من أجل تأسيس الأهداف الشخصية التي تزودهم بتوجه نحو الجماعة.

غالباً ما يعاني الأعضاء المشاركون في برامج الإرشاد الجمعي من مشكلات ذات طبيعة شخصية، والتفاعل مع الآخرين، والتي غالباً ما يتم اكتشافها في السياق الجمعي. حيث توفر هذه الجماعة الفرصة للأعضاء أن يروا سلوكياتهم ومشكلاتهم اليومية أثناء وجودهم في جلسة الإرشاد الجمعي.

وينظر إلى هذا النوع من الجماعة على أنه اقتباس لموقف جمعي عن الحياة الطبيعية للشخص وفرصة لاكتشاف ذاته. وتزود الجماعة الأعضاء بعينة من الحقائق التي لا يمكن أن يحصل عليها الأشخاص في صراعاتهم اليومية إلا بعد نضال وجهد مرير، في حين يمكنهم أن يستبصروا بها ويتعرفوا عليها أثناء جلسات الإرشاد الجمعي؛ إن لديهم الفرصة لاكتشاف أنفسهم كما يحصل حقيقة في حياتهم الطبيعية وعكس الصراعات التي مرت بهم والتحقق منها، كما أن لديهم الفرصة لممارسة سلوكيات جديدة يتبعها تعاطف ودعم من أعضاء الجماعة. ويمكن للمشاركين أن يتعلموا احترام الاختلافات القيمة بين الأعضاء؛ كما يمكنهم اكتشاف عند مستوى عميق بأنهم أصبحوا أكثر تقبلاً للاختلافات. ومع أن هناك اختلاف في الظروف إلا أن الألم والنضال عالميين.

٣- جماعة النمو الشخصي

توفر مجموعات النمو الشخصي خبرات مكثفة تهدف إلى مساعدة الأشخاص للوصول إلى وضع أفضل ومستوى من التفاعل الشخصي المتميز والصحي. ولا يهدف إلى معالجة المشكلات الشخصية كما هو الحال بالنسبة لبعض المجموعات؛ بل يركز هذا النوع من الجماعة على اكتشاف القضايا الشخصية التي غالباً ما

يسعى الناس ويناضلوا لاكتسابها خلال مراحل الحياة وفترات الانتقال المختلفة. إن المنطق من وراء هذه الجماعة هو الدعم والتحدي الذي يتعرض له المشاركين للحصول على تقييم صادق للذات؛ وتحديد الطرق التي يمكن من خلالها تغيير أنماط تفكيرهم ومشاعرهم وأفعالهم، ومع انه بإمكان المشاركين أن يستفيدوا من التغذية الراجعة التي يتلقونها من الآخرين فإن لهم الحرية في تقرير التغييرات التي يرغبوا بها. ويمكن للمشاركين أن يقارنوا إدراكهم عن أنفسهم مع إدراك الآخرين عنهم ومن ثم يمكنهم أن يقرروا بأنفسهم ماذا سيفعلون بهذه المعلومات.

وتتراوح مجموعات النمو الشخصي من تلك المجموعات المفتوحة في الأساليب والتقنيات والأهداف والتوجيهات ؛ إلى تلك المجموعات التي تركز على مواضيع محددة. ولكن هناك أهداف مشتركة لكل مجموعات النمو الشخصي تتمثل بما يلي:

- ١- مساعدة الأعضاء على تطوير اتجاهات أكثر ايجابية ومهارات شخصية أفضل.
 - ٢- استخدام العملية الجماعية كطريقة لتسهيل التغيير في الشخصية.
 - ٣- مساعدة الأعضاء لنقل سلوكهم ومهاراتهم التي تعلموها أثناء وجودهم في المجموعات الإرشادية إلى المواقف الخارجية والحياة الطبيعية.
- ومع أن بعض برامج الإرشاد الجمعي لمجموعات النمو الشخصي تتم قيادتهم من قبل أخصائيي العمل الاجتماعي والأخصائيين النفسية والمرشدين النفسيين؛ فإنه ربما أيضا تتم قيادتهم من قبل أشخاص خارج إطار هذه التخصصات، وفي بعض المواقف فقط. وفيما يتعلق بمن يقود هذه الجماعات، فإننا نعتقد بان فترة التدريب والإشراف أثناء مرحلة الدراسة هي مهمة أيضا.

٤ - جماعة التدريب

تشير مجموعات التدريب إلى تلك المجموعات التي تركز على اكتساب مهارات العلاقات الشخصية، لرفع كفاءة ونجاح الموظفين في المؤسسات والشركات المختلفة، ويركز هذا النوع من المجموعات على التعلم من خلال اختبار المهارات، كما هي في البيئة الطبيعية، فيمكن تحليل البيانات وتشجيع الأفكار الجديدة كما يمكن اتخاذ القرارات أو حل المشكلات. وغالبا ما توجه مهام هذه الجماعات نحو مهام معينة، وان يكون التركيز على مشكلات محددة للمؤسسة مثل: كيف يمكن للقائد أن يصبح مشاركا فاعلا؟ بأي نموذج وعلى أي هيئة يمكن للموظفين أن يعبروا عن إبداعاتهم الشخصية؟.

إن تركيز مجموعة التدريب هو على العملية الجمعية بدلا من النمو الشخصي (تشير العملية الجمعية إلى مراحل نمو الجماعة والتفاعلات التي تميز كل مرحلة) ويتم تدريب الأعضاء على كيفية ملاحظة عملياتهم الشخصية، وكذلك كيف يمكنهم أن يطوروا دورا قياديا يمكنهم من استمرارية الجماعة التي يقودونها.

٥ - الجماعة البنائية

تركز المجموعات البنائية على مواضيع غالبا ما تستخدم في المؤسسات الحكومية والمدارس ومراكز الإرشاد النفسي للطلاب الجامعيين. ومع أن المواضيع المحددة تختلف تبعا لاهتمامات القائد وأعضاء الجماعة؛ فإن هذه الجماعات تتشارك في هدف تزويد الأعضاء بالوعي المتزايد عن المشكلات الحياتية والأدوات الأفضل للتعامل معها. وبشكل عام فإن مدة هذه الجلسات تكون بحوالي ساعتين لكل أسبوع، ومن ٤-١٥ أسبوع. اعتمادا على طبيعة الجماعة فإن بعض جلسات الإرشاد

الجمعي ربما تكون قصيرة أي من ٣٠ - ٤٥ دقيقة وخصوصا مع الأطفال أو الأعضاء الذين يعانون من قصر في فترة الانتباه.

في بداية المجموعات البنائية فإن من المتفق عليه أن يسأل الأعضاء لاستكمال وتعبئة استبيان يتعلق بكيفية التعامل مع المشكلات التي هم بصدد التغلب عليها.

بعض هذه المجموعات تستخدم التمارين المعدة مسبقا كالقراءة وتعيين الواجبات والاتفاقيات، وعندما يقترب البرنامج من نهايته فإن هناك استبيان يجب تطبيقه لتقييم مدى تقدم الأعضاء؛ وهذه الاستبيانات سوف تقدم فكرة عن المواضيع التي ينبغي مناقشتها أثناء جلسات الإرشاد الجمعي، وفيما يلي ابرز مجموعات المواضيع للمجموعات البنائية:

١- إدارة الضغط النفسي.

٢- التأكيد على تدريب الذات.

٣- اضطرابات الأكل (رفض الطعام واكل المأكولات القذرة).

٤- فترات الانتقال للنساء.

٥- التعامل مع الآباء الكحوليين.

٦- تعلم مهارات التعامل.

٧- إدارة العلاقات الشخصية وإنهائها.

٨- التغلب على فكرة الكمالية أو المثالية.

٩- دعم الضحايا الذين تعرضوا لأحداث مؤلمة.

٦- جماعة المساعدة الذاتية:

تخدم مجموعات المساعدة الذاتية الحاجة إلى أشخاص معينين بأوصاف معينة بحيث لا يمكن إيجادها لدى المتخصصين في مجالات الإرشاد والصحة النفسية، وتهدف هذه المجموعات إلى تزويد الأفراد لأن يبحثوا عن اهتماماتهم المشتركة والتزود بأنظمة الدعم التي من شأنها أن تساعد في خفض الضغوطات النفسية وتزود الأعضاء بفرصة التغيير لحياة أفضل. وتركز مجموعات المساعدة الذاتية على هوية مشتركة تعتمد على مواقف الحياة العامة للانتقال بشكل أوسع وتطبيقه مع مجموعات أخرى في الحياة. ويشارك الأعضاء خبراتهم مع بعضهم البعض ويتعلموا من بعضهم البعض أيضا ويوفروا اقتراحات لأعضاء جدد، ويزودوا بعضهم البعض بالتشجيع خصوصا للذين يشعرون باليأس والتشاؤم بالمستقبل.

ومن الأمثلة على برامج المساعدة الذاتية تلك التي تشتمل على سوء استخدام الكحول والقلوب المعافاة (Mended Hearts) والصحة أو العافية Recovery ومراقبة الوزن وغير ذلك. وتقاد هذه المجموعات من قبل أشخاص يشتركون بنفس الأهداف والقضايا لدى كل أفراد الجماعة، وهم ليسوا مؤهلين مهنيا للقيادة، وبالوقت نفسه يتم استشارة المهنيين في هذا المجال للحصول على الفائدة والمعرفة.

صفات المجموعات

١- المجموعة المغلقة: وهي التي لا تسمح لأعضاء جدد فيها، وهي أكثر فعالية

لأنها تتصف بالآتي:

٢- أ- الوقت محدد للعمل

ب- الأعضاء يعرفون بعضهم

ج- للوقت أهمية

المجموعة المنفتحة: وهي التي تسمح بالخروج والدخول لأعضاء جدد وهذه ا

المجموعة تحتاج إلى وقت أطول

المحاضرة الرابعة

Prevention Conseling الارشاد النفسي الوقائي

الإرشاد الوقائي ... مجالاته.. خطوات تنفيذه

الإرشاد الوقائي :

مشتق من مقولة معروفة هي : (الوقاية خير من العلاج) وقولهم : (درهم وقاية خير من قنطار علاج) ، وعلى هذا فإن الإرشاد الوقائي هو: منع المشكلة قبل أن تحدث أما إذا حدثت فالوضع يتغير إلى إرشاد علاجي ، معنى هذا أن الإرشاد الوقائي يسبق الإرشاد العلاجي والمشكلة لا تحدث إلا بانعدام الوقاية منها لذا فأيهما أفضل أن أقوم بوقاية مجموعة كبيرة من الطلبة من الوقوع في المشكلات مثل مشكلتي التدخين والمخدرات أم أن أعالج شخصا يمارس التدخين أو يتعاطى المخدرات ، وربما علاجي لهذه المشكلة لا ينجح أو ينجح بعد جهد وتعب وضياح للوقت ، والمشاكل لا تكون في المدرسة إلا بضعف الإرشاد الوقائي المتمثل في وجود ندوات ومحاضرات ونشرات وصحف ومجلات تتقف الطلاب وتوعيتهم بالأخطار المحدقة بهم ، بممارسة أسلوب الحوار والنقاش من خلال الندوات وورش العمل كما أن ممارسة المعلمين للأساليب التربوية الصحيحة مع الطلاب نوع من الوقاية لهم من الوقوع في براثن الرذيلة أو الأمراض النفسية لذا فيجب أن ندرك المعنى الذي أراده الشاعر العربي بقوله :

جروح السيف تدملها فتبرى *** وجرح القلب ماجرح اللسان

الكلمة النابية والسخرية والتلفظ بألفاظ جارحة على الطلاب ينفذ سمومها إلى قلوبهم وتجرح مشاعرهم فلا ينسوها مع الزمن لذا فإن على المعلم أو المعلمة أن يحفظوا ألسنتهم من التلفظ بألفاظ نابية اقل ما فيها أنها تعمل على رفض الطالب أو الطالبة للمدرسة ، ومن ثم يضيع بسببها مستقبل الطالب أو الطالبة .

حالات الإرشاد الوقائي :

١. إرشاد قبل حدوث المشكلة ، للحيلولة دون وقوعها وهذا النوع أفضلهم.

٢. إرشاد أثناء وقوع المشكلة ، أو في بدايتها لئلا تتطور وهذا يأتي بالدرجة الثانية.

٣. إرشاد بعد علاج المشكلة ، للتخفيف من آثارها السيئة على نفسيتهم وتقريبهم.

هذا يعني ان هذا هو المنهج الوقائي : الذي يهدف إلى محاولة منع المشكلة أو الاضطراب، بإزالة الأسباب المؤدية إلى ذلك ، كما أنها تعمل على الكشف عن المشكلات السلوكية والانفعالية في مراحلها الأولى مما يسهل التصدي لها ومواجهتها.

اما حامد زهران (١٩٩٨) فقد حدد للمنهج الوقائي ثلاث مستويات، هي:

المستوى الاول :

الوقاية الأولية : وتتضمن محاولة منع حدوث المشكلة أو الاضطراب أو المرض بإزالة أسبابه.

المستوى الثاني :

الوقاية الثانوية: وتتضمن محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطراب في مرحلته الأولى بقدر الإمكان للسيطرة عليه ومنع تطوره وتفاقمه.

المستوى الثالث :

الوقاية من الدرجة الثالثة: وتتضمن محاولة تقليل الآثار الناتجة عن حدوث الاضطراب أو المشكلة.

وجهة نظر الاختصاصي النفسي .

وينظر الاختصاصي النفسي لهذا الموضوع على ثلاثة جوانب وقائية في إطار حماية الطلاب من الوقوع فريسة للاضطرابات السلوكية والنفسية وهي:

الجانب الاول : الوقاية الصحية : وتتضمن الاهتمام بالصحة العامة للطلاب والكشف الدوري عليهم وتحصينهم ضد الأمراض الوبائية.

الجانب الثاني : الوقاية النفسية : وتتضمن رعاية النمو النفسي السوي وتنمية الذات الواقعية، وتزويد الطلاب بالوسائل المتنوعة التي تعينه على تحقيق مطالبه في المراحل العمرية المختلفة.

الجانب الثالث : الوقاية الاجتماعية : تتضمن تكوين اتجاهات إيجابية نحو المجتمع المدرسي، وتنمية المهارات الاجتماعية التي تسهم في التفاعل السوي بين الطالب والمحيطين به.

مرتكزات الجانب التطبيقي للمنهج الوقائي :

يركز الجانب التطبيقي من حيث حماية الطلاب من معاناة الاضطراب أو المشكلة عن طريق : (معرفة الأسباب) التي تؤدي إلى المشكلة (وإزالتها) بحماية الأفراد من المشكلات أو (تقليل آثارها) إذا حدثت. ولتحقيق أهداف المنهج الوقائي في الإطار المدرسي توجد بعض الوسائل والتي تتمثل في الخدمات التربوية، والتي تهتم بتحديد مشكلات التعليم المرتبطة بالمدرسة، والمنهج الدراسي ونظام الامتحانات، والمشكلات السلوكية، والاضطرابات الانفعالية، والمشكلات الاجتماعية،

وكذلك المرتبطة بالقدرات العقلية والاستعدادات والميول والاتجاهات والمشكلات المرتبطة بالمناخ المدرسي والتفاعل بين المعلم والمتعلم.. الخ

الاجراءات الوقائية :

وتتمثل الإجراءات الوقائية بتوفير شروط الصحة النفسية السوية في البيئة المدرسية عن طريق:

اولا : تحديد حاجات الطلاب والاهتمام بدراسة مشكلاتهم عند ظهورها.

السؤال هنا ، كيف نحقق ذلك ، وجوابه نحققه بالوسائل الاتية :-

- محاضرات - ندوات - نشرات إرشادية .
- أسابيع التوعية المرتبطة بالبرنامج الوقائي .
- توعية الطلاب بسلبيات التقليد الأعمى لبعض العادات الدخيلة والى خطر بعض الأفكار الهدامة وأضرار الرفقة السيئة .
- المحافظة على المرافق العامة والسلامة المرورية وترشيد المياه والكهرباء ، والسلوك القويم بصفة عامة و بصف خاصة في الفصول ..

ثانيا : تكثيف الجهود في الحد من إيذاء الأطفال وإهمالهم او الإساءة لهم سواء في المدرسة أو الأسرة وتوعية المعلمين بأهمية رعايتهم وتنشئتهم .

ثالثا : تصميم برامج إرشادية وقائية مثل (إدارة الوقت - إدارة الغضب - المهارات الاجتماعية _ فن الحوار - فن الاتصال _ المشكلات السلوكية وحلولها) وتقدم منذ بداية العام الدراسي ..

رابعا : الإرشاد أثناء الطوارئ والأزمات كفقذ عزيز والإصابة ببعض الكوارث .

البرامج المرتبطة بالإرشاد الوقائي .

- برامج الأزمات المدرسية .
- التوعية بأضرار المخدرات
- التوعية بأضرار التدخين
- التوعية بترشيد استخدام المياه .
- التوعية بخطورة حمل السلاح .
- حصر ومتابعة الحالات الصحية .
- برنامج الحد من إيذاء الأطفال .
- الهاتف الإرشادي المدرسي.
- الحد من استخدام جوال الكاميرا .
- الحفاظ على ممتلكات الوطن ..
- توعية الطلاب بالوقاية من الأمراض

ولمزيد من البرامج الوقائية ننصح المرشد الطلابي بمعرفة مسؤوليات المدرسة في لائحة السلوك والمواظبة ووضع برنامج وقائي لكل فقرة حتى يتم تفعيل جميع البرامج الوقائية داخل المدرسة ..

مجالات الإرشاد الوقائي

أ- الإرشاد الديني :

يهدف إلى تعزيز القيم الدينية والأخلاق الحميدة .

خطوات التنفيذ :

١- إصدار النشرات الهادفة والحفاظ على أواصر المحبة والإخاء بين الطلاب والمعلمين في المجتمع المدرسي .

٢- عقد الندوات والمحاضرات الدينية وإشراك ذوي الاختصاص من داخل المدرسة وخارجها .

٣- العمل على الاستفادة من كل ما يخدم هذا المجال من برامج وأنشطة .

ب- الإرشاد التربوي :

يهدف إلى مساعدة الطالب للتغلب على ما يعيق تحصيله الدراسي والعمل على استثمار وقته فيما يفيد وتقديم كل ما يساعد على تفوقه مع مراعاة قدراته وميوله واستعداداته وطموحاته .

خطوات التنفيذ :

١- حصر الطلاب المعيّدين لعام دراسي فأكثر .

٢- استقبال الطلاب المستجدين .

٣- متابعة طلاب ضعاف التحصيل حسب نتائجهم في منتصف الفصل وفي نهاية الفصل .

٤- متابعة دراسة الحالات الفردية الخاصة .

٥- متابعة أحوال ومستويات الطلاب ذو الإعاقات الخاصة .

٦- رعاية الطلاب المتفوقين والموهوبين وتكريمهم بالوسائل المتاحة .

٧- متابعة الطلاب متكرري الغياب لمعرفة أسباب ذلك والعمل على إيجاد الحلول المناسبة .

٨- إصدار النشرات التربوية التي تدعو إلى تنظيم الوقت وإلى أسلوب المذاكرة الجيد

ج- الإرشاد السلوكي :

يهدف إلى تعزيز ودعم السلوك الإيجابي لدى الطلاب وإطفاء السلوك السلبي بما يحفظ للطلاب التوازن والتوافق النفسي والاجتماعي وتكيفه في مجتمعه .

خطوات التنفيذ :

١- حصر المواقف السلوكية غير المرغوب فيها بين الطلاب .

٢- متابعة الظواهر السلوكية بالتعاون مع أعضاء لجنة رعاية السلوك ووضع الحلول المناسبة لكل حالة .

٣- تقديم الخدمات الإرشادية الفردية والجماعية لهذه الفئة من الطلاب .

د- الإرشاد التعليمي والمهني :

يعمل على تبصير الطالب بأنواع التعليم الأكاديمي والمهني الذي يتناسب مع قدراته وميوله وتبصيره بالوظائف المستقبلية في كافة قطاعات العمل .

خطوات التنفيذ :

- ١- تكوين جماعة التوعية المهنية .
- ٢- إصدار النشرات وعقد اللقاءات والمحاضرات بالتنسيق مع الاختصاصيين .
- ٣- توجيه طلاب الصف الأول الثانوي إلى الأقسام المختلفة حسب قدراتهم وميولهم واستعداداتهم .
- ٤- التعرف على رغبات الطلاب واتجاهاتهم المهنية والمستقبلية .
- ٥- مخاطبة المؤسسات والقطاعات الحكومية لتوفير المعلومات المقروءة والمسموعة والمرئية والتنسيق حول إمكانية الزيارات الميدانية لهم .
- ٦- الاستفادة من كتاب دليل الطالب التعليمي والمهني وإعارته للطلاب .

كيف نحل مشاكلنا بالطريقة الصحيحة؟

لا يخلو اي انسان من المشاكل التي تواجهه يوميا ، ولكن القليل من الناس من يجيد التعامل مع هذه المشكلات، فمن الناس من يهرب من مواجهة مشاكله ويحاول ان يتجاهلها معتقدا بأن مشاكله سوف تبتعد عنه ولكنه يبقى يشعر بالقلق والأسى ، فيتركها حتى ساعة الصفر التي يجب عليه فيها ان يتخذ قرارا بشأنها فيقوم بحل هذه المشكلة بأي الحل المهم ان يرتاح من هذه المشكلة وهو لا يعلم انه بتصرفه هذا سوف يخلق مشكله اخرى قد تكون اكبر من السابقة.

ومن الناس من يحل مشكلته بأن يستشير اي انسان ويقبل مشورته في الحال دون التفكير فيها حتى يهرب من عناء التفكير في حل مشكلته بنفسه او بسبب عدم ثقته في انه سوف يجد لها الحل السليم ، وفي كل الحالات تكون النتيجة غالبا مشكلة جديدة ولوا بعد مدة من الزمن وقد تكون اعظم من المشكلة السابقة، ويحلها ايضا

بنفس الطريقة السابقة وهكذا حتى تتراكم عليه المشاكل التي لا يجد لها حلول مما يؤدي به ان يعيش حياة صعبة مليئة بالمشاكل وقد يصاب بحالة نفسية يكون هو السبب فيها.

والصحيح هو لماذا لا نتعلم كيف نحل مشاكلنا بالطريقة الصحيحة ، وهذا ما سوف نتعلمه الآن . كيف نحل مشاكلنا بطريقة صحيحة؟

لكي نحل مشكلة ما بطريقة صحيحة لنحصل على افضل النتائج فعليا مواجهة المشكلة حال وقوعها وعدم الهرب منها، وان يثق الإنسان في نفسه، وبعد ذلك يقوم بالآتي :

١- الاستعانة بالله.

٢- **تحديد المشكلة** : في البداية يجب عليك تحديد المشكلة تحديدا دقيقا ، حتى تتعامل مع المشكلة نفسها ولا تتعامل مع الأعراض التي خلفتها هذه المشكله ، فمثلا يجب تحديد كل ما هو متعلق بالمشكلة مثل مكان المشكلة وزمان وقوعها وكل من لهم علاقة بها وكم معك من الوقت حتى تجد لها حلا ، وغير ذلك مما يتعلق بالمشكلة.

٣- **اقتراح اكبر قدر من الحلول الممكنة** : هنا يجب عليك كتابة ما تستطيع عليه من الحلول ، لا تحاول ان تناقش هذه الحلول فقط اكتبها ، اكتبها مهما كانت سخيفة او مستحيلة ، وكرر لا تناقشها مهما كانت، قد تستشير احد وتضيف الحلول التي يقترحها عليك الى الحلول التي قمت بجمعها.

٤- **تجربة الحلول المقترحة** : الآن قم بتجربة الحلول التي تم اقتراحها او جمعها ، قم بتجربتها كل حل لوحده واكتب النتائج التي تترتب في حال استخدام الحلول المقترحة لحل المشكلة.

٥- **تحديد الحل الصحيح** : الآن قم بأستعراض نتائج استخدام الحلول السابقة وقم بتحديد اي هذه الحلول يعطيك افضل النتائج في حال استخدامه. قد تدمج بعض الحلول مع بعضها لتحصل على افضل النتائج.

٦- **نقد الحل فوراً** : بعد ان قمت بتحديد الحل الأفضل قم بتنفيذه فوراً ، واذا كان هناك وقت محدد لإيجاد الحل فما عليك الا ان تعيش مرتاح البال حتى يحين الموعد.

٧- **العودة** : في حال ان الحل الذي اخترته لم يحل المشكلة ما عليك الا العودة الى الحلول السابقة واختيار افضلها.

بعد استخدامك هذه الطريقة فانك سوف تشعر بالرضى لأنك استخدمت افضل الحلول الممكنة، ولن تخاف من مواجهة مشاكلك مستقبلاً ، وسوف تشعر بالثقة في نفسك ، ومع التدريب على هذه الطريقة سوف تجد انك تستخدمها تلقائياً دون شعور ولن تأخذ منك وقت.

انواع الحالات التي يمكن أن يتناولها المرشد:

الحالات النفسية:

الانطواء - ضعف الثقة بالنفس - الاضطرابات السلوكية - العدوان - السرقة -
الكذب - الخوف - الانسحاب - قلق الامتحان - الإغماء غير المرتبط بمرض -
الخوف من الفشل الدراسي.

الحالات التربوية:

التأخر الدراسي - ضعف المستوى التحصيلي - الانقطاع عن الدوام - الغش في الامتحانات - سوء التوافق الجامعي - ضعف الدافعية للتعليم - الاستذكار وقواعده - أهمية المشاريع والبحوث الجامعية - الزي الموحد وأثره على شخصية الطالب.

الحالات الاجتماعية:

التفكك الأسري - الزواج المبكر - أثر رفقاء السوء - الجنوح - الانحراف الأخلاقي - العلاقات الإنسانية مع الطلبة والموظفين داخل الجامعة.

الحالات السلوكية:

السرقه - ضعف الالتزام بالزي الموحد - الاعتداء على المرافق الجامعية - إثارة الفوضى داخل الصف - الانضباط وقواعده - الغش في الامتحانات.

الحالات الصحية:

التدخين وأضراره - التوعية عن مرض الايدز - التوعية عن المخدرات - الحفاظ على بيئة صحية جامعية سليمة - بعض القواعد الصحية في الحياة اليومية.

عامة:

دور الجامعة في بناء المجتمع - المحافظة على مباني وأثاث ولوازم الجامعة - ترشيد استهلاك الماء والكهرباء - الهواتف النقالة ومجالات استخدامها في الجامعة (ما ينفع وما يضر) - الانترنت وأثاره السلبية والإيجابية على الطالب.

المحاضرة الرابعة

أ . كيف تكون مرشدا نفسانيا ، تربويا

ب. المرشد النفسي بين النظرية والتطبيق

أ . كيف تكون مرشدا نفسانيا

اوضح الدكتور محمد محروس الشناوي في كتابه العملية الارشادية والعلاجية خصائص المرشد النفسي ، والتربوي وواجزها بماياتي :

١ . المرشد: خصائصه ومهاراته:

يمكن أن ننظر للإرشاد على أنه موقف تفاعلي بين مرشد متخصص يمكنه أن يتعرف على القضايا أو المشكلات التي يعرضها المسترشد ويعمل على حلها.

وبذلك فإن التفاعل الذي يتم في الإرشاد يشتمل على أربعة جوانب:

الأول: شخص ما يبحث عن المساعدة (المسترشد).

الثاني: شخص ما يرغب في تقديم المساعدة (المرشد).

الثالث: هذا المرشد مدرب وقادر على تقديم المساعدة (الإرشاد).

الرابع: وذلك في موقف يسمح بإعطاء وتلقي المساعدة.

إن الشخص الذي يقدم المساعدة Helping في موقف الإرشاد، وهو المرشد، ينبغي أن تتوفر فيه مجموعة من الخصائص الشخصية التي تساعد في عمله، وكذلك مجموعة من المهارات التي يبني عليها هذا العمل.

٢ . خصائص المرشد:

تتعدد المواصفات التي يضعها المتخصصون في الإرشاد فيمن يقومون بهذا العمل بتعدد المدارس والنظريات التي يبنون عليها نماذجهم الإرشادية، ولا شك أن بعض الخصائص التي يقررها هؤلاء المتخصصون تصلح للاسترشاد بها عبر الزمان والمكان في تحديد خصائص المرشدين والمعالجين ومن يماثلهم من أخصائيين اجتماعيين وأطباء نفسيين بل وفي كل من يتصدى لمعاونة إنسان في أي موقع لتخطي عقبة أو حل مشكلة أو مواجهة أزمة شديدة.

والمرشد (أوالمعالج) ينبغي أن يتصف بعدة خصائص أساسية ليمارس العمل الإرشادي. كما يحتاج بصفة دائمة أن يمحس نفسه من وقت لآخر ليطمئن إلى أن هذه الخصائص لا تزال قوية عنده وأن يبحث في تقويتها بصفة دائمة.

أولاً: العلم:

الإرشاد كما قلنا عمل تخصصي يقوم به شخص قادر على تقديم العون لشخص آخر بحاجة إلى هذا العون، فالمرشد وهو الذي يقدم العون هو متخصص Professional مدرب على العمل الإرشادي على الأقل في مستوى الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس أو الليسانس). وهو يبني عمله الإرشادي على أساس من مجموعة كبيرة من النظريات يتلقاها أثناء إعداده العلمي- فهو يعمل مع إنسان، الأمر الذي يستوجب أن يكون على دراية بطبيعة هذا الإنسان ونموه وارتقائه وخصائصه وسلوكه كفرد مع ذاته، وكفرد وسط جماعة ووسط مجتمع. ولأنه يعمل مع إنسان له ظروف أو مشكلات خاصة تجعله ينشد العون عند هذا المتخصص المرشد، فإنه يحتاج أن يعرف كيف تحدث هذه المشكلات، وكيف تطرأ التغيرات في السلوك، مما يدعو إلى التعرف على ما يمكن أن يحدث من اضطرابات نفسية وسلوكية- ثم إنه بحاجة إلى أن يواجه هذه الاضطرابات وهذه المشكلات من خلال

عملية تعليم للمسترشد، في إطار العلاقة الإرشادية، ويمكن اعتبار المقررات التالية أساسية للعمل الإرشادي.

١- أساسيات علم النفس.

٢- علم نفس النمو.

٣- علم نفس الشخصية.

٤- علم نفس النمو.

٥- أسس القياس النفسي.

٦- علم نفس الشواذ.

٧- المشكلات السلوكية.

٨- أساليب التشخيص: المقابلة والملاحظة.

٩- أساليب التشخيص: الاختبارات النفسية (الذكاء).

١٠- أساليب التشخيص: الاختبارات النفسية (الشخصية).

١١- نظريات الإرشاد والعلاج النفسي.

١٢- العملية الإرشادية والعلاجية.

١٣- طرق الإرشاد والعلاج.

١٤- العلاج السلوكي.

١٥- الإرشاد والعلاج الجمعي.

١٦- الإرشاد المهني.

١٧- دراسة الحالة.

١٨- مناهج البحث.

١٩- الإحصاء.

ثانيًا: الصفات والخصائص الشخصية:

العمل الإرشادي ينتمي -كما سبق القول- إلى مجموعة تخصصات أو مهن تعرف بمهن المساعدة (المعاونة) Helpin Professions وهذه المهن تتطلب من القائم بها أن يضع شخصه داخل هذا العمل وأن يكون مستعدًا للعطاء دون ملل، وتحمل العمل دون ضجر ودون يأس، وهو لذلك يحتاج أن تتوفر فيه مجموعة صفات أو خصائص شخصية تجعل من عمله بجانب اصطباه بالأسس العلمية ذا طبيعة فنية خاصة يشعر بها المرشد وهو يؤديها ويشعر بها المسترشد الذي يقدم العمل من أجله .

وفيما يلي بعض الخصائص الضرورية الواجب توفرها في المرشد.

١- الأمانة:

والأمانة كلمة بسيطة ولكنها ذات معنى واسع، والأمانة مشتقة من الأمن، ومادة الأمن تعبر عن الطمأنينة. والأمانة صفة هامة أساسية ينبغي أن تتوفر في المرشد.

إن المسترشد حين يأتي إلى موقف الإرشاد فإنه يأتي ومعه مشكلة، وهذه المشكلة جاءت من مسببات ومن ظروف أكثرها يكون في عائلة المسترشد أو أسرته وقليل منها يكون في البيئة التي يتحرك فيها، وفي جميع هذه الأحوال فإن هناك

معلومات سيحتاجها المرشد حول المشكلة والظروف التي أنشأتها أو التي تساعد على استمرارها، وهذه المعلومات بعضها قد يمثل جانبًا حساسًا من حياة الناس لا يحبون أن يطلع عليه أحد. ومن هنا نجد المرشد في الجلسات الأولى من الإرشاد وقد حجب كثيرًا من المعلومات العامة خوفًا من أن يعرفها آخرون أو أن تصبح موطن حرج له، فإذا ما عرف ما يشترط في الإرشاد من أمانة تقتضي صون المرشد وصون أسراره فإن الثقة في المرشد تنمو لدى المرشد ويبدأ في تقديم المعلومات التي يحتاجها المرشد ليساعده.

إن الأمانة تقتضي ما يأتي :

أ . أن يحافظ على المرشد وأن يصونه بكل ما يستطيع، ومعنى هذا أن يصون دينه وعقله وسلامته (نفسه) وماله وعرضه، وهي الضرورات التي تحددها الشريعة الإسلامية.

ب . أن يصون الجماعة المسلمة والمجتمع المسلم بكل ما أوتي من قوة، وهو بذلك يلتزم بوقاية مسترشديه بكل ما يمكنه، ووقاية المجتمع من أي داء يتسلل إليه.

ج . أن يصون أسرار المرشد إلا عندما يتحقق أن الاستمرار في ذلك تنشأ عنه مضرة أو مفسدة للمرشد نفسه أو لآخرين أو للمجتمع ككل.

د . أن نقدم للمرشد المعلومات الدقيقة الصادقة لكل المواقف التي يحتاج فيها إلى هذه المعلومات لتصحيح موقف أو تخطي عقبة أو حل مشكلة، وأن نسعى للحصول على هذه المعلومات من مصادرها الصحيحة.

هـ . أن يبتعد المرشد عن مجاملة الآخرين على حساب المرشد، وأن يتدخل لحمايته بكل ما يستطيع من أي استغلال أو ضرر يلحق به عن طريق اللجوء إلى جهات الاختصاص.

إن الأمانة صفة أخلاقية أساسية يحتاج إليها المرشد في كل حياته ويحتاج أن يستفيد منها في عمله الإرشادي.

و. أن يخلص في عمله، وأن يسعى إلى إتقانه بكل ما يستطيع. ويعني هذا أن المرشد لا يدخر جهداً في مساعدة مجموعة المسترشدين (مثل الطلاب) الذين يعمل معهم بدءاً بالمستوى الإنمائي ثم المستوى الوقائي فالمستوى العلاجي،

والإتقان يعني الجودة، ويعني التمام، ويعني عدم التكاثر أو اتباع الطرق السهلة دون النظر إلى مصلحة المسترشد. إن الإتقان يأتي عندما يشعر المرشد أنه قد بذل كل ما في وسعه على أحسن وجه، أو بمعنى آخر يشعر أنه يؤدي الأمانة التي أوتمن عليها وهي مصلحة المسترشد.

٢- التطابق: (الأصالة)

التطابق يعني أن يكون الإنسان أميناً مع نفسه، ظاهره كباطنه وسره كعلانيته، أن يكون عمله مصداقاً لقوله.

والتطابق صفة لازمة للصحة النفسية، وهي أيضاً صفة لازمة للمرشد في عمله، فالمرشد كما قلنا من قبل يدير موقفاً تعليمياً فيه المسترشد، ومجموعة المسترشدين وهم طلاب المدرسة يتعلمون منه وعنه، وهم ينظرون إلى عمله بقدر ما يصغون إلى كلامه، إنهم يرونه وهو يتحرك في المدرسة ويضاهئون بين ما يقوله وما يفعله. فإذا كان المرشد أصيلاً صادقاً أميناً؛ فإنه سيكون متطابقاً، وهنا تزداد ثقة المسترشدين فيه، بل ويكون هو نفسه كشخص متحرك في المدرسة نموذجاً يحتذى به الطلاب. أما إذا كانت أقواله في واد وأعماله في واد آخر فإنه سيكون في نظر المسترشدين شخصاً زائفاً يقول ما لا يفعل، ويفعل غير ما يقول، وتلك خصلة مذمومة .

وقديماً قال الشاعر العربي: لا تته عن خلق وتأتي مثله عار عليك إذا فعلت عظيم

ولقد نرى بعض المرشدين يتبنى في عمله إعداد برنامج إرشادي ضد التدخين أو ضد عادات أخرى ثم يفاجأ طلابه برؤيته وهو يدخن. إن هذا الموقف سيؤدي بغير شك إلى صراع لديهم وفقدان للثقة في هذا المرشد.

٣- الكفاءة الذهنية:

يتطلب الإرشاد من المرشد أن تكون لديه قاعدة معرفية مناسبة وواسعة في مجالات متنوعة. فالمرشد بحاجة إلى أن يكون لديه معلومات غزيرة، وإلى أن يكون أيضاً راعياً في التعلم، وأن يكون لديه من التطلع ما يدفعه إلى تمحيص الأشياء وإلى معرفة ماذا يجري للمسترشد، وتشتمل المقدرة الذهنية أيضاً على القدرة على البحث عن المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة حول اختيار الطرق المناسبة للعلاج.

والمرشد بحاجة إلى أن تكون لديه معلومات عن الإنسان وعن نموه وعن تطور شخصيته وعن الاضطرابات النفسية والصحة النفسية وعن أساسيات الإرشاد وأساليبه كما يحتاج أن تكون لديه معلومات مناسبة عن التعليم ونظامه وإدارته وعن التدريس وطرقه وعن التربية الإسلامية وأصولها وعن التقويم والقياس، وكيفية التعرف على الاستعدادات والقدرات والميول والاتجاهات والشخصية، وهو كذلك بحاجة لمعلومات غزيرة حول أساسيات الدين الإسلامي من ثقافة إسلامية وتوحيد وفقه، وهو بالإضافة إلى ذلك بحاجة إلى معلومات عن المجتمع وعن البيئة المحيطة بالمدرسة وعن السياسة التعليمية والفرص التعليمية والمهنية المتاحة للطلاب، هذا كله بجانب المعلومات العامة عن الصحة والتغذية والعادات السليمة وغيرها.

٤ - الطاقة:

قد ينظر البعض إلى الإرشاد على أنه عمل محدود بمكتب المرشد وبالجلوس مع المسترشد وجهاً لوجه، ومن ثمَّ فهو يحتاج إلى قدر بسيط من الطاقة، ولكن الواقع على العكس من ذلك، فالمرشد ينبغي أن تكون لديه طاقة عالية في الجوانب البدنية والجوانب الانفعالية أيضاً. والمرشد الطلابي الناجح لا يقبع وراء مكتبه انتظاراً لمن يحال إليه من طلاب يحيلهم المدرسون أو مدير المدرسة وإنما هو يدرك تماماً أن له دورين أساسيين يسبقان هذا الدور العلاجي الذي يقوم به في المكتب، وهذان الدوران هما الجانب الإنمائي والجانب الوقائي، وكل منهما (بالإضافة إلى الدور العلاجي) بحاجة إلى طاقة عالية تجعله يتحرك وينظر ويسمع ويدقق ويحلل ويجمع المعلومات وينظمها وينفذها، وهو يبذل طاقة في عمله مع المسترشد طالما أنه يسعى إلى أن يكون عمله متسماً بالدينامية فهو يصغي ويتكلم، ويجمع المعلومات ويحللها، ويتصل بالمدرسين وبالمدير وبالأسرة إن أمكن وبكل المصادر الموجودة في البيئة. ولا شك أن المرشد الناجح سيشعر مع نهاية يومه أنه بذل جهداً كبيراً، بل إن هذا الشعور قد يواتيه قبل أن يختتم يومه الوظيفي، ومن هنا نقول: إن المرشد ينبغي أن تكون لديه طاقة عالية ليعمل بكفاءة وليجعل المسترشدين نشطين خلال الجلسات الإرشادية.

٥ - المرونة:

المرشد الكفاء هو المرشد الذي يتمتع أيضاً بالمرونة فلا يكون جامداً في عمله. إن المرشد يتعامل مع أفراد بينهم عديد من الفروق ومع مشكلات متنوعة، ولن ينجح المرشد إذا قصر عمله على أسلوب واحد أو طريقة واحدة يطبقها مع جميع المسترشدين ومع كافة المشكلات، لأنه في هذه الحالة سيحاول دفع المسترشدين ليتلاءموا مع النموذج (الوحيد) الذي يسير عليه، أو يختار الحالات التي

تناسب هذا النموذج ويدع ما سواها. أما إذا تمتع المرشد بالمرونة فإنه سيحاول البحث عن الأساليب والطرق التي تناسب المسترشدين ومشكلاتهم كل واحد منهم على حدة.

٦- المساندة والتراحم:

يجب أن يكون المرشد الناجح قادرًا على مساندة المسترشدين، والمساندة لها عدد من الوظائف في العلاقة الإرشادية، فهي تشمل على زرع الأمل، وتقليل قلق المسترشد، وتزويده بالأمن الانفعالي.

ولا تعني مساندة المرشد للمسترشد أن يدفعه إلى الاعتماد عليه أو أن يعني ذلك سحب المسؤولية من المسترشد. وفي رأي (روجرز) (١٩٥١) Rogers أن المسترشد يعيش العلاقة الإرشادية على أنها مساندة، ولكنه في نفس الوقت لا يشعر أن هذه العلاقة معاضدة بمعنى أنها تؤيده في سلوكه، وإنما يشعر أن هناك شخصًا (المرشد) يفهمه ويحترمه ويتطلع إلى أن يراه يتخذ وجهة مناسبة في الحياة.

ويعني هذا أن المرشد بقدر ما يزرع من المسترشد في أمل وما يساعده على تحقيق الطمأنينة الانفعالية ويقلل قلقه فإنه لا يمضي في تأييده إلى الحد الذي يجعل المسترشد يشعر أن هذا المرشد يؤيده.

وهناك من المواقف التي يعمل فيها المرشد من منطلق المساندة أساسًا، وهي المواقف التي تعرف بمواقف الأزمات Crises مثل الكوارث والصدمات والأحداث الشديدة والمفاجئة بصفة خاصة، فهذه المواقف تشهد انهيارًا كبيرًا في طاقة المسترشد وفي قدرته على مواجهة الضغوط، ومن هنا نحتاج إلى تقديم المساندة للمسترشد من كل مصدر نستطيعه ليتمكن من النهوض من جديد، ولكن أيضًا في هذه الحالة

تكون المساندة لفترة محدودة حتى لا يصبح سلوك التواكل سلوكًا معزلاً في المسترشد.

٧- القدرة على التأثير:

إن المرشد بالنسبة للمسترشد هو بمثابة المعلم، وهدفه الأساسي في العملية الإرشادية (التعليمية) مساعدة هذا المسترشد على التغيير والوصول إلى مستوى أفضل في حياته. ولهذا فإن المرشد ينبغي أن تتوفر فيه المقدرة على التأثير وعلى توجيه العمل الإرشادي داخل جلسات الإرشاد وخارجها، بمعنى آخر أن يكون لديه القدرة على توجيه مسار العملية الإرشادية في الاتجاه الصحيح الذي به يتحقق هدف أو أهداف الإرشاد.

ورغم أن الإرشاد قائم على مبدأ الاختيار والحرية للمسترشد في اتخاذ قراراته، إلا أن المرشد لكي يساعد المسترشد على تحقيق هذه الحرية واستخدامها الاستخدام الصحيح يحتاج إلى أن يكون قويًا في عمله الإرشادي، والمعنى الذي نقصده بالقوة هنا هو عدم التردد أو السلبية أو التشكك في القدرة الذاتية على مساعدة المسترشد. وفي نفس الوقت فإن الخوف من فقدان التأثير والضبط بالنسبة للمسترشد قد يدفع المرشد إلى أن يتخذ أساليب دفاعية، كأن يكون مقاومًا لآراء المسترشد أو أن يستخدم الغضب كوسيلة أساسية لضمان سيطرته على موقف الإرشاد أو أن يكون جامدًا يلغي المرونة حتى لا يتهم بالتردد.

إن المرشد الناجح هو الذي يستطيع أن يضبط موقف المقابلة ويسيرها في الوجهة الصحيحة وألا ينشئ أي صراعات بينه وبين المسترشد وألا يستخدم أساليب لا تتفق مع مبادئ الإرشاد مثل فرض الرأي أو التشبث به أو الغضب.

٨- الرفق:

الرفق من الخصائص الهامة التي يتصف بها المرشد الناجح. والرفق صفة يحض عليها الإسلام كل مسلم، وهي ألزم حين يكون المرء في موقع يعمل فيه مع آخرين ليساعدهم على تغيير بعض جوانب حياتهم -والرفق يعني عدم الغلظة وعدم العنف مع المسترشد، وليس معنى هذا الموافقة على سلوك المسترشد أو الخضوع لأفكاره وتصرفاته، وإنما معناه أن يقود المرشد العملية الإرشادية في سلاسة وتراحم يمكنان المسترشد من أن يدرك أن هذا المرشد يسعى لمصلحته ويود له الخير، وليس مجرد شخص متسلط نقاد ينظر في عيوب المسترشد، إن الرفق يعني التقبل ويعني تكريم الإنسان ويعني تفهم ظروف هذا الإنسان ويعني أيضاً السعي لتحقيق مصالحه.

والرفق يساعد المرشد على تقبل المسترشد وأن يستقبله في بشاشة وأن يقربه منه، كما يساعده على أن يستمع إلى مشكلته، وأن يتفهم هذه المشكلة من حيث موقع المسترشد نفسه في مرحلة نموه وبيئته وما يحيط به من ظروف اجتماعية واقتصادية، والرفق يجعل المسترشد يدرك أن هذا المرشد يسعى لمصلحته ويعمل من أجله ويشعر بمشاعره. الرفق إذن يزيل حواجز التواصل الجيد بين المرشد والمسترشد مما يقوي العلاقة الإرشادية .

٩- الإخلاص:

يجب أن يتصف المرشد بالإخلاص في العمل. ومن يتأمل العمل الإرشادي يجد أنه عمل دؤوب وشاق في بعض جوانبه يحتاج إلى صبر طويل، وعندما نصل إلى نهاية العمل مع المسترشد نحس براحة عميقة وارتياح، ولكن عندما يأتي غيرنا ليقيس مقدار ما بذلناه من جهد فقد يصبح ذلك صعباً فنحن لا نصنع بعض

المنتجات لنعدها ونحن لا نجري اختبارات في نهاية العام لنستخرج عدد الناجحين ونسبة النجاح. ومن هنا فإن المرشد الذي لا يتصف بالإخلاص قد ينتابه الفتور ويحاول أن يقوم بالمهام الظاهرة القريبة من نظر رؤسائه، أو يختار أن يعمل مع الحالات ذات المشكلات البسيطة مبتعدًا عن الحالات الصعبة.

والإخلاص في عمل المرشد يقتضي منه أن يقبل على عمله برغبة ورضا وحب في أن يساعد الآخرين، وأن الله سبحانه وتعالى هو الذي يراقب عمله، وأنه كلما ساعد إنسانًا وخفف عنه ما يعاني منه من آلام نفسية أو ما يواجهه من مشكلات أيًا كان نوعها فإنه إنما يعمل ذلك برضا وعن طيب نفس متخليًا عن رغباته وطموحاته الشخصية دون أن ينتظر الجزاء من الموقف الذي يعمل فيه سوى أجره الذي يأخذه عن العمل، وإنما ما وراء ذلك من جزاء إنما ينتظره من الله سبحانه وتعالى.

إن الإخلاص يدفع المرء إلى بذل أقصى ما في وسعه من جهد وطاقة، والسعي إلى كل ما يمكن أن يصل إليه من معرفة أو مهارة ليحقق الهدف الذي يسعى إليه في عمله.

والمرشد المخلص، هو المرشد الذي أخلص النية في مساعدة المسترشد بكل ما أوتي من علم وخبرة ليتحرر من مشكلاته وليختار المسارات المناسبة له، وهو لا يألو جهدًا في أن يحصل على المعلومات الدقيقة والمناسبة، وأن يزود المسترشد بكل ما هو مناسب من المعلومات والدقيق منها، وهو لا ينتظر أن تبرز المشكلات إلى ساحة المدرسة، وأن تصيب في شراسة عددًا من الطلاب ليبدأ الحركة ويبرز الهمة، وإنما هو سباق دون ظهور ودون غرور إلى ترقب المشكلات ووقفها قبل وصولها إلى ساحة عمله، وهو يعد العدد المناسبة لها من وقاية أولية وثانوية. وهو في سبيل تحقيق أهداف هذا العمل الذي يقوم به لا يهمله الظهور بنفسه ولا وجوده في المقدمة،

ولا نسبة النجاح إليه، ولا الجزاء المعجل له، ولا أن يوضع اسمه في لوحة الشرف، وإنما هو في عمله يبتغي وجه الله وتحقيق صالح المسترشدين ودفع المفاصد ودرئها قبل وقوعها.

والمرشد المخلص يسعى إلى زيادة معرفته وإلى صقل مهارته. إنه دعوب على الاطلاع على كل جديد في المصادر العلمية المتصلة بعمله، ومنها الاطلاع على المجالات العلمية التي تنشر البحوث وعلى المؤلفات الجديدة، وهو حريص على حضور المؤتمرات واللقاءات والندوات العلمية التي تتصل بمجال عمله. وهو عندما يقف به علمه أو خبرته يستشير أهل العلم والخبرة أو يحيل إليهم من يحتاج إلى خبرتهم من مسترشديه دون إحساس بالحرج ودون مكابرة.

والمرشد المخلص يجعل من بين أهدافه أن يرفع مستوى المهنة التي ينتمي إليها، وأن يعمل ما وسعه الجهد أن تظل هذه المهنة نظيفة طاهرة، وأن يشارك في تقويم من يخرج فيها على الخلق القويم.

إن الإخلاص في العمل يزود المرشد بطاقة لا حدود لها، تهون معها كل الخطوب وتنتاهي معها كل العقبات، وتقوى معها الإرادة، ويشعر المرء أنه في ساحة نضال من أجل قيمة عالية يسعى لتثبيتها، وما أجلها من قيمة بالنسبة للمرشد أن يعاون إنساناً في تخطي عقبة أو زوال خوف أو اختيار طريق كريم في الحياة.

١٠ - الوعي بالذات:

إن المرشد في عمله الإرشادي يدخل في علاقة تفاعلية مع شخص آخر هو المسترشد، ولأن كلاً من المرشد والمسترشد تربطهما علاقة أساسية هي كونهما بشراً، فإن لكل واحد منهما حاجاته. ولأن المرشد يقف في موقف العطاء وهو يمد يد العون ليساعد المسترشد الذي يقف موقف الأخذ، وموقف الحاجة إلى خبرة المرشد وجهوده،

فإن المرشد يجب أن يكون واعياً بذاته، وبأفكاره وبقيمه وبمشاعره وباتجاهاته وبحاجاته الشخصية، حتى لا يسير بالموقف الإرشادي والعملية الإرشادية في طريق يشبع فيها حاجاته الشخصية والتي قد تتعارض مع حاجات المسترشد. ومن هنا يجب أن يكون المرشد قادراً على التعرف على نفسه والاتصال بها ومراجعة أفكاره ومشاعره وسلوكياته الشخصية ليعمل على تصحيحها أولاً بأول.

قد يكون المرشد مر بـخبرة سابقة فيتراءى له في الموقف الإرشادي ذلك الموقف ويحاول أن يسير بالعملية الإرشادية بما يوافق انطباعاته عن تلك الخبرة. والمرشد في موقف الإرشاد يجب ألا يسارع إلى إصدار الأحكام التقويمية حتى لا يؤدي إلى نفور المسترشد، بل يمكن للمرشد الماهر أن يجعل المسترشد يصل إلى الحكم الصحيح على سلوكه. ومتى أصبح المسترشد واعياً بهذا السلوك وبمواطن الضعف أو الانحراف فيه فإنه يكون بذلك قد وضع قدميه على أولى خطوات المسؤولية.

إن المرشد الواعي بذاته يستطيع أن يتعرف على مواطن السلبية في أفكاره وفي مشاعره وفي اتجاهاته، وأن يدرك في الموقف الإرشادي ما إذا كانت تصرفاته قد صبغت بهذه الجوانب السلبية.

وقد يكون لدى المرشد صورة سالبة عن ذاته وقد يدفعه ذلك إلى أن يتجنب تلك التفاعلات التي تؤكد هذه الصورة السالبة، وبذلك يكون المرشد قد فقد الثقة في نفسه وقد تصل هذه الصورة إلى المسترشد فيفقد ثقته في المرشد وهي نتيجة لا يحبها المرشد لنفسه ولا يحبها أحد له.

كذلك فإن المرشد الواعي بذاته يعرف جيداً مواطن القوة ومواطن القصور (أو النقط العمياء) لديه وهو يهتم بنموه الشخصي بنفس القدر الذي يهتم فيه بمعرفة أي الطرق الإرشادية تناسب هذا المسترشد أو ذلك.

١١- صفات أخرى:

بجانب الصفات التي ذكرناها آنفاً، فإن المرشد بحاجة إلى أن يتصف بمجموعة أخرى من الصفات منها: الصبر - الحلم وضبط النفس - الرحمة - الجرأة - الحياء - معرفة قيمة الوقت والقدرة على التنظيم، وتحمل المسؤولية.

فالصبر فضيلة يتحلى بها المرشد بصفة عامة، لأن الصبر كأسلوب في الحياة قد يصبح طريقة إرشادية لبعض الحالات، فإن المرشد نفسه يحتاج إلى أن يكون متمتعاً بهذه الفضيلة ليتمكن أن يغرستها في المسترشدين عندما تدعو الحاجة لذلك.

أما **الحلم** وضبط النفس فهما سلاحان مضادان للغضب يلتزمهما الإنسان ليتجنب الآثار السيئة المترتبة على الغضب، ويرتبط بهاتين الخصلتين خصلة ثالثة هي العفو والتسامح. وهذه جميعاً صفات لازمة للمرشد، فالمرشد يتعامل مع بشر تختلف طباعهم، ومنهم من يسارع في الانفعال، ولأن كثيراً من مشكلات المراهقين تنتج عن تصرفات من الكبار بدءاً من الآباء -أو عن اعتقادهم (في بعض الأحيان عن خطأ) أن آباءهم أو معلمهم هم مصدر متاعبهم فإن هذا الاعتقاد قد ينعكس على المرشد في موقف الإرشاد حيث يثور المسترشد وينفعل أو حين يقاوم المرشد ويعانده، وهنا لا بد للمرشد من الصبر والحلم وضبط النفس والتسامح حتى لا يفقد المسترشد ثقته فيه، وحتى يدرك عن قناعة أن هذا المرشد شخص يختلف عن الآخرين الذين فقد ثقته فيهم، وأنه يعمل لمصلحته فتقوى الألفة بينهما وتزداد ثقة المسترشد في المرشد.

أما الرحمة فهي فضيلة خلقية وهي دأب كل مرشد، والرحمة تجعل الإنسان يشعر بما يشعر به الآخرون، وأن يشعر من ليس لديه هم ولا ضرر بأولئك الذين تعذبهم الهموم أو يمسهم الضرر، والمرشد الذي يقف في موقف فيه إنسان مرتبك أو خائف أو متألم أو مكلوم إنما يحتاج إلى الرحمة تسبق طريقه لتجعل جزءاً من مشاعره على الأقل يتحرر فيشعر بهذا الإنسان: حيرته، وخوفه، وألمه، ومصيبته. وهنا يبدأ الإنسان في التعامل مع الإنسان، وليذكر المرشد دائماً أن: "الراحمون يرحمهم الرحمن".

وأما الجرأة فيقصد بها الإقدام والشجاعة، وهذه صفات مطلوبة للمرشد الذي يتناول مشكلات البشر ويبحث في حلولها فهو بحاجة للجرأة في عمله داخل الجلسة الإرشادية ليواجه المسترشد في بعض الأحيان بعيوبه وما صدر عنه من أخطاء، والجرأة مع نفسه حين يحاسبها ويلامس ذاته ويعرف حقيقة دوافعه فيمكنه أن يصحح ما وقع فيه من أخطاء، وقد يقتضيه ذلك في بعض الأحيان أن يعتذر عن إتمام العمل الإرشادي ويحيل المسترشد إلى مرشد آخر. ولسنا نتصور أن يتصدى للعمل الإرشادي شخص خجول يتوارى عن التعامل مع الناس، فصفة الخجل صفة لا تتسق على الإطلاق مع العمل الإرشادي، غير أنه من الضروري أن ننبه أنه في بداية عمل المرشد قد يستشعر الرهبة في موقف الإرشاد وقد يرتبك بعض الشيء، وخاصة في مرحلة التدريب، إلا أنه مع مرور الوقت ومع معايشة النجاح جلسة وراء الأخرى، تزول هذه الرهبة ويكتسب المرشد ثقة كبيرة في نفسه وفي أدائه، أما إذا كان الخجل صفة لازمة للمرشد فإنه قد يتعرض لمواقف صعبة كثيرة، وسيكون من الصعب عليه إدارة عملية الإرشاد على النحو السليم أو مواجهة المسترشد حين تدعو الحاجة لذلك.

وبالنسبة للحياء فهو صفة إيجابية تحتاج إليها في العمل الإرشادي، فالحياء هو ذلك الميزان الحساس الذي يستخدمه المرشد ليعرف ما يتمشى مع الشرع وما يتمشى مع الأخلاق وما يتمشى مع الذوق ومع الفطرة السليمة. الحياء يختلف عن الخجل، فالخجل تعتري المرء فيه مشاعر بالدونية وخوف من النقد دون أساس واقعي، أما الحياء فإن المرء يعرض فيه عمله على مستوى رفيع مستقر من شريعة وأخلاق وميل فطري ليعرف فيه السليم من المعيب فينحو نحو السليم.

والمرشد يحتاج أن يكون لديه القدرة على معرفة قيمة الوقت والاستفادة به فيما يعود على أمته بالنفع. ولأنه يعرف قيمة الوقت فسوف يسعى لتنظيمه وتقسيم المهام عليه. والمرشد بحاجة إلى أن يضبط مواعيده؛ لأن ذلك يؤثر على علاقته بالمسترشدين وبغيره من العاملين من زملائه. كيف بالمرشد إذا لم يحدد لكل مسترشد موعدًا خاصًا به، ويلتزم هو أولاً بهذا الموعد؟ أليست أولى النتائج أن يسقط المسترشد والذي قد يكون طالبًا عنصر الوقت وتنظيمه من حسابه في حين أن كثيرًا من مشكلات الطلاب المتصلة بالدراسة والتحصيل بل وكثيرًا من صور السلوك، يكون محورها أو مصدرها هو عدم تنظيم الوقت وعدم معرفة قيمته على النحو الصحيح.

إن المرشد الناجح هو الذي ينظم وقته ويوازن في توزيعه بين الأنشطة المختلفة حسب أهميته ولا يدع لوقت يمر هباء أو يحاول تضييعه في أنشطة غير إرشادية كاستضافة زملائه وقراءة الصحف والتحدث في الهاتف وغيرها، فهذه العادات إذا تمكنت منه فسوف تغطي على عمله، ويصبح من الصعب عليه أن يتخلص منها.

إن عملية تنظيم الوقت تتطلب من المرشد أن تكون لديه مفكرة بالمواعيد حتى لا تتداخل مع بعضها البعض، وعليه أن يراعي مواعيده مع المسترشدين أولاً، لأن إلغاء موعد مع المسترشد يجعله يعايش القلق إلى حين أن يأتي الموعد الجديد، وقد

ينتهي الحال إذا تكرر بتغيير المواعيد إلى أن يفقد المسترشد الثقة في المرشد. وتنظيم الوقت والاستفادة به مبدأ إسلامي أصيل، أليست العبادات كلها مرتبطة بالوقت؟

والمرشد الناجح هو الذي يتحمل المسؤولية ويعرف ما له وما عليه، ويعرف الحدود بين حقوقه وحقوق الآخرين، ويعرف حدود علمه، ويتحمل المسؤولية عما أوكل إليه من عمل، وهو أيضاً ينقل هذا المبدأ، مبدأ المسؤولية إلى المسترشدين كعملية أساسية في تغيير السلوك.

إن الصفات والخصائص التي عرضناها هي الخصائص الأساسية التي يستلزم العمل الإرشادي وجودها في المرشد. وبعض هذه الخصائص يمكن أن يعزز من خلال التدريب.

أ- السعي للوصول للامتياز:

كي تكون معالماً فإن ذلك يعني أن عليك مسؤولية تطوير ذاتك باستمرار، فكل مريض يقدم لك تحدي جديد!! فإذا كان لدينا خمسة أشخاص يعانون من الاكتئاب فإن كل منهم يتصرف بطريقة مختلفة نتيجة لأعراض الاكتئاب. وكلّي تساعد كل منهم بكفاءة لا بد أن تفهم المشكلة ويكون لديك بعض الخبرة في مساعدته في هذه المشكلة.

ب- تعليم الآخرين من خلال اكتشاف الذات:

يمكن للمرشد النفسي أن يعلم الآخرين دون أن يعرفوا أنه يعلمهم، فهو يعلمهم من خلال قوة شخصيته، ومن خلال وصوله إلى خبراتهم وتركيزه على واقعهم حتى يصل العميل إلى استبصار وفهم لمشكلته وطرق حلها، كما انه يساعد العميل على

اكتشاف ذاته. (وهذا يعتبر فن العلاج)، فالعميل في حاجة أن يكون مسئولاً عن نجاحه أو فشله.

د- التعامل مع الغموض:

كي تكون مرشداً ناجحاً فإن ذلك يتطلب أن تتعامل مع الأفكار المجردة والظروف الغامضة، وذلك لأن العملاء لا يكونوا على وعي بمشكلاتهم الحقيقية فهم يذكرون مثلاً الإحساس بعدم الراحة أو التشوش، ويساعدهم المعالج على التركيز، فكثيراً ما يحتاج العملاء للعلاج لأنهم يشعرون بأنهم في ورطة حقيقية وأنهم غير قادرين على التوصل إلى حل أو إلى استجابة مناسبة بالفعل. وعلى المعالج أن يتعاطف مع العميل غير القادر على توضيح مشكلته وأفكاره، إلى ومع من يشعر أنه غير سعيد ولا يعرف ما هو السبب.

ويمكن القول أن المعالجين النفسيين - على اختلاف خلفياتهم ونظرياتهم - يشتركون في عدد من الأهداف والاتجاهات وهي:

١- **الاجتهاد** : يجتهد المعالج في خلق علاقة تعتمد على منهج علاجي بينه وبين العميل وليس هناك شك من أن قدرة المعالج على خلق علاقة يسودها المشاعر الدافئة والمشاركة الوجدانية والمساندة تلعب دوراً هاماً في العلاج النفسي.

٢- **الموقف** : أن يأخذ المعالج موقفاً موضوعياً تجاه العميل.

٣- **التقصي** : يبحث المعالج عن أصل المشاكل النفسية سواء في تاريخ الشخص أو في الأسباب الحالية.

٤- **الإطار العملي** : أن يتبع المعالج إطار عملياً يمكنه من التعبير عن مشاكل العميل ويوفر لغة وتعبيرات يفهمها العميل، وهذا الإطار العملي يمدنا بمعلومات

تجعلنا نفهم الأسباب والمنطق العملي وراء التكنيك المستخدم حتى نفهم الحالة ومدى الأمل في التحسن والاستفادة من العلاج.

٥- **وضع الخطة** : يضع المعالج خطة للتعامل مع العميل لتوجيهه وتغيير السلوك والمشاعر المرضية والتصرفات غير المنطقية.

٦- **الربط** : يساعد العميل على تحويل وربط ما توصل إليه من استبصار أثناء العلاج بالحياة اليومية.

٧- **النموذج** : يقوم المعالج بتقديم نموذج للاتجاه السوي والسلوك الصحي.

ب . المرشد بين النظرية والتطبيق

الاتجاه النظري

نسأل في بعض الأحيان ما هي النظرية التي يتبعها المرشد ؟ والقلة من الناس من يتجهون إلى نظرية بعينها، في حين أن الأغلبية يوظفون الإطار النظري الانتقائي والذي سنعتمد عليه في ممارستنا هذه، ونحن نحترم كل الاتجاهات النظرية في كل المجالات، وسوف نقتبس أساليب ومفاهيم إرشادية من كل المناهج ونظريات الإرشاد النفسي، ويتكون إطار العمل المفاهيمي لدينا من التركيز على المشاعر والأفكار والسلوك كأبعاد رئيسية تشكل في مجموعها خبرات الإنسان في الحياة.

عندما نعمل مع أعضاء الجماعة، ففي بداية كل شيء نحن نساعدهم على تعريف مشاعرهم والتعبير عنها، ونجد أن النظريات التالية لها قيمة في تسهيل التعبير عن المشاعر في جلسات الإرشاد الجمعي: نظرية العلاج المتمركز حول المسترشد والتي تركز على أهمية الإصغاء والفهم وتشجيع الناس على ترجمة المشاعر إلى كلمات في اللحظة التي يعيشونها.

إن العلاج التجريبي أيضا كالدرامة النفسية والعلاج الجشطالتي لهما قيمة عظمى في مساعدة المسترشدين على التعبير عن مشاعرهم بطرق علمية، بحيث تتضمن تقنيات وأساليب تلك النظريات تسهيل فهم المسترشد للمشاعر التي تعيق نموه وتطوره.

ومع أننا نعتقد إن من المهم التعامل مع المشاعر في معظم الجماعات التي نقودها، فإنه بالمقابل لا نعتقد بأن هذا التركيز وحده سوف يقود إلى تغيير الشخصية بل نركز أيضا على قيمة وأهمية بُعد التفكير. ولذلك يستفيد الكثير من المسترشدين

عندما يقومون بتفريغ انفعالاتهم إضافة إلى تطبيق بعض أشكال العلاج المعرفي والسلوكي. وكذلك فإننا لانغفل العلاج السلوكي وتطبيقات، ونظرية تحليل التفاعل، والعلاج العقلاني الانفعالي، فعندما نركز على نظرية تحليل التفاعل فإننا نأخذ بعين الاعتبار الرسائل الوالدية المبكرة التي يتذكرها واستقبلها أعضاء الجماعة، ومن هنا نتحدى هؤلاء الأعضاء بأن يبدأوا التفكير بالقرارات التي اتخذوها في مرحلة الطفولة لأن بعض هذه القرارات ستكون مهمة في حياتهم النفسية وتطورهم.

ومن العلاج السلوكي المعرفي والعلاج العقلاني الانفعالي فسوف نركز أيضا على الحديث الذاتي للشخص، وكيف إن مشكلات الفرد هي بسبب أفكاره وافتراضاته التي يحملها عن نفسه والآخرين وعن الحياة؟ وكيف يمكن للأعضاء أن يطوروا مشكلاتهم من خلال الأخطاء المعرفية التي يفكرون بها؟ وكيف يمكنهم أن يبدأوا بتحرير أنفسهم من خلال إعادة تقييم معياري للجمل والعبارات التي يغذوا أنفسهم بها؟ وبكلمات أخرى فإن الكثير من الأساليب التي تستخدم مع الجماعة تساعدهم لإعادة التفكير بطرق أخرى عن الأحداث التي يواجهونها في الحياة؛ وما هي طرق تفسير هذه الأحداث بشكل عقلائي ومنطقي.

إن المشاعر والأفكار عبارة عن مكونان رئيسيان في العملية الجمعية، على الرغم من أننا نرى بعدا آخر مهما وضروريا فيما لو كان الهدف سلوكي أو تغيير الشخصية والذي يتضمن مكون السلوك أو الفعل. يمكن للأعضاء أن يبذلوا جهدا كبيرا من الوقت في الاستبصار والتعرف على مشاعرهم ولكنهم بالمقابل يجب أن يندمجوا في برنامج مصمم وموجه للعمل وتغيير تلك الاستبصار والمشاعر. فالعمل أو الفعل هو طريقة لإظهار كل من المشاعر والأفكار معا من خلال تطبيقهما في مواقف الحياة الحقيقية.

طور نظريتك لممارسة الإرشاد الجمعي .

إن محاولة قيادة الجماعة بدون إطار نظري هو أشبه ما يكون بقيادة طائرة بدون وجود خطة طيران. فقائد الجماعة الذي يطبق مبادئ الإرشاد الجمعي بدون وجود إطار نظري يحكم تلك المبادئ والاستراتيجيات العلاجية، فإنه على الأغلب سوف يجد الجماعة غير محققة للأهداف، وغير منتجة وغير فعالة. نحن لا نرى النظرية على أنها شيء ثابت وغير مرن بحيث تقود القائد إلى خطوات وإجراءات مقيدة لحرية القائد ومهاراته ونشاطاته. بل ننظر إليها على إنها إطار نظري عام، من شأنه أن يساعد القادة على الإحساس بما تتطلبه المرحلة الإرشادية والعملية الجمعية، إذ تزودهم بخارطة تتضمن التعليمات والإرشادات التي يمكن أن يقولوها ويطبقوها في الجماعة، كما تساعدهم في التفكير بشأن إمكانية تحقيق النتائج المرجوة من تطبيق الاستراتيجيات والأساليب الإرشادية. إننا نشجع أي قائد على البحث عن النظريات والتمكن منها لتحديد المفاهيم والاستراتيجيات الإرشادية التي سيطبقها مع أعضاء الجماعة؛ والتي ستصبح جزءا من نمط شخصيته القيادية.

اهمية الاطار النظري :

إن الإطار النظري الذي نتبناه سيكون له معنى كبيرا جدا إذا ارتبط بشكل دقيق مع قيمك واعتقاداتك وأفكارك وسماتك الشخصية، أما بالنسبة لقائد الجماعة فإننا لا نغير اهتماما كثيرا بشأن النظرية التي سوف يوظفها مع الأعضاء فكثير من الأحيان ما يتم تطبيق استراتيجيات بعينها وذلك اعتمادا على حاجات الأعضاء. فعندما تتعامل مع الأعضاء الذين يعانون من انفعالات عصبية ومبالغ بها فإننا نتحداهم للتفكير بشأن القرارات التي اتخذوها عن أنفسهم، وكيف إن هذه القرارات والاعتقادات أثرت على الطريقة التي شعروا بها وبالتالي السلوك الذي قاموا به. أما مع الأفراد الذين يعانون من نزعة نحو عقلنة أو تكرار ما يرغبوا بقوله، فإننا نطبق معهم

تكنيكات الإرشاد الانفعالي كطريقة لمساعدتهم في التغلب على بعض العواقب للوصول إلى أداء وظيفي فعال.

إن لدينا المنطق في استخدام الأساليب الإرشادية التي نطبقها وإن التدخلات العلاجية هي نابعة أيضا من إطار نظري متخصص. إن اهتمامنا منصب على مساعدة الأعضاء في تعريف وتذكر مشاعرهم، وتحديد الطرق التي تؤثر عليها الافتراضات المتجذرة والمفترضة التي تدفعهم نحو مشاعر وسلوكيات سلبية وتذكر النماذج السلوكية التي قاموا بها، ولسوء الحظ فإن الكثير من القادة والممارسين للإرشاد الجمعي موجهين؛ بمعنى أن لديهم اتجاهات وممارسات مسبقة والذي يعني بأنهم يوظفون تكنيكات بعينها ولكنهم لا يستطيعون أن يقولوا لماذا. وعند التفكير بشأن اختلاف نماذج العلاج الجمعي فربما يتوجب على القادة أن يجيبوا على الأسئلة التالية:

١- ما هي الطبيعة الإنسانية؟

٢- كيف يمكنني أن أوظف فلسفتي عن الطبيعة الإنسانية في الطريق التي أقود بها الجماعة؟

٣- هل يمكن للناس أن يثقوا بتحديد توجهاتهم الذاتية في الجماعة أم أنهم بحاجة إلى تدخلات أقوى من قبل القائد للحفاظ على قدرتهم الإنتاجية وتحركهم الفاعل؟

٤- من الذي يقرر أهداف الجماعة الأعضاء أم القائد؟

٥- إلى أي مدى يجب أن تكون الأهداف محددة وواضحة؟

٦- ما هو دور القائد؟ مسهل؟ موجه؟ خبير؟ مستشار؟ مصدر للمعلومات؟

٧- ما هي المسؤولية الملقاة على عاتق قائد الجماعة نحو الأعضاء؟

٨- إلى أي مدى تكون الجماعة مرتبطة بقائد الجماعة؟

٩- ما هي نظرتك لاختيار مساعد القائد والى أي مدى تتعاون معه، وكيف ستقسم

المسؤولية بينك وبينه؟

١٠- هل يجب على قائد الجماعة أن يعمل مع شخص لوحده، وفي الوقت نفسه

يطبق استراتيجيات علاجية على الأعضاء ككل؟

١١- إلى أي مدى يمكن أن يكون تغيير الشخصية مرغوب؟

هل التركيز على تغيير الاتجاهات أو تغيير السلوك. ما هي وظائف أعضاء

الجماعة. ما هي الأساليب الإرشادية الأفضل؟ ولماذا؟

١٢- ما هي معايير قياس نجاح الجماعة وتقدمها؟

يمكن للنظرية أن تساعد القادة في توضيح القضايا التالية: وجهات النظر الأكثر معنى وأهمية، والقيم الشخصية لقائد الجماعة. إن النظرية ليست شيئاً منفصلاً عن إحساس الشخص إنها جزءاً داخلياً من شخصيته وتعبيراً عن تميزه وفرديته الشخصية.

إن من غير المعقول التوقع إن قائد الجماعة في مرحلة تدريبية يتكون لديه إطار نظري عملي يمارسه مع الأعضاء؛ حتى يتمكن القائد من تبني إطار نظري ويمارسه لقيادة الجماعة فإن على القادة أن يبذلوا جهداً ووقتاً طويلاً من الممارسة والتفكير؛ مع تبني أفكاراً أخرى والاطلاع على خبرات أخرى تتعلق بالممارسة والتطبيق؛ إن تطوير نموذج إرشاد جمعي هو عملية مستمرة، فهو نموذج يخضع للتطوير والتغيير والتعديل، ولزيادة الخبرة فإن على القائد أن يطور أسئلة جديدة

للإجابة على تساؤلات جديدة؛ والقائد الجيد هو الذي يغيّر نموذج القيادي بين وقت وآخر.

ومع أنك بحاجة إلى وجهة نظر نظرية لتقودك إلى أن تصبح ممارسا للجماعة فإن من المفيد أن تأخذ بعين الاعتبار أن لكل نظرية مميزات خاصة، وقائد الجماعة الفعال هو الذي غالبا ما ينتقي نظريته الشخصية ليطبقها مع الأعضاء ولتصبح الموجه الرئيس له في جلسات الإرشاد الجمعي....

المحاضرة الخامسة

مشكلات المتفوقين وارشادهم

تمهيد

قبل التحدث عن إرشاد المتفوقين و توجيههم لابد من لمحة و عرض عن المشكلات التي يتعرض لها المتفوقين و ذلك لتبرير التوجه إلى إرشادهم، حيث أشار الباحثون و المتخصصون في هذا المجال إلى العديد من المشكلات التي تواجه الموهوبين و المتفوقين و إلى مصادر الضغوط التي يتعرضون لها ، و أثرها في توليد مشاعر التوتر و القلق لديهم و جعلهم عرضة للاضطرابات السلوكية و تهديد أمنهم النفسي ، و نعرض فيما يلي لأهم هذه المشكلات و القضايا الرئيسية التي يمكن أن تسهم الخدمات الإرشادية المقدمة للموهوبين و المتفوقين في التخفيف من بعض آثارها.

خصوصية المتفوقين :

لقد أوضح (بول وبيتي ، ١٩٨٥) منذ فترة مبكرة أن كل من أتاحت له فرصة معايشة الأطفال المتفوقين و الموهوبين و العمل معهم يدرك أنهم مع ما يتمتعون به من مواهب ممتازة قلما يجدون الحياة سهلة و مفروشة بالأزهار و الرياحين ، فهم يتعرضون لمعظم المشاكل التي يتعرض لها الأطفال عامة أثناء نموهم ، و لكنهم بالإضافة إلى هذا يواجهون أنواعا أخرى من المتاعب الخاصة التي لا يواجهها الطفل العادي ، و لا يرجع معظم هذه المتاعب الخاصة إلى امتياز أو عبقرية الطفل بقدر ما يرجع إلى موقف الآخرين منه و استجاباتهم لمواهبه .

ذلك يعني ان بعض المشكلات التي يعاني منها الموهوبون و المتفوقون ترجع إلى خصائصهم و سماتهم أنفسهم ، كالحساسية المفرطة و قوة المشاعر و العواطف ، والنزعة الكمالية ، و النمو اللامتزامن أو غير المتوازن و غيرها . كما يعود بعضها الآخر إلى عوامل أخرى بيئية أسرية و مدرسية .

مشكلات المتفوقين :

اولا : مشكلات راجعة إلى سمات و خصائص شخصية المتفوق و الموهوب :

يُعد الشعور بالاختلاف ، والعزلة عن الآخرين ، و صعوبة تكوين علاقات مشبعة و صداقات مع الأقران ترجع في الاصل الى سمات وخصائص شخصية المتفوق والموهوب.

أ. الشعور بالاختلاف .

ومن بين أهم المشكلات هي مشاعر الاختلاف و صعوبة تكوين علاقات اجتماعية مثمرة مع الأقران ، حيث يتميز الموهوبون و المتفوقون بالتفرد و الاختلاف عن أقرانهم ، و تبدو مظاهر هذا الاختلاف واضحة منذ سنوات العمر الأولى حيث يكون معدل نموهم العقلي المعرفي أسرع من أقرانهم و يتمثل هذا في قدرتهم المبكرة على الكلام و اكتساب اللغة و رغبتهم في تعلم القراءة منذ سن صغيرة ، و حبهم للاستطلاع و شغفهم بالمعرفة الذي يدفعهم إلى كثرة طرح التساؤلات، و تعدد مجالات اهتماماتهم و تتنوع ميولهم عن هم في مثل عمرهم الزمني ، و يمثل نضجهم الأخلاقي المبكر مظهرا هاما من مظاهر الاختلاف ، فنجد أحكامهم الخلقية المعقدة الصارمة و كذلك نظامهم القيمي الخاص .

و يتأثر الموهوب و المتفوق منذ وقت مبكر بهذا الاختلاف بينه و أقرانه فهو لا يجد من بينهم من يشاركه أعباه المفضلة التي يغلب عليها التعقيد و التي تخضع لقوانين محددة و التي يشبع من خلالها ميله إلى التنظيم و الترتيب Systematization and Order حيث يميل إلى تنظيم الأشياء و الأشخاص حسب رؤيته ، و لهذا يجذب بشدة نحو الأطفال الأكبر سناً و الذين قد ينظروا له

كطفل صغير و يرفضون اللعب معه مفضلين عليه أقرانهم ، و قد يدفعه هذا إلى اللعب بمفرده و الميل للعزلة و الوحدة .

ب. صعوبات مرحلة المراهقة

و تمثل مرحلة المراهقة تحدياً للطلاب الموهوبين و المتفوقين حيث تمثل الحاجة إلى الأقران و الرغبة في الامتزاز و التآلف مع الجماعة إحدى الحاجات الأساسية الملحة بالنسبة للمراهق الموهوب و المتفوق ، و حيث يصبح الصراع بين الحاجة القوية إلى الاستقلالية و الإنجاز من جهة ، و الحاجة إلى مسايرة الأقران و الحصول على رضاهم و تجنب رفضهم و نبذهم من جهة أخرى أعقد مشكلاته الاجتماعية ، و تبدو أهمية جماعة الأقران البالغة بالنسبة للمراهق في أن انتمائه إليها و شعوره بالولاء نحوها و الإذعان لرأيها و الخضوع لقوانينها يشبع لديه الحاجة إلى الانتماء و الشعور بالأمان و التي تعد من الحاجات النفسية الاجتماعية الأساسية في هذه المرحلة، فضلا عن دورها في علمية تشكيل الهوية حيث يمثل الأقران نماذج الدور التي يحتذيها المراهق و يتمثل بها ، و تصبح المسايرة و النزعة إلى الاختلاف أمرا غير مقبولا في هذه المرحلة التي وصفها اريكسون بأنها تتميز بـ "تقنين الفردية Standardization of Individuality" "عدم تحمل الاختلافات Intolerance of Differences" و بهذا تشكل مواهب المراهق و مقدراته نوعا من الإعاقة الاجتماعية .

ج. ضغوط الأقران.

و يحذر الباحثون من أثر ضغوط الأقران المتزايدة على الموهوب و المتفوق الذي قد يلجأ إلى التضحية بمواهبه و قدراته و يميل إلى الإنجاز بأقل مما تسمح به قدراته ، و يبدو التناقض بين طاقاته و إمكاناته و بين مستوى أدائه الفعلي واضحا

و قد تؤدي تلك الصعوبات البالغة في التوافق مع الأقران إلى الشعور بالعزلة و الوحدة و الانطواء ، و ذلك إذا ما فشل الموهوب و المتفوق باستخدام استراتيجيات التوافق المختلفة في كسب ودهم و رضاهم ، فتصبح العزلة و الوحدة نتيجة حتمية لرفض الأقران . و يرى بورتر (Porter,1999) أن الوحدة النفسية التي يشعر بها المرء حينذاك يكون لها آثارا سلبية وخيمة أكثر تدميراً من انخفاض التحصيل و ضياع المواهب و القدرات ، حيث يحرم الموهوب و المتفوق من الطمأنينة و الشعور بالأمان و لا يجد الدعم و المساندة الاجتماعية الكافية لمواجهة ضغوط الحياة اليومية حينما يفتقر إلى الأصدقاء ، فالألقة مع الآخرين و الصداقات الحميمة أمور ضرورية للنمو النفسي الاجتماعي السوي .

د. النزعة الكمالية.

وهي نوعان : نزعة كمالية سوية ، ونزعة كمالية عصابية ، والنزعة تعني الميل ان النزعة الكمالية ، والتوقعات العالية التي يضعها المتفوق لنفسه و ما يترتب عليها من ضغوط و قلق و خوف زائد من الفشل ، و تجنب مواجهة الضغوط Copout و مماطلة و تلكؤ Procrastination ، و حساسية للنقد .

وبالرغم من ان المتفوقين والموهوبين مدفوعين وحريصين على تحقيق مستويات فائقة من الإنجاز، الا أن النزعة الكمالية أو المثالية قد تشكل عقبة أمام تقدمهم و نجاحهم في حياتهم الدراسية و المهنية . و يرى هاماشيك Hamacheck أن الكماليين الأسوياء أو أولئك الذين يدركون حدود إمكاناتهم ، و يتقبلون نقاط ضعفهم ، و يضعون لأنفسهم أهدافا واقعية مناسبة ، و يتقبلون أخطاءهم و يتفهمون أنها جزء من عملية التعلم ، و يشعرون بالرضا عن أنفسهم عندما يبذلون قصارى

جهدهم بصرف النظر عن كون إنجازهم مثالياً أو كاملاً يكونون أكثر استمتاعاً بعملهم و شعوراً بالسعادة.

أما الكماليون العصبيون : أو أولئك الذين يطالبون ذاتهم بتحقيق توقعات عالية جداً أو مثالية ، و بلوغ أهداف مستحيلة تفوق مقدراتهم ، فإن ذلك يقودهم إلى الشعور المستمر بالفشل و ربما العجز ، و من ثم انخفاض تقدير الذات لديهم . و قد ينزع بعض المتفوقين و الموهوبين نتيجة لذلك إلى استخدام استراتيجيات غير مناسبة من مثل تجنب مواجهة الضغوط Copout أو التقليل منها ، و التي تتمثل في مجموعة من السلوكيات ، كالمماطلة و التلكؤ Procrastination ، و الميل إلى بذل القليل من الجهد في نهاية الوقت المطلوب فيه إنجاز المهمة المكلفين بها ، و تجنب المخاطرة ، و تفضيل المقررات و الأنشطة مضمونة النجاح ، و الأقل تحدياً و احتياجاً لبذل الجهد نظراً لخوفهم المرضى من الفشل و حساسيتهم العالية للنقد . ربما فضل لعب دور المهرج داخل الصف لجذب انتباه الآخرين و الحصول على القبول الاجتماعي منهم عن طريق أنماط سلوكية بعيدة تماماً عن الإنجاز الأكاديمي

هـ . الشعور بالذنب و اهتزاز مفهوم الذات .

ان عدم تفهم المحيطين بالمتفوقين والموهوبين لدوافعهم و احتياجاتهم ، و الشعور بالذنب و اهتزاز مفهوم الذات . حيث يتمتع المتفوقين و الموهوبين بطاقات غير محدودة و حيوية فائقة Very Energetic ومستوى وفير من النشاط ، و لديهم دوافع قوية للتعلم و العمل Highly Motivated ، و هم قادرون على الانهماك و الانغماس في العمل لفترات طويلة و قد لا يحتاجون سوى إلى ساعات محدودة من النوم ، كما يتمتعون بيقظة عقلية و فضول متزايد ، و شغف بالاستطلاع و الاستكشاف و التجريب .

و غالباً ما يخلق فضول الأطفال المتفوقين عقلياً و حركتهم الدؤوبة و تساؤلاتهم المستمرة حالة من الارتباك و عدم الارتياح لدى المتعاملين معهم و يسبب لهم المتاعب ، و ربما نظروا إلى هؤلاء الأطفال على أنهم عابثون غير منضبطين و فوضويين ، و مثيرون للمتاعب أو ينقصهم التركيز و أنه يجب ردهم و تعليمهم كيف يتصرفون و يسلكون على شاكلة بقية الأطفال ، مما يؤثر سلبياً على ذواتهم و يشعرهم بالتعاسة و الذنب ، و يزداد الطين بله عندما يلتبس الأمر على البعض من الآباء و المعلمين فيخلطون بين تلك الطاقة و الحيوية لدى الطفل المتفوق ، و اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط لدى بعض الأطفال المضطربين ، مما يترتب عيه انشغالهم بجانب الاضطراب في السلوك و البحث عن علاجه بدلاً من الاهتمام بجوانب موهبة الطفل و البحث عن سبل تنميتها .

و تتطلب هذه المشكلة تفهم المحيطين بالطفل المتفوق لدوافعه القوية الداخلية للعمل و النشاط ، و إشباعها بدلاً من كفها و إحباطها ، و تهيئة الأنشطة التي تستحث اهتماماته و تستوعب طاقاته ، و تتيح له إظهارها و التعبير عنها .

و. عدم الاكتراث بالأعراف و النظم المقيدة لحياتهم.

يعانى المتفوقين و الموهوبين من الشعور بالسأم و الضيق داخل بيوتهم و صفوفهم و من أداء المهام و التكاليف الروتينية و البسيطة التي ينفرون منها عادة ، فهم يستمتعون أكثر بالمهام الصعبة و المعقدة التي تتحدى استعداداتهم ، و التي تكفل لهم قدراً عالياً من الحرية و الاستقلالية في التفكير و العمل . كما يشعرون بالضجر و الملل خلال العملية التعليمية المعتادة لأنهم يتعلمون بسرعة أكبر من أقرانهم ، و لديهم المقدرة على تجاوز الخطوات المعتادة في تسلسل التفكير العادي ، و على القفز إلى معالجة التفاصيل الدقيقة للموضوع المطروح ، و التفكير فيما وراء الأشياء قبل أن يكمل معظم أقرانهم الإمام بالقواعد التي يعدها المعلم جزءاً

أساسياً يجب إتقانه قبل الانتقال إلى هذه التفصيلات . و غالباً ما ينجزون أعمالهم المدرسية في نصف الوقت و ربما أقل من ذلك، لذا فهم يشعرون بوطأة الانتظار و السأم و الملل عندما يجبرهم المعلم على التقيد بما يعمله الآخرون من الطلاب المتوسطين . كما يلاحظ أن المتفوقين أقل اكرثاً بالأعراف ، و انصياعاً للتعليمات الصارمة و النظم الجامدة ، و يقاومون ما يفرض عليهم من نظم تقيد حرياتهم ، أو من تدخلات الآخرين في أعمالهم و شئونهم . و تتضاعف مشكلاتهم في هذا الصدد عندما يعنى المعلم بالضبط و الربط داخل غرفة الصف أكثر من إتاحة قدر من المرونة و الحرية لتلاميذه ، و بفرض المسايرة و الاتباعية أكثر من تشجيع الاختلاف و الابتداعية ، و بالاعتناء بالاحتياجات الجماعية (للتلاميذ كمجموعة) أكثر من الاعتناء بالاحتياجات الفردية (المجموعة كأفراد) ، و بتكريس اهتمامه على التلاميذ المتوسطين من دون المتفوقين و الموهوبين .

ز. حساسيتهم غير العادية تجاه مشكلات المجتمع و العالم .

ان حساسيتهم غير العادية تجاه مشكلات المجتمع و العالم تجعلهم يشعرون بالهم و التشاؤم و الاكتئاب فضلا عن الشعور بالمسؤولية الأخلاقية نحو الآخرين ، و الشعور بالعجز عن التأثير و التحكم فيما يجري حولهم من أحداث صارمة .

ان الاطفال المتفوقين و الموهوبين يتسمون بمستوى متقدم من النمو العقلي و اللغوي ، و بالحساسية المرهفة و قوة المشاعر و العواطف ، و لديهم نظام قيمي و أخلاقي يطورونه مبكراً ، فهم يتبنون مثلاً و مبادئ رفيعة ، و يفتحون على تجارب الآخرين و يعايشون معاناتهم و يتعاطفون معهم ، و ينغمسون بعمق في المعاني و الدلالات ، و يفكرون كما لو كانوا ناضجين في قضايا عميقة ، و فيما جرى حولهم من أحداث ، و فيما يتهدد العالم من مخاطر و مشكلات ، و يشعرون بالمسؤولية الأخلاقية تجاه تغيير العالم إلى الأفضل، و يتساءلون كثيراً عن جدوى النظم و

القوانين القائمة، و يحسون بالتناقض و عدم الاتساق بين المبادئ و المثاليات من جانب و الواقع أو السلوك من جانب آخر .

و يشعرون أيضا بالعجز عن التأثير و التحكم فيما حولهم - كأطفال - و عن تحمل التناقضات في الواقع الذي يعيشونه بحكم تكوينهم النفسي و عدم نضوجهم الانفعالي مما يصيبهم بالحيرة و الهم و الحزن ، و التشاؤم و القلق و ربما المشاعر الاكتئابية

و تستعرض ليندا سيلفرمان (Silverman,1993) أمثلة لبعض أفكار و مشاعر الأطفال المتفوقين ممن تعاملت معهم عن قرب ، و تقتطف تأكيداً لذلك بعضاً من استجابات طفل المتفوق في العاشرة من عمره على اختبار إسقاطي لتكملة الجمل حيث يقول "أحلم ... بعالم أفضل يسوده الحب و العطف و الرعاية ، و أتمنى لو أنني أمتلك المقدرة على جعل العالم أكثر أمناً و حباً للسلام ، إن ما يشعرني بالحزن حقاً هو أن الناس قد أصبحوا لا يهتمون بعضهم البعض ، أنني قلق بشأن ما يمكن أن يؤول إليه مصير العالم لو لم يكف الناس و الدول عن مقاتلة بعضهم البعض " .

كما تجسد ليندا سيلفرمان مشاعر اهتمام الطفل المتفوق بالآخرين و تعاطفه معهم ، و حرصه الشديد على سيادة معايير الإنصاف و العدالة و المساواة بين الناس .

ح. الإحباطات و الضغوط النفسية الناجمة عن التباين الشديد في مظاهر النمو .

يبدو الطفل العادي متنسقاً أو متوافقاً من حيث النمو الجسمي و العقلي و الانفعالي و الاجتماعي طبقاً لعمره الزمني، بينما نجد جوانب نمو الطفل المتفوق - على العكس من ذلك - تمضى بمعدلات متفاوتة السرعة ، حيث يبدو كما لو كان نسيجاً خاصاً يجمع بين مراحل نمائية متباينة و أعمار مختلفة . فمهارته الحركية و

ربما تتفق و مستوى عمره الزمني ، لكن مستوى قراءاته و حصيلة معلوماته، و طريقة تفكيره قد تكون أكبر من ذلك ، و قد يكون خياله جامحاً يقوده إلى أفكار و رؤى يتطلع إلى تحقيقها واقعياً لكن مقدراته الجسمية و نفوذه المحدود يعجزه عن ذلك و يولد هذا النسيج غير المتجانس أو ذلك التباين في مظاهر النمو لدى الطفل المتفوق و ما يترتب عليه من أنماط سلوكية شعوراً بالقلق و الإحباط ، كما يسهم في خلق صعوبات توافقية مع الآخرين فضلا عن أنه يصيب الآباء والمعلمين بالارتباك حينما يتعاملون معه .

و تشير نانسي روبنسون (Robinson, 1996) إلى أن هذه المشكلة تبدو أكثر تعقيدا عندما تكون الظروف البيئية المحيطة بالطفل المتفوق ، و طريقة تعامل الآباء و المعلمين معه قائمة على أساس عمره الزمني فقط ، و لا تتسق مع نمط النمو غير المتزامن الذي يميزه عن غيره من الأطفال العاديين .

ط. مشاعر الحيرة و التردد و الصراع في مواقف الاختبار الدراسي و المهني :

يتميز المتفوقين و الموهوبين عادة بتنوع إمكاناتهم Multipotentiality ، و تعدد اهتماماتهم ، و غالبا ما يعاني بعضهم من الحيرة و التردد و يكون عرضة للصراع في مواقف الاختيار الدراسي و المهني Vocational، و قد يعجزون عن اتخاذ القرارات المناسبة لتحقيق نموهم و طموحهم الدراسي و المهني ، و ربما يزيد من تعقيد عملية الاختيار و صعوبتها تعدد البدائل و الفرص المتاحة لهم ، إضافة إلى حرصهم البالغ على أن يضمنوا قدر الإمكان تحقيقهم درجة عالية من الامتياز و التفوق سواء في مجال الدراسة أو المهنة التي يختارونها ، و لذا فهم بحاجة ماسة إلى التوجيه السليم و الإرشاد الدراسي و المهني المبكر و المستمر.

يؤكد ذلك ما ذهب إليه فتحي جروان (١٩٩٩) من أن تعدد الخيارات بقدر ما هو حالة إيجابية ربما يقود إلى حالة من الإحباط عند مواجهة موقف الاختيار مع نهاية مرحلة الدراسة الثانوية بوجه خاص ، ذلك أن الطالب المتفوق لابد أن يختار هدفاً مهنيًا واحدًا و يلغى قائمة من الخيارات الممكنة التي يستطيع النجاح فيها . و لاشك أن اختيار هدف مهني واحد يمثل تحدياً لهامش عريض من الاهتمامات و الميول.

ثانيا : مشكلات المتفوق و الموهوب في الأسرة.

الأسرة هي المؤسسة الأولى لعملية التطبيع أو التنشئة الاجتماعية يكتسب الطفل عن طريقها أول خبراته التربوية ، و يتشرب القيم و المعايير و الاتجاهات ، و يتعلم قواعد السلوك الاجتماعي ، وهي المصدر الأساسي لإشباع حاجاته المختلفة و التي تتنوع ما بين حاجات بيولوجية و نفسية و اجتماعية و عقلية ، و في سياقها يتعرض الطفل إلى ممارسات و أساليب معينة في تنشئته من قبل الوالدين تتباين بين السوية و اللاسوية ، وتلعب الأسرة دوراً مؤثراً في حياة المتفوق و الموهوب و في تعزيز مواهبه و قدراته و مساعدته على تلميحها و في إشباع احتياجاته المتنوعة، و يعد المناخ الأسري أحد أهم العوامل المؤثرة في ازدهار المواهب و الاستعدادات أو اندثارها و ذبولها ، و في شعور المتفوق و الموهوب . بالأمن و تمتعه بالصحة النفسية أو جعله عرضة للصراع و التوتر و تبيد طاقته النفسية .

اهتمام الباحثين.

وقد اهتم الباحثون بما يعترض المتفوق و الموهوب من مشكلات في نطاق بيئته الأسرية ، و ما يمكن أن تسببه من آثار على إمكاناته و استعداداته من جهة و في إعاقة نموه النفسي الاجتماعي من جهة أخرى ، فأوضح ماي (May,2000) أن إدراك الوالدين لما يمتلكه ابنهما من تفوق يولد لديهما مشاعر متناقضة متباينة، و

أنهما يبديان استجابات مختلفة تجاه هذا الأمر ، فعادة ما يمثل تفوق الابن عند اكتشافه مصدرا للفرح و السعادة ، حيث يعقد الوالدان العديد من الآمال عليه ، و يجلب لهما وجوده شعورا بالفخر ، و تدفعهما ملاحظتهما لما يبديه من استجابات إلى محاولة بذل الجهد المضني لرعايته و الاهتمام به ، و يقابل الوالدان آنذاك مشكلة تتمثل في عدم معرفتهما الكافية بخصائص المتفوقين السلوكية و احتياجاتهم المعرفية والنفسية و الاجتماعية ، و متطلبات نموهم و وسائل تنمية تفوقهم و أنواع المشكلات التي يتعرضون لها ، و قد تولد هذه المشكلة لديهما شعورا بالعجز و عدم الكفاية و يؤدي نقص وعي الآباء إلى أن يمارسا أنماطا و أساليب معاملة والدية ملائمة للعاديين مع أبنائهم المتفوقين لا تتناسب مع طبيعتهم و حاجاتهم ، و قد يؤدي ذلك أيضا إلى أن تكون قراراتهم بشأن الاختيارات التعليمية و المهنية لأبنائهم غير ملائمة لمقدراتهم و استعداداتهم .

سلبية سلوك الآباء تجاه الأبناء المتفوقين.

ويؤكد شور و زملاءه (Shore et al,1991) أن الآباء قد يبديون مشاعر سلبية تجاه تفوق أبناء ، فقد يشعرون بالقلق الشديد و يخشون ألا يستطيعون التعامل معه ، أو يشعرون بالإثم و الذنب بسبب عدم قدرتهم على توفير الخبرات التربوية و المثبرات العقلية الملائمة له، أو لأنهم يعطونه من الاهتمام و الرعاية ما يفوق إخوته ، و يشير شور و زملاءه إلى أن بعض الآباء قد يشعرون أن هذا الابن مصدر تهديد لسلطتهم و لمكانتهم و أنه يشعرهم بالحرج و الضالة ، ويحمل هؤلاء مشاعر غيرة و استياء لا شعورية تجاهه.

اساليب التنشئة الاجتماعية للمتفوقين

وتعد الأساليب و الطرق التي يتبعها الآباء في التنشئة الاجتماعية للأبناء من أهم العوامل الأسرية المؤثرة في تكوينهم النفسي و توافقهم و صحتهم النفسية ، وتتباين هذه الأساليب من حيث نوعيتها و آثارها في تنشئة الأبناء، و تسبب الأساليب الوالدية اللاسوية كالإهمال و اللامبالاة ، و التسلط و التشدد ، و الحماية و الاهتمام الزائدين آثارا ضارة على شخصية الأبناء و على مفهومهم عن ذاتهم نستعرضها فيما يلي :

أ. يعد أسلوب الإهمال و اللامبالاة من أخطر المشكلات التي قد يواجهها المتفوق و الموهوب في بيئته الأسرية ، فقد يبدي الوالدان عدم الاكتراث بتفوقه و مقدراته و إهمالها ، و اللامبالاة بإشباع حاجاته المعرفية و النفسية الاجتماعية ، و لا يكرسان الوقت و الجهد اللازمين لرعايته و تيسير متطلبات نموه ، و قد يبديان رفضها و عدم تقبلهما لمقدراته و استعداداته ، و يرجع مثل هذا السلوك إلى عدة أسباب منها تدنى المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة و انشغال الوالدين بالعمل على تلبية الحاجات الأساسية للأبناء من مأكلا و مشربا و ملابس ، و عدم مبالاة الوالدين بالحاجات النمائية الأخرى العقلية و النفسية الاجتماعية ، و قد يكون سبب تهاون الوالدين في رعاية ابنهما المتفوق والموهوب والعمل على تنمية مقدراته هو انخفاض المستوى التعليمي والثقافي لهم الأمر الذي يؤدي إلى عدم وعيها بأهمية توفير الرعاية الملائمة له في تعظيم قدراته و استثمار طاقاته (Howe,1999,p29 – 30) .

ويذكر ألسوب (Alsop,1997) أن بعض الآباء ممن ينتمون إلى مستويات اجتماعية اقتصادية منخفضة يدركون ما يمتلكه ابنهم من مواهب و قدرات و مالها من قيمة ، إلا أنهم يخشون عدم استطاعتهم توفير الخبرات التربوية الملائمة و

الأدوات و الوسائل اللازمة لتنشيط تلك المواهب و تنمية تلك الاستعدادات و القدرات . كما اكدت بعض الادبيات ان إهمال المتفوق و اللامبالاة من جانب والديه ، بل و رفض مقدراته قد يرجع إلى خوفهما من التركيز على تفوقه مما قد يؤدي في وجهة نظرهما إلى أن يعوق ذلك التفوق علاقاته الاجتماعية مع المحيطين به ، و يتسبب في رفض أقرانه له و شعوره بالوحدة و العزلة . فمن الأمور المسلم بها أن كلا الوالدين يهتمان كثيرا بالتوافق الاجتماعي لأبنائهما ، و ينشغلان بذلك إلى درجة كبيرة ، كذلك قد يؤدي التفكك و التصدع الأسري و كثرة الخلافات العائلية و المشاحنات بين الوالدين إلى عدم اهتمامهما بمقدرات الأبناء و حاجاتهم و متطلبات نموهم بشكل عام و تقصيرهما في حق الأبناء .

ب. قد يلجأ الوالدان إلى أسلوب التسلط و التشدد في تنشئة ابنهما المتفوق و الموهوب ، فنجدهما يظهران صرامة شديدة في معاملته و يلزمانه بطاعتها و الخضوع لأوامرهما دون مناقشة ، و يرفضان رغبته الجارفة في الاستكشاف و البحث و لا يتيحان له الفرصة لكي يعبر عن آراءه و أفكاره بحرية ، و لا يبديان تقبلا لهذه الأفكار، و يتسم أسلوب التسلط و التشدد بالتقيد و الإكراه و التهديد المستمر و الإيذاء البدني و النفسي ، و يؤدي أسلوب التسلط و التشدد إلى إضعاف ثقة المتفوق بنفسه و إحساسه بالعجز و النقص ، و اختلال صورته عن ذاته ، و يؤدي أيضا إلى تقييد خياله ، كما يخمد فيه روح الاستطلاع و المبادرة ، و يكف ما لديه من استعدادات للتعبير الخلاق و التفوق .

ويرفض الوالدان اللذان ينتهجان هذا الأسلوب في تنشئة أبنائهما ما يبديه المتفوق من النزعة إلى الاستقلال و الاعتماد على الذات في تصريف شئون حياته و التخطيط لمستقبله ، فهما يضيقان بنزعتيه إلى التقرد و يدفعانه إلى أن يتخلى عن

استقلاليته و يتدخلان في أخص شئونه و يفرضان عليه ما يقران بأنه مناسب له ، و من شأن ذلك أن يقتل مقدراته و يفقد هويته ، و يجعله غير قادر على اتخاذ أي قرار حاسم في حياته سواء يتعلق بالاختيار الدراسي أو المهني . و يذكر نيهرت (Neihart,1998) أن المتفوق و الموهوب يفقد ذاته الحقيقية تدريجيا تحت تأثير ضغوط الأهل و المعلمين التي تدفعه للمسايرة و الخضوع و الامتثال لما يفرضه المجتمع من معايير صارمة ، فهو يواجه العديد من الصراعات المريرة لكي يحتفظ بكيونته و هويته ، و يصطدم بالآباء و المعلمين الذين يرفضون ما يبديه من أفكار و آراء مختلفة عن أقرانه و استجابات غير مألوفة أو معتادة و اهتمامات متنوعة ، فيتهمونه بغرابة سلوكه و شذوذ أفكاره و يدفعونه إلى التخلص من خصائص الاختلاف و التميز ، و يشير نيهرت إلى أن الضغوط المتزايدة على المتفوق و الموهوب قد تدفعه في نهاية الأمر إلى مسايرة الآخرين والتخلي عن ذاته الحقيقية و عن جوانب تميزه ، و بخاصة إذا كانت تلك الضغوط نابعة من المقربين إليه .

الادبيات النفسية.

وأكدت بعض الادبيات النفسية أن المبتكرين هم أكثر فئات المتفوقين و الموهوبين عرضة لهذا النوع من الضغوط ، فالآباء يجاهرون برغبتهم في أن يكون لديهم أطفال يسهل التعامل معهم و يتوافقون مع الأنماط الاجتماعية السائدة ، و يتوقعون من أبنائهم الالتزام بمعايير الجماعة و السير على دربها ، و يرى أن هزيمة الطفل المبتكر في مواجهة ضغوط الجماعة و اضطراره إلى التخلي عن قدراته ، و قبوله بعملية الانسحاب ، و التضحية ببعض أهم احتياجاته النفسية كل ذلك يعرضه للعديد من الاضطرابات و التي تتفاوت آثارها السلبية على شخصيته وفقا لدرجة حساسيته الانفعالية و مدى شعوره بالحرمان .

ج. مما لاشك فيه أن حب الوالدين لابنهما و رغبتهما في تلبية احتياجاته قد يتزايد مع كونه متفوقاً و موهوباً ، و مع ظهور التفوق في وقت مبكر يندفع بعض الآباء إلى إحاطته بجميع أشكال الرعاية و العناية ، و الاهتمام الزائد به و تدليله ، و تشجيعهم مقدراته و استعداداته المبكرة على زيادة الاهتمام به و رعايته بكل ما يستطيعون من وسائل . و يشير بعض الباحثين إلى أن بعض آباء المتفوقين و الموهوبين يمكن وصفهم بالمتركزين حول الطفل Oriented – Child ، فهم يدورون في فلكه و يكرسون وقتهم وجهدهم و يضحون بمتعهم الشخصية في سبيل توفير أشكال الاستثارة العقلية الملائمة لمقدرات الطفل ، و تهيئة أفضل الظروف لاستثمار طاقاته العقلية ، و ذلك رغبة منهم في الحفاظ على تفوقه و خوفاً من ضياعها ، و قد يكون الاستعداد الذي يبديه المتفوق للتعلم سبباً في استمرار الآباء في هذا السلوك ، فالمتفوق الذي يبدي رغبة في تعلم القراءة مبكراً أو يبدي ولعاً شديداً بالحقائق الرياضية أو العلمية قد يزيد من حرص والديه على إشباع احتياجاته و رغباته ، و قد يؤدي الانسياق وراء رغباته في المزيد من التعلم إلى تجاهلها لجوانب نموه الأخرى و حاجاته النفسية و الاجتماعية التي تحتاج إلى إشباع و اهتمام .

وقد يؤدي حرص الوالدان على ابنهما المتفوق و الموهوب و اهتمامهما الزائد به إلى الخوف الشديد عليه فيحيطانه بتدليلهما و يزيدان من حمايته و يغمرانه بمشاعر الحنان و الحب ، و يلجآن إلى عزله في شرنقة الحماية الزائدة حرصاً على تفوقه و رغبة في تقديم جميع أشكال الرعاية و العناية التي يحتاج إليها ، اما (القريطي ٢٠٠٣) فقد رأى أن الطفل الذي ينال ذلك التدليل و تلك الحماية الزائدة يضعف تكوينه النفسي و يتشوه نموه الانفعالي والاجتماعي ، و يشعر بالعجز مستقبلاً لدى اصطدامه بأهون العقبات و أبسط المشكلات ، و يشعر بالفشل والإحباط ولاسيما في الظروف

الضاغطة ، و قد يتعاضم لديه الشعور بالذات و التمرکز الذاتي ، و النرجسية ، و النزعة الأنانية ، و عدم الاكتراث بالنظم و القوانين في مراحل عمره اللاحقة.

ان الطفل الذي يحظى باهتمام زائد ومبالغ فيه من الوالدين يصبح أكثر خطورة حينما يكون وحيداً أو حينما يكون طفلهما الأول ، فهو محور الانتباه داخل الأسرة و كثيرة من الأمور الأسرية المختلفة تسير وفق رأيه ، فالوالدان دائماً حريصان على سؤاله عن كل شيء و الأخذ برأيه دون جدال أو نقاش مما يشعره بأن له تأثيراً قوياً في الأسرة يوازي تأثير والديه و قد يفوقه ، و نظراً لما يتمتع به المتفوق و الموهوب من قدرة لفظية فائقة و قدرات عقلية مرتفعة فإنه يشارك والديه في أحاديثهما و يمارس الكثير من الأنشطة التي يمارسانها و التي تثيره و تستهويه ، و مع مرور الوقت يبرز كوالد ثالث في الأسرة خاصة إذا ما أصبح له أخوة آخرون ، و يتسبب وضعه في الأسرة في الكثير من المشكلات لإخوته .

التوقعات المنتجة للضغوط.

تمثل التوقعات المرتفعة التي يضعها الوالدان لابنهما المتفوق و الموهوب عبئاً كبيراً على عاتقه ، فيصبح اهتمامهما الزائد بتفوقه و مبالغتهما في تقدير استعداداته و مقدرته خطراً حقيقياً على مستقبله و صحته النفسية ، فقد يدفعانه إلى بذل المزيد من الجهد لتحقيق توقعاتهما ، يدأبان على دفعه لتحقيق أعلى معدلات الإنجاز مما يؤدي إلى نزعته للكمالية العصابية و شعوره بالقلق و الاضطراب ، و خوفه من عدم القدرة على تلبية مطالبهما و تعرضه لضغوط نفسية شديدة من جراء محاولاته و نضاله المستمر حتى لا يغضبهما و يحقق آمالهما فيه، فضلا عن هذا فقد يتعجل الوالدان نمو ابنهما المتفوق فيرحبون بالإسراع التعليمي و تخطى الصفوف الدراسية ، و هو الأمر الذي يتوقف على طبيعة المتفوق و حالته المزاجية و لا يعتمد فقط على مدى ما يتمتع به من مقدرات و استعدادات، فبعض المتفوقين و الموهوبين قد يتأثر نموهم

الانفعالي الاجتماعي بهذه الاستراتيجية التعليمية تأثراً بالغاً حيث يؤدي انتقالهم إلى صفوف دراسية أعلى إلى شعورهم بالعزلة و الوحدة و الانطواء أو يزيد من الضغوط المفروضة عليهم .

اهمال الحاجات النفسية

ويخطأ الآباء الذين يركزون بإفراط على تنمية طاقات المتفوق و الموهوب و قدرته دون الالتفات إلى حاجاته النفسية الاجتماعية خطأ فادحاً في حق طفلها ، حيث أن للمتفوق و للموهوب حاجات نفسية خاصة تتطلب تفهماً و إشباعها و ذلك لضمان نموه نمواً نفسياً سويًا، إذ يترتب على إهمالهم و قصور فهم المحيطين لهم آثار سلبية وخيمة على صحته النفسية ، بالإضافة إلى ما قد ينشأ عن ذلك من اضطراب في التفاعلات الشخصية المتبادلة و العلاقات الاجتماعية فيما بينه و بينهم و يجعله عرضة للمشكلات السلوكية التوافقية، فالمتفوق و الموهوب الذي يواجه صعوبات بالغة في توافقه مع الآخرين و بخاصة أقرانه ، و يتعرض للرفض الاجتماعي و السخرية و التهكم أحياناً من قبلهم ، و يزداد لديه الإحساس بالاختلاف عن غيره من الأقران سواء من حيث اهتماماته و أفكاره أو من حيث أدائه السلوكي يحتاج إلى بيئة آمنة تبدد ما لديه من مشاعر القلق و الخوف و التوتر ، و تدعم ثقته بذاته و تنمي إحساسه بالكفاءة ، و تشبع حاجته إلى التقبل و الفهم و التقدير .

البيئة المحفزة .

· يحتاج المتفوق عقلياً لأن توفر له الأسرة المصادر و الأدوات اللازمة لاستثارة التفكير و التعلم و استثمار الطاقة العقلية الكامنة لدى الأبناء في ممارسة أوجه النشاط ، و من أمثلة تلك المصادر الكتب و المجلات ، و النماذج و اللعب

المناسبة ، و الخامات و الأدوات الفنية و العلمية ، و الأجهزة المسموعة و المرئية ، و حسن توظيف هذه الإمكانيات بالكيفية التي تساعد على التفتح العقلي و الإدراكي لدى الموهوب و إثراء خبراته و تعميقها على أن معوقات تنمية التفوق قد لا تتمثل بالضرورة في افتقار البيئة المنزلية لمثل هذه المواد و الأدوات ، و إنما قد تتجم في بعض الأحيان عن سوء استخدامها و عدم توظيفها بالكيفية التي تساعد على إثراء خبرات المتفوق و تنويع اهتماماته و تشجيعه على الاستطلاع و الكشف و التجريب

علاقة المتفوق بأشقائه .

· تمثل علاقات المتفوق و الموهوب بأشقائه مصدرا للكثير من المشكلات التي يتعرض لها في أسرته ، فوجود مثل هذا الابن بما يمتلكه من مواهب و قدرات بين أشقائه يمثل مشكلة واضحة لهم ، فالوالدان قد يقارنان بين ابنهما المتفوق و الموهوب و أشقائه مما يثير مشاعر الغيرة والحسد لديهم ، و قد يؤدي اهتمامهما الزائد به أو مغالتهما في الثناء عليه و الإفراط في مدحه إلى تولد مشاعر العدا و الكراهية بينه و إخوته ، فيصبح مرفوضا من قبلهم ، و قد يلجا الوالدان إلى الإدعاء بأن كل أبنائهما متشابهون خوفا من توتر العلاقات بينهم ، و هو الأمر الذي يمكن أن يؤثر سلبا على ابنهما المتفوق لأنها يقللان من قدراته و يشعرا به بعدم قيمتهما .

بيئة الاسرة التنافسية.

و قد يحاول الإخوة أن ينافسوا شقيقهم المتفوق و الموهوب في المجال الذي يتميز فيه سواء كان التحصيل الدراسي أو المجالات الفنية أو الرياضية و يندفعون في محاولات يائسة لتحقيق مستويات متشابهة من الإنجاز و النجاح رغبة منهم في التمتع بمكانة مرموقة لدى والديهم ، و لا شك أن لهذا التنافس المحموم أثره السلبي على الصحة النفسية للمتفوقين و الموهوبين والعاديين داخل الأسرة ، لما يؤدي إليه

من شعور بالذنب و الإثم لدى المتفوق و الموهوب ، و انخفاض تقدير الذات و الشعور بالإحباط لدى إخوته و اضطراب العلاقات بينهم ، و يصبح الجو العام للأسرة مليئا بالصراعات مهددا للأمن النفسي المتفوق والموهوب .

ج . مشكلات الطفل المتفوق في المدرسة :

تتطوي البيئة المدرسية على عدد من المعوقات التي تعترض سبيل نمو المواهب و ازدهارها ، و تقف حجر عثرة في طريق طاقات المتفوق و مقدراته ، و قد تناول عدد من الباحثين مثل هذه المعوقات و أوضحوا ما يمكن أن يترتب على وجودها من آثار سلبية على المتفوقين و الموهوبين. فقد ذكر شور وزملاءه Shore et al,1991)) أن المتفوق والموهوب يعاني من الضغوط المستمرة التي تمارس عليه كي يساير ما يقدم له من خبرات و برامج تعليمية تقليدية و يتجاوب معها ، فهو مع ما يمتلكه من قدرات و استعدادات عقلية مرتفعة، و ما يتميز به من سرعة التعلم و حب الاستطلاع و الشغف بالمعرفة والرغبة في فهم العالم من حوله لا يمكنه أن ينسجم مع البرامج التعليمية والمناهج الدراسية التي تقدم للعاديين . لذلك يعاني المتفوق والموهوب من الضجر والملل Boredom من جراء وجوده في الصف الدراسي العادي ، فهو يقضي نصف وقته تقريبا في انتظار زملائه في الصف ليحلقوا به، فضلا عن أن ما يقدم له من مهام و خبرات تعليمية من خلال المناهج الدراسية العادية لا يرقى إلى مستوى مقدراته و لا يشبع حاجته الملحة إلى المزيد من الاستثارة العقلية Need to Mental stimulation ، فعقله الذي لا يتوقف عن العمل في حاجة إلى مهام و أنشطة تعليمية تتحدى مقدراته و استعداداته و تساعده على الوصول إلى أقصى طاقاته ، و تتحول المدرسة إلى مركز طرد لهذا الطالب حيث يرتبط وجوده فيها بالعديد من المشاعر السلبية و الإحباطات المستمرة المتزايدة ، و التي قد تتجم عنها نقص دافعيته و رغبته في التعلم .

الخدمات التعليمية.

ولأن المتفوق و الموهوب لديه من القدرات و الاستعدادات ما هو غير عادي مقارنة بأقرانه ، فهو في حاجة إلى خدمات تعليمية خاصة و استراتيجيات و أساليب تعليمية مناسبة كي يستطيع تحقيق ذاته و تفعيل قدراته ، و نظراً لأن المتفوقين و الموهوبين يمثلون ثروات هامة لمجتمعاتهم، فإن رعايتهم و الاهتمام بهم تصبح ضرورة لرفاهية المجتمع ، فالمجتمع يحتاج إلى مثل هؤلاء الذين يلعبون دوراً بارزاً في حل مشكلاته ، و يقدمون له الإنجازات العظيمة في العديد من المجالات.

تشبيط الحماس.

تشبيط حماسة المتفوقين والموهوبين ، وشعورهم بالإحباط ، و تدنى مفهومهم عن ذواتهم ، والإفراط في نقد الذات من جراء معاملة بعض المعلمين غير المقتدرين مهنيّاً و الذين لا يتفهمون معنى الموهبة و التفوق و احتياجات المتفوقين و الموهوبون ، و يضيّقون بأسئلتهم الغريبة و حلولهم غير المألوفة للمشكلات ، و يركزون على تلقين المعلومات و استظهارها ، و لا يشجعون السلوك الاستقلالي ، و يفرطون في نقد تلاميذهم المتفوقين ، و ينزعون إلى السلطوية و التأكيد على النظام و الضبط ، و الانصياع للتعليمات الصارمة و مسايرة النظام ، و يكفون التلقائية و المبادرة لدى تلاميذهم .

الافتقار للمواد

افتقار المدرسة إلى التجهيزات و المناسبة ، و المواد و الأدوات اللازمة لتفعيل طاقات المتفوقين و الموهوبين و مقدراتهم إلى الحدود القصوى ، كالمعامل و المختبرات ، و الورش و الملاعب و الخامات و المواد الفنية و الآلات الموسيقية ، و مراكز مصادر التعلم Learning Resources Centers التي يمكن أن تلبي

احتياجاتهم الخاصة إلى الاكتشاف و البحث و التعمق و الاعتماد على النفس ، و تمكنهم من العمل كأفراد أو كمجموعات صغيرة في بيئة غنية و محفزة ، و تيسر لهم الخدمات التي لا يستطيعون الحصول عليها في حجات الدراسة العادية من مواد مطبوعة كالمراجع و الدوريات ، و مواد غير مطبوعة ، كالمواد السمعية و البصرية ، و أجهزة الكمبيوتر ، و شبكات المعلومات المحلية و العالمية ... و غيرها مما يسمح لكل منهم بالتعلم الذاتي أو الدراسة المستقلة ، و إجراء التجارب و المشروعات الخاصة و البحوث الفردية ، و التفكير و العمق في بعض الموضوعات و المجالات وفقاً لاهتماماته الخاصة .

الشعور بالتقييد.

الشعور بالتقييد و التهديد و عدم الأمن في البيئات و المناخيات المدرسية المشبعة بجو التسلطية و الإكراه و الإهمال، و الجمود و عدم تشجيع التنوع و الاختلاف و التعددية في الآراء و الأفكار ، و ربما لجأ المتفوقين و الموهوبين نتيجة لذلك إما إلى كبت استعداداتهم و التخلي عن أفكارهم الجديدة و الأصيلة ، أو إلى التمرد و الانحراف عن السواء .

أساليب التقييم.

استخدام أساليب التقييم التي لا تقيس سوى مهام محدودة و ضيقة ، كاسترجاع المعلومات و التفكير التقاربي ، كامتحانات نهاية العام ، و غياب الأساليب التي تفسح مكاناً أوسع للتفكير الناقد و الإبداعي ، و الفهم و التحليل و الاستنتاج و التركيب ، و حل المشكلات و التعبير الذاتي ، كالتقويم الأصيل و المستمر و التقويم الذاتي و المعزز لنمو استعدادات الطفل و مقدراته .

التفريط التحصيلي.

ويعد التفريط التحصيلي أو تدنى مستوى التحصيل Underachievement أعقد مشكلات الطلاب المتفوقين و التي تمثل ظاهرة مميزة و مريكة ، و يسبب الموهوبون منخفضي التحصيل إحباطا شديدا لوالديهم و معلميهم ، و يمكن تعريف هؤلاء بأنهم من ينخفض مستوى أدائهم الفعلي عما هو متوقع منهم في ضوء ما يتمتعون به من قدرات و إمكانات و مهارات ، و يعرف الباحثون التدني في مستوى التحصيل بأنه التناقض أو الفجوة بين الأداء المدرسي و بين أي مؤشر من المؤشرات الدالة على القدرة التي يمتلكها الفرد مثل درجاته على اختبارات الذكاء ، و أضافوا أيضا أنه مدى التناقض بين القدرة Ability أو الطاقة Potential و بين الإنجاز الفعلي Actual Achievement أو الأداء الحقيقي Real Performance .

سمات الموهوبين منخفضي التحصيل.

و يشير ريس ماككوش (Reis&McCoach, 2000) إلى أن هناك عدة سمات و خصائص للموهوبين منخفضي التحصيل و التي تساعد في التعرف عليهم منها : انخفاض تقدير الذات ، و قد يكون ذلك الطالب ممن يهتمون بالعلاقات الاجتماعية و الأنشطة العامة أكثر من التحصيل الدراسي و العمل المدرسي ، و هو يبدي اتجاهات سالبة نحو المدرسة ، ولا يهتم بأداء واجباته المدرسية و يماطل كثيرا و يسوف عندما يطالب بأدائها ، وهو بشكل عام يمتلك عادات دراسية رديئة غير منتجة ، و لديه قابلية للتشتت و عدم التركيز .

و يضيف ديليسلي و برجر (Delisle&Berger,1989) أن هذا الطالب يعاني من عدم إدراكه لدور الجهد في تحقيق الإنجاز حيث يعزو النجاح إلى عوامل خارجية كال حظ و الصدفة و يعزو الفشل إلى عدم ارتقاء مستوى قدراته إلى الحد الذي يمكنه

من أداء المهام المطلوبة منه ، و هو يخشى الدخول في منافسات مع الآخرين ، و يتجنب المهام التي قد يخشى أن يفشل فيها حفاظا على صورته ذاته ، و يتسم هؤلاء الطلاب بأن وجهة الضبط لديهم خارجية، و يرى ديليسلي و زميله أن بعضهم لديه نزعات نحو الكمالية و المثالية ، و أنهم يعانون من مشاعر الإثم و الذنب بسبب عدم قدرتهم على تحقيق التوقعات المرتفعة التي يضعونها لأنفسهم أو يتوقعها منهم آبائهم و معلموهم مما يدفعهم إلى الهروب من العمل المدرسي كلية .

الأسباب الكامنة وراء ظاهرة التفريط التحصيلي.

وعن الأسباب الكامنة وراء ظاهرة التفريط التحصيلي اوضح (الزيات ، ٢٠٠٢) أن السياق الأسري يلعب دورا هاما في تدنى تحصيل الموهوبين ، و أشار إلى أن أبرز خصائص السياق الأسري لدى الموهوبين ذوي التفريط التحصيلي أن آبائهم كانوا اقل انشغالا و اهتماما بالتقدم الأكاديمي لأبنائهم ، أو أنهم ممن يضعون أهدافا و توقعات و غير واقعية غير قابلة للتحقيق ، أو أنهم اقل ثقة بإمكانات و قدرات الأبناء و أقل شعورا بكفاءتهم الذاتية ، و أنهم لا يحرصون على دفع العلاقات بينهم و آبائهم ، و لا يهتمون بنموهم الانفعالي الاجتماعي و إشباع حاجاتهم المختلفة .

البيئة المدرسية السلبية.

وفيما يتعلق بالبيئة المدرسية نجد أنها تلعب دورا هاما في خلق تلك المشكلة ، فالمناهج الدراسية لا توفر التحدي اللازم الملائم لقدرات الطالب و لا تمده بالخبرات و الأنشطة اللازمة لاستنفار قواه و استثارة طاقاته ، و البيئة التعليمية التي تزداد فيها حدة المنافسة قد تؤدي إلى تثبيط دافعية الطلاب ، و الطالب الذي اعتاد في ظل المناهج الدراسية العادية أن يحقق نجاحا سهلا و بأقل قدر من الجهد إذا ما

تعرض لخبرات تنافسية قوية أثر الانسحاب و التكاثر و لم يستطيع المثابرة ، كما أن لجماعة الأقران أثر بالغ في تدني مستوى تحصيل الطالب المتفوق و خاصة في مرحلة المراهقة حيث يصبح عليه تحت وطأة ما يعانیه من ضغوطهم أن يختار بين إشباع حاجته إلى الإنجاز و حاجته إلى الانتماء

ويشير ريس وماككوش (Reis&Mccoach,2000) إلى أن ٦٦% من الطلاب المتفوقين قد أكدوا أن جماعة الأقران وموقفهم من التفوق هو العائق الأساسي الذي يحول دون تحقيق أفضل مستويات الإنجاز ، و يعد المعلم الذي يفتقر إلى الخبرة في التعامل مع المتفوقين و الموهوبين أو الذي لا يسمح بالمناقشة و الحوار من العوامل الهامة المسببة للتدني.

الدراسات التي تناولت مشكلات توافق المتفوقين.

وفي سياق آخر عرض جروان ، ٢٠٠٤ لمجموعة من الأبحاث التي تناولت مشكلات المتفوقين حيث تشير العديد من الدراسات حول التكيف الاجتماعي و العاطفي للطلبة المتفوقين و الموهوبين إلى أنهم في المحصلة (أو كمجموعة) يظهرون مستوى جيداً من التكيف العاطفي ، و يتمتعون بعلاقات جيدة مع رفاقهم (Austin & Draper 1981,Terman,1925) . و لكن بعض الدراسات تشير إلى إمكانية وجود بعض المشكلات العاطفية و الاجتماعية المرافقة للتفوق و الموهبة و خاصة عندما يكون التفوق و الموهبة من مستوى مرتفع . و يحدد بعض الباحثين عدداً من خصائص الطلبة المتفوقين و الموهوبين التي يمكن أن تعرضهم للمجازفة أو توقعهم في مواقف صعبة مع أنفسهم و مع الآخرين، و من بين هذه الخصائص نذكر: الحساسية الزائدة ، قوة العواطف و ردود الفعل، الكمالية ، الشعور بالاختلاف و النمو غير المتوازن في المجالات العقلية و الاجتماعية و العاطفية ، و في ضوء

ذلك تم التوصل إلى عشرة أنواع من المشكلات و المخاوف التي يشكو منها هؤلاء الطلبة و هي :

- ١- عدم إدراكهم لمعنى التفوق و الموهبة و عدم تعريفهم بذلك .
- ٢- الملل و الضيق الذي يعانون منه معظم الوقت في المدرسة .
- ٣- شعورهم بالاختلاف و عدم التقبل من جانب الآخرين .
- ٤- التوقعات المرتفعة التي غالبا ما يضعها لهم الآباء و المعلمون و الرفاق .
- ٥- مضايقة رفاقهم الطلبة لهم بالسخرية أحيانا و بكثرة الأسئلة و الانتقادات و الطلبات أحيانا أخرى .
- ٦- الشعور بالحيرة عند مواجهة موقف الاختيار الجامعي أو المهني لاختلاط الأمور و كثرة الفرص الممكنة .
- ٧- الشعور بالعزلة ، و اللجوء إلى إخفاء تفوقهم من أجل التكيف مع الرفاق ، و التشدد مع الآخرين ، و مقاومة السلطوية ، وتدني الدافعية ، و الاكتئاب ، و عدم تقبل النقد و القلق الزائد .
- ٨- تطويرهم لنظام قيمي في وقت مبكر و تقييم سلوكهم و سلوكيات الآخرين على أساس هذا النظام .
- ٩- مبالغتهم في نقد الذات و نقد الآخرين في المواقف التي لا تتسجم مع توقعاتهم أو معاييرهم للعدالة و المساواة و المثالية في العلاقات الإنسانية .
- ١٠- الشعور بالقلق المرافق لإحساسهم الشديد بمشكلات المجتمع و العالم و عجزهم عن الفعل أو التأثير فيها .

وكما يبدو فإن بعض هذه المشكلات و المخاوف يعود إلى مصادر خارجية يمكن تلخيصها في أن المجتمع لا يتقبل الطلبة المتفوقين والموهوبين و لا يتفهم سلوكياتهم و بعضها يعود إلى عوامل داخلية من شخصية المتفوق . (فتحي جروان ، ٢٠٠٤) . كما أن البعض الآخر من هذه المشكلات يرجع إلى الخصائص الشخصية الموروثة لهؤلاء الطلبة، و أنماط تعلمهم ، و النمو غير المتوازن في الجانبين العقلي و الانفعالي ، و شدة حساسية النظام العصبي لديهم .

وأوردت سيلفرمان (Silverman,1993) قائمة بالمشكلات التي يواجهها بعض الطلبة المتفوقين والموهوبين نتيجة للتفاعل بين خصائصهم الشخصية و بيئاتهم الاجتماعية ، و اشتملت القائمة على ما يلي :

- تدني مستوى التحصيل الدراسي .
- الاكتئاب الذي يخفي غالبا وراء ستار الملل .
- إخفاء القدرات .
- فهم الذات و الانطواء الذاتي .
- المنافسة الزائدة .
- تجاهلهم في الأسرة و الاهتمام بأخوتهم الأكبر سنا .
- اتجاهات الآخرين السلبية نحو قدراتهم .
- الشعور الزائد بالمسؤولية نحو الآخرين .
- الإعاقات المخفية .
- قلة الرفاق الموثوقين .

- النمو غير المتوازن .

وهناك مشكلات تكيفية تظهر بنسبة مضاعفة لدى الطلبة الذين يصنفون كمتفوقين و موهوبين من المستوى الأعلى مقارنة بالطلبة العاديين . و تشير بعض الدراسات (Robinson&Noble,1991) إلى أن ما بين ٢٠ و ٢٥% من هؤلاء الطلبة يعانون من مشكلات توافقية تضم ما يلي :

- العزلة الاجتماعية .

- إرهابهم و مناكدتهم من قبل رفاقهم الأكبر سنا .

- اهتمامات اللعب الخاصة بهم التي لا يجدون من يشاركهم فيها من رفاقهم .

- قلة الرفاق الذين يمكن مشاركتهم الميول و الاهتمامات .

- الاعتماد الكبير على الوالدين في الصحبة و العشرة .

- فقر المناخ المدرسي.

- التوقعات المرتفعة من قبل الآخرين .

- الوعي بقلق الوالدين نحو موهبتهم .

وفي ضوء ما ذكر يمكن تصنيف مشكلات الطلبة المتفوقين و الموهوبين في ثلاث

مجموعات ، هي :

- مشكلات ذات طابع معرفي تتعلق بالتحصيل و الدراسة .

- مشكلات ذات طابع انفعالي تتعلق بالتكيف مع الذات و مع الآخرين .

- مشكلات تتعلق بتحديد الأهداف المهنية للمستقبل .

و يعاني الطلبة المتفوقين و الموهوبين عموما من جراء بعض الأزمات و المشكلات ذات الطابع التطوري . بمعنى أن بعض هذه الأزمات قد يبرز و يتفاقم في مرحلة عمرية أو دراسية معينة ، و قد يرتبط بعضها بالذكور أو الإناث ، و كلما ازدادت درجة التفوق و الموهبة ازدادت الاحتمالات بأن تشتد الأزمات و المشكلات . و قد تمكن بعض الباحثين من تحديد عدد من الأزمات التطورية التي يحتمل أن يواجهها الطلبة المتفوقين و الموهوبين خلال مراحل نموهم المعرفي و النفسي المختلفة .

ب- الأهداف الإرشادية في مجال البيئة الأسرية :

١- تبصير الأسرة باستعدادات الطفل و سماته و مشكلاته و متطلبات نموه و احتياجاته .

٢- تنمية إحساسات أفراد الأسرة بالآثار السلبية و الإيجابية لسلوكهم و أساليب معاملتهم على شخصية الطفل ، و تبصير الوالدين بأهمية أساليب المعاملة الوالدية السوية ، كالدفء و الحنان ، و التقهيم و التقبل و الاهتمام ، و التقدير والمساندة و التشجيع ، في نمو شخصية الطفل الموهوب و المتفوق .

٣- توعية الأسرة بضرورة تهيئة بيئة أسرية غنية بالمواد والمصادر والخبرات الثقافية و الاجتماعية اللازمة لتمكين الطفل المتفوق و الموهوب من تنمية طاقاته و استثمار إمكاناته من خلال الاطلاع و التجريب و البحث و ممارسة الهوايات و الأنشطة التي يميل إليها داخل المنزل .

٤- تعديل اتجاهات أفراد الأسرة نحو الطفل المتفوق بما يعزز شعوره بالكفاءة و الثقة و الأمن و الطمأنينة.

٥- العمل على توثيق اتصال الأسرة بالمدرسة ، لمتابعة إنجازات الطفل و تقدمه داخل الصف الدراسي، و ما قد يعترضه من مشكلات ، و التعاون في حلها .

ج - الأهداف الإرشادية بالنسبة للطفل المتفوق و الموهوب ذاته :

١- مساعدة الطفل على فهم حقيقة نفسه و تقبلها ، و الوعي بجوانب تفوقه ، و إدراك أهميتها بالنسبة له و المجتمع.

٢- مساعدة الطفل على الوعي بمشاعره و تعزيز ثقته بنفسه ، و تقبل ذاته كفرد مختلف عن الآخرين، و اكتسابه مهارات لتحقيق التوازن بين المغايرة و التفرد من ناحية، و التوافق الاجتماعي .

٣- مساعدة الطفل على حل الصراعات و التعامل مع الضغوط ، و تنمية مهاراته لمواجهة المشكلات المختلفة . مثل الوحدة و العزلة و الشعور بالملل .

٤- مساعدته على إدراك حدود إمكاناته و مقدراته ، و على بلورة مفهوم أكثر واقعية و إيجابية عن الذات .

٥- تنمية مهاراته القيادية ، و إحساسه بالمشاركة و المسؤولية الاجتماعية .

٦- ترشيد نزعاته إلى التفرد و الاستقلالية بحيث لا تؤدي إلى العزلة و الوحدة ، أو النبذ و التجاهل من قبل الآخرين . أو تقود للتمرد و الخروج عن المعايير الاجتماعية .

٧- مساعدة الطفل المتفوق على تقبل الأخطاء ، و على التعلم من خبرة الفشل بل و اتخاذها مثيرا للمزيد من الاهتمام و التحدي ، بحيث لا تؤثر على مفهومه عن ذاته .

٨- مساعدة الطفل على الاستبصار باحتياجاته النفسية و المعرفية و الاجتماعية و فهمها ، و توعيته بالسبل و المصادر المتاحة لإشباعها داخل المدرسة و خارجها .

٩- تنمية شعور الطفل بالمسؤولية الذاتية ، و مقدرته على توجيه الذات و تحقيقها .

١٠ - تطوير مهارات الاتصال الاجتماعي لدى الطفل و تعزيز علاقاته و تفاعلاته مع الآخرين .

١١- تطوير مهارات التعاون والعمل الجماعي ، و تقبل المساعدة من الآخرين و تقديم العون اللازم في المواقف التي تقتضى ذلك .

الإرشاد النفسي و توظيفه في إرشاد المتفوقين :

بدأ الاهتمام بالحاجات الإرشادية للطلبة المتفوقين والموهوبين متأخرا بأكثر من ثلاثة عقود عن بداية الاهتمام بحاجاتهم التربوية أو التعليمية . و ربما كان للنتائج التي توصل إليها تيرمان Terman و رفاقه حول الخصائص الشخصية و النفسية لأفراد عينته أكبر الأثر في صرف أنظار التربويين و الباحثين و الآباء لفترة من الوقت عن أهمية خدمات الإرشاد لهؤلاء الطلبة . لقد أكدت لويس بورتير (Porter,1999) أن حدة تأثير المتاعب و المشكلات في حياة الأطفال المتفوقين و الموهوبين أعلى و أشد منها بالنسبة لأقرانهم العاديين، و أنه بالرغم مما يتمتع به المتفوقين من استعدادات و مهارات ، و طاقات عقلية ممتازة يمكنهم توظيفها في تلبية احتياجاتهم النفسية و العقلية و الاجتماعية ، و في التعامل مع الضغوط التي يتعرضون لها ، فإنهم بحاجة ماسة إلى خدمات إرشادية خاصة تساعدهم في التغلب على مشكلاتهم ، و على مواجهة الضغوط المختلفة ، و تعيينهم على التوافق و التمتع بمستوى عال من الصحة النفسية السليمة .

ويعود الفضل في ذلك بداية في إثارة الاهتمام بحاجاتهم الإرشادية للباحثة و المريية ليتا هولينغورث Hollingworth التي وصفها حوليان ستانلي Stanley من جامعة جونز هوبكنز بأنها الحاضنة و الأم لحركة تعليم الطفل المتفوق و الموهوب في الولايات المتحدة الأمريكية .

حيث ساهمت دراساتها و أبحاثها في تسليط الأضواء على فئة الطلبة المتفوقين و الموهوبين كأحدى الفئات التي تنتمي لمجتمع ذوي الحاجات الخاصة من الناحيتين التربوية و الإرشادية ، و قد أكدت "هولينغورث" على خمس نقاط هي:

الأولى: عدم ملائمة البرنامج الدراسي العادي للأطفال المتفوقين عقلياً و الموهوبين ، و عدم إشباعه لحاجاتهم المختلفة ، و لطرائقهم الدراسية ، حيث أنه برنامج تقليدي ، و يتصف بالرتابة ، و لا يتناسب مع سرعة التعلم عند الأطفال المتفوقين عقلياً ، مما يجعل هؤلاء الأطفال يشعرون بالضجر و الملل منه .

الثانية : هناك حاجات اجتماعية و انفعالية عند الأطفال المتفوقين عقلياً و الموهوبين يجب التعامل معها بتأبيتها و إشباعها .

الثالثة : هناك حاجة إلى إرشاد الأطفال المتفوقين عقلياً إلى كيفية التعامل مع مشكلاتهم المختلفة .

الرابعة : عدم تناسب نموهم العقلي مع نموهم الجسمي ، حيث أنهم ناضجون قبل الأوان . و قد يعتقد البعض أن هذه حسنة من حسنات التفوق أو الموهبة ، و هي بالفعل قد تكون كذلك ، إلا أنها تخلق لهم متاعب اجتماعية مع أقرانهم ، و مع من هم أكبر سناً منهم .

الخامسة: ضياع ٥٠% أو أكثر من وقت المدرسة دون فائدة بالنسبة للطلبة الذين تبلغ نسبة ذكائهم ١٤٠ فأكثر.

وعبرت المريية هولينغورث بعبارة بليغة عن حال الطلبة المتفوقين والموهوبين بقولها : "أكتاف صغيرة تحمل أدمغة كبيرة ، و قولها : "أن تجمع بين عقل راشد و عواطف طفل في جسم طفولي معناه مواجهة صعوبات معينة" .

ومنذ عام ١٩٥٠ بدأ تأسيس مراكز الإرشاد و تطوير البرامج الإرشادية للطلبة المتفوقين و الموهوبين و عائلاتهم في أمريكا . إلا أن قضايا الإرشاد لم تشغل حيزاً يتناسب مع أهميتها في برامج تعليم المتفوقين ، و لم ينظر إليها بجدية حتى بداية الثمانينات من القرن العشرين . و من المتوقع - في ضوء المؤشرات الراهنة - أن يزداد الاهتمام بالحاجات الإرشادية لهؤلاء الطلبة مع ازدياد التقدم في برامج تعليمهم و رعايتهم (جروان ، ٢٠٠٤ ص:٢٤٨) .

المجتمعات المتقدمة.

تولي المجتمعات المتقدمة أهمية كبيرة للكشف عن أبنائها الموهوبين و المتفوقين في سن المبكرة ، و توليهم اهتمامها و رعايتها ، و تضع خطاً طموحاً لتنمية قدراتهم و إمكاناتهم و السعي لحل كل المشكلات التي يتعرضون لها ، بما يضمن استمرار تفوقهم و تهيئة بيئة تربوية تعليمية مناسبة تستثير مواهبهم ، و تشبع حاجاتهم للتفوق و التفوق ، حيث تشكل هذه الفئة طاقات استثمارية هائلة عليها أن تشارك في صنع مستقبل هذه المجتمعات .

لذلك قامت المجتمعات بتكثيف جهود الباحثين لدراسة شخصية المتفوقين من أجل التوصل إلى المكونات الأساسية لشخصية المتفوقين والعوامل المساعدة على استمرار تفوقهم . و قد اتجهت بعض هذه الدراسات إلى الجانب العقلي و علاقته بالتفوق ، و البعض الآخر اتجه إلى دراسة سمات الشخصية المرتبطة بالتفوق و الإبداع ، و قد ساعدت مثل هذه الدراسات في وضع خطط متكاملة للإبعاد لإرشاد و توجيه المتفوقين عقلياً و دراسياً ، حيث تتناول هذه الخطط كيفية اكتشافهم ، و تنمية سماتهم ، و قدراتهم ، و توفير المناهج التي تثير فيهم روح البحث العلمي و تنمية قدراتهم على التفكير الابتكاري ، و توفير الخدمات النفسية و التربوية و الصحية والاجتماعية التي تعمل على تهيئة الفرص الملائمة للنمو المتكامل لاستغلال و إثارة

القدرات العقلية المحددة للتفوق ، و ذلك من خلال برامج و أنشطة معينة و توفير المناخ التعليمي المناسب الذي يتيح للمتفوقين اكتساب مهارات البحث العلمي و التفكير و القدرة على الاستنتاج (فاروق عبد السلام و آخرون ، ١٩٩٧ ص:٢٥٥)

وإذا كانت خصائص و سمات هذه الفئة من فئات غير العاديين تميزهم كمجموعة إلا أنهم كأفراد قد يعانون من بعض المشكلات تماما كما قد يعاني منها العديد من الأطفال العاديين .

ويعتبر الإرشاد النفسي خدمة من الخدمات المساندة لخدمات تعليم المتفوقين عقليا و الموهوبين و تربيتهم ، و مهما كانت طبيعة البرنامج الذي ينخرطون فيه إثرانيا أو اسراعيا، فإن الأطفال المتفوقين عقليا و الموهوبين في حاجة إلى إرشاد في نواحي متعددة من جوانب حياتهم ، بالإضافة إلى أن غياب هذه الخدمات سوف يؤثر بلا شك تأثيرا سلبيا على دافعيتهم للتعلم و دافعيتهم للإنجاز ، و على مستوى طموحاتهم المستقبلية و تقديرهم لذواتهم و نموهم الوجداني و استقرارهم الانفعالي ، و علاقاتهم الاجتماعية ، و نموهم المهني ، و على مستقبل اختياراتهم المهنية . كما أن افتقار أي برنامج لخدمات الإرشاد لن يساعد على توافق الأطفال المتفوقين عقليا و الموهوبين مع الأقران ، و مع محيط الأسرة ، مع الاحباطات التي ربما يتعرضون لها من البيئة الخارجية المجتمعية ، أو مع أنفسهم ، بما فيها من قدرات عالية و رغبات جامحة للإنجاز و دوافع لتحقيق النجاح و التفوق .

ومما تجدر الإشارة إليه أن عملية إرشاد و توجيه الأطفال المتفوقين عقليا و الموهوبين ، يتعين أن لا تقتصر على حل المشكلات الدراسية التي يواجهها هؤلاء الأطفال في دراستهم أو مع معلمهم، و لكن يجب أن تشمل على جوانب أخرى متعددة ، من قبيل جوانب شخصية الطالب العقلية المعرفية ، و الانفعالية ، فتقوم العملية الإرشادية بتحديد طموحات الطفل وفقا لقدراته ، و بتحقيقه عمليا لقدراته و

استعداداته و ميوله ، و نوع الدراسة الملائمة له ، و نوع التمهيد الذي يصلح له، كما يعالج جوانب القصور النفسي ، و يزوده بصورة واضحة عن ذاته ، و يكسبه مهارات التفاعل الاجتماعي . و في جملة واحدة يصل به إلى درجة متكاملة من النمو لجميع جوانب الشخصية .

ويرى فاروق عبد السلام ١٩٩٧ أنه يتعين على المرشد النفسي في مجال المتفوقين - لاسيما المتفوقين دراسياً - أن يكون على دراية و معرفة بسوق العمل ، و نوع المهن ، و الأعمال والتخصصات القائمة في المجتمع ، و مدى الحاجة إلى كل منها ، كما يتعرف على المطالب الحقيقية للوظائف و الأعمال المهنية المختلفة ، و يلم بمواصفات هذه الأعمال و شروطها ، و المتطلبات العملية لها حتى يتمكن من وضع خطة إرشادية لكل طالب بعد إتمام دراسته ، و يقوم بتنفيذها على الوجه المناسب . كما يهتم المرشد - بالإضافة إلى ما سبق - بصفة خاصة بالمتفوقين دراسياً حيث يضع خطة متكاملة لتنمية سماتهم بما يضمن استمرار تفوقهم ، و يقوم بتهيئة بيئة تعليمية ، و أسرية ، و اجتماعية مناسبة بحيث تثير مواهبهم و تشبع حاجاتهم إلى التحصيل والمعرفة ، و توجههم توجيهاً صحيحاً يسمح لهم باستغلال قدراتهم دون عوائق تحد من فاعلية هذه القدرات.

وقد أشار جروان إلى مجموعة من المجالات التي يجب أن تركز عليها الخدمات الإرشادية المقدمة للمتفوقين و الموهوبين حيث أنه على الرغم من تنوع المجالات أو الموضوعات التي تتناولها البرامج الإرشادية للطلبة المتفوقين و الموهوبين ، إلا أنه يمكن حصرها في عدد محدود من القضايا الرئيسة التي ينبغي التركيز عليها في الجوانب المعرفية و الانفعالية و المهنية . و أهم هذه القضايا ما يلي :

أولاً . مفهوم الذات Self – Concept :

يعرف مفهوم الذات بأنه نظام من الأبنية المعرفية التي تقوم بدور الوسيط في تفسير الأحداث و السلوكيات المتعلقة بالفرد و في الاستجابة لها سواء أكانت موجهة له أم صادرة عنه . و يتضمن المفهوم كلا من إدراك الفرد لذاته و تقييمه لها . و يعد مفهوم الذات من أبرز موضوعات البحث و الدراسة في مجال إرشاد الطلبة المتفوقين و الموهوبين، غير أن معظم هذه الدراسات تركزت حول مفهوم الذات الأكاديمي و مفهوم الذات الاجتماعي . و مع أن النتائج تتفق حول مفهوم الذات الأكاديمي إلا أنها تبدو متناقضة عندما يتعلق الأمر بمفهوم الذات الاجتماعي . و بغض النظر عن نتائج الدراسات ، فإن بعض الطلبة المتفوقين و الموهوبين يحتاجون للإرشاد لأن تقديرهم لذاتهم قد يكون سلبياً و قد يكون متذبذباً و حائراً .

ويرتبط بمفهوم الذات اتجاهات هؤلاء الطلبة نحو موهبتهم ، حيث تشير الدراسات إلى أن الأطفال المتفوقين و الموهوبين ينظرون بإيجابية لأنفسهم ، و لكن رفاقهم و معلمهم ينظرون إليهم بصورة سلبية . فالمتفوقين و الموهوبين في سن المراهقة فينظرون بإيجابية لقدراتهم الأكاديمية و نموهم الشخصي ، و لكن تصنيفهم كمتفوقين و موهوبين يحمل معه آثاراً سلبية بالنسبة لعلاقتهم الاجتماعية و علاقاتهم مع الرفاق بوجه خاص .

وربما كانت أساليب الإرشاد الجمعي أكثر فاعلية في مساعدة الطلبة المتفوقين و الموهوبين على فهم نواتهم و فهم الآخرين ، لأن التفاعل بين أفراد المجموعة يوفر فرصة لتبادل الخبرات و الآراء و اكتشاف المشاعر و تعديل الاتجاهات نحو الذات و نحو الآخرين .

ثانيا : الاختيار المهني

يستطيع معظم الطلبة المتفوقين والموهوبين النجاح في حقول دراسية و مهنية عديدة بالنظر إلى تنوع قدراتهم و اهتماماتهم . إلا أن تعدد الخيارات الدراسية المتاحة لهم - بقدر ما هو حالة إيجابية - ربما يقود إلى حالة من الإحباط عند مواجهة موقف الاختيار مع نهاية مرحلة الدراسة الثانوية بوجه خاص ، ذلك أن الطالب المتفوق و الموهوب لا بد أن يختار هدفا مهنيا واحدا و يحيد أو يلغي قائمة من الخيارات الممكنة التي يستطيع النجاح فيها ، و لا شك أن اختيار هدف مهني واحد يمثل تقييدا و تحديدا لهامش عريض من الاهتمامات والميول .

لقد وجد الباحثان كير و كولا نجلو (Kerr & Colanglo,1988) أن أعلى ٥% من الطلبة الذين تقدموا لاختيار الجامعات الأميركية (ACT American College Testing) عبروا عن حاجتهم للمساعدة في تحديد أهدافهم المهنية و التربوية أكثر من حاجتهم للمساعدة في الأمور الشخصية . و أظهرت نتائج تحليل اختياراتهم أنهم كانوا في معظمهم يتوجهون لدراسة الهندسة و الطب و القانون إلى حد ما ، بينما كانت دراسة التربية و العلوم النظرية في أدنى سلم أولوياتهم . و مع أنه لا يوجد تفسير علمي لهذا التوجه في الاختيار ، إلا أنه يبدو واضحا ميلهم للمهن التقليدية التي تتمتع بمكانة متميزة في المجتمع .

وإذا كان معظم الطلبة المتفوقين و الموهوبين يخططون لمتابعة دراساتهم العليا بعد حصولهم على الدرجة الجامعية الأولى حتى قبل أن يتخرجوا من المدرسة ، فإنهم لا بد أن يفهموا الأبعاد الحياتية التي تترتب على ذلك من حيث التأخير المتوقع لاستقلاليتهم الاقتصادية و أحلامهم في الزواج و تكوين الأسرة . و قد تشغل قضية

الزواج بصورة خاصة حيزا من تفكير الفتيات اللاتي يتوقعن ضغوطا أسرية كلما طالّت مدة الدراسة ، بالإضافة إلى أنهن قد يفقدن فرصة الاختبار كلما تقدمن في السن .

أما القرار الذي يتعلق باختيار جامعة مشهورة بمكانتها لمتابعة الدراسة الجامعية فإنه يتأثر بمستوى التوقعات المرتفعة للأسرة و المدرسة و الأصدقاء . و من الطبيعي أن يبحث الطلبة المتفوقين والموهوبين عن أرقى الجامعات سمعة لاللتحاق بها ، و لكنهم يصطدمون عادة بمحددات الواقع خاصة عندما تتوجه أنظارهم إلى جامعات معروفة خارج الوطن و ليس في مقدور أسرهم الإنفاق عليهم في هذه الجامعات باهظة التكاليف . و قد يكون من المناسب أن نشير إلى واقعة حقيقية لأحد طلبة مدرسة اليوبيل التابعة لمؤسسة الملك الحسين في عمان ، لقد أتيحت فرصة لهذا الطالب أن يحصل على بعثة للدراسة في إحدى جامعات ولاية تكساس الأمريكية عام ١٩٩٧ ، ولكنه بعد أن أخذ وقته في التفكير و الاستشارات قرر أن لا يتقدم للبعثة لسبب بسيط هو أن الجامعة لا تقع ضمن الصف الأول من الجامعات الأمريكية (مثل هارفرد و برنستون و بيركلي) حسب المعلومات الواردة في إحدى المنشورات التي تصنف الجامعات الأمريكية .

وفي هذا الصدد أجرى المؤلف دراسة مسحية (غير منشورة) لأوائل امتحان الثانوية العامة في الأردن خلال الفترة من عام ١٩٦٨ حتى عام ١٩٨٧ بدعم من المنحة الملكية للثقافة و التعليم ، و شملت الدراسة ٨٢١ طالبا و طالبة من الفرعين العلمي و الأدبي بعضهم كان لا يزال على مقاعد الدراسة الجامعية و البعض الآخر كانوا يعملون داخل الأردن و خارجه ، و أشارت نتائج الدراسة المتعلقة بالاختيار المهني إلى ما يلي :

- عبر حوالي ٣٣% من أفراد الدراسة - و معظمهم من العاملين - عن رغبتهم في تغيير تخصصاتهم لو أتاحت لهم فرصة أخرى . كما أفاد ٦٦% منهم بتجاهلهم لحاجة سوق العمل عند اختيار تخصصاتهم في الجامعة .

- أفاد ٣٠% من الأوائل العاملين أنهم لا يشعرون بالسعادة و الرضا في العمل لأن ظروف عملهم لا تحقق لهم إشباعا ماديا و معنويا كافيا ، ووجد أن ٦٠% من العاملين لا يمارسون أعمالا تتسجم مع مؤهلاتهم و تخصصاتهم .

إن هذه النتائج تقدم دليلا إضافيا لما توصلت إليه دراسة كروكولا انجلو (المشار إليها سابقا) حول حاجة الطلبة المتفوقين و الموهوبين للإرشاد المهني و الإرشاد التربوي حتى تكون اختياراتهم مبنية على أسس سليمة و مدروسة . و ذلك على الرغم من اعتقاد بعض المرشدين بأن تعدد الاختيارات و تنوعها أمام الطلبة المتفوقين و الموهوبين يجعلهم أحراراً في اختياراتهم دونما حاجة حقيقية للمساعدة ، متناسين أن تعدد الخيارات قد يكون مشكلة من شأنها تعقيد عملية الاختيار .

و بشكل عام تهدف برامج الإرشاد المعدة للطلبة الموهوبين و المتفوقين إلى مساعدتهم على النمو السوي و التكيف الإيجابي في المجالات الانفعالية و المعرفية و المهنية ، بالإضافة إلى مساعدة الوالدين و المعلمين على فهم خصائصهم و تطوير أساليب فعالة في التعامل معهم و تلبية احتياجاتهم . أما الأهداف التفصيلية لبرنامج الإرشاد فتشمل ما يلي:

الاهداف التفصيلية لبرنامج الارشاد.

١- تطوير مفهوم الذات ليكون أكثر واقعية و إيجابية ، و تقبل الذات والاعتراف بعناصر الضعف والقوة البدنية والعمل على تطويرها، وتطوير مستوى الضبط الذاتي

٢- تطوير مفهوم العلاقات الإنسانية و تطوير مهارات الاتصال مع الآخرين .

٣- تنمية مهارات حل الصراعات و المشكلات و اتخاذ القرار و التفكير الناقد و الإبداعي و أساليب خفض القلق و التوتر .

٤- تنمية المهارات القيادية و الحس بالمسؤولية الاجتماعية .

٥- تقبل الأخطاء كخبرات تعليمية ، والحث على السعي نحو التميز و ليس الكمال.

٦- تنمية مستوى النضج المهني والمساعدة في اتخاذ قرارات دراسية و مهنية سليمة.

٧- تحسين مستوى التحصيل المدرسي و الإنجاز الأكاديمي و غير الأكاديمي .

٨- توعية المعلمين بخصائص الطلبة الموهوبين و المتفوقين و أساليب الكشف عنهم و حل مشكلاتهم .

٩- توعية الوالدين بخصائص الطلبة المتفوقين و الموهوبين و احتياجاتهم و كيفية التعامل مع مشكلاتهم و مساعدتهم على التكيف مع أشقائهم (إن وجدوا) و رفاقهم في محيط الأسرة .

١٠- تطوير مواد إرشادية و طباعة نشرات موجهة للمعلمين و الوالدين و الطلبة و غيرهم لشرح أهداف برامج تعليم الطلبة المتفوقين و الموهوبين و الدفاع عنها .

الإرشاد المدرسي و توظيفه في إرشاد المتفوقين :

يجب أن نذكر في البداية أن الإرشاد يجب أن يكون عملية مرافقة لحياة الطفل المتفوق و الموهوب و ذلك إن إرشاد المتفوقين عملية مفهومة بشكل سيء و مشوه ، و غالباً ما ينكر الإرشاد إحدى مكونات البرامج الخاصة بالمتفوقين ، و في الحقيقة ، حين نسمع المصطلح : "إرشاد المتفوقين" فقد نفكر فقط في خطوات الإرشاد التربوي - المدرسي ، و الإرشاد المهني التي يحتاجها طلبة المدارس الثانوية و تحديداً عند اقترابهم من التخرج في مدارسهم . و لكن في الحقيقة كما سنرى أن الطلبة المتفوقين

و الموهوبين بدءاً من الصفوف الابتدائية الدنيا إلى المرحلة الثانوية ، و انتهاءً بالمرحلة الجامعية هم بأمس الحاجة إلى المساعدة في : التعرف إلى الذات و مفهوما ، قضايا و مشكلات اجتماعية ، عائلية ، مشكلات مهنية مرتبطة بسوق العمل ، و نستطيع القول كقاعدة عامة، كلما كان التفوق والموهبة عظيمة كان الإرشاد أكثر احتياجاً و ضرورة لاحتضانها و إثرائها . و كعينة تمهيدية لاحتياجات الإرشاد .

وقد توصل المرابي (لاندروم ١٩٨٧ Landrum) إلى تحديد (بنود الأهداف برنامج الإرشاد) و ذلك بعد أن جمع معلومات من مصادر متعددة مرتبطة بأهداف برامج إرشاد في المجالات الشخصية و الاجتماعية و الأكاديمية و المهنية و هي تقترح أنشطة للأساتذة و المرشدين العاملين مع المتفوقين والموهوبين في المرحلة الابتدائية (E) والمتوسط (M) والثانوية (S) . وفي المجال الاجتماعي الشخصي يمكن للمرشدين و الأساتذة مساعدة الطلاب في :

- تطوير التقدير و قبول التشابه و الفروقات فيما بينهم و بين الآخرين .
- تطوير المهارات التكيف الاجتماعي .
- إدراك قدراتهم و قصورهم المحدود و قبولهما و أن التفوق و الكمال لا يتضمن كل الأنشطة .
- المشاركة و أن يكون على علاقة طيبة مع الآخرين .
- تطوير و فهم الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة والتعليم ، والمجتمع العام و المجتمع المحلي .
- أوضح القيم و حاول إيجاد حلول المشكلات و الأزمات الأخلاقية .

- تعليم و فهم التكيف مع التغيرات العقلية ، و العاطفية و الاجتماعية و الجسدية التي تحدث في مرحلة المراهقة .
- اكتشف الاهتمامات .
- حلل المشكلات الشخصية .
- كن موجهًا لنفسك ، و مسئولًا عن سلوكهم .
- و في الجانب الأكاديمي فالطالب سوف :
- يجرب الأنشطة التربوية و غير المنهجية التي تقيم التوازن و القناعة و الإشباع .
- يكتسب مهارات فعالة في حلول المشكلات .
- يحل المشكلات التي تتداخل و تعترض عملية التعلم .
- يبني أهدافًا واقعية و ممكنة التحقيق .
- يحدد أماكن الموارد التي تؤدي إلى تحقيق و إشباع الاحتياجات .
- يحل مشكلات أكاديمية .
- يطور مهارات للدراسة و مهارات لتناول الامتحانات و الإجابة عنها .
- يُسجل في دورات لمتابعة اهتمامات مُحددة ثم التعرف إليها .
- و في المجالات - المهنية - يمكن أن يتم مساعدة الطلاب بما يأتي :
- أن يطوروا الحس المهني و الفرص ، المرتكزة على نقاط القوة و الضعف عندهم.
- أن يكتشفوا نتائج المهن و مردودها عبر دراسة مستقلة و خبرات .

- أن يتفحصوا الجامعات التي تتسق مع المهن و الاحتياجات و الاهتمامات الأكاديمية .

- أن يطوروا الفهم لعالم العمل و المهن ، و المقدرة الشخصية لموظف المستقبل و عامله .

إن عملية الإرشاد ، يجب أن تتم على يد أولئك المتخصصين الذين يتمتعون بإرهاب حسي خاص تجاه السمات العاطفية و العقلية الفريدة للمتفوقين ، و هم أفضل من يقوم بالعمل بما فيهم المنسقون و الاختصاصيون النفسيون والمرشدون العاملون مع الطلاب المتفوقين . وهناك أدوار هامة لأقران المتفوقين و رفاقهم ، و للناصحين المرشدين و كذلك للآباء و الإداريين في المدرسة (ديفيز و ريم ، ترجمة ، عطوف ياسين ص ٥٧٣) .

وبطبيعة الحال فإن المرشد المدرسي يمكن أن يمارس دوراً فعالاً في تطوير علاقات إيجابية بين إدارة المدرسة و معلمها من جهة و بين أولياء أمور الطلبة المتفوقين و الموهوبين من جهة أخرى ، بغض النظر عن طبيعة البرامج التي تقدمها المدرسة ، بل هذه واحدة من الوظائف الأساسية التي يجب أن يقوم بها المرشد في المدرسة ، و سواء أكان لدى المدرسة برامج خاصة أم لم يكن . و ذلك عن طريق العمل مع كل طرف على حدة و مساعدة الطرفين على تطوير علاقات مثمرة لمصلحة أبنائهم و طلبتهم . و تزداد أهمية دور المرشد عندما تكون هناك حاجة لاتخاذ قرار بالتسريع الأكاديمي للطلاب المتفوق و الموهوب .

وهناك بعض المشكلات التي يجب على الإرشاد المدرسي أن يركز عليها و التي ترتبط بشكل خاص بالجانب الدراسي للطلاب المتفوق و الموهوب و من هذه

المشكلات مشكلة تدني مستوى التحصيل Underachievement والتي تم تعريفها و ذكرها سابقاً .

وقد درست هذه الظاهرة بتعمق من قبل بعض الباحثين الذين يعدون خبراء في مجال إرشاد الطلبة المتفوقين و الموهوبين . وفي مقدمة هؤلاء الباحثين نذكر سلفيا ريم Sylvia Rimm التي تعرف بغزارة إنتاجها من المقالات والكتب التي تعالج ظاهرة تدني التحصيل لدى بعض الطلبة المتفوقين و الموهوبين ، و من أمثلة ذلك كتابها الذي نشر عام ١٩٨٦ بعنوان "أعراض تدني التحصيل : الأسباب و العلاجات Underachievement Syndrome : Causes and Cures و كذلك الباحثة ويتمور Whitmore التي نشرت كتاباً معروفاً عام ١٩٨٠ بعنوان "الموهبة الصراع ، و تدني التحصيل" Giftedness, Conflict and Underachievement و يركز الكتاب على الطلبة الموهوبين والمتفوقين الذين يعانون من صعوبات في التعلم و تدني التحصيل المدرسي .

و قد تناول الباحثون ظاهرة تدني التحصيل من مختلف جوانبها التي تشمل :

- تعريف المفهوم و أسبابه و السلوكيات الدالة عليه .
- أساليب التشخيص و أساليب العلاج .
- العلاقات بين تدني التحصيل ، و متغيرات العائلة ، و المدرسة ، والجنس و والعرق و الشخصية .

و من الأهمية بمكان أن نبرز الدور المهم الذي تلعبه المدرسة في تطور مشكلة تدني التحصيل أو معالجتها لدى الطلبة المتفوقين و الموهوبين ، ذلك أن تدني التحصيل سلوك يمكن تعلمه من الأسرة و المدرسة و المجتمع . و إذا كانت المدرسة هي المؤسسة التي يتوقع منها المجتمع أن تنظم البرامج التربوية الملائمة لتحقيق

النمو السوي للطلبة من الناحيتين المعرفية و الانفعالية ، فإنها مطالبة بأن توفر حداً أدنى من الشروط التي تحفظ للأمة أبناءها المتفوقين و الموهوبين من أن يتحولوا إلى عاجزين متدني التحصيل .

وقد وصفت ويتمور (Whitmore,1980) الأجواء الصفية التي تسبب تدني التحصيل لدى الطلبة المتفوقين والموهوبين بصفات عديدة من أهمها : قلة الاحترام للطالب، التركيز على التقييم أو التعزيز الخارجي ، التركيز على المنافسة ، الجمود و عدم المرونة ، المبالغة في اصطیاد الأخطاء ، التوقعات المتدنية من قبل المعلم و قلة التحدي لقدرات الطالب عن طريق إعطائه المزيد من المهمات المعادة لإشغاله ، و لكن يبدو واضحاً أن الصفات المذكورة أعلاه هي أهم ما يميز الصف المتمركز حول العلم (جروان ، ٢٠٠٤ ص ٢٥٤) .

أ- الأسرة و علاقتها مع المدرسة :

أما العلاقة بين الأسرة و المدرسة فإنها تتلخص في الدور الذي يمكن أن تقوم به المدرسة لمساعدة الطفل المتفوق و الموهوب، ذلك أن الأسرة تتوقع من المدرسة أن توجه اهتماماً لطفلها من حيث المناهج الدراسية و الواجبات المنزلية و غيرها . و قد تكون العلاقة ودية و تعاونية إذا كانت المدرسة متفهمة للأمر ، و قد تكون عاصفة و مشحونة بالصراعات عندما لا تكون إدارة المدرسة و معلموها على وفاق مع الأسرة . و تحدد طبيعة العلاقة بين الطرفين ما إذا كانا سوف يتعاونان لرعاية موهبة الطفل في حدود الإمكانيات المتاحة أو أن تتحمل الأسرة بمفردها مسؤولية الرعاية.

ب - الأهداف الإرشادية في مجال البيئة المدرسية :

١- الكشف عن المتفوقين والموهوبين من التلاميذ ، و معاونة المعلمين في تطوير الوسائل التي يعتمدون عليها في هذا الصدد في مجالات تخصصهم .

٢- تزويد المعلمين بالمعلومات اللازمة لتطوير مفاهيمهم عن الطفل المتفوق و الموهوب ، و أساليب تعاملهم معه ، و تدريسهم له .

٣- تخطيط البرامج والأنشطة المدرسية الفنية و الرياضية والاجتماعية و الثقافية و الترويحية ، بحيث تقابل الاستعدادات المتنوعة و الميول المختلفة لدى التلاميذ، و المشاركة في تقيومها و العمل على زيادة فعاليتها لتحقيق أفضل عائد ممكن منها .

٤- تقديم المشورة فيما يتعلق بتوزيع التلاميذ المتفوقين على صفوف المدرسة .

٥- تنظيم لقاءات إرشادية للمعلمين لتبادل الآراء ، و بحث المشكلات الناجمة عن سوء تكيف التلاميذ عموماً و المتفوقين خاصة مع الأوضاع المدرسية .

٦- اقتراح ما يلزم لتحسين الجو المدرسي عموماً و المنهج الدراسي خصوصاً بما يشبع الاحتياجات الخاصة للأطفال المتفوقين والموهوبين .

إذا تتمثل أهداف الإرشاد الدراسي للمتفوقين و الموهوبين في مساعدتهم على اتخاذ القرارات الدراسية الحكيمة التي تمكنهم من تحقيق النمو الأكاديمي الأقصى ، و الوعي باستعداداتهم و مقدراتهم ، و بالفرص التربوية و التعليمية و التدريبية و التأهيلية المتاحة ، و البرامج و المناهج الدراسية القائمة في المراحل التعليمية المختلفة ، و متطلبات الالتحاق بها ، و التعرف على طبيعة المشكلات الدراسية . و تمكينهم من اختيار البرامج و المقررات الدراسية ، و الكليات الجامعية و التخصصات النوعية المناسبة لاستعداداتهم و الملائمة لتحقيق أهدافهم و لاسيما بعد حصولهم على الثانوية العامة ، و التخطيط لدراساتهم العليا بعد الحصول على الدرجة الجامعية الأولى .

مبادئ أساسية لإرشاد المتفوقين

في مقدمة كتاب المربية - جويس فان تاسيل باسكا - ذكرت مجموعة من المبادئ الأساسية التي يمكن الأخذ بها عند إرشاد المتفوقين و فيما يلي تلخيص لأهم هذه المبادئ في إرشاد المتفوقين :

٠١ إن واجب مرشدي المتفوقين أن يكونوا على وعي و دراية كافية بالفروق الفردية والسمات العقلية و العاطفية بين الطلاب المتفوقين و أن يأخذوا هذه المسألة في حسابانهم عند إرشادهم .

٠٢ إن الإرشاد و برامج (أكاديميا ، و مهنياً ، و نفسياً ، و اجتماعياً) يجب أن تركز حول الجانبين - المعرفي و العاطفي - وهما أساس احتياجات الطلاب المتفوقين .

٠٣ إن واجب المرشدين منع مشاعر التفرقة و مشاعر النقص ، و الاغتراب الاجتماعي ، و أن يساعدوا الطلاب ليفهموا سماتهم الخاصة .

٠٤ إن واجبات المرشدين أن يعملوا كمدافعين و محامين عن قضايا الطلاب ، و يساعدوا في تقديمهم الفردي من خلال خبرات مدرسية مناسبة .

٠٥ إن من واجبات المرشدين تقديم المعلومات حول المصادر المادية و الدراسية كافة للطلاب مثل : المكتبات ، الجامعات ، المنح الدراسية ، المهن ، الأعمال .

٠٦ إن من واجبات المرشدين مساعدة الطلاب في اتخاذ القرارات ، و مهارات التخطيط لمساعدة الطلبة في الخيارات المهنية و الدراسية ، لأنهم سيواجهون تلك الخيارات بشكل مبكر أكثر من الطلاب الآخرين .

٠٧ إن من واجبات المرشدين تشجيع و مساعدة الطلاب في تـمـيـن المبادرات الذاتية و التـعـلـم الحـر الاستقلالي للمتفوقين .

٠٨ إن من واجبات المرشدين تطوير أساليب لتقييم نقاط الضعف و القوة عند المتفوقين ، لتمكين الطلاب من وضع خطط عملية حولها ، كأفراد متميزين .

٠٩ إن من واجبات المرشدين تشجيع الطلاب للقراءة والمطالعة حول مشكلاتهم و مواقفهم النوعية و الخاصة، وهي (العلاج المرجعي) و تقديم قوائم قراءة خاصة ، و تنظيم مناقشة و متابعة مستمرة : (مناقشات و حوارات و قراءات لتاريخ العظماء في العالم).

٠١٠ إن من واجبات المرشدين أن يكونوا على مستوى عالٍ من الإرهاف الحسي لتثمين أزمات ذوي الدخل المحدود و الفقراء من المتفوقين و هؤلاء الطلبة يحتاجون إلى إرشاد لتوضيح و عقلنة أهدافهم .

٠١١ إن من واجبات المرشدين بناء كيان إرشادي خاص بالموهوبات الإناث لترويج التطلعات الأكاديمية المتقدمة و تقويتها و التسجيل في الدورات الخاصة تحديداً بالعلوم والرياضيات .

٠١٢ إن من واجبات المرشدين تدعيم الاتصالات و التواصل مع الأطر الإدارية المدرسية للمساعدة في المشكلات و الاحتياجات الفردية للطلبة المتفوقين .

٠١٣ إن من واجب المرشدين المبادرة بعملية للتعرف إلى المتفوقين لبناء برامج لهم ، مع اهتمام فردي من متخصصين آخرين.

٠١٤ العمل مع الآباء ، والنفسين و غيرهم لإقامة دورات تدريب داخلية للأطر ، و التركيز على التحصيل المتدني ، و التكيف الاجتماعي ، و الأزمات الشخصية مع الاستعانة بخبراء متخصصين خارجيين .

بعض النماذج و الفنيات الإرشادية المتبعة مع المتفوقين :

استخدم الباحثون في إرشاد الموهوبين و المتفوقين العديد من النماذج و الفنيات الإرشادية ، حيث أشار إدواردز و كلاين (Edwards & Kleine,1986) إلى أهمية استخدام فنيات العلاج المعرفي السلوكي التي تهدف إلى تصحيح الأفكار و الاعتقادات اللاعقلانية القائمة على الينبغيات و تعديلها ، و استبدالها بأفكار و اعتقادات أخرى أكثر عقلانية تساعد المتفوق في التغلب على ما يواجهه من مشكلات ، و على أن يكون أكثر مرونة و واقعية و استقلالية . و تعتمد هذه الفنيات على الإقناع التعليمي في تعديل البناء المعرفي ، و علاج التشوهات المعرفية في الأفكار و الاعتقادات . و أكدا أن ما يتمتع به المتفوق و الموهوب من مقدرات استدلالية غير عادية - تجعله أكثر وعياً و استبصاراً بالأمر - يمكن استغلالها في مساعدته على تنفيذ تلك الاعتقادات الصارمة و تبني أفكار جديدة. و أوضح براون (Brown,1993) فاعلية فنيات العلاج العقلاني و الانفعالي لاليس و العلاج المعرفي لبيك في مساعدة المتفوقين و الموهوبين على التخلص من المشاعر السلبية تجاه الذات و تجاه الآخرين ، و مواجهة الإحباطات و الشعور باليأس و الاكتئاب .

ويعد التدريب على مهارات التعامل مع الضغوط النفسية ، و الشعور المتزايد بالإرهاك الجسدي و الانفعالي و العقلي بطرق بناءة و إيجابية من أهم ما تسعى برامج الإرشاد إلى تحقيقه بالنسبة للموهوبين و المتفوقين ، نظراً لأنهم في غياب هذا التدريب قد يستخدمون استراتيجيات غير ملائمة لتجنب الضغوط و التقليل منها . و

من بين الفنيات الإرشادية المناسبة في ذلك التحسين التدريجي ضد الضغوط ، و التدريب على الاسترخاء العضلي لما لها من أهمية في خفض مستوى التوتر و القلق ، و التحكم في السلوك في المواقف الضاغطة ، و تنمية مهارات التوافق .

ويقترح كابلان و جيوفروي (Caplan & Geoffroy,1993) و عدداً من الاستراتيجيات الإرشادية للتعامل مع الضغوط التي يعاني منها التلاميذ المتفوقين و الموهوبين و أسرهم و معلمهم من بينها :

١- أفصح عن مصدر القلق و الضغوط لديك : فالمرشد بإمكانه مساعدة المتفوق و الموهوب على التحدث بصراحة و بلا حرج و عن مصادر الضغوط في حياته ، و تحديد مصادرها بوضوح ، و المتطلبات التي عليه أن يلتزم بها في المدرسة ، و واجباته إزاء الآخرين ، و مواقفه من توقعاتهم منه .

٢- غير مصدر الضغوط : على المرشد تشجيع المتفوق على الانشغال بأنشطة أخرى لبعض الوقت و لاسيما عندما يشعر بأن عمله أصبح غير ذات معنى ، و عليه أن ينصح طلابه بالراحة المنتظمة بين فترات الاستذكار ، و بممارسة الرياضة أو بمشاهدة التلفزيون لفترة قصيرة يعاودون بعدها العمل و التركيز في المهمة الأساسية المكلفون بها .

٣- واجه مصادر الضغوط : من الضروري تشجيع الطلاب المتفوقين و الموهوبين على مواجهة أفكارهم اللاعقلانية أو توقعات الآخرين منهم و الخاصة بالتحصيل أو غيرها مما يعد مصدراً أساسياً لشعورهم بعدم كفاءة الذات أو انخفاض تقديرهم لها ، فالرغبة في أن تكون الأول أو الأفضل دائماً ، و أن تتقن كل جديد بسرعة و كفاءة باستمرار أو في كل الأحوال ، كلها أفكار لاعقلانية و غير منطقية على المرشد أن يساعد طلابه على مواجهتها و استبدالها بأفكار أخرى أكثر واقعية و ملائمة ، كما

أن عليه تعليمهم كيف يقولون "لا" برضى حينما يُطلب إليهم أداء مهمة لا يرغبون فيها ، أو عندما لا يكون لديهم وقتاً كافياً لإنجازها على النحو المنشود .

٤- **استقطع جزءاً من وقتك للأنشطة الترويحية :** من المفيد تشجيع المرشد طلابه على أن يعرفوا قيمة الترويح عن النفس و الترفيه ، و تكوين الصداقات ، و على أن يعيشوا لحظات بعيداً عن ضغوط الدراسة و العمل و الإنجاز.

٥- **تبنى موقفاً إيجابياً نحو الإرشاد :** من المفيد تشجيع الطلاب المتفوقين و الموهوبين على تبني اتجاه إيجابي نحو الإرشاد النفسي و جدواه و أهميته في حل مشكلاتهم ، وفي التخفف من شعورهم بالملل و الإحباط و القلق و اليأس، و من الضروري حثهم على طلب المساعدة الإرشادية عندما يكون ذلك ضرورياً ، و الانضمام إلى الجماعات الإرشادية.

٦- **حدد الأولويات ، و شجع العمل و الاستمرار فيه :** من الضروري أن يدرك الطلاب المتفوقين و الموهوبين و آبائهم و معلمهم أن كل موقف لا يستلزم بذل كمية كبيرة من الوقت و الجهد ، و أن يتعلموا كيفية تحديد الأولويات ، و التمييز بين المهام التي تستحق أقصى الجهد و تلك التي تتطلب جهداً أقل و يكفي للمرء أن يكون أدائه فيها جيداً و ليس بالضرورة ممتازاً ، و على الآباء و المعلمين أن يدركوا أيضاً أهمية التشجيع و التعزيز بالنسبة لأبنائهم المتفوقين و الموهوبين ، و مكافأتهم على مجرد المحاولة و بذل الجهد المناسب .

كما ركزت بعض البحوث و الدراسات على استخدام فنية الذكريات الأولى Earliest Recollections في إرشاد المتفوقين و الموهوبين (Henry,1987 & Scholten,1995) و التي تتضمن قص ذكرياتهم الأولى عن الحياة و المدرسة أو الآخرين و مناقشتها و تأملها و استكشاف معانيها الضمنية و الخفية ، و تدوينها في

مذكرات يومية أو أسبوعية و تحليلها ، و لعب أدوار الشخصيات التي ترد فيها ، والنظر بموضوعية لوقائعها السلوكية و بدائلها المناسبة . و تسهم هذه الفنية في جعل المتفوق و الموهوب أكثر وعياً بذاته و مشاعره و خبراته ، كما تجعله أكثر اهتماماً باكتشاف الآخرين و فهم دوافعهم و أعماق شخصياتهم ، و تساعد على تقييم ذاته ، و الوعي بمشاعره و اتجاهاته السلبية و تحمل مسئولية تعديل سلوكه . و قد أوضحت نتائج الدراسات فاعلية هذا الأسلوب في تحسين مستوى الرضا عن الحياة لدى المتفوقين و الموهوبين ، و توافقهم الاجتماعي و تعزيز اهتماماتهم الاجتماعية .

كما أجمع عدد من الباحثين (-Edwards & Kleine , 1986, Van Tassel, 1996, Baska,1991, Schlichter & Burke ,1994 , Spear,1996 Hebert,2000) على فاعلية فنية الإرشاد بالقراءة Bibliocounseling في إتاحة الفرصة للمتفوقين و الموهوبين للاستبصار بذواتهم و مشكلاتهم و سبل مواجهتها ، و التخفيف من حدة ما يعانونه في حياتهم من ملل و قلق و إحباط و اكتئاب ، و شعور مرير بالاختلاف عن الآخرين ، و ذلك من خلال تعريضهم لمواد قرائية ، كالسير الذاتية و التراجم لنماذج من المشاهير و العظماء مع التأكيد على ما صادفوه في حياتهم من مشكلات و صعوبات ، و كيف واجهوها بشجاعة و عزيمة ، و تمكنوا من التغلب عليها ، و حققوا إنجازات مرموقة لأنفسهم و مجتمعاتهم من أمثال المبدعين و العباقرة .

كما يكفل الإرشاد بالقراءة من خلال تفاعل المتفوق و الموهوب و اندماجه مع المادة المقروءة (السيرة الذاتية) و مناقشتها ، و تدبر وقائعها و شخصياتها ، و الوعي بما تتطوي عليه من معاني و مشاعر و تحديات و مشكلات و مقارنة لما يخبره في حياته ، و مساعدته على مقارنة مشكلاته بمشكلات الآخرين ، و أساليب

مواجهة هذه المشكلات ، و زيادة رصيده المعرفي و الخبري ، و استخلاص بعض الدروس المستفادة لتطبيقها في حياته .

و تستخدم الكتابة التعبيرية كفنية إرشادية و علاجية مع المتفوقين و الموهوبين ، و من أشكالها الكتابة المقيدة حول موضوعات بعينها من مثل : من أكون؟ و ما هي أحلامي المستقبلية؟ و ما هي مشكلاتي في الأسرة أو المدرسة أو مع الأقران؟ و كتابة اليوميات و الخواطر و المقالات ، و الكتابة الإبداعية ، كالقصص و الأشعار و غيرها مما يسمح بالتعبير عن الذات و الاهتمامات و المشكلات بحرية و بدون تقيد أو خوف ، و كذلك التعبير عن الصور الذهنية و الخبرات الشعورية و اللاشعورية ، و يتيح الفرصة للتنفيس الانفعالي و الإفصاح عن الخبرات المؤلمة و المقلقة ، و التخلص من التوتر و القلق بصورة بنائية و مقبولة اجتماعياً . كما تشكل المادة المكتوبة و ما تتطوي عليه من صور و رموز ، و أحداث و أشخاص و أماكن مصدراً هاماً للمعلومات بالنسبة للمرشد يساعده في التعرف على اتجاهات المتفوق المسترشد و ميوله و مشكلاته .

وأوضحت ايندا سيلفرمان (Silverman,1993) أنه يمكن استثمار ما يتمتع به المتفوق و الموهوب من حس الدعابة و المرح كوسيلة إرشادية أو استراتيجية للتوافق و مواجهة الضغوط ، و التخلص من التوتر و القلق ، و تيسير الاستبصار بالمشكلات ، و في التعبير عن المشاعر و كشف (إيضاح) الذات Self Disclosure . كما ذهب كابلان و جيوفروي (Kaplan&Geoffroy,1993) إلى أن استخدام حس المرح و الدعابة في الإرشاد النفسي المتفوقين و الموهوبين كوسيلة للتخلص من الضغوط و القلق يخضع لعدة ضوابط منها ضرورة أن تكون العلاقة بين المرشد و المسترشد وثيقة وطيدة ، و أن يكون ملائماً و مرتبطاً بالموضوع أو

القضية المطروحة، و أوضح أن المرشد الماهر هو الذي يمكنه تحدي الوقت المناسب لاستخدام هذه الفنية .

ويعد التمثيل أو الدراما النفسية (السيكودراما) من أنجح الفنيات الإرشادية التي تتيح للمتفوق و الموهوب التعبير بحرية عن صراعاته و مشكلاته ، و تجسيد مشاعره و أفكاره و تطلعانه ، و التخفيف من توتره و قلقه عن طريق المواقف التمثيلية التي يشارك فيها أعضاء الجماعة الإرشادية ، كما تساعد عمليات مناقشة أحداث التمثيلية و تحليلها و تفسيرها ، و تقييم مواقف الممثلين و أفكارهم و خبراتهم في زيادة العوائد الإرشادية من الدراما النفسية و من بينها تفهم مواقف الآخرين و تقديرها ، و فهم الذات ، و تعلم طرق بديلة جديدة لمواجهة المشكلات ، و تحسن مهارات الاتصال اللفظي و غير اللفظي ، و المناقشة و الحوار ، و توكيد الذات .

وأشار فتحي جروان (١٩٩٩) إلى أهمية المشروعات و الأعمال التطوعية لخدمة المجتمع في تنمية الجوانب الاجتماعية من شخصيات المتفوقين و الموهوبين ، و تطوير إحساسهم بالمسئولية و المشاركة و الخدمة العامة ، و في تنمية مفهوم الذات ، و تنمية مهاراتهم الاجتماعية و الاتصال مع الآخرين ، كما تمكنهم هذه المشروعات من اختبار ما لديهم من مهارات و قيم و اتجاهات في مواجهة محددات الواقع ، و تمنحهم الفرصة لوضع حساسيتهم المفردة و نزعتهم العصابية إلى الكمالية و توقعاتهم المثالية غير العملية في محكات الواقع بكل إيجابياته و سلبياته ، كما تساعدهم المشاركة في هذه المشروعات في إعادة النظر في الكثير من معتقداتهم و مفاهيمهم و اتجاهاتهم .

وأوضحت جويس فان تاسيل باسكا (Van-Tassel Baska,1991) أهمية العمل في مجموعات صغيرة في المشروعات البحثية و الخدمات التطوعية في دعم النمو الاجتماعي و تعزيز النمو الشخصي للمتفوقين و الموهوبين لما يكفله لهم ذلك

من فرص التفاعل الاجتماعي ، و تشرب روح الفريق و إدراك قيم العمل الجماعي ،
و تنمية الدافعية الذاتية ، و تعميق الوعي بالذات و الآخرين ، و المقدرة على تقييم
الذات .

بعض التوصيات التي تساعد على تفعيل عملية إرشاد المتفوقين :

قدم القريطي مجموعة من التوصيات العامة التي تساعد على تدعيم الخدمات
الإرشادية النفسية للمتفوقين و الموهوبين و ذلك على النحو التالي :

٠١ إنشاء مراكز للإرشاد و التوجيه النفسي على مستوى القطاعات أو الإدارات
التعليمية تعنى بإعداد برامج الخدمات التوجيهية و الإرشادية بالمراحل التعليمية
المختلفة ، و تنفيذها و متابعتها، كما تعنى بصفة خاصة بالكشف المبكر عنهم و
مساعدهم على تنمية استعداداتهم و مقدراتهم و مواجهة مشكلاتهم النفسية و
الدراسية وبما يحقق توافقهم الشخصي و الدراسي و الاجتماعي .

٠٢ التوسع في تعيين أخصائيين نفسيين مدرسين بكافة المدارس وفي جميع المراحل
الدراسية ، لتقييم استعدادات التلاميذ و احتياجاتهم ،و تقديم الخدمات الإرشادية لهم
وخاصاً التلاميذ المتفوقين و الموهوبين .

٠٣ تزويد طلاب كليات التربية و معاهد إعداد المعلمين أثناء دراستهم بالمعلومات و
المهارات التي تمكنهم من القيام بدور المدرس - المرشد - Teacher Counselor
، و أداء بعض المهام الإرشادية النفسية الإنمائية و الوقائية البسيطة للمتفوقين عقلياً

٠٤ تدريب طلاب كليات التربية و معاهد إعداد المعلمين أثناء دراستهم على أساليب
الكشف عن استعدادات المتفوقين عقلياً ، و طرائق تعليمهم و توجيههم .

٥٠ وضع خطة لإنشاء و تقنين "بطارية" اختبارات لقياس الاستعدادات المتنوعة للتفوق و الموهبة يتعاون في إنجازها أقسام الدراسات النفسية بالجامعات و الجهات المعنية بالتربية و التعليم ، و أصحاب الاختصاص .

٥٦ ضرورة اهتمام الوسائل الإعلامية المقروءة و المسموعة و المرئية بتوعية الأسر بمؤشرات الكشف المبكر عن المتفوقين و الموهوبين ، و بخصائصهم و مشكلاتهم و احتياجاتهم ، و أساليب معاملتهم و رعايتهم .

وفي خلاصة لهذا البحث نجد أن الإرشاد النفسي واحد من الفنيات التي وجدت من أجل خدمة الأشخاص الذين يعانون من بعض المشاكل الحياتية البسيطة و التي لا يستطيعون وحدهم الوصول إلى حلها و متابعة مسير حياتهم ، لذلك يأتي الإرشاد النفسي لا ليقدم لهم الحل الجاهز بل ينيير لهم الطريق حتى يستطيعوا أن يصلوا إلى الحل بأنفسهم، و تزيد معرفتهم بأنفسهم و الآخرين . أما الإرشاد المدرسي فهو تطبيق مهارات الإرشاد النفسي و فنياته في المدرسة لمساعدة الطلبة على أن يرتقوا في سيرهم الدراسي و وصلهم إلى أفضل ما يمكن أن يصلوا إليه .و تبين أيضا أن المشكلات التي يتعرض لها المتفوقين لا تختلف كثير عن المشكلات التي يتعرض لها الأطفال العاديين ، و لكن بالإضافة لهذه المشاكل هناك مشاكل أخرى ناتجة عن طبيعة المتفوقين و شخصيتهم يتعرضون لها في الأسرة أو المدرسة أو المجتمع .

هذه المشكلات المتنوعة تبرر التوجه الحالي إلى إرشادهم و السعي إلى حل مشكلاتهم، و لابد أن نذكر هنا أن هذه الخدمات الإرشادية يجب أن تكون على ثلاث أشكال أولا وقائية و ثانيا نمائية و ثالثا علاجية ، و كل هذه الخدمات الإرشادية تهدف إلى مساعدة المتفوق في التغلب على هذه المشكلات و المصاعب ، حتى لا تقف هذه المشكلات سداً مانعاً في وجه ظهور تفوقهم و الاستفادة منه ،
لخير المجتمع في أقصى حد ممكن .

المصادر

- ١- أبو حماد ، ناصر الدين : دليل المرشد التربوي - دليل ميداني ، عمان ، عالم الكتب الحديث ، جدارا للكتاب العلمي ، ٢٠٠٦ .
- ٢- أبو فخر ، غسان و آخرون : الدليل العملي للمرشدين النفسيين و التربويين ، دمشق ، المؤسسة العامة للمطبوعات و الكتب المدرسية ، ٢٠٠٦ .
- ٣- أبو عباة ، صالح بن عبد الله و نيازي ، عبد المجيد بن طاش : الإرشاد النفسي و الاجتماعي ، الرياض ، مكتبة العبيكان ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠١ .
- ٤- الشناوي ، محروس : تأهيل المعوقين و إرشادهم ، الرياض ، دار المسلم للنشر ، ١٩٩٨ .
- ٥- بشاي ، حليم العيد : دور الإرشاد في الكشف عن الموهوبين و رعايتهم ، الكويت ، ندوة قسم علم النفس التربوي ، ١٩٨٦ .
- ٦- عيسوي ، عبد الرحمن : التوجيه و الإرشاد الإسلامي و العلمي ، بيروت ، دار النهضة العربية ، ١٩٩٢ .
- ٧- الخطيب ، جمال و آخرون : إرشاد أسر الأطفال ذوي الحاجات الخاصة قراءات حديثة ، عمان ، دار حنين ، ١٩٩٢ .
- ٨- عدس ، محمد عبد الرحيم : الذكاء من منظور جديد ، عمان ، دار الفكر للطباعة ، ١٩٩٧ .
- ٩- عبد النور ، كاظم : دراسات و بحوث في علم النفس و تربية التفكير و الإبداع ، عمان ، دبيونو للطباعة ، ٢٠٠٥ .
- ١٠- الشناوي ، محمد محروس : نظريات الإرشاد و العلاج النفسي ، القاهرة ، دار غريب .

١١- الفريطي ، عبد المطلب : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة و تربيتهم ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٥ .

١٢- استيورت ، جاك سي : إرشاد الآباء ذوي الأطفال غير العاديين ، ترجمة د.عبد الصمد قائد الأغبري و د. فريدة عبد الوهاب آل مشرف ، الرياض ، مطبعة جامعة الملك سعود ، ١٩٩٦ .

١٣- ياسين ، عطوف محمود و آخرون : دليل الإرشاد النفسي و التربوي للمرحلتين الإعدادية و الثانوية ، دمشق ، المؤسسة العامة للمطبوعات و الكتب المدرسية ، ٢٠٠٦ .

١٤- محمد ، عادل عبد الله : سيكولوجية الموهبة ، القاهرة ، دار الرشاد ، ٢٠٠٥

١٥- زحلق ، مها : التربية الخاصة بالمتفوقين ، دمشق ، مطبعة قمحة ، ٢٠٠١

١٦- الفريطي ، عبد المطلب أمين : الموهوبون و المتفوقون خصائصهم و اكتشافهم و رعايتهم ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٥ .

١٧- سليمان ، عبد الرحمن سيد : المتفوقون عقلياً خصائصهم و اكتشافهم و رعايتهم و مشكلاتهم ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ، ٢٠٠٥ .

١٨- جروان ، فتحي عبد الرحمن : الموهبة و التفوق و الإبداع ، عمان ، دار الفكر للنشر و التوزيع ، الطبعة الثانية ، ٢٠٠٤ .

١٩- القاضي ، يوسف مصطفى و آخرون : الإرشاد النفسي و التوجيه التربوي ، الرياض ، دار المريخ ، ١٩٨١ .

٢٠- الفريطي ، عبد المطلب : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة و تربيتهم ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٥

٢٠- ديفيز ، كري و ريم ، سلفيا : تعليم الموهوبين و المتفوقين ، ترجمة ، عطوف ياسين ، دمشق ،

٢١- حمادة ، وليد عبد الكريم : الإرشاد المدرسي مع أمثلة و تطبيقات ، دمشق ، ٢٠٠٤ .

٢٢- زهران ، حامد عبد السلام : التوجيه و الإرشاد النفسي ، القاهرة ، عالم الكتب ، الطبعة الرابعة ، ١٩٨٨ .

٢٣- الكفافي ، علاء الدين : الإرشاد و العلاج النفسي الأسري المنظور النسقي الاتصالي ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٩ .

٢٤. جاب الله ، هبة محمد مصطفى : فاعلية برنامج إرشادي في تحسين مستوى التوافق لدى عينة من المتفوقين عقلياً من طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، جامعة حلوان .

٢٥. محمد ، رضا السيد إبراهيم : برنامج إرشادي لتحسين بعض الجوانب الوجدانية و علاقتها بالأداء المهاري لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي ، إشراف : د. فيوليت فؤاد إبراهيم ، نبيل عبد الفتاح الحافظ ، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس .

٢٦. حامد زهران ، الصحة النفسية والعلاج النفسي، ١٩٩٧م. ط٣، القاهرة: عالم الكتب

٢٧. الشناوي ، محمد محروس : نظريات الإرشاد و العلاج النفسي ، القاهرة ، دار غريب

٢٨. الشناوي ، محمد محروس : العملية الارشادية والعلاجية ، القاهرة ، دار

٢٩. سليمان ، عبد الرحمن سيد : المتفوقون عقلياً خصائصهم و اكتشافهم و رعايتهم و مشكلاتهم ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق ، ٢٠٠٥ .

٣٠. ديفيز ، كري و ريم ، سلفيا : تعليم الموهوبين و المتفوقين ، ترجمة ، عطوف ياسين ، دمشق

٣١. محسن، موفق ايوب، (٢٠٠٥): اثر برنامج ارشادي في الصحة النفسية لطلبة كلية التربية الاساسية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المعهد العالي للدراسات التربوية والنفسية ، بغداد ، العراق.

٣٢. الكبيسي، وهيب مجيد وآخرون (٢٠٠٢): التوجيه التربوي والارشاد النفسي بين النظرية والتطبيق ، مطبعة ELGA ، فاليتا ، مالطا.

٣٣. زهران ،حامد عبد السلام (١٩٧٧) : الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط٣، عالم الكتب ، القاهرة

مواقع الانترنت :

- www.chavinnet.org/montada/index.php

- المنتدى الثقافي لذوي الاحتياجات الخاصة .

منتدى أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة... إعداد : ايهم الفاعوري و حسام الخلف المشكلات النفسية للمتفوقين و إرشادهم نفسياً و دراسياً.

www.bafree.net/forum/viewtopic.php?t=37084&start=0&postday

. S

- منتديات الحصن النفسي .