



جامعة نزوى
كلية العلوم والآداب
قسم التربية والدراسات الإنسانية

**الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وعلاقته بتحقيق الأمن
الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر من وجهة نظرهم**

**The preventive Role of The School Social Councilor in
Ensuring The Intellectual Security to the 10th and 11th
graders from their perspective**

رسالة مقدمة من :

أحمد بن سعيد بن حمود اليحمدي

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص : الإرشاد النفسي

إشراف

الدكتورة : خولة عبدالكريم السعيدة (مشرفاً رئيساً)

مشرف ثالث

د. محمد علي دقة

مشرف ثان

د. فتون خرنوب

استمارة توقيع لجنة المناقشة بإجازة الرسالة

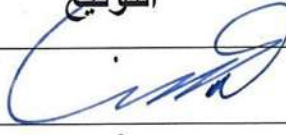
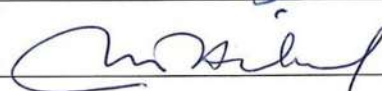
اسم الطالب: أحمد بن سعيد بن حمود اليحمدي.

التخصص: الإرشاد والتوجيه.

العام الجامعي: 2016/2017م.

- عنوان الرسالة : " الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر من وجهة نظرهم ".
- تاريخ المناقشة : 26 ديسمبر 2016م.

توقيع لجنة المناقشة

اسم المناقش	التوقيع
أ.د. سامر جميل رضوان	
د. عبدالفتاح الخواجة	
أ.د. ماهر محمد أبو هلال	

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ رَبَّنَا آتِنَا مِنْ لَدُنْكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ أَمْرِنَا رَشَدًا ﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ

سورة الكهف ، الآية (١٠)

قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ :

"لَأَنْ يَهْدِيَ اللَّهُ بِكَ رَجُلًا وَاحِدًا، خَيْرٌ لَكَ مِنْ أَنْ يَكُونَ

لَكَ حُمْرُ الذَّعَمِ".

رَوَاهُ الْبُخَارِيُّ

ملخص الرسالة باللغة العربية

هدفت الرسالة إلى معرفة الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٥٤) طالباً وطالبة من طلبة الصفين العاشر والحادي عشر بمحافظات مسقط والداخلية وشمال وجنوب الباطنة. واستخدم فيها الباحث مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي في بُعدين (الوقاية النفسية - الوقاية الاجتماعية) من وجهة نظر الطلبة، ومقياس الأمن الفكري في ثلاثة أبعاد (معززات الأمن الفكري - معوقات الأمن الفكري - مهددات الأمن الفكري) من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، ومعالجات إحصائية منها: معامل ارتباط بيرسون pearson - اختبار ت - تحليل التباين الأحادي ANOVA - المقارنات البعدية بطريقة scheffe - الثبات بطريقة إعادة الاختبار - المتوسطات الحسابية عن طريق الحزمة الإحصائية - النسب المئوية SPSS.

أما نتائج الدراسة فقد أظهرت أن مستوى تطبيق الأخصائي النفسي في المدرسة للدور الوقائي للطلبة من وجهة نظرهم جاء متوسطاً، وكذلك جاء مستوى الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر والحادي عشر من وجهة نظر الطلبة أنفسهم متوسطاً أيضاً، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي لدى الطلبة تعزى لمتغير الصف الدراسي، بينما ظهرت فروق تعزى لمتغير المحافظة التعليمية عند نفس مستوى الدلالة، حيث جاءت الفروق لصالح محافظات مسقط والداخلية وشمال الباطنة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة تعزى لمتغير الصف الدراسي لصالح طلبة الصف الحادي عشر، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند نفس مستوى الدلالة في محور مستوى الأمن الفكري تعزى لمتغير المحافظة التعليمية وذلك بين محافظة جنوب الباطنة وكل من مسقط والداخلية، وجاءت الفروق لصالح كل من مسقط والداخلية، وبين محافظتي شمال الباطنة والداخلية، وجاءت الفروق لصالح محافظة الداخلية.

وتوصل الباحث إلى أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الدور الوقائي للأخصائي النفسي ومستوى الأمن الفكري، ويوصي الباحث بأهمية تفعيل مبدأ الحوار والمناقشات الطلابية في المدرسة لأهميته في تحقيق الأمن الفكري لدى طلبة مرحلة ما بعد التعليم الأساسي، كما يوصي بزيادة مستوى التعاون بين المدرسة وقطاعات (التعليم العالي، الأوقاف والشؤون الدينية، الجهات الأمنية، التنمية الاجتماعية) في تقديم برامج تحقق وتعزز الأمن الفكري لدى الطلبة داخل المدرسة.

Abstract of the Study

The study aimed to know the preventive role of the student psychologist and its relationship to the intellectual security among the tenth and eleventh graders from their perspective. The study sample consisted of 654 students of grades ten and eleven from four different governorates: Muscat, Dakhliya, South Batinah and North Batinah.

The researcher investigated two variables from the students' perspective: the preventive role of the student psychologist (in two dimensions: psychological prevention and social prevention) and the intellectual security (in three dimensions: the boosters, barriers and threats of the intellectual security) from the perspective of the students themselves,

The researcher has followed the descriptive correlational approaches: Pearson correlation- T-tests- analysis of variance ANOVA, One-Way ANOVA, Post Hoc Comparison Scheffe Test, Test-Retest Stability *and* Descriptive statistics using SPSS.

The results of the study showed that the students viewed that there is an average preventive role of the student psychologist. The students also viewed the same about the level of the intellectual security. The results also showed that there are no significant differences (at 0.05) about the sample's perspective about the preventive role of the student psychologist regarding the variable of grades. In addition, results showed some significant differences regarding the variable of the governorate at the same level of 0.05 with preference to the governorates of Muscat, Interior and North Batinah. The results also showed that there are significant differences regarding the variable of the intellectual security due to the variation of the governorates: between South Batinah *and* Muscat and Dakhiliya (preference to Muscat and Dakhiliya), also between North Batinah and Dakhiliya (preference to Dakhiliya).

The researchers found that there is a statistical correlation (at 0.05) between the preventive role of the student psychologist and the intellectual security since.

The researcher recommends to activate students discussions and debates to ensure the intellectual security of post-basic graders. He also recommends more coordination between the schools and the sectors of Higher Education, Religious Affairs, Security Authorities and Social Development to provide special programmes boosting intellectual security among students.

إِهْدَاء

إلى روح أبي الغالي الذي علمني كيف أمسك بالقلم وكيف أخط كلماتي
ممزوجة بأواصر القيم

* * * *

إلى أمي الغالية ينبوع المحبة والعطاء الذي لا ينضب أبداً،
ولا ينبض إلا فيض حنان وقاد

* * * *

إلى زوجتي العزيزة رفيقة عمري وأبنائي الأحباء
الحارث وأروى وآلاء وآية وإيمان

* * * *

إلى إخواني وأخواتي الذين شدوا عضدي همّة ونشاطاً

* * * *

أهدي هذا الجهد المتواضع
سائلاً المولى عز وجل أن يتقبله وأن ينفعني به.

الباحث

شكر ونقد

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد، انطلاقاً من قوله تعالى: ﴿وَمَنْ شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ﴾ (النمل: ٤٠)، وقوله عليه الصلاة والسلام: " مَنْ لَمْ يَشْكُرِ النَّاسَ لَمْ يَشْكُرِ اللَّهَ " فإنه يشرفني ويطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان ووافر العرفان إلى الدكتورة الفاضلة / خولة عبدالكريم السعيدة والتي شرفتني بإشرافها على هذه الدراسة وكانت لي خير معين، إذ أعطتني الكثير من وقتها ونصحها وإرشادها وتوجيهاتها، والتي كانت لي منارة أستضيء بها وكان لها الفضل الكبير في إبراز رسالتي هذه إلى حيز الوجود.

كما أتقدم بالشكر والوفاء إلى أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذ الدكتور / سامر جميل رضوان رئيس اللجنة

والأستاذ الدكتور / ماهر محمد أبو هلال

والدكتور / عبدالفتاح الخواجة على تكرمهم بمناقشة رسالتي.

كما يطيب لي أن أتقدم بوافر الشكر أيضاً إلى زملائي بالمهنة الذين ساعدوني في تنفيذ الدراسة.

وإلى أعضاء قسم الإرشاد النفسي بوزارة التربية والتعليم والقائمين على إشراف الإرشاد النفسي كمنتدبين وأخصائيين بمختلف المحافظات التعليمية بالسلطنة.

كما وأتقدم بالشكر والعرفان إلى جميع أهلي وعائلي وأسرتي على دعمهم اللامحدود وعطائهم المميز وتقديرهم لمجهودي.

الباحث

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	ملخص الرسالة باللغة العربية
د	ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية
هـ	الإهداء
و	شكر وتقدير
ز - ط	قائمة المحتويات
ي - ك	قائمة الجداول
ل	قائمة الأشكال
ل	قائمة الملاحق
١ - ١١	الفصل الأول: مشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميتها
٢	المقدمة
٤	مشكلة الدراسة
٥	أسئلة الدراسة
٦	أهداف الدراسة
٦	أهمية الدراسة
٧	حدود الدراسة
٨	مفاهيم ومصطلحات الدراسة
١٢ - ٨٦	الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة
١٣	أولاً: التوجيه والإرشاد النفسي وأهميته
١٤	نشأة وتطور الإرشاد
١٥	بين التوجيه والإرشاد
١٧	تعريفات ومفاهيم التوجيه والإرشاد
١٨	المرشد/ الأخصائي النفسي
٢٠	أهداف الإرشاد النفسي
٢٤	حاجة طلبة المرحلة الثانوية للإرشاد النفسي
٢٦	الوقاية النفسية في برامج التوجيه والإرشاد

الصفحة	الموضوع
٢٧	الوقاية الاجتماعية في برامج التوجيه والإرشاد
٢٨	التصورات النظرية في الإرشاد النفسي
٢٨	١. النظرية السلوكية
٣٠	٢. نظرية الذات لكارل روجرز
٣٣	التوجيه والإرشاد النفسي في سلطنة عمان
٣٨	الأدوار المنهجية في الإرشاد النفسي
٤٤	خدمات وبرامج التوجيه والإرشاد الوقائي
٤٥	ثانيًا: المراهقة
٤٥	خصائص النمو لطلاب المرحلة الثانوية
٤٦	خصائص النمو العقلي والمعرفي للمراهقين
٤٧	خصائص النمو الانفعالي للمراهقين
٤٨	خصائص النمو الاجتماعي للمراهقين
٤٨	النمو الخُلقي لطالب المرحلة الثانوية
٤٩	النمو الديني لدى طالب المرحلة الثانوية
٥٠	ثالثًا: الأمن الفكري
٥٠	مدخل للأمن الفكري
٥٠	مفهوم الأمن الفكري
٥٤	أهمية الأمن الفكري لطلبة المرحلة الثانوية
٥٧	دور الإرشاد النفسي الوقائي في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلبة
٥٩	منطلقات حماية الأمن الفكري
٦٠	دور المدرسة في تحقيق وتعزيز الأمن الفكري
٦٢	تحديات الأمن الفكري
٦٤	معوقات الأمن الفكري ومهدداته
٦٦	الدراسات السابقة للدراسة
٦٦	دراسات تناولت الإرشاد النفسي والأمن الفكري معًا
٦٧	الدراسات السابقة التي اهتمت بأدوار الأخصائي النفسي
٧٦	الدراسات السابقة حول الأمن الفكري

الموضوع	الصفحة
تعقيب الباحث على الدراسات السابقة	٨٥
الفصل الثالث: منهج الدراسة وإجراءاتها	٨٧ - ٩٣
منهج الدراسة	٨٨
مجتمع الدراسة	٨٨
عينة الدراسة	٨٨
أدوات الدراسة	٨٩
الفصل الرابع: نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها	٩٤ - ١١٧
عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها	٩٦
عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها	٩٩
عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها	١٠٧
عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها	١٠٨
عرض نتائج السؤال الخامس ومناقشتها وتفسيرها	١١٢
ملخص نتائج الدراسة الكلية	١١٧
الفصل الخامس: التوصيات والمقترحات	١١٨ - ١٢٠
التوصيات	١١٩
الدراسات والبحوث المقترحة	١٢٠
المصادر والمراجع باللغة العربية	١٢٢
المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية	١٣٥
الملاحق	١٣٧ - ١٦٨

قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٨٩	خصائص عينة الدراسة	١
٩٠	معاملات الثبات لأبعاد مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي	٢
٩١	العبارات السلبية المعكوسة والمعاد ترميزها بالمقياس	٣
٩٢	ملخص مقياس الأمن الفكري قبل وبعد التحكيم	٤
٩٣	معاملات الثبات لأبعاد مقياس مستوى الأمن الفكري	٥
٩٥	معيار تفسير نتائج متوسطات تقدير الدور الوقائي للأخصائي النفسي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري لطلبة الصفين العاشر والحادي عشر	٦
٩٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدور الوقائي للأخصائي النفسي	٧
١٠٠-١٠١	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المحور الثاني: مستوى الأمن الفكري	٨
١٠٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مستوى الأمن الفكري	٩
١٠٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات البعد الأول: معززات الأمن الفكري	١٠
١٠٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة البعد الثاني: معوقات الأمن الفكري	١١
١٠٦	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات البعد الثالث: مهددات الأمن الفكري	١٢
١٠٧	معامل ارتباط بيرسون (Pearson) للعلاقة بين أبعاد الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وأبعاد مستوى الأمن الفكري	١٣
١٠٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأثر متغير الصف حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي	١٤
١١٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر متغير المحافظة التعليمية حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي	١٥

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
١١١	تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأثر متغير المحافظة التعليمية حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي لدى الطلبة	١٦
١١١	المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) لأثر متغير المحافظة التعليمية حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي	١٧
١١٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأثر متغير الصف حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة	١٨
١١٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر متغير المحافظة التعليمية حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة	١٩
١١٥	تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأثر متغير المحافظة التعليمية حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة	٢٠
١١٥	المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) لأثر متغير المحافظة التعليمية حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة	٢١

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	شمولية الأمن الفكري للأمن الحسي والأمن النفسي	٥٩

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي قبل التحكيم	١٣٨-١٤٢
٢	مقياس الأمن الفكري قبل التحكيم	١٤٣-١٤٥
٣	قائمة أسماء المحكمين للرسالة	١٤٦
٤	مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي بعد التحكيم	١٤٧-١٤٩
٥	مقياس الأمن الفكري بعد التحكيم	١٥٠-١٥١
٦	المقاييس المطبقة بالعينة الاستطلاعية	١٥٢-١٥٦
٧	المقاييس المطبقة على عينة الدراسة	١٥٧-١٦١
٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدور الوقائي للأخصائي النفسي	١٦٢-١٦٤
٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة للوقاية النفسية	١٦٥-١٦٦
١٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة للوقاية النفسية	١٦٧-١٦٨

الفصل الأول

(مشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميتها)

- المقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- أسئلة الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مفاهيم ومصطلحات الدراسة.

مقدمة الدراسة:

منذ نشأة البشرية، والعقل البشري لا يفتأ يفكر ويفكر، تلهمه ذاته لأفكار كانت في البدء لا تتعدى إطار توفير قوت اليوم وسد الجوع، ومسكن به من التأمين ما يحقق الأمن والاستقرار النفسي، وبمرور الزمن تنامت الأفكار وتشكلت عادات البشر، وأضحى الإنسان يصنع عاداته ومن ثم عاداته هي التي تصنعه، متعدي حاجاته لمصطلح الأمن النفسي إلى مفهوم أشمل منه، مُشكّلةً مصطلحاً أمنياً جديداً وهو الأمن الفكري، والذي يُعدّ لبّ الأمن الشامل، وركيزة استقراره، والصلة الوثيقة لهوية الأمة، وشخصيتها الحضارية.

ويشير المالكي (٢٠٠٦) للأمن الفكري بأنه مصطلح حديث نسبياً، حيث بدأ يأخذ مرتبة متقدمة في أعقاب التطور المعلوماتي الكبير الذي شهده العالم ولا يزال، ومع تطور وسائل الاتصال والمواصلات المتعددة، وتداخل الثقافات تأثراً وتأثيراً، ما نتج عنه تهديد لعقيدة الأمة وأمنها واستقرارها بسبب الغزو الفكري والثقافي ومنهجية العولة.

كما تشير الفاعوري (٢٠١٠) إلى أن سلامة الفكر وخلوّه من شوائب الثقافة الزائفة وتحصينه بركائز ودعامات الاستقرار كفيل بتحقيق الأمن الفكري المنشود عائدته على المجتمع.

أما الخرجي (٢٠١٠) في دراسته فقد أوضح بأن الأمن الفكري هو أساس الأمن، فكل تفاعل مجتمعي ملموس في منهاج الحياة إذا تضافرت جهود مؤسساته الرسمية والأهلية لتعزيزه، فإن نتيجة هذا التفاعل حتماً ستقود إلى تحقيق الأمن الفكري المنشود.

بينما أشار عفيفي (٢٠٠٤) إلى أن تحقق الأمن الفكري على إطار الفرد نفسه يؤمن له سبل تحقيقه لبقية الجوانب الأخرى بشكل تلقائي، وذلك على اعتبار أن العقل هو مناط القيادة العليا الواعية المميزة لدى الإنسان، وجهة قيادية موكلة بكل أصناف الأمن الأخرى، فإذا صلحت هذه القيادة صلح أفراد عائلة الأمن أجمعهم، وإذا فسدت فسد كل أفراد عائلة الأمن.

إن المصالح والرؤى العامة تُحتّم إعطاء الأمن الفكري أهمية وأولوية بارزة، نظرًا لحساسية هذا الجانب وخطورته بحكم أخذه دوراً قيادياً مميزاً بين كل الجوانب الأمنية الأخرى، وترتّبه على قمة الهرم الأمني ممتداً إلى عامة هيكله شاملاً لقاعدته ومحيطاً برمته (النجيمي، ٢٠٠٤: ٣٦٠).

أما دراسة Clinch (2011) فقد أشارت إلى ضرورة محاربة التطرف الفكري بين طلبة المدارس في بريطانيا وإعطائهم مرونة في الاتصال مع الآخرين، وكذلك تعزيز الانتماء للمدرسة والمجتمع والوطن من خلال تصوراتهم حول برامج الوقاية الفكرية والسلامة المدرسية.

ومما يدعم ما تقدم ذكره، ما أشار إليه الحارثي (٢٠٠٩) من أن المدارس تعتبر أحد أهم أسلحة الوقاية المباشرة في مواجهة الفكر المنحرف، إذ أنها أكثر مؤسسة مجتمعية قدرةً على إشباع حاجات الأمن في نفوس الأفراد، ويتجلى ذلك من خلال ذلك النسق التربوي الذي تحتله داخل كيان المجتمع، إذ أن إشباعها يلعب دوراً هاماً وحيوياً في المحافظة على بناء واستقرار المجتمع عبر تجسيد الأمن الفكري، من خلال المشاركة فيها باعتبارها واجباً وطنياً مهماً.

إن ارتباط الأمن الفكري بعلم النفس ارتباط وثيق الصلة، فبرامج التوجيه والإرشاد النفسي تعتمد في تحقيق أهدافها على مجموعة من الأدوار الخاصة بالمرشد النفسي المدرسي ومنها الدور الوقائي الذي يهدف الأخصائي من خلاله إلى منع حدوث المشكلة أو الاضطرابات لتقليل الحاجة للعلاج، أي التحصين النفسي ضد المشكلات السلوكية والأفكار الدخيلة والاضطرابات النفسية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥).

وقد أشار العيسوي (١٩٩٩) لأهمية علم النفس المدرسي، أو الإرشاد النفسي المدرسي، معللاً ذلك حاجة طلبة المدارس للرعاية النفسية الوقائية والإرشادية والعلاجية في كل مناحي الفكر، والتي تناط بتعيين مرشد وأخصائي نفسي مدرسي يعمل في الإطار الطلابي بالمدرسة.

ويرى الباحث أن أية محاور بحثية تتعلق بإطار الإرشاد النفسي والأمن الفكري، لا بد وأن نتناول وتركز في مضمونها على الطالب والأسرة والمدرسة والمنهج، بجانب المؤسسات الإعلامية والدينية.

كما أن الأمن الفكري لدى الناشئة إن لم يكن مؤمناً ومحصناً بتصورات مجتمعية قيمية، فإنه من السهل اختراقه عبر العولمة الثقافية، ممثلة في الغزو الثقافي والفكري للثقافات الغربية والأفكار المتطرفة والمستحدثة.

وبالرغم من وجود حركة شبه حرة للأفكار والأيديولوجيات والمعتقدات التي تنبثها وسائل الإعلام ووسائل الاتصال الحديثة، إلا أن الحاجة تظل ماسة لبرامج استباقية وقائية وتوعوية، وتشريبها ضمناً ضمن أدوات المعرفة المتاحة، من أجل تأمين سلامة فكر الناشئة وتحقيق الاستقرار الأمني الوطني ضمن منظومة الأمن الفكري.

من هنا نتجلى لنا الأدوار العميقة الوقائية والإيجابية للمؤسسات الوطنية بكافة نطاقاتها، لا سيما المؤسسات التربوية والقائمين عليها، إذ أن الدور الوقائي والاستباقي للتنشئة الأسرية في هذا الجانب لا يُعدّ كافياً، ويمثل هذا الأمر خصوصية تُناط بالمختصين ومنهم المرشد النفسي أو ما يسمى الأخصائي النفسي المدرسي ببعض الدول كالسلطنة، نظراً لكونه محور العملية الإرشادية والتوجيه الطلابي، بما يحقق التوافق النفسي للطلبة إنمائياً ووقائياً وعلاجياً، سعياً لحل مشكلاتهم وتذليل الصعوبات التي تواجههم واحتواء الاضطرابات السلوكية التي تعترضهم.

إن عمق الدور الوقائي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري موضوع حريّ بالدراسة في سبيل إكساب الطلبة التنبؤ الواعي بالذات وما حولها، واستشراف المستقبل.

مشكلة الدراسة:

إن الأفكار والمؤثرات وأي نوع منها سواء كانت أفكاراً دينية أو أفكاراً سياسية أو أفكاراً ماركسية أو أصولاً علمانية، فهي ما زالت تقود العالم باعتبارها المؤثر للجماعة، وكيفية نشر تلك الأفكار كل على حسب طريقته، حيث أن للكتب والقراءات دور كبير في تغيير العالم، وفي صنع الثورات في عالم شيمته الكيل بمكاييل عدة (السنيدي، ٢٠٠٨، ١٢١).

كما أن أبعاد الأمن الفكري تكمن في الحفاظ على هوية الأمة ومكونات أصالتها، وإكساب الناشئة المنهجية السوية في التفكير، والذي يعتبر بُعداً وطنياً هاماً، إضافة إلى أبعاد عدة منها الحفاظ على مخزون الفكر الوطني وإرثه الحضاري وترسيخ قيمة الحوار وأدب الاختلاف.

ومع تزايد المشكلات السلوكية النفسية للطلبة المراهقين وفق ما تشير إليه الكثير من الدراسات والإحصائيات، وتأثرهم بأزمة البحث عن الهوية، وعدم وضوح مدى ممارسة الأخصائي النفسي المدرسي لأدواره في تحقيق الأمن الفكري لدى طلبته، ومدى تأثيره عليهم، لكونهم الفئة التي تتعرض لتهديد أمنها الفكري، إذ يروونه حامياً لهم، ولقلة البحوث والدراسات الخاصة بالدور الوقائي في تحصين وتأمين سلامة فكر الطلبة، والتي استند إليها الباحث، والتي أشارت بأن المجتمعات العربية لا يزال جُلّها من فئة المراهقين والشباب، فإنه ومن خلال ما تقدم، تبرز لنا مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: إلى أي مدى يسهم الأخصائي النفسي المدرسي من خلال ممارسته للدور الوقائي في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلبة؟

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مستوى تطبيق الأخصائي النفسي بالمدرسة لدوره الوقائي من وجهة نظر الطلبة؟
٢. ما مستوى الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟
٣. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الدور الوقائي للأخصائي النفسي ومستوى الأمن الفكري؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي تُعزى لمتغيري الصف الدراسي، والمحافظة التعليمية؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجة مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة تُعزى لمتغيري الصف الدراسي، والمحافظة التعليمية؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة علاقة الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي بتحقيق الأمن الفكري لدى الطلبة، وذلك من خلال الأهداف التالية:

١. التعرف إلى مستوى تطبيق الأخصائي النفسي المدرسي لدوره الوقائي من وجهة نظر الطلبة.
٢. التعرف إلى مستوى الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.
٣. التعرف إلى العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين الدور الوقائي للأخصائي النفسي ومستوى الأمن الفكري.
٤. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي والتي تُعزى لمتغيري الصف الدراسي، والمحافظة التعليمية.
٥. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجة مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة والتي تُعزى لمتغيري الصف الدراسي، والمحافظة التعليمية.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية العلمية:

تكمن أهمية هذه الدراسة من المنطلقات التالية:

- كونها أول دراسة تتناول أحد أدوار الأخصائي النفسي المدرسي في سلطنة عمان على حد علم الباحث.
- كونها أول دراسة علمية تتناول موضوع الأمن الفكري على حد علم الباحث في سلطنة عمان.
- أهمية موضوع الأمن الفكري محلياً وإقليمياً لكونه ركيزة للصلة الوثيقة بهوية الأمة وشخصيتها الحضارية.

• أهمية موضوع الدراسة حيث يربط بين الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي والذي تعوّل عليه العمليات البناءة للسياسات التربوية العليا، وبين الأمن الفكري الذي يعد لبّ الأمن الشامل وركيزته الكبرى الأساسية.

• تداعيات الأحداث والتحديات الراهنة من التيارات الفكرية المعاصرة، والتي تنمّ عن ارتكاز الأمن الفكري على طابع مركب من السياسات التربوية والأمنية في تحقيق التنمية المستدامة، وشراكة العمل المؤسسيّ الوطني لبناء مخرجات ذات فكر إيجابي نقي ورشيد.

ثانيًا: الأهمية العملية التطبيقية:

إن من شأن نتائج هذه الدراسة الحديثة أن تكون رافدًا خصبًا في مساعدة المسؤولين بقطاعات (الأمن، التربية والتعليم، التنمية الاجتماعية، مجلس البحث العلمي، مراكز الإرشاد النفسي والطلابي بمؤسسات التعليم العالي، وقطاع الأوقاف والشؤون الدينية) لرسم مسارات وخطط وبرامج إنمائية ووقائية وعلاجية في مجال إكساب وتحقيق الأمن الفكري، بما يرسخ أمن مجتمعنا العماني ويحفظ مقوماته.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرَت هذه الدراسة على دراسة الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وعلاقتها بتحقيق الأمن الفكري.

الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة بمدارس محافظات (مسقط - جنوب الباطنة - شمال الباطنة - والداخلية) والتي بها أخصائي نفسي.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي

٢٠١٥/٢٠١٦م.

مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

الدور الوقائي: وقد ورد تعريف الدور الوقائي بمرادفاته الآتية: المجال الوقائي، المنهج الوقائي، والإرشاد الوقائي.

ويقصد به العمل الاستباقي على حماية الطلبة من خطر الوقوع في الاضطرابات والمشكلات والصعوبات، والكشف المبكر لمنع تطور الاضطراب (السفاسفة، ٢٠٠٤: ١٠٣).

وهو الطريق الواضح، الذي تتحقق به السلامة والحماية (عطية، ٢٠١٤: ٢٤).

ويشير إليه السويلم (٢٠٠٢) بأنه دور قائم على توعية الطلبة صحياً ونفسياً واجتماعياً، ويستوجب فيه حصر ذوي الاحتياجات الصحية، وإشعار إدارة المدرسة والمدرسين بذلك مع السرية التامة، ومتابعة الحالات الصحية للطلبة وسلوكياتهم، ونشر الوعي الوقائي الصحي بينهم.

وبيّنه جلال (١٩٩١) في بحثه بأنه يكمن في قيام الأخصائيين بخلق بيئة مدرسية تساعد الطلبة على التكيف السليم، من خلال قرب الأخصائيين من الطلبة واكتشافهم المسبق لحاجاتهم وميولهم وقدراتهم، ومن ثم مساندة المناهج لهذه الميول والقدرات.

كما يشير كل من Fagen & Wise (2007) إلى الأدوار الوقائية لموظفي علم النفس المدرسي بأنها مساعدة الطلبة للوصول إلى إمكاناتهم الأكاديمية عن طريق تدخلات المرشد المدعومة تجريبياً، وتعزيز تنميتهم الاجتماعية في المجالين الصحي والعقلي، والتعاون مع الآخرين لرفع مهارات الاتصال والتواصل لديهم، وفي إضافة أخرى الدور الوقائي هو ما يعبر عنه القائمون بالعمل الإرشادي تجاه طلبتهم من خلال مجالات عدة يتم فيها رفع كفاءة مهارات التقييم والتشاور والحوار وآليات التدخل والمناقشة.

وحسب وثيقة الوصف الوظيفي لمدارس كارولينا الشمالية (٢٠٠٩) فإن الدور الوقائي العام للأخصائي النفسي المدرسي هو مساعدة الطلبة على النجاح الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي، من خلال شراكة تعاونية بين الإداريين والمعلمين والعاملين في مجال الصحة النفسية، لخلق بيئات تعليمية آمنة وصحية وداعمة لجميع الطلبة مع تعزيز التواصل بين البيت والمدرسة.

ويرى الباحث التعريف الإجرائي للدور الوقائي في هذه الدراسة بأنه: الدرجة التي يحققها الطالب على مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي من وجهة نظر الطلبة، والذي أعدّه الباحث في هذه الدراسة.

الأخصائي النفسي المدرسي:

تُعرّف مسودة دليل عمل الأخصائي النفسي المدرسي الصادر من دائرة البرامج الإرشادية والتوعوية بسلطنة عمان الأخصائي النفسي المدرسي بأنه شخص مؤهل علمياً ومهنيّاً لتقديم الخدمات النفسية لمن يحتاجها، وذلك من خلال تشخيص ودراسة وعلاج المشكلات التي يعاني منها الأفراد في المجتمع المدرسي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤: ٤).

أما وزارة التربية العراقية (١٩٨٦) فتعرّفه بأنه أحد أعضاء الهيئة التدريسية، أو المؤهل لدراسة مشكلات الطلبة التربوية والصحية والاجتماعية والسلوكية، وذلك من خلال المعلومات المتعلقة بهذه المشكلة، سواء كانت متعلقة بالطالب نفسه أو بالبيئة المحيطة به، لغرض تبصيره بمشكلته ومساعدته على أن يفكر في الحلول المناسبة لهذه المشكلة أو المشكلات التي يعاني منها واختيار الحل المناسب الذي يطرحه لنفسه.

وقد عرّفته الإنسكلوبيديا الأمريكية الدولية (١٩٩٣) بأنه شخص متخصص في التعليم والتدريب، وبصفة عامة فإنه يتعامل مع المواقف المدرسية وهو يقوم بدور الأخصائي النفسي الإكلينيكي، ولكنه يعمل في المدرسة ويتعامل مع المشكلات والسلوكيات المدرسية التي تواجه الطلبة (عبد الرزاق، ١٩٩٧: ١٧).

ويرى عسكر (٢٠٠٤) أن الأخصائي النفسي المدرسي هو العنصر الفعال وحلقة الوصل بين الطالب الذي يعاني من مشكلات معينة والتشخيص الدقيق، ويجب أن يتحلّى بالصفات الإيجابية حتى يكون عنصراً ناجحاً في التعامل مع الأفراد الأسوياء وغير الأسوياء.

بينما يعزفه الدسوقي (٢٠٠٨) بأنه شخص مهني متخصص جامعي، تم إعداده بأقسام علم النفس والصحة النفسية بمؤهل الليسانس على الأقل، ويعمل بوزارة التربية والتعليم لتقديم خدمات نفسية وارشادية لطلبة المدارس.

تعريف الأمن الفكري:

يشير Tomlinson (2006) إلى أن المقصود بالأمن الفكري هو طمأنة العامة على مكونات أصالتهم وثقافتهم النوعية ومنظومتهم الفكرية، وأنه ضرورة أمنية لحماية المكتسبات وكل ما يخل بالأمن، والذي سينعكس حتماً على الجوانب الأمنية الأخرى خاصة الجنائية والاقتصادية والثقافية، كما أنه يرتبط بحق الإنسان في التفكير والتعبير وتأمينه في حماية كافة حقوقه المكتسبة في الاختيار، وكذلك أمنه في الحفاظ على الملكية الفكرية بعيداً عن التعدي، سعياً للعيش بعيداً عن الاضطهاد أو الاستلاب الفكري.

ونظراً لحدثة المصطلح عربياً لم تذكره معاجم اللغة، ولكن الباحثين والمختصين بدراسته قدّموه بعدة تعريفات منها ما أورده نصير (٢٠٠٩) بأن الأمن الفكري هو مجموعة من الأنشطة والتدابير التي تشترك فيها الدولة مع المجتمع لتحسين أفرادها وجماعاتها مما قد يشوبه عقدياً وفكرياً ونفسياً، وتكون سبباً في انحراف السلوك والأفكار والأخلاق عن جادة الصواب.

ويراه الدعيج (١٩٨٥) بأنه حماية عقل الإنسان وما يتعلق بفكره ومبتكراته ومعارفه ووجهات نظره، وحرية رأيه من أي مؤثر سواء من قبل الشخص نفسه، أو من قبل الغير.

وهو حالة تُشعر الفرد والمجتمع بالطمأنينة على ثقافته ومعتقداته وأعرافه ومكونات أصالته ومنظومته الفكرية المستمدة من الكتاب والسنة من أن يصيبها التشويه أو التشويش أو الاختراق أو الضبابية أو التعتيم (آل الشيخ، ٢٠٠٧).

ويراه باحثون آخرون على أنه تأمين خلوّ أفكار وعقول أفراد المجتمع من كل فكر شائب ومعتقد خاطئ، مما قد يشكل خطراً على نظام الدولة وأمنها، وبما يهدف إلى تحقيق الأمن والاستقرار

في الحياة الاجتماعية، وذلك من خلال برامج وخطط الدولة التي تقوم على الارتقاء بالوعي العام لأبناء المجتمع (الحيدر، ٢٠٠١: ٢٣).

بينما يلخصه الفقي (٢٠١٠) بأنه كل ما يتضمن أفكاراً وقيماً فردية أو جماعية من شأنها أن تقي الإنسان أو المجتمع من عوامل الانحراف، وتولد بداخل الفرد أو المجتمع أفكاراً تفضي للطمأنينة والسعادة والاستقرار تجنبه الوقوع في الخوف، وتمنعه من التوجهات نحو العنف، وأن هذه العوامل تتبع في نشأتها من عوامل دينية أو اقتصادية أو سياسية أو اجتماعية أو نفسية.

ويعرفه (اللوحيق، ٢٠٠٩) بأنه سلامة الفكر الإنساني وعقله وفهمه من الانحراف والخروج عن الوسطية والاعتدال في فهمه للأمور الدينية والسياسية وفي تصوره لما حوله بالكون.

وهو التزام الفرد بما تقره الجماعة في إطار من القوانين والأعراف والقيم والعادات والتقاليد والمبادئ، بالإضافة إلى الدستور المنظم لحركة المجتمع (الإمام والجوالدة، ٢٠٠٩: ٢٣٧).

ويرى الباحث الأمن الفكري في إطاره العام بأنه محصلة نتائج الاستقرار الوطني بكل أبعاده، السياسية والدينية والحضارية والاقتصادية والاجتماعية، والتي تحقق التنمية المستدامة للوطن وأفراده، وسلامة مقوماته من جميع المؤثرات الداخلية والخارجية.

ويعرف الباحث الأمن الفكري إجرائياً بأنه الدرجة التي يحققها الطالب على مقياس الأمن الفكري المستخدم في هذه الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة

- أولاً: التوجيه والإرشاد النفسي وأهميته.

- ثانياً: المراقبة.

- ثالثاً: الأمن الفكري.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة

أولاً: التوجيه والإرشاد النفسي وأهميته:

لقد تزايد الاهتمام بتطوير نظم التوجيه والإرشاد النفسي خلال العقود السابقة، وسعت عدة دول إلى توظيف هذه النظم في إطار منظومة التربية والتعليم، حتى أضحت عمليات التوجيه والإرشاد النفسي ركيزة أساسية يستند عليها في تقييم وتقويم كفاءات النظم التربوية.

إن تأخر مجتمعاتنا العربية في إدراج خدمات التوجيه والإرشاد النفسي، حداً بالمختصين إلى حث الجهات المعنية بضرورة توجه المؤسسات التربوية وتبنيها لهذه الخدمات، سيما وأن اهتمامات الطالب تحتم على المؤسسات التربوية احتواء مواهبه والاهتمام به من كافة الجوانب، سواء الحسية أو العقلية أو الاجتماعية أو النفسية، لذا فمختصو الإرشاد معنيون في المقام الأول بالانطلاق نحو آفاق أرحب في هذا المجال وأن تكون البداية من حيث انتهى الآخرون.

ونظراً للحاجة الملحة إلى خدمات التوجيه والإرشاد النفسي في مراحل التعليم المختلفة، والتي يمر الطلبة خلالها بمراحل نمائية مختلفة، تحتاج إلى تفهم واضح وتوجيه متخصص دقيق، وتقديم المساعدة اللازمة لاجتياز هذه المرحلة بأمان، فقد دأبت الوزارات المعنية بالتعليم باستحداث دوائر وإدارات ضمن هيكلتها، والتي من أهدافها رفع مستوى الصحة النفسية والاجتماعية للطلاب، وتحقيق أعلى درجات التوافق النفسي والتربوي والفكري مع بيئته والمجتمع الذي يعيش فيه، وتهيئة الجو المدرسي المناسب، والعمل على مساعدته لحل مشكلاته وتذليل الصعاب أمامه (المحمادي، ٢٠١٢: ١١).

ويرى الباحث أن عملية التوجيه والإرشاد ينبغي أن تأخذ حيزاً أكبر مما هي عليه الآن، لاسيما في قطاع التربية والتعليم بشكل خاص، وقطاعات المجتمع الأخرى - كالقطاعات الدينية والاجتماعية وجنوح الأحداث - بشكل عام، إذ أن الحاجة إليها باتت ملحة أكثر مما مضى، للأخذ بيد الطلبة والمسترشدين نحو عمق أكبر لاستبصار ذاتهم، ومساعدتهم في اتخاذ قراراتهم بأنفسهم، ومواجهة

معتقدات الحياة المعاصرة، وأن على هذه القطاعات أجمع، أن تتكامل في أدوارها الوقائية والنمائية بشكل خاص، مما يعزز ثقة الناشئة بأنفسهم.

وبما أن العملية التربوية والتعليمية ليست مجرد نقل للمعلومات والمعارف العلمية وحسب، بل تُعنى بنمو شخصية الطالب وتكاملها من كل جوانبها وأبعادها، لذا فإن خدمات التوجيه والإرشاد لا بد وأن تضم في طياتها برامج توعوية لتحقيق التوافق والصحة النفسية بين الفرد وذاته، وبين الفرد وبيئته.

نشأة وتطور الإرشاد:

يذكر القذافي (١٩٩٧) أن مجال التوجيه والإرشاد يعتبر مجالاً حديثاً إذ كانت بداياته عام ١٩٠٨م، عندما أسس فرانك بارسونز مكتباً مستقلاً بمدينة بوسطن، أعد فيه برنامجاً للإرشاد المهني للشباب الباحثين عن عمل، وقد استمر تطور عمليات الإرشاد حتى أضحت تركز في مضمونها على مساعدة الفرد على أن يستبصر ذاته وأن يساعد نفسه.

كما يشير الضامن (٢٠٠٣) إلى ولادة نظرية جتريج في عام ١٩٤٩م، والتي تحدثت عن كيفية اختيار المهن من قبل الأفراد، وتم نشرها عام ١٩٥١م، والتي أعقبها بعد ذلك ظهور نظرية سوبر في الإرشاد المهني.

ثم تطور الإرشاد والنمو النفسي في الخمسينات من القرن العشرين، كرد فعل للتركيز على التوافق، حيث بدأ التفكير في وضع الإرشاد النفسي في خدمة مراحل النمو المختلفة، وكان ذلك نتيجة ازدياد تأثير علم النفس التكويني عند بياجيه من ناحية، وظهور فكرة مطالب النمو عند هافجهرست من ناحية أخرى (فطيم وحسين، ٢٠٠٢: ٢٩).

وفي مناخ التطور وتعدد المجتمعات التي أصبح أفرادها أكثر اعتماداً على الآخرين في كسب المهارات الحياتية، فقد فرز الواقع كثيراً من التوترات والضغوط النفسية التي ساعدت على نمو خدمات الإرشاد النفسي، محاولة تقديم النصح والمساعدة بشكل مهني، بدءاً بالمشكلات البسيطة وصولاً إلى علاج الحالات الأكثر تعقيداً بهدف مساعدة الناس على التكيف وتجاوز مشاعر الدونية المؤثرة في نوعية العطاء في حياتهم (العويضة، ٢٠٠٣: ١٤-١٥).

ويلخص الضامن (٢٠٠٣) الحركات التي مهدت لظهور حركة الإرشاد النفسي كما يلي:

١. ظهور المختبر النفسي Laboratory Psychology عام ١٩٧٩م على يد فيلهلم ماكسميليان

فونت إذ أدى ذلك إلى شيوع استخدام الأسلوب العلمي والتجريبي في علم النفس.

٢. حركة الصحة النفسية Mental Hygiene: وذلك إثر تأليف بيرز كتابه العقل، جدير بالذكر أن

ظهور هذه الحركة جاء مترامناً مع حركة التحليل النفسي التي دفعت بعملية الإرشاد نحو الأمام.

٣. حركة القياس النفسي The Testing Movement : والتي نشطت في أواخر القرن التاسع

عشر على يد فرانسيس جالتون، الذي حاول أن يطور مقياساً للذكاء، وكذلك ما قام به ألفرد

بينييه ولويس تيرمان وثورندايك فيما بعد، وقد تأثر الإرشاد بحركة القياس النفسي، وظهرت أدوات

قياس متعددة للوقوف على احتياجات المسترشدين وقياس قدراتهم واستعداداتهم ومشكلاتهم، ومن

هذا المنطلق فإن المنهج الإمبريقي والقياس النفسي أضافا أبعاداً علمية لحركة الإرشاد النفسي.

جدير بالذكر أن المنهج الإمبريقي في البحث، مصطلح يقصد به اكتساب المعرفة من خلال

الملاحظة والتجريب، وذلك بتوظيف جميع الحواس في التعرف على الأشياء وتمييزها.

٤. حركة التوجيه المهني: وهي حركة برز فيها فرانك بارسونز الذي ركز على دراسة الفرد من حيث

قدراته وإمكاناته وميوله واستعداداته من جهة، والتركيز على متطلباته المهنية من جهة أخرى،

ومن ثم المواءمة بين قدراته ومتطلبات المهنة التي يصبو إليها.

أما في الوطن العربي فتعد مصر أول دولة عربية قامت بإعداد المرشدين النفسيين حسب ما

ذكرته عشية (٢٠١١) نقلاً عن الأميري (٢٠٠١)، ثم لبنان، وتليهما العراق والأردن فالكويت والسعودية

وباقى الدول العربية تبعاً.

بين التوجيه والإرشاد:

يشير جمل الليل (٢٠٠٢) إلى صعوبة فصل كل من التوجيه والإرشاد، إذ أنهما يرميان في

نهاية المطاف إلى نفس الأهداف النهائية، ويؤكد بعض الباحثين أن مصطلحا التوجيه والإرشاد يعبران

عن معنى مشترك ويشيران إلى تلك العملية المتضمنة للخدمات الإنسانية المقدمة للأفراد، بهدف

مساعدتهم على فهم واع لأنفسهم، وإدراك سليم لمشكلاتهم، واستغلال قدراتهم ومواهبهم للتغلب على كل ما يعيق التوافق والنمو المتكامل والإيجابي لشخصياتهم، وبالرغم من هذا الترابط والاشتراك بينهما إلا أن هناك بعض الفروق بين المصطلحين.

وعلى الرغم من أن التوجيه والإرشاد عمليتان مترابطتان ومتكاملتان، وكلاهما يعبران عن معنى مشترك هو المساعدة على تغيير السلوك نحو الأفضل، إلا أن هناك بعض الفروق بين هذين المصطلحين، وأن كل من التوجيه والإرشاد يتضمن من حيث المعنى الحرفي، الترشيد والهداية والتوعية والإصلاح، وتقديم الخدمة والمساعدة والتغيير السلوكي إلى الأفضل، وكل من التوجيه والإرشاد مترابطان، وهما وجهان لعملة واحدة، وكل منهما يكمل الآخر، وفي نفس الوقت يوجد فروق بين مصطلح التوجيه ومصطلح الإرشاد (زهران، ٢٠٠٥: ١٣).

ويشير سمارة ونمر (١٩٩٨) إلى وجود فروق عدة بين مفهومي التوجيه والإرشاد أبرزها:

١. تأكيد التوجيه على الجانب النظري بينما يؤكد الإرشاد على الجانب العملي.
٢. شمولية التوجيه للإرشاد.
٣. تأتي عملية التوجيه قبل عملية الإرشاد بل وتكون سبباً في التمهيد لها، فالعملية الإرشادية تمثل الواجهة الختامية لعملية التوجيه.
٤. يغلب على عملية الإرشاد أنها تمثل العلاقة الحادثة بين المرشد الذي يقدم خدماته النفسية والمسترشد الذي يأتي إليه طالباً مساعدته، بمعنى أنها عملية فردية بين طرفين فقط، أما عملية التوجيه فمن شأنها أن تتناول كل الأفراد، بغية مساعدتهم في اكتشاف قدراتهم وتنظيم خبراتهم لزيادة فاعليتهم وإنتاجيتهم ولوقايتهم من المشكلات.
٥. يمثل التوجيه في عمومياته الجانب الإعلامي غالباً، إذ يكفي لمن يمارسه الخبرة العملية فقط، بينما تتطلب عملية الإرشاد تخصصاً دقيقاً وتأهيلاً أكاديمياً وكفاءة مناسبة.

وعلى ذلك يرى عقل (٢٠٠٠) أن عملية التوجيه والإرشاد بمفهومها الواسع تتضمن مجموعة الخدمات المقدمة للأفراد من خلال برامج وقائية وإنمائية وعلاجية، وذلك سعياً لتحقيق أهداف التوافق الذاتي والاجتماعي وزيادة الفاعلية الإنتاجية للأفراد في كافة المجالات.

تعريفات ومفاهيم التوجيه والإرشاد:

لقد تعددت تعريفات الإرشاد النفسي من خلال مراحلها التي مر بها فيعرفه وليامسون (E.G. Williamson) (١٩٣٩) بأنه نوع فريد من العلاقة الإنسانية القصيرة الأمد بين مرشد أمين على قدر من الخبرة في مشكلات النمو الإنساني وطرق حلها، وبين عميل يواجه صعوبات بعضها واضح وبعضها غير واضح، وذلك في طريق اكتسابه ضبط الذات وتوجيهها نحو النمو (بلان، ٢٠١٥: ٢١٧).

أما زهران (١٩٩٧) فقد توصل إلى تعريف شامل مفاده أن التوجيه والإرشاد النفسي عملية واعية مستمرة بناء ومخططة، تهدف إلى مساعدة وتشجيع الفرد لكي يعرف نفسه ويفهم ذاته ويدرس شخصيته جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً، ويفهم خبراته، ويحدد مشكلاته وحاجاته، ويعرف الفرص المتاحة له، وأن يستخدم وينمي إمكاناته بذكاء وإلى أقصى حد مستطاع، وأن يحدد اختياراته ويتخذ قراراته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته بنفسه، بالإضافة إلى التعليم والتدريب الخاص الذي يحصل عليه عن طريق المرشدين والمربين والوالدين، في مراكز التوجيه والإرشاد وفي المدارس وفي الأسرة، لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهداف واضحة، تكفل له تحقيق ذاته وتحقيق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع، والتوفيق شخصياً وتربوياً وزواجياً وأسياً.

وتشير الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA (١٩٨١) إليه بأنه الخدمات التي يقدمها اختصاصيو علم النفس الإرشادي، وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، ويقدمون خدماتهم لتأكيد الجانب الإيجابي بشخصية المسترشد واستقلاله في تحقيق التوافق لدى (المسترشد)، وبهدف اكتساب مهارات جديدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة واكتساب قدرة اتخاذ القرار، ويقدم الإرشاد لجميع الأفراد في المراحل العمرية المختلفة، وفي المجالات المختلفة والأسرة والمدرسة والعمل (الداهري، ٢٠٠٠: ٢٣).

ويعرفه الزعبي (٢٠٠٣) بأنه علاقة ديناميكية تفاعلية ذات تنصف بالمهنية والوعي بين المرشد والمسترشد بهدف مساعدة المسترشد؛ كي يستبصر ذاته ويفهمها من خلال نظرته الكلية لجوانب شخصيته، ومن ثم تمكنه هذه النظرة من تحديد أهدافه بدقة واتخاذ قراراته بنفسه واستخدام الحلول الموضوعية في حل مشكلاته، بما يحقق له نمواً شخصياً ومهنياً وتربوياً واجتماعياً كافياً في سبيل تحقيق التوافق والصحة النفسية.

أما تعريف سلهب (٢٠٠٧) فهو يراه بأنه علاقة إرشادية تقوم على بناء الألفة، بين طرفين أحدهما مرشد متخصص ذو خبرة ومهارات إرشادية، والآخر مسترشد، وذلك لمساعدة المسترشد للوصول إلى درجة تمكنه من معرفة إمكانياته وقدراته وجوانب شخصيته الإيجابية، حتى ينخرط في الحياة بشكل إيجابي متزن، وقدرة عالية في مجابهة الصعوبات والمشكلات الحياتية.

ويذكر أبو يوسف (٢٠٠٨) أن التوجيه والإرشاد عملية إنسانية هادفة ومخططة، قائمة بين طرفين يمثل المرشد دور القائد فيها، بينما يمثل المسترشد محور العملية الإرشادية، وذلك في جو مهني هادئ يتم التعرف فيه على حالة المسترشد وإمكانياته وقدراته، والعمل على مساعدته في استغلال قدراته وإمكانياته للتخلص من مشكلته، وذلك بهدف الوصول لحالة من التوافق والصحة النفسية لهذا المسترشد.

المرشد/ الأخصائي النفسي:

لا شك أن المرشد/ الأخصائي النفسي المدرسي يعد ركناً أساسياً ضمن نطاق الكادر المدرسي، إذ تقع على عاتقه مسئوليتي التقييم والتقويم النفسي للطلبة، وعلاج حالات الانطواء ومظاهر الخجل والسلوك العدواني وغيرها من الحالات.

تشير شنير (٢٠١١) إلى أن المرشد النفسي المدرسي باستطاعته التأثير على أفراد ومجتمع البيئة التي تحيط به، إذ أن المرشد لا يتعامل مع الطلبة فقط، فهناك أيضاً المعلمون والإداريون وأولياء الأمور، وبالتالي فإن هذا التأثير يتطلب منه امتلاك كفايات منها القدرة والمهارة في التعامل مع مختلف هذه الفئات، والنجاح في ذلك مرهون بما يمتلكه من الفعالية والكفاءة المهنية.

لقد أصبح الإرشاد النفسي جزءاً رئيساً من مهام الأخصائي النفسي المدرسي في أي نظام تربوي يريد لنفسه الاستمرارية والبقاء (الدسوقي، ٢٠٠٨: ٣).

وبالاطلاع على دليل أدوار الأخصائي النفسي المدرسي في الاتصال الفعال الصادر بمقاطعة (Baltimore County, Maryland, 2006)، فإننا نجد أنه يركز على أهمية الشراكة المجتمعية تحت مظلة الحوار مع المجتمع المدرسي والبيئة المحيطة به، بهدف مساعدة الطلاب والكادر المدرسي وأولياء الأمور على حل مشكلات الطلبة الخاصة بالتعلم والسلوك، كما يركز على جانب التقييم وجمع وتفسير المعلومات حولهما، لتمكين دعم الطلاب ليصبحوا أكثر فاعلية، إضافةً إلى تخطيط التدخل الموجّه وغير الموجّه.

ويرى الباحث أن الأخصائي النفسي المدرسي ينبغي أن يكون قريباً من الطلبة، متاخماً لتطوراتهم النفسية، ومتابعاً لهم ومراقباً لسلوكياتهم، كما يُلاحظ نسبة غيابهم وحضورهم وكل ما يمكن من أساليب - ضمن أدواره ومهامه - تساعد في الكشف عن مشكلة ما أو حلها والوقاية منها، إضافةً لاتصافه بالقدرة على تحليل مشاكلهم ومعرفة الأسباب الحقيقية المسببة لمشكلاتهم المدرسية، وأن يمتلك العديد من المهارات والأساليب لحل هذه المشكلات، كما يستطيع التواصل مع أولياء الأمور، فعندما يكون الأخصائي/ المرشد غير نشيط، أو متكاسلاً عن العمل، فإنه بذا يظهر عبئاً ثقیلاً على إدارة المدرسة والهيئة التدريسية في التعامل مع الطلبة، فالأخصائي/ المرشد النفسي لديه اطلاع ودراية بالمهارات اللازمة لممارسة إجراءات عمله، والتي من شأنها أن تساعد على معالجة المشكلات بسهولة - أحياناً -، بخلاف دور المعلم المتمثل بشكل أكبر نحو المادة العلمية وطرق توصيلها للطلاب.

ونتيجةً لأدواره المنوط بها، يرى الباحث أن على الأخصائي/ المرشد النفسي السعي نحو تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلبة، وتفعيل ثقافة الحوار وتنمية ملكة التفكير السليم لديهم، وتشجيعهم على المشاركة في إبداء الرأي وقبول الرأي الآخر، لبناء شخصية مفكرة قادرة على التفكير الإيجابي، واتقاء ومجابهة الظروف الشخصية والمحيطية، ووضع مصلحة الوطن فوق كل اعتبار، واحترام

مقدساته ومؤسساته وأمنه وأنظمتها، وحماية مقدراته، وتقدير الكفاءات الوطنية، وغرس ثقافة الجانب التطوعي، وربط الأنشطة المدرسية بالأحداث والمناسبات، والتهيئة الاستباقية والوقائية للطلبة لأخطار التعامل مع شبكات التواصل الحديثة باختلافها وتنوعها.

أهداف الإرشاد النفسي:

هنالك العديد من الأهداف التي يعمل المرشد/ الأخصائي النفسي على تحقيقها من خلال العملية الإرشادية، ومن هذه الأهداف ما يلي:

- معرفة الذات:

يشير العاسمي (٢٠١٥) إلى أن كل برنامج إرشادي يهدف في مجمله إلى مساعدة المسترشد في فهم ذاته أولاً، ومن ثم إدراكها بموضوعية ومن دون تحيز، سعياً لفتح آفاق التغير الإيجابي وحملها عليه لتساعده في مواجهة نقاط الضعف بشجاعة.

- تحقيق الذات:

يشير سمارة (١٩٩١) إلى أن الإرشاد في فحواه يرمي إلى تنمية وغرس المفهوم الإيجابي للذات، إذ أن الذات هي حجر الزاوية في شخصيته، ويرتبط مفهومها الموجب في التعبير عن تطابق مفهوم الذات الواقعية مع مفهوم الذات المثالية التي يطمح إليها، خاصة وإن هذا المفهوم هو المحدد الرئيسي للسلوك، وعليه فإنه ينبغي على المرشد النفسي أن يسعى لامتلاك مفهوم إيجابي وواقعي عن ذاته أيضاً، وذلك حتى يتمكن من مساعدة المسترشد على تحقيقه لذاته.

يأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى كل البشر الأسوياء، ولا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يكون الفرد قد حقق أو أشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه، مثل حاجته للطعام والشراب والملبس والسكن والجنس والأمن والسلامة والحب والتقدير والاحترام والانتماء إلى أسرته ومجتمعه، فعند تحقيق هذه المتطلبات الأساسية يبدأ الفرد في تكوين هوية ناجحة عن ذاته ويرغب في أن يحتل مكانة اجتماعية ومهنية لائقة به يحقق من خلالها سعادته، والإرشاد النفسي يعمل

جاهداً إلى تنمية مفهوم الذات الموجب لدى الفرد، بمعنى أن يتطابق مفهوم الذات الواقعية لديه مع مفهوم الذات المثالية ومع صورته عن ذاته. (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩: ٢٠).

- تحقيق الصحة النفسية:

يذكر الزيايدي والخطيب (٢٠٠١) إن الهدف العام للإرشاد النفسي هو تحقيق سعادة الفرد من خلال تحقيق الصحة النفسية أولاً، فتحقيق الصحة النفسية هو بمثابة الرؤية لحل مشكلات المسترشد، وذلك بمساعدته على حل مشكلاته بنفسه، متضمناً في البداية أهمية تشخيص أسباب هذه المشكلات وأعراضها ومن ثم القضاء على هذه المسببات والأعراض والتخلص منها.

ويرى سغفان (٢٠٠٥) أنه من الأهمية بمكان توظيف سبل السعي نحو تحقيق الصحة النفسية الإيجابية من خلال خفض الصراع بين دوافع الشعور واللاشعور لدى الطالب، ويتأتى ذلك من خلال تدريبه على إشباع حاجاته بالطرق الصحيحة.

- تسهيل تغيير السلوك:

يهدف الإرشاد النفسي إلى مساعدة المسترشد على تغيير سلوكه وهذا من شأنه أن يجعله أكثر إنتاجية، قانعاً بحياته ومستقبله (الضامن، ٢٠٠٣: ٢١).

ويضيف صالح (١٩٨٥) أن الإرشاد النفسي من شأنه أن يحدث تغييراً في السلوك الإنساني إلى الأحسن عند المسترشد، فالإرشاد هنا يقوم على الاهتمام بالمسترشد من جميع النواحي، جسماً وعقلياً واجتماعياً، والتي بواسطتها نستطيع أن نكشف عن حاجات الفرد وقدراته ومهاراته وإمكانياته ورغباته، وبالتالي نتعرف على مشاكله ونساعده على حل هذه المشاكل.

- تحسين اتخاذ القرار لدى المسترشد:

يشير صالح (١٩٨٥) إلى أن اتخاذ القرار يعد شيئاً أساسياً في عملية الإرشاد النفسي، فكل عملية إجرائية من عمليات الإرشاد تهدف في فحواها لمساعدة الفرد على اتخاذ قراراته بشأن موضوع مهم بالنسبة إليه، وذلك حينما يكون عاجزاً عن اتخاذ القرار المناسب بنفسه ولنفسه، والجانب الاستباقي يحتم عليه أن يعرف كيف ولماذا اتخذ هذا القرار لنفسه، ففي هذه الحالة يصل المسترشد لتحقيق التعلم

في إعطاء التقديرات والخروج باستنتاجات تقريبية، وذلك عندما يستبصر عن نفسه وقدراته وإمكاناته الشيء الكثير في مجابهة مشكلاته.

ويؤكد الضامن (٢٠٠٣) على أن الإرشاد من شأنه مساعدة الفرد في الحصول على معلومات تساعد على اتخاذ القرارات المناسبة تجاه ما يجده ويحاذره من مشكلات، مما يساعده على فهم قدراته واهتماماته بالإضافة إلى معرفة اتجاهاته التي تؤثر على خياراته وقراراته.

- تحسين العلاقات الاجتماعية للمسترشد:

الفطرة الإنسانية بطبيعتها لم تُجبل على العزلة، لذا فإن تكوين العلاقات الاجتماعية واستقطابها والعيش ضمن إطارها جزء من منظومة الحياة الاجتماعية النفسية لكل فرد، فكلنا بحاجة للتفاعل مع الآخرين ونؤثر ونتأثر بما يحيط بنا، لذا فإننا بحاجة لتحسين علاقاتنا مع ذاتنا أولاً ومع من هم حولنا بالمقام الثاني.

ويشير الضامن (٢٠٠٣) في هذا الصدد بأن جزءاً كبيراً من حياتنا هو عبارة عن تفاعل اجتماعي مع الآخرين، وعندما يواجه البعض مشكلة ما في توظيف هذا التفاعل، فإن على المرشد مساعدة المسترشد في تحسين علاقته الاجتماعية مع هؤلاء الآخرين، سواء كان ذلك على نطاق تفاعل الفرد مع زملائه أو مع أسرته وبيئته ومجتمعه.

- تنمية قدرات المسترشد:

يذكر صالح (١٩٨٥) أنه عندما يسعى الإرشاد لبناء شخصية قوية ومؤثرة لدى الفرد، فإنه بدأ يحقق أسمى غايات الإرشاد النفسي، فبناء شخصية حادة ذات علاقة وطيدة بين الصحة النفسية وتغيير السلوك يعتبران هدفين أساسيين من أهداف الإرشاد النفسي التي يصبو إليها.

كما أن هناك جهات نظر مختلفة حول هذا الهدف، فالبعض يرى أن الإرشاد لا ينمي قدرات المسترشد من خلال إعطائه الفرصة لتعلم الطرق التي تمكنه من استخدام قدراته واهتماماته بالشكل الأكبر، والبعض الآخر يرى أن الهدف هو تحسين فاعلية الفرد من خلال إعطائه الحرية الممكنة ضمن التحديات الذاتية والتي يفرضها المجتمع على الفرد من خلال مساعدة الفرد على السيطرة على

البيئة، وعلى الاستجابات التي تثار من قبل محيطه، لذا فإن المرشد يساعد المسترشد في تعلم كيفية التغلب على المشكلات التي تواجهه (الضامن، ٢٠٠٣: ٢٣).

- تحقيق التوافق:

ويرى زهران (١٩٨٥) أن التوافق يتسم بمصادفات عدة منها التكيف والمواءمة مع المحيط، تكيف بين الفرد وبيئته يتطلب إشباعاً لحاجات الفرد ومواجهة متطلبات البيئة بكل اقتدار كما يشير إلى أهم المجالات التي يتحقق من خلالها وهي تحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني والتوافق الاجتماعي، والأخير هذا يتم من خلال مساعدة الفرد على فهمه لمجتمعه وقيمه ومعاييره، ومساعدته على التفاعل مع الآخرين وتقبله لأي تغير اجتماعي.

- تحسين العملية التربوية:

يرى عقل (٢٠٠٠) أن تحسين العملية التربوية أحد أهم أهداف الإرشاد، والذي يتضمن مساعدة الطالب في التعرف على خصائص نفسه، وفهم قدراته وميوله واتجاهاته، وتشخيصه لمواطن قوته وضعفه، عبر الإمكانيات والطرق المتاحة، وعبر تقديم الخدمات الإرشادية الوقائية أولاً والإنمائية التي تحقق الفاعلية والكفاءة الانتاجية في رفع تحصيله الدراسي كمساعدته بأبرز طرق الاستذكار، واستثمار وقت الفراغ، ومواجهة الإحباطات والمشكلات، وأهمية اكتساب مهارات التعلم كطريق للتقدم والارتقاء، إضافةً لتحمل المسؤولية والدور الفاعل في المجتمع.

- تحسين بيئة الفرد:

لكل فرد دوره في بيئته، فإذا ما تخطى عن تأثره وتأثيره في البيئة المحيطة، فإن ذلك كفيل بانعدام تحسين تلك البيئة، فاستقرار البيئة يضيف على الفرد أمناً نفسياً مما يساعده في النمو المتكامل لشخصيته. إن تحقيق جو نفسي صحي يضمن احترام الفرد كشخصية في حد ذاته، وتحقيق الحرية والأمان والارتياح له لنمو شخصيته النمو المتوازن والمتكامل في المجتمع الذي يعمل أو يعيش فيه. (بلان، ٢٠١٥: ٣٩).

حاجة طلبة المرحلة الثانوية للتوجيه والإرشاد النفسي:

يشير البحري (٢٠١٥) إلى أن فئة الشباب تمثل شريحة كبيرة ضمن المجتمع العماني، ففي الفئة العمرية ١٥-٢٤ سنة يوجد ما نسبته (٢٢%) من إجمالي العمانيين حسب إحصائية المركز الوطني للإحصاء مارس ٢٠١٣م، وبالتالي فهذه الفئة بحاجة ماسة لملازمة حاجاتها التي ترتبط بمشكلات الشباب ضمن هذه الفئة العمرية، كحاجاتهم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والحاجات النفسية لديهم للإرشاد النفسي.

ومما لا ريب فيه أن التوجيه والإرشاد النفسي كعملية برامجية فنية تعد من أهم برامج التربية والتعليم، فالتوجيه والإرشاد جزء لا يتجزأ من منظومة العمليات التربوية والتعليمية، فعن طريقه تصقل شخصية الطالب وعن طريقه تتم وقايته من المشاكل والسلوكيات التي قد تعترضه، إن لعملية التوجيه والإرشاد دور مهم في تعزيز الاتجاهات الصحيحة للطلبة، ومعالجة ما يعترضهم من تصورات واتجاهات سلبية، وذلك من خلال توجيههم وإرشادهم وحمايتهم من الانحرافات الفكرية والسلوكية والخُلُقية، متوسمين خلق مجتمع مدرسي تربوي يكتنفه الأمن والاستقرار والاحترام المتبادل.

كما أن لتطور الفكر التربوي في العصر الحديث دوراً هاماً في تعزيز الحاجة للتوجيه والإرشاد الطلابي في المدرسة، فالنظرة الفلسفية التي تتبناها العملية التربوية من حيث تركيزها على الطالب بدرجة أكبر من المادة الدراسية التي تقدم له في المدرسة، أتاحت الفرصة للتوجيه والإرشاد الطلابي لكي يسهم بفعالية في دعم وتعزيز توافق الطالب النفسي والفكري والاجتماعي، وبالتالي أصبح لبرامجه وخدماته مكانة هامة في العملية التعليمية من أجل بناء شخصية الطالب بناءً متكاملًا في جميع جوانبها (الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية والفكرية) بدرجة تدعم تأكيده لذاته، وتعزز توافقه النفسي والفكري مع نفسه ومع مجتمعه، وتوثق علاقاته الإنسانية مع الآخرين (المحمادي، ٢٠١٢: ٢٥-٢٦).

وهذا ما يؤكد الرشيد (٢٠٠٦) حيث يذكر أن التعليم قد تطور ولم يعد يركز على التحصيل الدراسي للطلبة فحسب، بل تعداه إلى الاهتمام بشخصية الطالب ككل في جميع جوانبها، في ظل

انتشار المشكلات السلوكية بين الطلبة بالمدارس وصعوبة حلها أحياناً، مما يدعم ضرورة التوجيه نحو تفعيل أدوار القائمين على الخدمات الإرشادية بالمؤسسات التربوية.

وفي دراسة أجرتها أمينة رزق (٢٠٠٨) لمعرفة الحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية والمشكلات التي يعانون منها، اتضحت وتركزت معاناة الطلبة ضمن مشكلات عديدة ومتنوعة في المجال الدراسي والانفعالي والشخصي والمجال الأسري والمجال الاجتماعي، ومن ثم المجالين الصحي والبيئي، وأن الطلبة بحاجة ماسة لخدمات التوجيه والإرشاد.

لذا فإن طلبة المرحلة الثانوية بحاجة كبيرة إلى خدمات وبرامج التوجيه والإرشاد أكثر من غيرهم، حيث أنهم يحتاجون إلى برامج خاصة تساعدهم في تحقيق متطلبات هذه المرحلة، وإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية والفكرية المتبقية، وتساعدتهم في مواجهة مشكلاتهم الجنسية والانفعالية والأسرية والفكرية والمدرسية وغيرها من المشكلات التي قد تسبب في إعاقة نموهم السوي، وتوقعهم في القلق والتوتر والإحباط والاضطرابات النفسية، مما قد يجعلهم عرضة للانقياد بسهولة في مزالق الانحراف أو الفكر المتطرف (المحمادي، ٢٠١٢: ٢٧).

وقد أكد زهران (٢٠٠٥) حاجة طلبة المرحلة الثانوية إلى برامج التوجيه والإرشاد النفسي بسبب مرورهم بمرحلة المراهقة، وهي مرحلة انتقال حرجة وطفرة نمو تحتاج إلى مساعدة في تحقيق مطالبهم وإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية، ومنها الحاجة إلى التوجيه والإرشاد.

كما أن الطلاب في هذه المرحلة يواجهون الكثير من الأفكار المتصارعة التي أصبحت سمة من سمات العصر الحديث، ويمرون بعقبات متعددة، وغزو فكري متعمد، بقصد تشويه أفكارهم، بعد أن انفتحت أمامهم مصادر المعرفة، وتكاثرت عليهم الآراء المتباينة، والأفكار والنوايا المغرضة التي يراد بها تشكيكهم بدينهم وانحرافهم عنه، ونصبت لهم الشباك بطرق شتى، عن طريق ما يبث عبر القنوات الفضائية، والشبكة العنكبوتية، لذا يجب الاستعداد لمواجهة من أجل حمايتهم وتحصين عقولهم من تلك الأفكار، وتنقية أفكارهم من تلك التيارات، وتكوين المناعة لديهم في التصدي والقدرة على المجابهة (الزهراني، ٢٠٠٦: ٩٧).

ويشير المحمادي (٢٠١٢) إلى أن الحاجة لبرامج وخدمات التوجيه والإرشاد النفسي أضحّت في مرحلة ما بعد التعليم الأساسي أشد منها في المراحل التعليمية السابقة لها، بسبب حساسية المرحلة التي يمر بها طلابها، إذ أنها مرحلة تتبلور فيها أفكارهم، وتتسم بتحديد توجهاتهم المستقبلية، يحتاجون فيها للتعبير عن ذاتهم، واحتواء تصوراتهم، والأخذ بيدهم نحو تحقيق التوازن الفكري والتوافق الاجتماعي والاستقرار النفسي، وتعزيز الاتجاهات الصحيحة، ومعالجة الاتجاهات السلبية، وحمايتهم من الانحراف الفكري.

إن للتيارات الفكرية المتعددة التي تحيط بالطلاب في هذه المرحلة دور كبير في زيادة الحاجة إلى التوجيه والإرشاد الطلابي النفسي وبرامجه، بسبب تزامن الأفكار في عقولهم حول ما يرونه صواباً ينبغي اتباعه، أو خطأ يلزم تجنبه، مما قد يجعلهم عرضة للعيش في صراع نفسي فكري، وهنا يأتي دور التوجيه والإرشاد الطلابي ببرامجه وخدماته، ليسهم في مساعدتهم على حل هذه الصراعات بطرق تربوية مخططة ومنظمة، ويجنبهم تبعية التيارات الفكرية المنحرفة، ويعزز لديهم الفكر السوي السليم، والقيم الأصيلة والتعاليم الإسلامية والمثل العليا، ليكونوا أعضاء فاعلين في بناء مجتمعهم.

الوقاية النفسية في برامج التوجيه والإرشاد:

يشير كلّ من دبور والصافي (٢٠٠٧) إلى أن برامج الإرشاد الوقائي النفسي بالمدرسة ينبغي أن تشمل خططاً منظمة وموجهة إرشادياً ونفسياً، وأن تشمل في طياتها مجموعة من الخدمات التوجيهية والإرشادية كالتوجيه الأكاديمي والمهني والاجتماعي والانفعالي والصحي والنفسي والفكري، والتي تصبّ جميعها إلى مساعدة الطلبة في تقبل ذاتهم واستبصارهم بها ومن ثم التكيف مع البيئة المدرسية والمحلية، وتزويدهم بالمهارات والخبرات التي تجعلهم قادرين على مواجهة الصعوبات التعليمية والسلوكية التي قد تواجههم.

إن العمل على الوقاية النفسية بالمدارس يتطلب إعداد برنامج مخطط ومنظم، ومبني على أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة سواء كان برنامجاً وقائياً فردياً أو جماعياً، ولا ضير من تدريب الطلبة على المهارات النفسية الوقائية، فالقراءة حول المراقبة مثلاً ومراجعتهم

واستشارتهم للأخصائي النفسي قبل وقوعهم في المشكلات ومشاركتهم له بالتوعية النفسية يعد أنموذجاً استباقياً ووقائياً لهم يكتسبونه، وذلك بهدف تحقيق توافق نفسي يستشعره كل طالب ضمن الممارسات النفسية المهارية التي يتعرضون لها في مقابلاتهم الإرشادية، كتنويع الألفة وعكس المشاعر والتعاطف معهم من قبل الأخصائيين النفسيين بالمدارس.

كذلك فإن بث روح التعاون والعمل التطوعي وغرس أواصر المودة بين الطلبة وزملائهم يشكل رافداً نفسياً من شأنه رفع أطر الوقاية النفسية، إضافة لتوظيف الجانب الديني والوطني ليلامس شعورهم وخلجاتهم في قالب وجداني ينمي لديهم الحس الوطني نفسياً والشعور بالأمن النفسي، وبالتالي تحقيق الوقاية النفسية المتوخاة وعائدها المنشود.

الوقاية الاجتماعية في برامج التوجيه والإرشاد النفسي:

تحتل المؤسسات التعليمية موقعاً مهماً ضمن مؤسسات الدولة الاجتماعية الأخرى، والتي لجأت إليها المجتمعات الحديثة سعياً لتلبية حاجاتها التربوية والتعليمية والتي لم تعد الأسرة تتبناها كسابق العهد، فأضحت المدارس مؤسسات تمارس بطريق مباشرة وغير مباشرة الوقاية الاجتماعية، وذلك عبر ما يتلقاه الطلبة فيها من صنوف العلم والمعرفة في شتى العلوم، مع تحقيقها للنمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، مما من شأنه إعداد الفرد الإعداد الاجتماعي السليم وتنشئته التنشئة الاجتماعية ليكون مواطناً جاهزاً للانخراط الاجتماعي.

كما يظهر لدى المراهق في هذه المرحلة الشعور بالمسؤولية الاجتماعية، ومحاولة فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسياسية والمشكلات العامة، والتعاون مع الزملاء والتشاور معهم، واحترام آرائهم والمحافظة على سمعة الجماعة وبذل الجهد في سبيلهم واحترام الواجبات الاجتماعية (زهران، ٢٠٠٤: ٣٨٦).

كما أن المراهق في هذه المرحلة يريد أي يبلور نفسه بممارسة دوره الاجتماعي، والقيام بالمسؤولية الاجتماعية (النغمشي، ٢٠٠١: ٣٠).

كما يرى الدويش (٢٠٠٢) أن الطالب ضمن الوقاية الاجتماعية قد يميل إلى النقد والرغبة في الإصلاح الاجتماعي، ليقى نفسه مستقبلاً من توقعات صورها له ذهنه، ولكنه إن لم يحسن هذا الدور الوقائي ستتغير لديه مجريات الأمور بطريقة الطفرة، إذ أن ما بناه من تصورات هي نتاج دون دراسة أو تدرج وأناة كما يفعل الكبار.

التصورات النظرية في الإرشاد النفسي:

إن الإرشاد النفسي يقوم على أسس علمية، ويحتاج المرشد النفسي إلى دراسة رصينة وتدريب في مراكز الإرشاد النفسي والعيادات النفسية، وهذا يشير إلى أن الإرشاد النفسي أصبح أحد فروع علم النفس التطبيقية، ولكل نظرية في علم النفس أسس معينة يعتمد عليها في فهم الطبيعة الإنسانية، وفي ضوء ذلك يتم تخطيط البرنامج الإرشادي وتنفيذه وتقويمه (الداهري، ٢٠٠٠: ٨٩).

إذاً النظرية بناء فكري، يهدف إلى الكشف عن العلاقات المختلفة بين التغيرات، كما تهدف إلى تعزيز وظيفتي الضبط و التنبؤ، والتي تعتبر من أهم وظائف العلم (الداهري، ٢٠٠٠: ٨٩).

ونظراً لأهمية وتنوع نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، فإن الباحث يرتئي أن يعرض لمحة عن أهم هذه النظريات المتعلقة بالدراسة، وهي على الترتيب النظرية السلوكية ونظرية الذات.

١. النظرية السلوكية:

يذكر الضامن (٢٠٠٣) أن النظرية السلوكية جاءت كرد فعل لنظرية التحليل النفسي لفرويد، ويعود ذلك إلى العام 1950م، وأوائل عام 1960م، وأنها نظرية مختلفة في توجهاتها عن سابقتها من النظريات الأخرى، إذ أنها اعتمدت على تطبيق المبادئ الأساسية للإشراف الكلاسيكي، وأيضاً التعلم الإجرائي في معالجتها للمشكلات السلوكية، وترجع بدايات العلاج السلوكي إلى الولايات المتحدة، وإفريقيا الجنوبية، وبريطانيا عام 1950م.

وبالرغم من معارضة أصحاب المدرسة التحليلية لهذا المنهج، إلا أنه لا يزال مستمراً، حيث يؤكد أنصاره أن الإشراف السلوكي أكثر فاعلية من العلاج التحليلي التقليدي.

ويذكر الزبادي والخطيب (٢٠٠١) أن هذه النظرية هي ما يطلق عليها بنظرية المثير والاستجابة، أو نظرية التعلم، والاهتمام الرئيسي لهذه النظرية يتجلى في السلوك مختصراً في الإجابة عما يلي: كيف يعلّم؟ وكيف يتغير؟

يسلم أصحاب النظرية السلوكية بأن سلوك الإنسان متعلم ومكتسب، وأن لدى الفرد دوافع فسيولوجية وهذه الدوافع هي الأصل في السلوك الإنساني، وعن طريق التعلم يكتسب الفرد دوافع جديدة تقوم على أن الدوافع الفسيولوجية وتسمى بالدوافع الثانوية، وهذه الدوافع هي التي توجه الفرد للوصول إلى أهداف تشبع الحاجات المختلفة، ويتكون لدى الفرد نتيجة الخبرة منبهات أو علامات تستثير لديه الاستجابة التي تحقق الهدف، ويميز هذا الفرد بين هذه المنبهات في ضوء خبراته السابقة (الداهري، ٢٠٠٠: ١٠٦).

ويضيف عبد الهادي والعزة (١٩٩٩) أن نظرية بهذه التوجهات تتضمن دراسة الإنسان وطرق تعديله أو تغييره عند الحاجة لذلك، ويبرز هذا من خلال برامج تعديل السلوك، إذ أن ما يميز هذه النظرية اهتمامها بالسلوك الظاهري وتعديله، وإغفالها تعديل السبب العميق والجوهري الذي يقف من ورائه.

وفي عام 1960م طور ألبرت باندورا نظريته في التعلم الاجتماعي، والتي شملت الإشراف الكلاسيكي والإجرائي والتعلم بالملاحظة، وركز على الجانب الذهني في العلاج السلوكي، وفي خلال الستينات نما العلاج الذهني، حيث برز في هذا الجانب علماء أمثال ألبرت أليس و أيرون بيك، وفي عام 1970م تطور العلاج السلوكي وأصبح عنصراً فاعلاً ومؤثراً في علم النفس، والتربية والخدمة الاجتماعية (الضامن، ٢٠٠٣: ١٣٩).

دور المرشد في النظرية السلوكية:

يرى صالح (١٩٨٥) بأن السلوكيين ينظرون إلى الإرشاد كوسيلة تعليمية يحكم على فعاليتها من خلال حدوث تغير بسلوك الفرد نتيجة الإرشاد، إذ أن التركيز الأساسي هنا يحوي المسترشد وبيئته، لذا ينبغي أن يكون المرشد ماهراً وصبوراً ومتقبلاً للمسترشد كما هو، وأن يفهم ما يريد المسترشد تبيانه له، بالإضافة إلى عدم إصدار قرارات مسبقة، فهناك أوقات خاصة بالمدح والثناء، وإلا فإن هذه التعزيزات ستفقد حضورها من قبل المرشد السلوكي الفاعل.

إن المرشد السلوكي من شأنه توظيف وتفعيل آليات وفنيات ومهارات تعينه في تحقيق العلاج السلوكي، ومنها على سبيل المثال لا الحصر: فنيات التلخيص والتوضيح واستبانات الأسئلة المفتوحة والمغلقة.

وعلى كل مرشد سلوكي أن يخطط جيداً في آلية استقائه للمعلومات والبيانات، وتحديد محاور المشكلة وقراءتها من كل الزوايا، حتى يصل لنتائج تنقل المسترشد من وضعه السابق لوضع أكثر استبصار بذاته بالحديث معه، ومن ثم يقوم المرشد السلوكي بمساعدته في رسم أهدافه، ومتابعته أثناء قيامه بتنفيذ ما اتفق عليه من خطة، متبعاً ذلك بالتقييم وانتهاءً بالتقويم.

إن من أهم الصفات التي يجب أن يتميز بها المرشد السلوكي ما يلي:

- توافر الرغبة في الانخراط في هذا المجال.
- توافر الخبرة الكافية والمهارات اللازمة في الحوار.
- اتسامه بحسن التصرف.
- تمتعه بمهارات وفنيات الإرشاد السلوكي والمنبثقة من فنيات الإرشاد العامة.
- الحفاظ على السرية التامة لبيانات وإفادات المسترشد.

٢. نظرية الذات لكارل روجرز:

يرى الزيبود (١٩٩٨) أن روجرز من السيكلوجيين المعاصرين، وقد قام بتطوير نظريته في الذات النفسية، والتي تؤكد وجود ميل لدى كل فرد في لتحقيق ذاته ليحافظ على نفسه ويعمل على تحسينها، ويعد هذا الميل ميلاً فطرياً لدى الإنسان.

ويضيف صالح (١٩٨٥) أن نظرية الذات بناها كارل روجرز فسميت باسمه، وقد سميت أيضاً بالنظرية الشخصية، وهي تركز على المسترشد نفسه، إن الموجه الحقيقي لكارل روجرز تجاه هذه النظرية هو عدم اقتناعه بعلم الطب النفسي، وذلك لعدم اعتبار ما يجول في نفس المريض من أفكار وشعور، لهذا ثار روجرز ضد ضيق أفق أصحاب العلاج والطب النفسي، وقام بتطوير نظريته الخاصة، التي ارتكزت على إطار من القيم الإنسانية الفردية، مشيراً إلى أهمية العنصر

الإنساني، لذا ركز على الحرص (care) والفهم (understanding) والحنان بالنسبة للعميل، واعتبرها العناصر والحقائق هي الهدف الأساسي في نظريته.

تعتبر نظرية روجرز (نظرية المتمركز حول العميل) من النظريات المهمة في الإرشاد والعلاج النفسي، ولقد انتشرت وشاع استخدامها وهناك عدة آراء حول انتشار النظرية يمكن إجمالها فيما يلي:

١. أنها تجذب المعالجين المستجدين لسهولة استخدامها.

٢. تتناسب مع الأسلوب الديمقراطي الأمريكي في إعطاء الحرية للمنتفع.

٣. طريقة العلاج في البداية تكون أسرع في إعطاء النتائج عن تغيير الشخصية أكثر من التحليل النفسي (الزيود، ١٩٩٨ : ١٨٠).

ويشير صالح (١٩٨٥) إلى ما أورده هاربر Harper (1959) ضمن أسباب انتشار هذه النظرية لكونها نظرية تفاؤلية، فهي دائماً ما تحرص على التعبير البناء للفرد، وتغيير شخصيته بصورة أسرع من غيرها في نظرية الطب العقلي، كما أن للتقدير الجيد الذي تملكه هذه النظرية وممثليها دور في انتشارها، إذ أن طريقة استعمالها تعتبر سهلة إذا ما قورنت بالنظريات الأخرى.

دور المرشد في نظرية الذات:

يكن الدور الرئيس للمرشد النفسي في هذه النظرية في قدرته على تكوين اتجاهات إيجابية نحو المسترشد، تشكل وقعا في داخله، وليس في الفنيات الإرشادية التي يوظفها، لذا فإن دور المرشد يتمحور في خلق بيئة تمكن المسترشد من النمو، بدءا بالألفة، ليتكلم بحرية وشفافية، فيصبح المسترشد أقل دفاعاً عن ذاته ومفصلاً عما يجول بخاطرته، سعياً نحو تخليصه من قفص إدراكاته الخاطئة، والتقليل من دفاعات الذات لديه، والانطلاقة نحو خطوات إجرائية أفضل.

ويضيف صالح (١٩٨٥) أن الهدف الأساسي للمرشد في النظرية الذاتية لروجرز، هو التوفيق بين إدراك المسترشد في خبراته وبين حقيقة هذه الخبرات المستقاة، أي أن يقبل المسترشد الحقيقة بمعناها الحقيقي، فهو الأجدر على فهم نفسه بصورة أكثر وضوحاً وعمقاً، ليبدأ بعهدها بالعناية بنفسه والمحافظة عليها.

وفيما يلي التغييرات التي يمكن أن يحدثها المرشد على المسترشد بصورة نهائية:

- يستطيع المسترشد أن يتقبل نفسه وشعوره بشكل تام وأن يستبصرها أكثر من ذي قبل.
- يزيد من ثقته بنفسه والاعتماد على خبراته ومهاراته واستغلالها.
- تتولد لديه قناعة تامة بسلوكه ويتجلى أثرها في ابتعاده عن تقليد الآخرين.
- يتسم المسترشد بالمرونة والتعقل في إدارة ذاته وشعوره.
- يصبح تفكيره وسلوكه أكثر نضجاً وواقعية.
- يتقبل الآخرين بسهولة وينظر إليهم على أساس أنهم أناس مثله وينبغي التفاعل معهم.

ويؤكد الباحث أن مهمة المرشد الرئيسية تتمثل في مهاراته الإبداعية التي يمتلكها كمّاً وكيفاً وأيضاً في كفاءته في توظيف هذه المهارات الإرشادية كالتعاطف والتقبل والتوضيح، إضافة لمهارة عكس المشاعر للمسترشد، فهو ليس معالِجاً نفسياً بل مرشداً لتبصير المسترشد بذاته ومساعدته على فهمها وخلق الحلول لانتشاله من مشكلته النفسية وما يحاذره جزاءها من تبعات.

كما لا يفترض بالمرشد النفسي أن يفرض حلولاً على المسترشد نابعة من عالم خبرته، متجاهلاً خبرات المسترشد واتجاهاته وقيمه وعاداته وتقاليده ومعارفه، وإنما ببصره بطبيعة المشكلات التي يواجهها، ويطرح المرشد والمسترشد حلولاً وبدائل مناسبة لحلها، يختار المسترشد ما يناسبه منها، والمرشد يحاول أن يساعد المسترشد على قبول الصراعات التي يعاني منها على أنها جزء من الذات، ويحاول أن يساعده على تكوين مفهوم إيجابي عن ذاته وأن يطابق بين ذاته المدركة والاجتماعية والمثالية (عبد الهادي والعزة، ١٩٩٧: ٣٧-٣٨).

ويذكر الضامن (٢٠٠٣) أن روجرز ينطلق من فلسفته الإنسانية والمتمثلة في التركيز على إقامة العلاقة الإرشادية مع المسترشد، إذ من شأنها أن تجعل المسترشد أكثر انفتاحاً وحرية في اكتشافه لذاته من خلال خبراته، كما يؤكد أهمية حصول هذه العلاقة في إحداث التغيير الإيجابي في شخصية المسترشد.

ويرى الزيود (١٩٩٨) أن العلاقة الإرشادية تقوم بين المرشد والمسترشد من وجهة نظر روجرز على الفهم الموضوعي للمسترشد من خلال وجهة نظره، وبالطريقة التي ينظرها بها إلى نفسه وإلى من حوله، وأيضاً تقبل المسترشد كما هو بحيادية تامة.

والجدير بالذكر أن هناك دراسات علمية تؤيد ما أفاد به روجرز في نظريته، فقد نظرت هذه الدراسات لنظرية روجرز بنظرة إيجابية، من شأنها تحقيق تعديل أو تغيير عميق في شخصية المرشد تجاه مسترشديه، لذا شاع استخدام هذه الطريقة في العلاجات وعمليات الإرشاد خاصة مع وجود مناصرين لها حتى يومنا هذا.

تعقيب عام على النظرية السلوكية ونظرية الذات لكارل روجرز:

تميزت النظريتان بوجهتي نظر مختلفة، دعمهما أصحابهما بنماذج وأطر محددة، فمنها من اهتم بدراسة أثر السلوك الإنساني، وحمّلت المرشد المسؤولية في عملية الإرشاد لكونه أكثر تفهماً للمسترشد، ومنها ما اهتم بالإنسان وركزت على مفهوم الذات كمصطلح أساسي مهم في بناء شخصية الفرد وتأثره بالنضج والتعلم، إلا أنها جميعاً تعرضت للنقد، برغم وجود أتباع ومناصرين لكل نظرية، والخلاصة أننا يمكننا الاستفادة منها وفق ما نرتئيه لخدمة عملية التوجيه والإرشاد النفسي، غير متناسين لقيمنا وأصالة ديننا الحنيف الذي حث على بناء العلاقات الإنسانية قبل مجيء هذه النظريات، فالعلاج السلوكي به من المريثات ما يميزه، والنظرية الذاتية أيضاً تحمل في طياتها بُعداً تتركز فحواه في الجانب الإنساني والعلاقة الإنسانية، على أننا إرشادياً نحذب تطبيق ما يخدمنا من هذه النظريات، وفق منهجية سليمة سواء بمراحل الإرشاد أو مراحل العلاج النفسي، سعياً لدعم عملية التوجيه والإرشاد النفسي، وبما يحقق العوائد المنشودة تحت مظلة الاستفادة من هذه النظريات.

التوجيه والإرشاد النفسي في سلطنة عُمان:

لا شك في أن جانبي الترسيم والخدمات لعملية التوجيه والإرشاد النفسي قد تأخرا كثيراً في سلطنة عمان مقارنةً بنظيراتها من دول العالم، وأيضاً بالمقارنة بأغلبية الدول العربية، إذ ركزت منظومة التربية والتعليم بداية الألفية الجديدة على أدوار ومهام الأخصائي الاجتماعي، ليقوم بمعظم

الأدوار والمهام النفسية والمهنية والاجتماعية بالمدرسة، وفق محدداتها وأطرها في تلك الفترة، وتجدر الإشارة أيضاً إلى السعي الحثيث الذي قامت به وزارة التعليم العالي في إنشاء مراكز الإرشاد الطلابي بمؤسساتها التعليمية ولا سيما أبرزها إنشاء مركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس عام ١٩٩٩م، وأعقب ذلك فتح برنامج الالتحاق بالماجستير في تخصص الإرشاد النفسي بجامعة نزوى وظفار، والذي لا يزال سارياً في رفد سوق العمل والجهات المعنية بهذا المجال بالمخرجات المؤهلة تربوياً وأكاديمياً.

يشير كل من سليمان وسعاد (٢٠٠٤) إلى أن التوجيه والإرشاد النفسي في سلطنة عمان أضحى يمثل أهمية بالغة في المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة، إذ يعد مركز الإرشاد الطلابي في جامعة السلطان قابوس الذي افتتح عام ١٩٩٩م، أحد أبرز المراكز الإرشادية في السلطنة والمنطقة، نظير ما يقدمه من خدمات نفسية واجتماعية وأكاديمية وتربوية وتنقيفية موجهة لطلبة الجامعة وموظفيها بشكل خاص، والمجتمع بشكل عام، وذلك وفق معايير فنية وأخلاقية معتمدة، وقد انضم المركز كعضو في الجمعية العالمية لمراكز الإرشاد والتوجيه، ويقوم المركز بدور رئيسي في تطوير مهنة الإرشاد النفسي في سلطنة عمان، متمثلاً في تقديم التوعية النفسية والخدمات الإرشادية لطلبة الجامعة والمجتمع المحلي.

كما أشار الراسبي (٢٠٠٥) إلى تقرير لجنة دراسة وتطوير دور الأخصائي الاجتماعي وبحث توفير الإرشاد النفسي والمهني في مدارس السلطنة في عام ٢٠٠٢م، وأن الحاجة إلى توفير خدمات الإرشاد والتوجيه النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني في المدارس يرجع إلى اعتبارات عدة، أهمها العمل على جعل الطالب متوافقاً وسعيداً في مدرسته وأسرته ومجتمعه الكبير، مع ضرورة تقديم خدمات رعاية النمو النفسي والاجتماعي السوي في مرحلتي الطفولة والمراهقة، وضرورة التغلب على المشكلات الاجتماعية والنفسية والتربوية للطلاب أولاً بأول.

ومن ثم بدأ التوجيه والإرشاد المهني في سلطنة عمان بشكله العلمي التربوي في نهاية العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧م، عندما قررت وزارة التربية والتعليم طرح وظيفة "أخصائي التوجيه المهني" في

جميع مدارس السلطنة، على أن يتم العمل بها اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨م، وقد بدأ هذا البرنامج من خلال تأهيل وتدريب مجموعة من المعلمين والمشرفين التربويين المجتازين للمقابلات الشخصية، كي يقوموا بعملية التوعية المهنية والأكاديمية للطلبة الذين يتوجب عليهم اختيار الفروع التعليمية التي تتناسب مع قدراتهم وميولهم وإنجازهم الأكاديمي، وقد تم تشكيل المديرية العامة للتوجيه المهني والمتمثلة في المركز الوطني للتوجيه المهني لتكون الجهة الرسمية المختصة بالتوجيه المهني.

وفيما يخص الإرشاد النفسي بمدارس السلطنة، فقد كانت ولادته الرسمية في عام ٢٠٠٩م، إذ توافدت مخرجات أبناء الوطن في تخصصات أقسام علم النفس، ممن تلقوا تعليمهم في هذه الأقسام بالخارج، نظراً لانعدام هذه التخصصات بالسلطنة آنذاك، وقامت وزارة التربية والتعليم بتعيينهم وتوزيعهم في المدارس، وصقل مداركهم بالتدريب بين الفينة والأخرى، ويشغل حالياً ٢٨٩ أخصائي نفسي بمدارس السلطنة في جميع محافظاتهما وفق بيانات دائرة الإحصاء بالوزارة.

وقد أورد الفزاري وآخرون (٢٠٠٩) بأن سلطنة عمان أدركت أهمية الإرشاد النفسي في المؤسسات المتعددة بالدولة، والتعليمية منها بشكل خاص، إذ ينتشر حالياً في المدارس المئات من الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين المؤهلين علمياً ومهنياً لتقديم أفضل خدمة نفسية ممكنة للطلبة والمجتمع، والأمر كذلك بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي في السلطنة، ونظراً لانتشار المشكلات التي تواجه الشباب الجامعي، سواء أكانت مشكلات تربوية أو اجتماعية أو غيرها، لذلك فخدمات الإرشاد النفسي التي تقدم في مراكز الإرشاد الطلابي ضرورية للتغلب على هذه المشاكل، ما يساهم في تحسين العملية التربوية وتجويدها في مختلف مرافق الجامعة.

كما تم في العام ٢٠١٣م تغيير مسمى دائرة الأنشطة والتوعية الطلابية إلى مسماها الجديد دائرة البرامج الإرشادية والتوعوية، تتبع إدارياً وفنياً للمديرية العامة للبرامج التعليمية، لتساير التوجهات الحديثة نحو ترسيخ عملية التوجيه والإرشاد النفسي، ومما يدل على ذلك استحداث قسم الإرشاد النفسي بوزارة التربية والتعليم بنفس الدائرة والذي يقوم بعدة مهام محددة من قبل الوزارة مثل: اقتراح السياسات والخطط العامة لبرامج التوعية الاجتماعية والصحية والإرشاد النفسي، ووضع البرامج

الخاصة بالإرشاد والتوعية الطلابية واقتراح وسائل تنفيذها، ومتابعة تنفيذ الخطط والبرامج الموضوعة للإرشاد والتوعية الطلابية وبحث أساليب تطويرها بصورة مستمرة، واقتراح أساليب الاستفادة من الإمكانيات المادية والبشرية لدى الجهات الحكومي والخاصة والمؤسسات الأهلية في تنفيذ خطط وبرامج الإرشاد والتوعية.

ويرى الباحث أن الخدمات النفسية والاجتماعية المقدمة بالتوجيه والإرشاد النفسي، ينبغي التعاطي معها في إطار المفهوم الشامل للصحة النفسية، على أساس يتسم بضرورة امتلاك الأخصائيين/ المرشدين النفسيين للمهارات الفنية والقدرات المهنية التي تخولهم من غرسها، وتعميق وترسيخ مفاهيمها وأطرها لدى الطلبة، سعياً لتمكينهم من التعامل مع التحديات اليومية التي تعترك حياتهم بالشكل المناسب، وبما يقيهم من الوقوع في مشكلات نفسية واجتماعية قد تستجد لديهم.

لذا فإنه من الأخرى بجميع الخدمات الإرشادية التي ينفذها مهنيو الإرشاد بقطاع التربية والتعليم، أن تركز في برامجها المقدمة على الجانب الوقائي والاكتشاف المبكر للمشكلات النفسية الشائعة في المراحل السنية المدرسية، وأن لا تقتصر مثل هذه الخدمات على الحالات السلوكية التي قد تظهر وتؤثر على تحصيل الطلبة فقط، أو سير التعليم لديهم في الفصل والمدرسة، بل ينبغي أن تشمل كل الطلبة، بحث يدرج ضمن فعاليتها جميع المعلمين قدر الإمكان، وربما مديري المدارس أيضاً نظراً لترأسهم أسرة المدرسة برمتها، بالإضافة لأولياء أمور الطلبة، فمن غير المنطقي الانتظار ولإرجاء الخدمات والبرامج الإرشادية حتى تظهر المشكلات السلوكية والنفسية في سن المراهقة، والتي قد يصعب علاجها آنذاك، بل يلزم المبادرة بالوقاية منها مبكراً، ومن خلال آليات تربية تشمل الإطارين: النفسي والصحي، على أن تكون آليات مبتكرة تبدأ في سن مبكرة بين طلبة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وأن تشمل أيضاً طلبة الحلقة الثانية للتعليم الأساسي في نهج إرشادي مسابر، وصولاً لطلبة التعليم ما بعد الأساسي، وذلك إضافة إلى خدمات الدعم والإرشاد والتوجيه النفسي والاجتماعي التي يتم تقديمها بالمدرسة والبيئة المحيطة بها، أو التي تقدمها المدرسة بالتعاون وبالاتشارك مع المؤسسات المجتمعية الأخرى ذات الصلة بالجانب الإرشادي.

وقد أوضح دليل مهام الوظائف المدرسية والأنشطة المعتمدة لها الصادر من قبل وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥) هيكل الوظائف المدرسية، وشملت بطاقة الوصف الوظيفي لشاغل وظيفة أخصائي نفسي الموصفات التالية:

سلطنة عُمان بطاقة الوصف الوظيفي الوظيفة رقم (٩) أخصائي نفسي:	
اسم الوحدة	وزارة التربية والتعليم
المجموعة النوعية	الخدمات التعليمية
فئة الوظائف	التوجيه والإرشاد الطلابي
مسمى الوظيفة	أخصائي نفسي
الوصف العام:	
تقع هذه الوظيفة: بالمدارس الحكومية. تختص هذه الوظيفة: بتقديم خدمات وبرامج التوجيه النفسي للطلبة وتوفير الرعاية التربوية والنفسية لهم بالمدارس. يخضع شاغل هذه الوظيفة: للإشراف المباشر من مدير المدرسة والمشرف المختص، ويقيم أدائه من قبلهما.	

الواجبات والمسؤوليات والمهام المناطة بوظيفة أخصائي نفسي مدرسي:

- التزامه بأخلاقيات المهنة والقوانين واللوائح والقرارات المنظمة للعمل سلوكاً وعملاً.
- يضع برنامجاً زمنياً لتنفيذ واجباته الوظيفية، ومسؤولياته في خطة المدرسة بإشراف مدير المدرسة والمشرف المختص.
- يشارك في إعداد خطة المدرسة، وتنفيذها وتقويمها.
- يقدم المشورة التوجيهية والإرشادية والنفسية الخاصة بالطلبة للهيئة الإدارية والتدريسية والفنية وأولياء الأمور، في مجال عملهم.
- يكتشف ويدرس المشكلات النفسية والسلوكية للطلبة، ويقترح الحلول المناسبة بشأنها ويتابع تنفيذها بالتنسيق مع المعنيين بها.
- ينفذ محاضرات توعوية للعاملين بالمدرسة وأولياء الأمور وفقاً للظواهر التربوية والنفسية المختلفة، ويوضح أساليب التعامل مع المشكلات والسلوكيات المدرسية الغير المرغوبة.

- ينظم وينفذ جلسات الإرشاد الفردي والجماعي لمتابعة مدى تقدمهم الدراسي ومناقشة المشاكل التي تواجههم ومعالجتها بالتنسيق مع الهيئة الإدارية والتدريسية والفنية.
- يساعد الطلبة على التكيف والاستقرار النفسي مع أنفسهم ومحيطهم المدرسي والمحلي باستخدام الأساليب الإرشادية التربوية والنفسية المناسبة.
- يدرس الأوضاع النفسية للطلبة ويحدد العوامل المؤثرة في مستواهم التحصيلي والتزامهم وانضباطهم بالمدرسة.
- يقوم بتطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية المعتمدة من الوزارة على طلبة المدرسة ويستفيد من نتائجها في مجال عمله .
- يقوم بإجراء دراسة الحالة الفردية لحالات الطلبة النفسية والسلوكية التي تستدعي ذلك عن طريق استخدام استمارة دراسة الحالة المعتمدة من الوزارة، وإحالة الحالات الفردية النفسية إلى جهات الاختصاص التي تستدعي ذلك بموافقة ولي الأمر.
- يحافظ على سرية البيانات والمعلومات التي يقدمها أثناء دراسة الحالة.
- يشارك ويعد البرامج التوجيهية والإرشادية والمطويات والملصقات والنشرات التوعوية في الجانب التربوي والنفسي التي تثري مجال التعاون مع الهيئة الإدارية والتدريسية والفنية وأولياء الأمور والطلبة.
- يشارك في أعمال المناوبة اليومية ومتابعة الانتظام الطلابي.
- يدخل التقارير الوصفية للطلبة بالبوابة التعليمية.
- يوثق التعاون بين المدرسة والبيت والمجتمع المحلي.

الأدوار المنهجية في الإرشاد النفسي:

إن من ضمن أدوار ومناهج الإرشاد ما يعتمد على الوقاية من حدوث الاضطراب النفسي، مشكلاً الجانب الوقائي فيما يعرف بالتحصين الاستباقي للفرد من الوقوع فيه، كما توجد مناهج أخرى تعتمد على تنمية السلوك السوي وصيانه عبر مراحل النمو المختلفة للفرد، وهي ما يشار إليها بالمناهج النمائية، وطريقة أخرى ثالثة من الطرائق الفنية التي تختص بعلاج بعض الحالات المرضية

المصنفة بدرجات أو مراحل بسيطة، ومنها الاضطرابات الانفعالية وبعض أنواع السلوك الاجتماعي، وقد تتطلب بعض الحالات التشخيص ومن ثم العلاج المبدئي كبعض الحالات الذهانية البسيطة، وهناك ثلاثة أدوار منهجية لتحقيق أهداف الإرشاد النفسي وهي:

١. المنهج/ الدور النمائي (التنموي) (الإنمائي):

يشير كل من عبدالهادي والعزة (١٩٩٩) بأن هذا الدور يهدف إلى تنمية قدرات الأفراد العاديين سعياً لرفع كفاءتهم فيما يتعلق بمشكلاتهم سواء كانت نفسية أو تحصيلية أو مهنية أو عاطفية أو انفعالية أو اجتماعية، حيث يركز هذا المنهج النمائي على رعاية وتوجيه النمو السليم بداخل الفرد، والارتقاء بسلوكه إلى أقصى درجة ممكنة من النجاح، وتنمية مهاراته ليوّظفها بنفسه في حال تعرض لمشكلات مستقبلية أخرى.

ويطلق عليه أحياناً (الاستراتيجية الإنشائية) Strategy of Promotion وترجع أهميته إلى أن خدمات التوجيه والإرشاد تقدم أساساً إلى العاديين لتحقيق زيادة كفاءة الفرد، وإلى تدعيم الفرد المتوافق إلى أقصى حد ممكن.

ويتحقق ذلك عن طريق فهم وتقبل الذات، ونمو مفهوم موجب للذات، وتحديد أهداف سليمة للحياة، وأسلوب حياة موفق من خلال دراسة الاستعدادات والقدرات والإمكانيات، ورعاية مظاهر نمو الشخصية جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً (الزبادي والخطيب، ٢٠٠١: ٢١).

يشير الرشيد (٢٠٠٦) أن منهج الدور النمائي يهتم بتعزيز الجوانب الايجابية لدى الطالب وتنميتها، فالنماء من النمو، ولذا فهو يقدم إلى الطلاب العاديين بهدف رعاية نموهم السليم والارتقاء بسلوكهم ورفع إمكانياتهم وقدراتهم واستعداداتهم وكفاءتهم لتدعيم توافقهم النفسي والصحي والاجتماعي والتربوي والمهني والفكري إلى أقصى درجة ممكنة، لكي تؤهلهم للتغلب على المشكلات التي قد تواجههم في حياتهم اليومية، ويسهم هذا المنهج في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد الطلابي، للوصول بالطلبة للتوافق النفسي، وتحديد أهداف سليمة للحياة، ورعاية مظاهر نمو الشخصية الجسمية والعقلية

والنفسية والاجتماعية والفكرية، على أن تشمل خدماته جميع طلبة المدرسة، وقد تتعداه للإداريين والمعلمين وأولياء الأمور.

ويشير حسين (٢٠٠٨) إلى أن دور المعلم في هذا الدور المنهجي يعد دوراً أساسياً، فخبراته التي يغرسها بالطلبة كفيلة بتحقيق نتائج أفضل، فالمعلم أكثر التصاقاً بالطلبة وفي تقييم اتجاهات النمو لديهم، بحيث يدرك باكراً مسيرة الطالب التعليمية والسلوكية، وهل الطالب يعاني من بعض المشكلات مما ييسر عملية مواجهتها في الوقت المناسب.

٢. المنهج/ الدور الوقائي:

إن استخدام الأساليب الوقائية المتنوعة من الأمور الهامة والتي من شأنها أن تقوم بوضع مدركات أو تصورات للفرد عما يحيط به، فهي جهود استباقية وموجهة تعمل على منع أو تقليل ارتكاب الانحراف بصورتيه المادية والمعنوية (الخرجي، ٢٠١٠: ٢٢).

يذكره عبدالهادي والعزة (١٩٩٩) بأنه منهج التحصين وبأنه مضاد للمشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية والاجتماعية، ويختص بالأسوياء والأصحاء قبل اهتمامه بالمرضى، وذلك ليقى الأفراد والجماعات من الوقوع في مشكلات من المتوقع أن يقعوا بها، وهو يتجلى من خلال تبصير الأصحاء بمشكلاتهم قبل أن يقعوا بها، ويعلمهم أفضل الطرق للابتعاد عنها.

ويرى عبدالمنعم (١٩٩٦) أن الدور الوقائي منهج يهدف لتحصين الأفراد من الاضطرابات وعدم التوافق، وذلك بتوفيره أوجه التوجيه والرعاية اللزمتين، فهو يعمل على اكتشاف حالات سوء التكيف في مراحلها الأولى، وبوجهها وجهة سليمة، كما يعمل على إزالة الأسباب التي تؤدي إلى سوء التوافق أو الاضطراب، لتجنب الفرد الوقوع في المشكلات، وكما أنه يتعلق بالأسوياء فكذاك أيضاً يهتم بالأفراد غير الأسوياء، إذ يعمل على تقليل أو منع إزمان المرض.

وتمثل أوجه القصور التي تظهر في البرامج العلاجية حافزاً أساسياً لتطوير البرامج الوقائية، كالتكلفة الباهظة وغير الكافية لعموم أفراد المجتمع، حيث لا يتسنى تقديم الخدمات العلاجية بشكل فردي لجميع الأفراد. وإن تم ذلك فتوجد مشكلة أخرى في أعداد المعالجين النفسيين، أضف إلى ذلك

إعاقة كثير من المشكلات النفسية والسلوكية للعلاج الفعال كإساءة استخدام العقاقير نتيجة لعوامل كثيرة، ومع كل هذا يمكن التغلب على هذه المشكلات باستخدام البرامج الوقائية، ويوضح تقرير الكونغرس الأمريكي لعام ١٩٩١م أن حوالي ثلثي الأطفال والمراهقين يحتاجون إلى مثل هذا النوع من الخدمات النفسية (العاسمي، ٢٠١٥: ١٢٢).

ويشير كل من الزبادي والخطيب (٢٠٠١) إلى أن للمنهج الوقائي مستويات ثلاثة برامجية أولها الوقاية الأولية والمتمثلة في محاولة منع حدوث المشكلة أو الاضطراب أو المرض النفسي وذلك بإزالة الأسباب منذ البداية، ويأتي بعدها الوقاية الثانوية والمتضمنة محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطراب في مرحلته الأولى قدر الإمكان بغرض لسيطرة عليه ومنع تطوره، ثم الوقاية من الدرجة الثالثة والمتخصصة في محاولة تقليل أثر إعاقة الاضطراب على الفرد.

وقد أثبتت هذه البرامج فعاليتها في العديد من مجالات الاضطراب النفسي، كالبرامج الوالدية والمدرسية، والمجتمعية، ويرى زجلر وآخرون فعالية هذه البرامج في حماية الأطفال والمراهقين من المشكلات السلوكية، كالتسرب، والسلوك المضاد للمجتمع (العاسمي، ٢٠١٥: ١٢٣).

ويضيف عبدالهادي والعزة (١٩٩٩) أن هناك خطوطاً عريضة للوقاية من الاضطرابات النفسية تتركز جُلّها في الإجراءات الوقائية الحيوية من خلال الاهتمام بالصحة العامة، والإجراءات الوقائية النفسي المتضمنة رعاية النمو النفسي السوي، وتنمية المهارات الأساسية للتوافق النفسي والزواجي والأسري والمهني وأيضاً مساعدة الفرد أثناء الفترات الحرجة في حياته النمائية وتنشئته الاجتماعية.

ويضيف إليها الهاشمي (٢٠٠٣) الإجراءات الوقائية الاجتماعية والمتضمنة إجراء الدراسات والبحوث العلمية ومن ثم عمليات التقييم فالتقويم فالمتابعة والتخطيط العلمي للإجراءات الوقائية.

وقد ذكرها عبدالمنعم (١٩٩٦) في شكل مجالات للمنهج الوقائي تمثلت في المجال الحيوي الذي يهتم بالصحة العامة الجسمية والعقلية والوظائف الحيوية للجسم، والمجال النفسي الذي يهتم برعاية التوافق النفسي والاجتماعي والمهني والأسري والتربوي والميول والاتجاهات، والاستعدادات والقدرات،

ثم المجال التتبعي، وهو الذي يهتم بالتقويم المستمر لمستوى تكيف الفرد، والكشف عن الاضطرابات والمشكلات التي تواجه الفرد والتعامل معها في وقت مبكر قبل استفحالها وتأزمها.

ومن الخدمات الإرشادية التي تقدم لتحقيق أهداف وأدوار المنهج الوقائي الخدمات التي تقدمها مراكز رعاية الطفولة والأمومة، وتلك التي تقدمها وسائل الإعلام والمتمثلة في التأكيد على القيم الدينية والاجتماعية والاقتصادية أو خدمات تربية تهتم بتحديد وتشخيص مشكلات التعليم المرتبطة بالمدرسة والمنهج الدراسي ونظام الامتحانات والمشكلات السلوكية والاضطرابات الانفعالية والمشكلات الاجتماعية لدى الطلاب (حسين، ٢٠٠٤: ٢٦).

- ويمكن القول بأن المنهج الوقائي في إطاره العام هو منهج قائم على:
- سيكولوجية الأفراد الأسوياء في محافظتهم على صحتهم النفسية.
- مدى التزام الأفراد في تحقيق وإشباع الرعاية النفسية السوية.
- تقبل الذات كما هي.
- العمل على تحقيق التوافق الأسري والتربوي والاجتماعي والمهني.
- تنفيذ دراسات علمية متعلقة بالاستعدادات وإمكانات وميول واتجاهات الأفراد الأسوياء.
- التقويم المستمر لمستوى التوافق والتكيف عند ثم تقويمه ومتابعته.

٣. المنهج/ الدور العلاجي:

يحدث للإنسان أن يواجه من المشكلات والضغوطات ما يصعب التنبؤ بها، وبالتالي فإنه من الصعوبة بمكان تلافيها بالجانب الوقائي، أو بامتلاك مهارات تمكنه من مواجهتها، وهنا يبرز الدور العلاجي في الإرشاد النفسي، إذ أن استعادة التوافق النفسي في حالات كهذه، يتطلب مراجعات خاصة لمراكز علاجية وعيادات نفسية تخصصية في مجال الإرشاد العلاجي، لذا يعد هذا المنهج الأكثر كلفة ووقتاً وجهداً بين باقي المناهج.

ويذكر كل من سمارة ونمر (١٩٩٩) أن هذا المنهج العلاجي يحتاج إلى تخصص أدق في الإرشاد العلاجي إذا ما قورن بالمنهجين التتموي والوقائي.

وتتضمن أدوار هذا المنهج مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الطالب للتغلب على مشكلاته والعودة به إلى حالة التوافق والصحة النفسية، ويعتمد على استخدام الأساليب والطرق والنظريات العلمية المتخصصة في التعامل مع المشكلات من حيث تشخيصها ودراسة أسبابها، وطرق علاجها، والتي يقوم بها المختصون في مجال التوجيه والإرشاد، ويركز هذا المنهج على الطلاب الذين يعانون من المشكلات والاضطرابات النفسية والاجتماعية والسلوكية والتربوية والفكرية، ويلجأ المرشد الطلابي إلى هذا المنهج عندما لا يتوفر للطلاب التوجيه والإرشاد اللازم لنموه نمواً سليماً، أو حين لا يجد الوقاية اللازمة لمنع وقوع الاضطرابات، أو عند الفشل في الكشف المبكر عن الاضطرابات أو المشكلات عند الطلاب (الرشيد، ٢٠٠٦: ٣٩).

ويشير المحمادي (٢٠١٢) إلى أن المنهجين الإنمائي والوقائي هما الأساس الذي تقوم عليه برامج وخدمات الإرشاد النفسي لتعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة، إذ يأتي المنهج العلاجي في مرحلة متأخرة، وقد يفضي إلى تبعات لا تحمد عقباها.

ويرى الباحث أن الخدمات الإرشادية المقدمة للطلبة ينبغي أن تتكامل ضمن أدوار المنهجين الوقائي والإنمائي إذا ما أردنا تحقيقاً فاعلاً للأمن الفكري بينهم كمرافقين، وأنه على المسؤولين بقطاعات التدريب وتنمية الموارد البشرية التركيز على أدوار هذين المنهجين في خططهم الإنمائية، إنمائية في إطار خطط الإنماء المهني للأخصائيين النفسيين، ووقائياً في إطار ممارسة وتطبيق الأخصائي النفسي المدرسي لدوره الوقائي لدى الطلبة، وذلك من خلال الاستفادة من جميع الفرص المتاحة في المدرسة كالأندية المدرسية بالتنسيق مع مشرف أول أنشطة بالمدرسة، والندوات والمحاضرات بالتعاون مع مختلف القطاعات المجتمعية والتي تُعنى بالقضايا التربوية والاجتماعية والدينية والفكرية، وكذلك مع معلمي المدرسة، بحيث يتولى المرشد النفسي الجانب المهني المتخصص وهو عملية الإرشاد في هذه الخدمات والبرامج، وبمشاركة فاعلة من لدن إدارة المدرسة والهيئة التدريسية.

خدمات وبرامج التوجيه والإرشاد الوقائي:

إن الأهداف التي تتركز حولها خدمات التوجيه والإرشاد الوقائي تهدف في عمقها إلى توعية الطلبة وتبصيرهم ووقايتهم من الوقوع في مشكلات صحية أو نفسية أو اجتماعية أو فكرية، ومن باب أولى الحفاظ على مقوماتهم الدينية والخلقية والشخصية، ما يقيهم من الوقوع ضحية الاضطرابات والأفكار الهدامة، لذا فالتوعية الفاعلة والوقاية الاستباقية من شأنها تجنيبهم زلات الوقوع في هذه المشكلات ويتأتى ذلك عن طريق:

١. توعية الطلبة بأضرار شبكات الاتصال والتواصل المجتمعية.
 ٢. الإيعاز للمجتمع المدرسي بأهمية التمسك بالعادات والقيم وتباعد السلوكيات الخاطئة.
 ٣. بيان أثر التقليد الأعمى والتأثر بالمرجعيات الهدامة للفكر.
 ٤. توعية الطلبة بأهمية اختيار الرفقة الصالحة.
 ٥. تبصير الطلاب بخطورة القيام بأعمال العنف والانحراف الفكري.
 ٦. تسخير كافة السبل لفتح قنوات حوارية مع الطلبة وأيضاً مع الأسرة خارج المدرسة.
- ومما يدعم ما سبق ما أشار إليه البحري (٢٠١٥) من أهمية غرس قيم المعرفة والشجاعة والحبّ والعدالة والاعتدال والتفوق لدى الطلبة المراهقين ضمن الأدوار الوقائية في غرس القيم.
- ويرى المحمادي (٢٠١٢) أن خدمات وبرامج التوجيه والإرشاد الوقائي على درجة عالية من الأهمية في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة المراهقين، وهي الخدمات الاستباقية الأجدر أن يعتمد عليها تخطيط وتنفيذ الخدمات والبرامج التي تعزز الأمن الفكري، لذا على القائمين بالقيادات التربوية إتاحة الفرصة للاستفادة من جميع الفرص المتاحة في المدرسة كالمعارض والندوات والمحاضرات والمسابقات والمناسبات والاحتفالات التي تقيمها المدرسة بالتعاون مع المؤسسات الحكومية والمجتمعية، والتي تُعنى بالقضايا التربوية والاجتماعية والدينية والفكرية، وكذلك من خلال الاستفادة من الأنشطة الطلابية والتوعية الدينية القيمية، وذلك بالتنسيق مع رائد النشاط ومشرفي اللجان المدرسية بالمدرسة ذاتها ومعلمي المدرسة، بحيث يتولى المرشد النفسي الجانب المهني المتخصص وهو عملية الإرشاد في هذه الخدمات والبرامج، ويشركه في تقديم خدمات وبرامج التوجيه والإرشاد الهيئة الإدارية وجميع المعلمين في المدرسة.

ثانياً: المراهقة:

خصائص النمو لطلبة المرحلة الثانوية:

إن مرحلة المراهقة هي مرحلة اليقظة العامة في المشاعر والانفعالات، والتي يحاول فيها الفرد الوصول إلى المثل العليا الصحيحة التي تسير أهداف الفرد والجماعة والإنسانية، إذ أن المراهق يتعرض لحالات انفعالية يبني عليها صراعاً مستمراً بين الأفكار والمثل الدينية من ناحية، وبين السلوك الإنساني في واقع الحياة من ناحية أخرى (البحري، ٢٠١٥: ٨٧).

ويشير الزعلابي (١٩٩٦) إلى أن أغلب طلبة المرحلة الثانوية هم بين الخامسة عشر والثامنة عشر، وهم يمثلون مرحلة المراهقة المتوسطة، حيث تشمل هذه المرحلة خصائصاً تميزها عن غيرها من المراحل، متضمنة تغيرات جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية، وهي المرحلة النمائية الثالثة التي يمر بها الإنسان في حياته من الطفولة إلى الشيخوخة، وتتميز بالنمو السريع في جميع اتجاهات النمو، البدني والنفسي والعقلي والاجتماعي.

ويرى Miller (2000) أن المراهقة هي المرحلة الانتقالية ما بين الطفولة والرشد، ويعيش فيها المراهق صراعاً دائماً بين استقلاليته أو بقاءه معتمداً على أسرته حتى يحدد هويته، وأن هناك أربعة أنماط للمراهقة كما وصفها صمويل مغاريوس وهي المراهقة المتكيفة الهادئة نسبياً، والتي تميل إلى الاتزان الانفعالي، والمراهقة الانسحابية وهي تميل إلى الانطواء والعزلة وعدم التوافق الاجتماعي، والمراهقة العدوانية التي تتصف بتمرد المراهق على السلطة، وتوكيد ذاته والتشبه بالرجال، ويكون فيها سلوك المراهق العدواني مباشراً كالإيذاء أو غير مباشر كالعناد.

كما يضيف إليها مخيمر (٢٠١٠) المراهقة المنحرفة التي تأخذ ثورة الانحلال الخلقي التام والانهييار النفسي الشامل، وهي تمثل الصورة المتطرفة للشكلين المنسحب والعدواني.

إنها بلا شك مرحلة تحمل مسؤولية توجيه الذات، فيها يتعرف المراهق على قدراته وإمكاناته، وهي مرحلة تؤهله لفتح آفاق التفكير وتدفعه لاتخاذ القرارات بنفسه ولنفسه، واتخاذ فلسفته الخاصة به في الحياة وتخطيطه لمستقبله.

خصائص النمو العقلي والمعرفي للمراهقين:

يذكر محمود (١٩٩٧) أن ما يميز مرحلة المراهقة الوسطى (مرحلة التعليم الثانوي) هو سرعة نمو الذكاء بها، حيث أن المراهق يصل إلى أقصى نموه، ويتضح ذلك من خلال تمايز القدرات الخاصة به، إذ تتنوع حياته العقلية من خلال تباين مظاهر النشاط العقلي لديه.

وفي هذه المرحلة ينمو الاتجاه نحو العقلانية والمنطق لدى المراهقين، حيث أن الشباب في هذه المرحلة لا يتحمس لأي مبدأ إلا إذا كان قائماً على ما يدعمه من الأسس العقلية المنطقية والمعرفية (البحري، ٢٠١٥: ٨٧).

ويشير عقل (١٩٩٦) أن النمو العقلي في هذه المرحلة يمتاز بحدوث تغيرات كمية وكيفية، حيث يصبح المراهق أكثر قدرة على القيام بمهام عقلية بسرعة وسهولة أكثر من المراحل السابقة.

كما يتضح ظهور ونماء عدد من القدرات العقلية كالقدرة اللغوية والرياضية وغيرها، ومن أهم مظاهر النمو العقلي في هذه المرحلة اطراد نمو الذكاء ونمو التذكر القائم على الفهم واستنتاج العلاقات، مما يسهل على المراهق حفظ المادة وربطها بغيرها واسترجاعها، كذلك ازدياد مدة الانتباه والتركيز لمدة أطول، مع قدرته على التخيل والتوجه من المحسوس للمجرد.

ويؤكد النغيمشي (٢٠٠١) أن القدرة العقلية في مرحلة المراهقة تشهد تحولاً نوعياً، حيث يبدأ الفرد بإدراك المعنويات، إذ كانت الأشياء من حوله لا تتضح له إلا بالتمثيل المادي، ولا يستوعب القضايا المطروحة استيعاباً صحيحاً إلا بعد اقترانها بالنماذج والأمثلة الموضحة، فالمراهق يستطيع باستعداده العقلي أن يدرك قيم الصدق والإخلاص والأمانة الحرية والعدل والمسئولية، وتتميز قدراته العقلية بإدراك هذه القيم واستيعابها وممارستها كمهارات، لذا فهي فترة خصبة لتنمية هذه القيم والمهارات.

ويذكر الزعبلوي (١٩٩٦) أن نضوج العقل وقدرته على التفكير المستقل والإدراك والتذكر والتخيل في هذه المرحلة يشكل للمراهق دعامة أساسية تعينه على فهم أعمق لدينه وتهذيب سلوكه، والسعي لتحقيق أفضل مستويات التكيف مع بيئته الاجتماعية، وتحمله مسئولية أعماله وأقواله، مما يعطيه مؤشراً داخلياً على أهليته للمسئولية الشخصية.

كما يجب على المدرسة أيضا نشر ثقافة الحوار والمناقشة داخل المدرسة لأهميتها في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة، حيث يؤكد محمود (١٩٩٧: ٢٦٧) بأن الحوار والمناقشة من العوامل الهامة التي تساعد على وضوح التفكير وسلامته.

إن المراهق بحاجة لمن يقف بجانبه لرفده بالتشجيع وفتح آفاق أرحب لمداركه العقلية والمعرفية، وهو أيضا بحاجة لتنمية قدراته الابتكارية ومهارات التفكير الناقد، وعلى ذلك ينبغي أن يجد ضالته هذه في المناهج والأنشطة وفي تعامل المجتمع معه.

خصائص النمو الانفعالي للمراهقين:

إن النمو الانفعالي للطالب في المرحلة الثانوية له علاقة وثيقة بطبيعة التغيرات الفسيولوجية الداخلية التي تتم في هذه المرحلة من العمر، كما أن له علاقة بالبيئة الخارجية والاجتماعية التي تحيط به، وتكون بمثابة مثيرات أساسية لانفعالاته (الزعيبي، ٢٠٠١ : ٣٦٢).

ويذكر عقل (١٩٩٦) أن النمو الانفعالي في مرحلة المراهقة يشهد ملامحاً أساسية تتمثل في الرهافة الانفعالية والحدة الانفعالية أيضاً، وردة الفعل تجاه أي نقد، وتطورات مثيرات الخوف واستجاباته والغضب والغيرة، ويضيف إليها الباحث الحيرة وانفعالات الخوف والقلق من المستقبل.

وقد أشار زهران (١٩٩٤) إلى أن انفعالات المراهق غالباً ما تكون قوية متسمة بالحماس، والتعصب للرأي ولمعايير وأفكار جماعة الرفاق وأساليبه، وقد يترجمه في سلوك عدواني، أو في تقليد أعمى، مستخدماً حياً هروبية.

كما يذكر النغمشي (٢٠٠١) أن لدى المراهقين الاستعداد للاستهواء وسرعة الإثارة والتنفيس الانفعالي المفرط، والفراغ النفسي المستعد للامتلاء، لذا يجب العمل على تربية انفعالات المراهق ورعايتها، وذلك عن طريق تنمية ثقته بنفسه، ومساعدته على تحديد فلسفة ناجحة له في الحياة، وشغل وقت فراغه بالمفيد من الأعمال والهوايات، ومساعدته كي يجعل من نفسه شخصية لها قيمتها بالمجتمع.

خصائص النمو الاجتماعي للمراهقين:

يرى عقل (١٩٩٦) أن مظاهر النمو الاجتماعي للمراهق تتحدد في الميل إلى الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس، ويظهر ذلك جلياً في محاولات المراهق اختيار أصدقائه ونوع ملابسه، ودراسته، وتحديد ميوله بنفسه، فضلاً عن الميل إلى الالتفاف حول جماعة الرفاق، مع تقديمه الولاء والانتماء والتقدير بآرائهم والتصرف وفق أهدافهم، فيسهل اتباعه للمرجعيات، إذ يجد لديهم التقدير وتأكيد الذات واكتشاف القدرات واكتساب المعلومات التي يعجز عن اكتسابها من الآباء والمعلمين بسبب ضعف العلاقة بين المراهق وأسرته في هذه المرحلة.

ويرى الباحث أن المراهق في هذه المرحلة قد تتولد لديه توجهات فكرية ودينية، فتجده يناقش في قضايا وفتاوى الدين، والمسائل الاجتهادية، وقصور الحكومة في توفير متطلبات الشباب، وهذا جله يتطلب دوراً استباقياً في إرشاده الإرشاد الديني القويم، مع مراعاة خصائص المرحلة التي يمر بها.

لذا يجب تشجيع ميل المراهق إلى الزعامة وتدريبه على القيادة من خلال الأنشطة المدرسية المختلفة، والعمل على زيادة تقبل المسؤولية الاجتماعية على زيادة تقبل المسؤولية الاجتماعية لديه وإتاحة الفرص أمامه لممارستها تمشياً مع خبراته المكتسبة، كالمشاركة في خدمة المجتمع مما يشعره بالمواطنة والمكانة الاجتماعية والثقة في النفس، من خلال برامج التوجيه والإرشاد المدرسية، مما يساعده على النمو السوي ويقيه من الانحراف (مخير، ٢٠١٠: ١٧٢).

النمو الخُلقي لدى طالب المرحلة الثانوية:

ويشير الزعبي (٢٠٠١) أن مرحلة المراهقة تُعدّ أرضاً خصبةً لظهور كثيرٍ من أوجه النمو الخُلقي، فيبلغ فيها الفرد أقصى درجات التمسك بالقيم الخُلقية والتفكير في المعايير والمثل العليا. وقد يصل المراهق في هذه المرحلة من النمو لامتلاك قدرات ومهارات لتعلم الشراكة المجتمعية، مبنية على قيم خُلقية كالولاء والانتماء والغيرة الوطنية.

ويرى الباحث أن هذه الخصائص مجتمعةً تشكل جزءاً كبيراً من شخصية المراهق، فما بين حاجته للاستقلالية والاعتماد على النفس، وبين معالجاته السلوكية تجاه اضطراباته التي يعيشها تُصقل

شخصيته وفق المنحى السلوكي الذي ينتحيه، سلباً أو إيجاباً، ومما لا شك فيه أن نموّه العُمريّ يرافقه نموّ عقليّ، وبالتالي من الطبيعي أن تصدر منه قرارات قد لا تتوافق وتطلعات من حوله، أو انفعالات لا تعبّر عن الموقف المُعاش، وهنا تكمن أهمية الإرشاد الوقائي للمراهقين وعمق الأدوار الاستباقية المنوطة بالأسرة والمدرسة والإعلام والبيئة المحيطة، في مراعاة خصائص نموّه الجسمية والحركية والاجتماعية والانفعالية والعقلية والمعرفية.

النمو الديني لدى طالب المرحلة الثانوية:

لكل فرد مساحة قلبية وعقلية في داخله يودع فيها اتجاهاته نحو الدين، فإن غلب عليها طابع التأمل والتدبر والتفكير، ستجده ملتزماً بأداء الشعائر الدينية، وقد يرى في تمسكه بالدين أمناً نفسياً وفكرياً وملجأً يستودع فيه تصوراتهِ النفسية ومخاوفه وتوقعاته المستقبلية.

هناك عامل نفسي يدفع المراهق إلى التدين، وهو شعوره بالعجز والخوف، فيجد في الدين أملاً مشرقاً بعد يأس وأمناً من بعد خوف، ويجد فيه أيضاً ملاً لفراغه النفسي وقلقه الانفعالي، فيكون المراهق أحياناً مبالغاً في عبادته مدافعاً عن قيمه وتصوراتهِ ومعتقداته، ويستمر في ذلك، حتى أن هذا الوعي الديني إذا لم يجد توجيهاً وتربيةً صحيحة فإنه ينقلب إلى جانب سلبي متطرف (الهاشمي، ١٩٩١: ١٩٤).

ويذكر زهران (١٩٩٤) أن الاتجاه الديني يُعد أحد أبعاد الشخصية البارزة في مرحلة المراهقة، سواء كان هذا الاتجاه نحو الدين إيجابياً أم سلبياً، فالدين هو القوة الدافعة خلال فترة المراهقة، لذا يلزم أن تطغى قيم القدوة الحسنة بالمدارس، والأخذ بمبادئ التربية الإسلامية النفسية في التعامل مع المراهق. ويرى الباحث أن عمق الجانب الديني لدى المراهق قد يوطد فيه مبادئ وقيم العلاقة بينه وبين خالقه ومجتمعه، إلا أنها في جانب آخر قد تلعب دوراً غير محمود، فالتأثر بالمرجعيات واتباعها يؤلّد قوة سلبية دافعة لديه تجاه معتقداته السابقة أو النشأة التي نشأ عليها، ففي لحظة ما يقوم بتقييم لحظي لماضيهِ وحاله الآن، مما ينتج عنه اتخاذ قرارات سريعة أو الرضوخ للتغريب، لذا فإن فهم الدين على حقيقته وكما ينبغي من أهم ما يجب ترسيخه بفكر الناشئة، مع تبصيرهم بمقاصد الشريعة وإثراء فكرهم الديني وتأسيس القيم الاجتماعية لديهم.

ثالثاً: الأمن الفكري:

مدخل للأمن الفكري:

إن الأحداث التي تجري في المجتمع العماني كشفت عن ظهور أنماط سلوكية غريبة بهذا المجتمع المعروف بثقافته وقيمه الراسخة، ومن ذلك ازدياد ظاهرة تعاطي بعض الشباب للمخدرات والتسكع في الأماكن العامة، وتبني أفكاراً دخيلةً بالإضافة لظاهرة الميل إلى العنف، مما يقودنا للوقوف على مراجعة المنظور الفكري للقيم (البحري، ٢٠١٥: ١٢).

وتذكر (Nakpodia, 2010) إن الأسس التربوية التي تسهم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة تتطلب وضع ضوابط دقيقة شخصية وعلمية لاختيار المشرفين التربويين والمرشدين النفسيين ومديري المدارس ووكلائهم، وتقويم أداء المعلمين في مجال تحقيق الأمن الفكري بصورة فعّالة ومعالجة الخلل إن وجد، كما تتطلب مراجعة المواد المتاحة للطلبة، لتتقنتها مما يدعو إلى الغلو والتطرف، وتوفير المراجع العلمية المناسبة لمعالجة الانحرافات الفكرية والعقدية والسلوكية، لتكون في متناول الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى ربط مناهج التعليم بواقع الحياة ومشكلات المجتمع الفكرية المعاصرة، وتوظيف بعض المقررات الدراسية والأنشطة التعليمية لإيضاح درجة خطورة الانحراف الفكري لتحسين الطلبة في مواجهته.

ويرى الباحث أن كُنه الأمن الفكري لدى الطلبة يكمن في الحفاظ على مخزونهم الفكري، والمتمثل في العادات والتقاليد والثقافات والقيم والمبادئ الأخلاقية التي يستقونها من مجتمعهم، لذا فإن جميع المؤسسات التعليمية بمراحلها المختلفة تعد ركيزة أساسية ضمن مؤسسات التنشئة الاجتماعية المعنية بالوقاية من الانحراف وتحقيق الأمن الفكري وحماية الطلبة، متمثلة في الكادر المدرسي بأجمعه، وفي المعايير التربوية التي يتم تشريبها بالمناهج والأنشطة.

مفهوم الأمن الفكري:

يرى الحارثي (٢٠٠٨) أن الأمن الفكري مرتبط بالعقل ارتباطاً وثيقاً، وهو أدواته التي يتم من خلالها الاختيار بين المتناقضات، وبه حمل الإنسان الأمانة، وبه يكون الفرد صالحاً أو العكس،

إذ بصلاحه يتحقق الأمن الوطني والإقليمي والدولي، ولن ينجح العقل في التمييز والاختيار إلا إذا كان سليماً خالياً من أي صورة من صور الانحراف والخلل.

كما أن حداثة مصطلح الأمن الفكري أدى إلى تعدد مفهومه، وذلك تبعاً لتعدد وجهات النظر، وتعدد المرجعية العلمية لكل باحث، كل حسب نوع الدراسة، والمجال الذي تطرق إليه.

ومصطلح الأمن الفكري مركب من كلمتين هما: الأمن، والفكري نسبة إلى الفكر، الحيدر (٢٠٠٢: ٣١٤).

لذا سوف يقوم الباحث في هذه الدراسة بعرض مجموعة من التعريفات لكل من الأمن، والفكر من حيث المعنى اللغوي والاصطلاحي ومن ثم بيان مفهوم مصطلح الأمن الفكري.

• تعريف الأمن:

الأمن لغة:

تذكر معاجم اللغة بأن الأمن يأتي بمعنى طمأنينة النفس وزوال الخوف (الأصفهاني، ٢٠٠٥: ٣٥)، وذكر ابن حبان (١٩٩٣: ٢٣٣) أن الأمن لغة: ضد الخوف، ومنه وقوله تعالى: ﴿الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَءَامَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ﴾ (سورة قريش، الآية ٤). وأمنٌ مصدر من أَمِنَ وهو الطمأنينة والسلم (بدوي وآخرون، ١٩٩٩: ١٠٧).

الأمن اصطلاحاً:

يشير الجحني (٢٠٠٠) إلى أن الأمن هو مجموعة من العمليات الإجرائية والتدابير التربوية والوقائية والعقابية، والتي تتخذها السلطة التشريعية لتأمين الأمن واستتبابه داخلياً وخارجياً، انطلاقاً من المبادئ التي وضعها الإسلام، لضمان أمن مصالح الدولة المعتبرة.

ويعرفه الهويل (٢٠٠٠) بأنه الاستعداد والأمان، وذلك بحفظ الضروريات الخمس من أي اعتداء عليها، لذا فإن كل ما دل على معنى الراحة والسكينة، وتوفير السعادة والرفق في شأن من شؤون الحياة فهو أمن.

والأمن اصطلاحاً هو اطمئنان الإنسان على دينه ونفسه وعقله وأهله وماله وسائر حقوقه، وعدم خوفه من الحاضر أو المستقبل وفق هدي الشريعة الإسلامية وتوجيهها، ووفق الأعراف والأخلاق والنظم الاجتماعية (المحمادي، ٢٠١٢: ٤٤).

ويرى الباحث تعريف الأمن اصطلاحاً بأنه: تحقيق الشعور التام بالاستقرار النفسي والاطمئنان القلبي، بما يحقق السكينة وانجلاء مشاعر الخوف من النفس.

• تعريف الفكر:

الفكر لغة:

قال ابن منظور في بيان معنى الفكر لغةً أن الفكر: إعمال خاطر في الشيء، والتفكير: التأمل (ابن منظور، ١٩٩٣: ٦٥)، وذكر الفيروز آبادي (٢٠٠٥: ٤٥٨) أن الفكر إعمال النظر في الشيء.

الفكر اصطلاحاً:

يشير القوسي (١٩٩٧: ٢١) إلى أن الفكر هو مادة الثقافة وماهيتها، أو هو أداؤها والشيء الذي تقوم به وتتكون، والثقافة من ناحية أخرى هي : ثمرة للفكر في المجال النظري وقد يطلق كل منهما على الآخر.

ويعرف البكر (٢٠٠٢: ١٣) الفكر بأنه جملة النشاط الذهني وأسمى صور العمل الذهني بما فيه من تحليل وتركيب وتنسيق.

ويعرف المحمادي (٢٠١٢) الفكر بأنه عبارة عن نتاج تفكير الإنسان الناتج عن إعماله لعقله، وباستخدام تجاربه السابقة وخبراته المحسوسة أو المجردة، وتصورات، بهدف الوصول لنتائج جديدة أو تصورات جديدة مختلفة عما كان يدركها من قبل.

ويعرف الباحث الفكر اصطلاحاً بأنه المَلَكَة العقلية التي تقودنا لتصويب استنتاجاتنا بشأن كل ما هو حقيقي أم غير حقيقي، وبشأن كل ما هو واقعي أم غير واقعي.

أما الأمن الفكري قد أشار الباحث لبعض التعريفات ضمن مصطلحات الدراسة متضمنةً تعريف الباحث.

إن مفهوم الأمن الفكري يرتبط أساساً بوجود قيم ومثل عليا، وأحكام أو أعراف مجتمعية ومبادئ قانونية تقرر ضوابط سلوكية ملزمة تكفل الابتعاد عن انحرافات الفكر، وتصون المجتمع من الشر، وتحرر العقول من الجمود والتطرف، وتحيي في المجتمع مبادئ التسامح والتعاون والتناصح، وتعمق الوعي بحب الوطن والولاء له والانتماء إليه وتحيط الأفراد بسياج قوي من الثقافات السليمة التي تقيهم من الوقوع في الانحراف وتحافظ عليهم، باعتبار أن الفكر السليم والوعي بمثابة التدبير الوقائي الذي يوفر السلامة والطمأنينة للفرد والمجتمع على اختلاف أطيافه وأزمته. (المحمادي، ٢٠١٢: ٤٦).

ويمكن إجمال الأمن الفكري في ثقافة الأفراد من خلال جوانب عدة كما أشار إليها تزيان (٢٠١٢) أبرزها الجانب الاجتماعي والذي يتمثل في بر الوالدين واحترام الكبير وتقدير العلم والعلماء، ثم الجانب الديني المتمثل في هوية القيم والجانب السياسي كامتلاك المعارف المطلوبة للتعرف على الوطن مع الدراسة الواعية للواقع السياسي فالجانب الأمني كالتعرف على مهددات الأمن الشخصي والأمن الوطني والقومي مع التعرف على سبل الوقاية من التهديدات الأمنية ومواجهتها.

ويضيف إليها الباحث الجانب التربوي وذلك من خلال رسم السياسات التربوية التي تبث فكر التسامح والتفكير الإيجابي نحو الذات والحياة، وقيم تربية المواطنة وترسيخ الهوية لدى الأفراد، إذ أن بناء العقل السليم يحتاج لشحن طاقات متقدمة، ديدنها الإخلاص وركيزتها الانتماء إذا ما أردنا أن نرسخ مرتكزات الأمن الفكري لدى أبنائنا الطلبة، بعيداً عن التحجر وانغلاق العقل.

إن معادلة الأمن الفكري تقتضي حسن اختيار العوامل المحفزة لإنجاحه أيديولوجياً، وبما يلبي احتياجات الفرد بعيداً عن التبعية والتأثر الممقوت شرعاً وعرفاً، من خلال المعالجات التربوية في المقام الأول.

والحقيقة أن الأمن الفكري لا يمكن تحقيقه على أرض الواقع بتطبيقات علمية ووعظية وتوجيهية وإرشادية، ما لم تستشعر كل شريحة من شرائح الوطن حقيقة وحجم الدور المناط لها والمطلوب منها في حمايته ووقايته من الأفكار الهدامة والمتطرفة، سعياً لتمكين الناشئة من التفاعل والتعاطي مع القضايا الفكرية على اختلاف حدتها الاجتماعية.

• أهمية الأمن الفكري لطلبة المرحلة الثانوية:

تتبع أهمية الأمن الفكري من أهمية العقل البشري الذي ميز الله به الإنسان على سائر المخلوقات، فالعقل البشري هو مناط التكليف، وهو محل الإبداع والإنتاج، وهو مستودع الثقافات والمعتقدات، وهو محل التفكير والتحليل والنقد والتقرير، وهو المحرك الرئيس للإنسان، وهو الذي يحدد موقفه تجاه مختلف القضايا المعاصرة، وهو الذي يدفع الفرد للقيام بعمل معين أو الامتناع عنه، ومن خلاله يتم الاختيار المدرك لما ينبغي القيام به من أعمال وتصرفات، وما يجب اتخاذه من مواقف في حياة الإنسان.

كما تتبع أهمية الأمن الفكري من ارتباطه الوثيق بصور الأمن الأخرى، ومن علاقته الوظيفية بها، حيث أن الاختلال في الأمن الفكري سيؤدي إلى اختلال في جوانب الأمن الأخرى، وينتج عنه انحرافات سلوكية تهدد الأمن والاستقرار، مما يؤكد أن الأمن الفكري من أهم مقومات تحقيق الأمن في عمومها، فبه تتحقق الحماية للمكتسبات الوطنية، ومن خلاله تتحقق أهم مقاصد الشريعة الإسلامية في المحافظة على الضرورات الخمس (الدين، والنفس، والعرض والعقل، والمال) التي لا تستقيم الحياة دونها (المالكي ٢٠٠٦: ٦٥).

وفي هذا الصدد يذكر الجحني (١٩٩٩) أن أهم ما تُعنى به البشرية في ماضيها وحاضرها ومستقبلها هو موضوع الأمن، ومن صوره أمن الذات، وأمن المجتمع، وأمن الفكر والإنجاز.

لذا تعتبر صيانة الأمن الفكري هي صيانة لكل أنواع الأمن الأخرى، كما تعتبر الدعامة الرئيسية لأنماط السلوك الصحيح الصادر عن الفرد، والذي يسمو به إلى الإنتاج والتطوير والعمل الجاد بكل ثقة مما يؤدي إلى تقدم المجتمع وتطوره.

وهذا ما يؤكد الجحني (١٩٩٩) أيضاً، حيث يشير أن للفكر علاقة وثيقة بالأنشطة والسلوكيات الإنسانية، إن خيراً فخير، وإن شراً فشر، وإن الفكر السوي أسمى نشاط إنساني أفرزه الذهن، ولا حجر عليه، كما أن الانحرافات والنشاطات المضرة بمصالح الناس ومقاصد الشرع، دائماً ما يكون وراءها فكر معتل ومسموم ومغشوش.

كما يشير المغامسي (٢٠٠٤) إلى أن الشاب في هذه المرحلة يستجيب لما يتأثر به، فإن ترسخت لديه فكرة ما أو تشبع برأي معين، فإنه يعمل على تحقيقه وبسرعة كبيرة ودرجة غالبية قد تصل لديه إلى المغامرة.

ويذهب النغمشي (٢٠٠١) إلى أن المراهق يعيش فترة حرجية، لكنها فترة انتقالية مؤقتة تحكمها تغيرات سريعة متنوعة وغير مستقرة، قد تؤثر على استقراره النفسي، وطمأنينته وأمنه، لذا فهو يحتاج إلى الأمن والطمأنينة بقدر ما يعيشه من تبدلات ومخاوف عقلية ونفسية، وانفعالية واجتماعية، وهذا يحتاج إلى من يبيت في روعه الاطمئنان والأمان.

إن أهمية الأمن الفكري ومدى الحاجة إليه تعود لعدة اعتبارات كما يراها الجحني (٢٠٠٨):

١. أن تحقيق الأمن الفكري هو ركيزة أساسية لحماية الثوابت كالدين والعقيدة.
٢. أن الاهتمام بالأمن الفكري يدعو إلى تنشيط العقل وإعماله.
٣. أن تعزيز الأمن الفكري يؤدي إلى التلاحم والوحدة في الفكر ونبذ الكراهية وبت التسامح.
٤. أن تحقيق الأمن الفكري يعد مدخلاً رئيسياً للإبداع والابتكار والتقدم.
٥. أن تأثير الانحراف الفكري لا يقتصر على الفرد أو الجماعة التي وقع عليها بل يتعداها إلى المجتمع ككل.
٦. إن الإخلال بالأمن الفكري قد يظهر مداه لاحقاً، مما يساعد على سهولة انتشاره وتوسعه، لذلك فإنه يحتاج إلى اهتمام أكبر.
٧. من شأن الإخلال بالأمن الفكري أن يؤدي إلى الإخلال بالمعتقدات والقناعات والقيم السامية والثوابت الوطنية.

كما أشار النغمشي (٢٠٠١) إلى الاعتبارات التي تؤكد على أهمية الأمن الفكري والحاجة إليه والتي تضمنت حاجة الأمن الفكري لخطوات إجرائية مخططة ومنظمة في إعادة تأهيل المنحرفين فكرياً والعودة بهم إلى جادة الصواب، وأيضاً قيام الأمن الفكري بتفعيل الرقابة الذاتية لدى أبناء المجتمع سعياً لتوحيد أفكارهم وقناعاتهم المختلفة.

لذا فإن بث الطمأنينة في كيان المراهق النفسي، يعد مطلباً أساسياً ضمن رؤى وأهداف وسياسات المؤسسات التربوية، وإشباع حاجته إلى الأمن، إضافةً إلى العمل على توعيته بأسلوب واقعي يتسم بالمصادقية والمرونة والموضوعية.

وقد لخص المحمادي (٢٠١٢) أهمية تعزيز الأمن الفكري بالمرحلة الثانوية في النقاط التالية:

١. غرس القيم والمبادئ الإنسانية التي تعزز روح الانتماء للوطن، والتمسك بالدين.
 ٢. السعي نحو تحصين أفكار الطلبة من الانجرار خلف التيارات الفكرية.
 ٣. توفير سياق فكري آمن لدى الطلبة يقوم على أعمال العقل قبل العاطفة، والتصدي لكل المؤثرات الخارجية.
 ٤. ترسيخ مفهوم الفكر الوسطي المعتدل لا إفراط ولا تفريط.
 ٥. بث روح المحبة والتعاون في نفوس الطلبة، وغرس ثقافة الحوار والمناقشة، والاختلاف لا الخلاف.
 ٦. غرس مبدأ الإحساس بالمسؤولية في نفوسهم تجاه الوطن، والحفاظ على مقدراته ومكتسباته.
- وإضافة لما ورد، يذكر البحري (٢٠١٥) أهمية تعميم منطق الحوار بالحكمة والفترة وتوظيف العقل السليم، في مقابل مطالب العاطفة الجامحة والعصبية المقيتة، سعياً لتعميق مفهوم التطور الفكري والإبداع الجديد، وعدم التسليم لمبدأ ليس بالإمكان أبدع مما كان، وإبقاء روح اكتشاف الحقائق حية دافعة دقاقة، كما يؤكد على أهمية إشاعة روح الانفتاح الواعي على الحاضر والانتباه للثغرات الفكرية بكل ما يردنا من جديد.

ويرى الباحث ضرورة تأمين فكر الناشئة بما يحقق لهم مستقبلاً مستقراً، يدركون من خلاله تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس، وأن يكون هذا التأمين متكاملًا مع عملية الإرشاد النفسي لمساعدتهم على استبصار ذاتهم ضد أية انحرافات فكرية قد تطال مخيلتهم وتصوراتهم، مع أهمية غرس القيم الدينية والوطنية والاجتماعية التي من شأنها الحد من هذه الانحرافات، وتعزيز ثقافة الحوار لديهم وإشراكهم في المناشط المجتمعية على تنوعها، وتنمية حس العمل التطوعي وقضاء وقت الفراغ بما يحقق لهم عائداً فكرياً إيجابياً، يسعفهم في مجابهة معتركات الحياة.

• دور الإرشاد النفسي الوقائي في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلبة:

يقوم التوجيه والإرشاد النفسي بدور مهم في العملية التربوية والتعليمية، إذ يسهم في الوقاية والحد من الوقوع ضحية المشكلات السلوكية، ويذكر النغمشي (٢٠٠١) في هذا الصدد أن النموذج الإسلامي هو أعظم نموذج للتعامل مع هذه الفترة الحرجة في حياة الطلبة، وذلك بإشباع نفسية المراهق بالأمن والطمأنينة وإزالة أوجه الغموض التي تكتنفه، وكشف المخاوف بتزويده بأفكار كلية عن الحياة، وماهية فلسفتها ووظائفها وغاياتها.

كما يذهب العفيسان (٢٠٠٨) إلى أن التوجيه والإرشاد النفسي يلعب دوراً مهماً في إنجاح برامج الوعي الوقائي بالأمن الشامل، وذلك من خلال تعزيز قنوات التواصل بين الأسرة والمدرسة، إضافة إلى الإلمام بالظروف الاجتماعية الغير طبيعية ومثاله ميل الطلبة للعوانية.

وقد ذكر الخرجي (٢٠٠٩) عدداً من الأدوار التي يمكن أن يقوم بها التوجيه والإرشاد النفسي في مجال تعزيز الأمن الفكري أبرزها دور الجانب الديني في غرس ثقافة الانتماء للوطن وحبه والدفاع عن مقدراته، وتوعية الطلبة بأهمية الأمن وإبراز قيمة المسؤولية الفردية مع تصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم، وتفعيل أسس الرقابة الذاتية والتعامل مع وسائل التواصل الحديثة بحذر والبعد عن التحيزات المدرسية والمجتمعية.

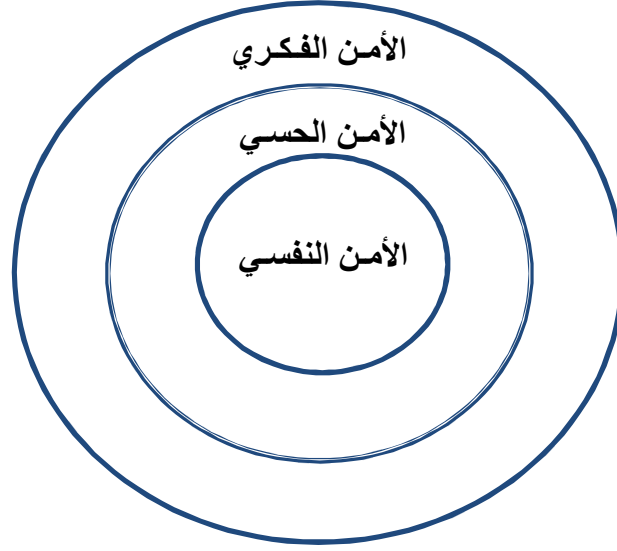
ويذكر المحمادي (٢٠١٢) أن للتوجيه والإرشاد دوراً بارزاً في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة من خلال الحفاظ على الهوية الإسلامية والاعتزاز بالوطن، وتوجيههم لأهمية التفاعل والمسؤولية

الاجتماعية والاستفادة من النشاط الطلابي اللاصفي في تعزيز الأمن الفكري وتفعيل برامج الحوارات الطلابية في المدرسة، وإشاعة ثقافة الحوار، مع تضافر جهود الكادر المدرسي والمجتمعي في سبيل تحقيق الأمن الفكري.

ويرى الباحث أن المرحلتين التعليميتين المتوسطة (الحلقة الثانية) - ومرحلة الثانوية وهي ما تسمى بالسلطنة مرحلة ما بعد التعليم الأساسي، هما من أخطر المراحل الحياتية لدى الطلبة، وذلك بسبب التغيرات الحادثة لديهم بسبب البلوغ ودخولهم مرحلة سن المراهقة، مما يجعلهم عرضةً للتغريب بهم نتيجة اندفاعهم وفضولهم لاستكشاف الجديد، والتأثر بالأقران والمرجعيات الفكرية، وللوقاية من هذا كله فإنه يجب التأكيد على الجوانب التالية لديهم:

- غرس قيمة أهمية الإحساس بالمسؤولية وأنهم قد اقتربوا من مرحلة تحمل المسؤوليات.
- تنمية التفكير السليم لديهم وحرية إبداء الرأي حول بعض القضايا المعاصرة والراهنة.
- حثهم على المشاركة في حوارات هادفة متضمنة تعويدهم على النقد والاستماع البناءين.
- تنمية التفكير الإيجابي لديهم في أفكارهم ومعتقداتهم.
- الاختيار السليم للأصدقاء والرفقة الصالحة، فالصاحب صاحب كما يقول المثل.
- تعريفهم بالأحكام الشرعية التي يمكن أن يقع فيها، وبيان أوجه الحلال والحرام بها.
- التعامل مع كل منهم كفرد ناضج، وإشعاره بأهميته كعضو رئيسي بالمجتمع.
- الابتعاد عن توجيه الانتقادات لهم، والتي من شأنها تنمية شعور كرههم لمجتمعهم.
- حثهم على المشاركة الفاعلة في المناسبات والرحلات والعمل التطوعي وعدم الانزواء.
- تعويدهم على ممارسة قيمة وفضيلة الاعتراف بالخطأ.
- توجيههم للتعامل السليم مع قنوات التواصل الاجتماعي والفضائيات والانترنت.

ويذكر الجوالدة (٢٠١٢) أن الأمن الفكري باعتباره هو الأمن المعنوي الذي يحمي أفكار المراهقين ومعتقداتهم وقيمهم وسلوكهم، فإنه بلا شك يشمل في جوهره الأمن الحسي الذي يُعنى بالأمن العام الحسي والمادي كأجهزة الأمن والشرطة والجيش وما شاكلها، وأيضاً يشمل الأمن النفسي معاً، مبيّناً ذلك من خلال الشكل رقم (١) والذي يوضح هذه العلاقة الشمولية بينهم:



شكل رقم (١)

شمولية الأمن الفكري للأمن الحسي والأمن النفسي

منطلقات حماية الأمن الفكري:

- الاعتدال الذي يتأتى من خلال موازنة الأمور الذاتية وما يحيط بها من تفاعلات.
- الواقعية المتمثلة في استيعاب طاقات الشباب المكنونة وتوظيفها.
- التربية التعليمية الوقائية في تعزيز التنشئة الاجتماعية.
- الوعي الذي يعبر عن فهم الواقع بكل أبعاده ومعطياته.
- الاستدلال المبني على استنتاج حالات خاصة من حالات عامة.
- المعلوماتية باعتبارها مصدراً مهماً لاتخاذ القرارات وتحقيق تقدم الحضارات.
- التسلسل المتدرج في جلب المعرفة مع مراعاة مبدأ الفروق الفردية والنفسية والاجتماعية.
- الالتزام الديني والتمسك بالقيم وأصالة العادات والتقاليد ونبذ السيء منها.
- التباين المعبر عن التفكير بعقل الآخر من أجل تحقيق الهدف المرجو.
- التضاد المستند على التسامح في قبول الرأي الآخر والمناقض. الجوالدة (٢٠١٢).

دور المدرسة في تحقيق وتعزيز الأمن الفكري:

ويشير زهران (٢٠٠٥) إلى أن المدرسة هي المؤسسة التربوية الرسمية التي تقوم بعملية التربية، ونقل الثقافة المتطورة، وتوفير الظروف المناسبة للنمو النفسي السوي والتنشئة الاجتماعية وتدعيم الصحة النفسية لدى الطلاب.

لذا فإن دور المدرسة في تحقيق وتعزيز الأمن الفكري لدى طلابها له أهمية كبرى، وذلك للدور الكبير الذي يقع على عاتقها في غرس القواعد الفكرية الصحيحة في نفوس الطلاب، وتصحيح المفاهيم المغلوطة لديهم، كما تتضح أهمية هذا الدور من خلال العلاقة بين المدرسة والأمن الفكري في المجتمع بشكل عام، فكلما كانت المدرسة مرتبطة بخصوصيات المجتمع ومعتقداته، وعلى درجة عالية من التخطيط والإتقان والتنفيذ كانت أقدر على مواجهة التدخلات الفكرية التي يتعرض لها الطلاب.

وفي هذا الصدد يذكر الشهري (٢٠٠٦) أن الأمن والاستقرار لن يتحققا إلا من خلال الوعي العميق بالعقيدة، والقدرة على التمييز بين ما هو ثواب وما هو خطأ، والقدرة على تحفيز الذات لاكتشاف المزيد من المعرفة، وهو ما تهدف إليه المؤسسات التعليمية بمراحلها وأنواعها المختلفة.

ويذكر اليوسف (٢٠٠٤) بأن الأمن يرتبط ارتباطاً وثيقاً وجوهرياً بالتربية والتعليم إذ بقدر ما تغرس القيم والأخلاق النبيلة في نفوس أفراد المجتمع، بقدر ما يسود ذلك المجتمعات الأمن والاطمئنان والاستقرار، ويمثل النسق التربوي أحد الأنساق الاجتماعية المهمة التي تؤدي عملاً حيوياً ومهماً في المحافظة على بناء المجتمع واستقراره.

ويشير القرني (٢٠٠٤) إلى أن مهمة المؤسسات التعليمية لا تقتصر على تعليم القراءة والكتابة وإعطاء مفاتيح العلوم للطلاب دون العمل على تعليمهم ما يحتاجون إليه في حياتهم العلمية والعملية وترجمة هذه العلوم إلى واقع ملموس، إذ أن أهم شيء يحتاجونه ولا حياة لهم بدونه هو الأمن في الأوطان.

إن على كل المؤسسات التربوية أن تتحمل مسؤولية سير الأداء الوظيفي لها، إضافة إلى مسؤولياتها أمام المجتمع والعمل في إطار تقاليده وثقافته، مترجمة ذلك في تنشئة أفراد المجتمع في الب فكري يتسم بالشفافية وأطر التشريعات والقوانين، إن المنظومة التعليمية بكوادرها المتنوعة تعد من أهم الضروريات الاجتماعية التي توفر للمجتمع حاجاته وترفده باحتياجاته، فكل خلل في المنظومة التعليمية سيؤثر حتماً في تفكيك أواصر الثقة والشراكة بين التعليم والأمن.

ويذكر المالكي (٢٠٠٦) بما أن المدرسة تعتبر مؤسسة تربوية رئيسية متخصصة تقوم على تربية الأجيال تربية مخططاً لها، تسير على منهاج يوازي نمو الطلبة الجسدي والنفسي والاجتماعي والفكري، فإنه يقع على عاتقها الجزء الأكبر في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلبة.

ويشير الشهراني (٢٠٠٨) إلى إمكانية قيام المدرسة بدورها في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها من خلال ما يلي:

١. ترسيخ العقيدة الإسلامية الصحيحة والتمسك بثوابتها من خلال المناهج التعليمية.
٢. توعية الطلاب بأخطار انحرافات الفكر الدينية والاجتماعية والأمنية، وسبل الوقاية منها.
٣. تنمية قيم الانتماء والمواطنة لدى الطلاب من خلال إبراز خصائص الدولة الدينية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية.
٤. متابعة الطلبة في توجهاتهم وتشخيص ما يرمون إليه في نتاج أفكارهم وسلوكياتهم.
٥. التركيز على عملية التنشئة الاجتماعية، سعياً لتكوين شخصية إيجابية طموحة للطلبة.
٦. توسيع نطاق الشراكة وأوجه التفاعل مع المؤسسات المجتمعية المختلفة.
٧. تدريب الطلاب على الانضباط وحسن التصرف.
٨. ربط الأنشطة التربوية والتعليمية بالجهود المجتمعية.
٩. غرس قيم احترام العمل الشريف، واحترام الملكية العامة.
١٠. تزويد الطلبة بمهارات تحمل المسؤولية، وتكوين الصداقات السليمة، وكيفية اتخاذ القرار السليم، ومهارة الثقة بالنفس وبالشخصية.
١١. تفعيل برامج المراكز الصيفية.

ويضيف إليها الغامدي (٢٠٠٩) تقديم برامج أمنية تثقيفية توعوية تُعنى بالطلاب ومشاكلهم واحتياجاتهم من خلال الأنشطة المدرسية اللاصفية.

كما يضيف إليها الباحث توجيه الأنشطة المقدمة للطلبة، وغرس قيمة النظام واحترام القانون، وتوعية الطلبة بأهمية وقت الفراغ وتوظيفه التوظيف الأمثل بما يحقق عائداً فكرياً لديهم.

ويذكر الزهراني (٢٠٠٤) أن على المدرسة مواكبة التطور التكنولوجي الهائل في مجال الإعلام والمعلومات، وتزايد استخدام الحاسب الآلي والانترنت وفي الوقت نفسه تزود الطلاب بالمعلومات والخبرات التي تمكنهم من كشف الأنشطة المشبوهة المختلفة المرتبطة بهذا التطور، وتوعيتهم بمخاطرها على الأمن الفكري.

تحديات الأمن الفكري:

يذكر البحري (٢٠١٥) أن الشباب المعاصر لا زال يعاني من أزمة البحث عن الهوية الممتزجة مع أزمة القيم، إذ تظهر حداثتها لدى فئة المراهقين الذين يعانون غموضاً في الهوية وضياءاً في الأهداف، ويعزي ذلك نتيجة الأزمات والهزات الاجتماعية والسياسية العميقة التي تعصف بالعالم المعاصر.

هناك العديد من التحديات التي تواجه الأمن الفكري، والتي تتنوع ما بين داخلية وخارجية، وتحدياً مشتركة ما بين الداخلية والخارجية كالغزو الفكري والحروب العنصرية والنفسية والإعلامية، وطفرة المعلومات، ونشوء الجماعات المتطرفة فكرياً، والظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، والنوازل الأخرى التي تشكل تحديات حقيقية للأمن الفكري في المجتمعات العربية والإسلامية (الجحني، ٢٠٠٨: ١٧٨).

إن هذه التحديات متعددة ومتنوعة وبصعب السيطرة عليها بسهولة، ومما يزيد من صعوبتها أن عملية الهدم الفكري تتم بمراحل متسلسلة، تبدأ بمحاولة تفريغ أفكار الناشئة وقلوبهم ونفوسهم وخواطرهم وإرادتهم من محتوياتها ذات الجذور العقلية والعاطفية والوجدانية والأخلاقية وانتزاعها من خلال ما يسمى بعملية غسيل المخ.

يأتي بعد ذلك تلقينهم أفكاراً ظلامية ووساوس وأمانٍ باطلة تخدم غايات سلبية، تخلخل كيان الوطن، وتهز أمنه واستقراره الفكري والمادي، ثم تأتي بعد ذلك مرحلة تسخير هذه الفئة التي تعرضت لهذا التشويه الفكري، ومن خلال المحطات السابقة تكون قد تشكلت لديها الجاهزية لبث فكرها السلبي على جميع المستويات، والناظر لكيفية دخول الشوائب على أفكار بعض المسلمين يجد أن من ضمنها، الجهل بالإسلام الحق أو ما يطلق عليه (ضعف التأهيل الديني)، واتباع الهوى، والنظرة الضيقة، والغرور والإعجاب بالرأي، والجمود والتحلل والانبهار بكل ما يفد للوطن دون نظر وتمحيص، والتعصب والأنانية (الجحني، ٢٠٠٠: ٩٢-٩١).

ولا نغفل وسائل الإعلام والغزو الثقافي الفكري الهدام، والاستخدام السيئ للشبكة العنكبوتية، والعولمة، حيث يؤكد اللويحق (٢٠٠٤) أن تطور الاتصالات والوسائل التي دخلت كل دار، وأسمعت كل أذن، وأعلمت بكل حدث، جعل الأفكار تسري في الناس بتدفق ودون حواجز، بل أصبح السعي حثيثاً للتغيير الثقافي، والفكري للعالم، من أجل تحقيق العولمة.

ويشير القرشي (٢٠٠٨) أن من بين أهم التحديات التي تواجه العاملين بمجالات الأمن الفكري وقت الفراغ غير المستثمر، والتفكك الأسري، ورفقاء السوء، والصراعات الفكرية، والتغريب، والقدوة السيئة، والتقليد الأعمى، والمؤلفات المتنوعة باختلاف توجهاتها.

ومن جهة أخرى أشارت دراسة المويشر (٢٠٠٧م) إلى أن التفكك الأسري يعد من أهم العوامل المؤدية إلى الانحراف الفكري.

كما أشار السلطان (٢٠٠٨) لأهم التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية في تطبيق أهداف التربية الأمنية في المدرسة الثانوية، وجاء أهمها ضعف التنسيق بين المؤسسات التربوية والمؤسسات الأمنية، وافتقار مناهج التربية والتعليم للتربية الأمنية.

ويرى المحمادي (٢٠١٢) أن كل هذه التحديات إذا لم يُتغلب عليها، ولم يتعامل معها بأساليب علمية مقننة، فإنها كفيلة بسلب جهود العاملين على تحقيق وتعزيز الأمن الفكري لدى أفراد المجتمع بشكل عام، وعلى الطلبة المراهقين بوجه خاص.

إن تحديات الأمن الفكري تتمثل في البعد عن قيم التسامح الديني، وفي غياب الرقابة الأمنية والتربية الفكرية السليمة وفقدان الحوار، مما من شأنه التأثير على تنمية الوطن وفقدانه للتنمية الاقتصادية والوطنية التي يرنو ويصبو إليها.

معوقات الأمن الفكري ومهدداته:

تمثل المعوقات كل ما يعترض سبيل المؤسسات في تحقيق ما تصبو إليه، أما المهددات فهي كل ما يشكل تهديداً وقلقاً ينبئ بحدوث أمر سلبي في حال وقوع المهدد.

ويذكر تريان (٢٠١٢) أن المتأمل بمجالات الأمن الفكري سيجد أن أكثر ما يعيقها هو العوامل المتعلقة بالسماوات الشخصية للأفراد أو بالظروف التي تحيطهم، فكل منظومة انسجم فكرها مع الفطرة والقيم الإنسانية فإن أثر معوقات الأمن الفكري يظهر لديها بشكل أكبر، كمنظومة الفكر الإسلامي، وأما إذا كان الفكر غير سوي وتتحكم أمزجة الناس وأهوائهم في الحكم على استقامته، أو انحرافه كما هو الحال في المجتمعات الغربية التي بلغت حالة التردّي الفكرية فيها إلى إقرار زواج المثليين، فإنه لا يظهر أثر واضح لمعوقات ومهددات الأمن الفكري عندهم، لافتقارهم للفكر السوي أصلاً، وكمثال على معوقات الأمن الفكري بشكل عام سنذكر أهم معوقات ومهددات الأمن الفكري في المجتمع المسلم:

الجانب الأول: معوقات ومهددات للأمن الفكري تتعلق بالفرد ذاته كالجهد وعدم الإلمام بمقاصد

الشريعة الإسلامية وضوابط تطبيقها، وأيضاً الغرور كسمة نفسية سلبية.

الجانب الثاني: معوقات ومهددات للأمن الفكري تتعلق بالبيئة المحيطة بالفرد ومن أهمها:

١. ضعف التوافق الداخلي على معايير وضوابط الأمن الفكري.
٢. القصور في تعلم وترسيخ مجالات الدور الوقائي للأسرة والمدرسة والمجتمع.
٣. القصور الإعلامي في توجيه الشباب وتحصينهم ضد الأفكار المخالفة.
٤. عمليات الغزو الفكري المنظمة التي تمارسها بعض القوى الكبرى ضد خصومها.
٥. الممارسات غير الصحيحة (لبعض مؤسسات التنشئة الاجتماعية) الأسرة، المسجد، المدرسة، النوادي الرياضية، الصحافة والإعلام (والتي قد تحرف الفكر عن بوصلته الصحيحة).

٦. الظروف البيئية والاقتصادية والصحية السيئة التي قد يعيشها الفرد ويتعرض لضغوطها.

٧. عمليات الإفساد والعبث بمنظومة قيم وأخلاق المراهقين والتي يتأثرون بها ويقلدونها.

٨. عدم تبني الجهات المسؤولة للأمن الفكري كمشروع وطني.

ويرى الباحث أن الأمن الفكري حتى يتحقق فإنه من الضرورة الاهتمام بمنظومة القيم وتربية المواطنة، والتركيز على الهوية الوطنية، فالهوية من أكثر ما يُهاجم لدى المراهقين، ونتيجة بحثهم عنها من شأنه أن يخضعهم لتأثيرات تسيطر على عقولهم وفكرهم، وحيث أن من يخضعون لهذا التأثير هم بشر متفاوتون في درجات ثقافتهم وتعليمهم ووعيهم، فإن ذلك يدعم ما توصل إليه خبراء وعلماء النفس أن من يمتلك عقول الناس يمكنه السيطرة عليها وبالتالي يمكنه الهيمنة على العالم.

وكنتيجة حتمية تدعم هذا الكلام فلا غربة من ازدياد التركيز بالألفية الجديدة على إصدار مؤلفات بعناوين مثيرة، مثل السيطرة على العقول، وإعادة تشكيل العقول والتلاعب بالعقول، ومما يدل على ذلك أن تطبيقها وانتشارها بالدول الأوروبية قد ساهم بشكل كبير وملحوس في إعادة صياغة عقل الإنسان هناك، وتحريره من أفكار الماضي على حد زعمهم، ومن هيمنة الكنيسة، إذ جعلته يفصل بين اعتقاداته الدينية وأفكاره السياسية، مما جعل الشعوب هناك تتطلق لسيادة العالم بتعليمهم وأفكارهم واختراعاتهم التي انتشرت في بقاع الأرض، وهو ما أدى بالمفكرين بتشجيع تطبيق ذلك على بقية شعوب العالم لاحقاً، ومن هنا سخرت الأيديولوجيات المختلفة التي ظهرت في العالم مختلف وسائل الإعلام لمخاطبة العقول البشرية وتغيير أفكار الناس لتقبل تلك الأيديولوجيات، وذلك من خلال اختراع ما عرف بغسيل الأدمغة لطمس فطرة وقيم هوية الفرد، وإحلال الأفكار السلبية محل التفكير الإيجابي، وبالتالي وجب التكاتف لتأمين سلامة فكر الناشئة تحقيقاً للوصول لأمن فكري من شأنه النهوض بالأفراد وترسيخ الهوية الدينية والوطنية لديهم.

الدراسات السابقة للدراسة:

دراسات تناولت الإرشاد النفسي والأمن الفكري معاً:

لم يجد الباحث - في حدود بحثه - أية دراسات أجنبية تربط الإرشاد النفسي بالأمن الفكري معاً، وعليه اقتصرت الدراسات السابقة المشتركة بين هذين الموضوعين على الدراسات العربية التي تقصّها الباحث وهي كالتالي:

- دراسة الخرجي ٢٠١٠:

وهدف إلى التعرف على فاعلية المرشد النفسي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بالرياض، واستخدم فيها الباحث استبانة ذات النمط المغلق حسب مقياس ليكرت الخماسي، واشتملت على جزأين تناول الأول معلومات ديموغرافية عن مفردات الدراسة للتعرف على خصائص مجتمع الدراسة، وتناول الجزء الثاني ثلاثة محاور بدأها بفاعلية المرشد النفسي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بالرياض، ثم ثانياً الصعوبات التي تحد من فاعليته، وثالثها الوسائل والأساليب التي تساعد على تعزيز الأمن الفكري للطلبة، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة من مدرّاء ومرشدي مدارس الرياض النهارية بلغ عددهم ١٢١ مرشداً و ١٠٢ مديراً، وأظهرت النتائج موافقة المرشدين التربويين ومديري المدارس بشدة على فاعلية المرشد النفسي في تعزيز الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية بالرياض، كما أكد المرشدون موافقتهم على الصعوبات التي تحد من عمل المرشد النفسي في تعزيز الأمن الفكري، وأنهم موافقون بشدة على الوسائل والأساليب التي تساعد على تعزيز الأمن الفكري للطلبة، وقدمت الدراسة توصيات منها ضرورة نشر ثقافة الأمن الفكري بالمجتمع المدرسي، والاقتصار عند الترشيح لوظيفة الإرشاد على المرشدين المتخصصين وليس المرشدين الطلابيين، والابتعاد عن تكليف المرشدين الطلابيين بمهام إدارية ليست من اختصاصهم.

- دراسة الزهراني ٢٠١٠:

وهدف إلى وضع تصور مقترح يمكن من خلاله للمرشد النفسي الإسهام في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد استخدم فيها الباحث المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج وجود أثر

إيجابي عند استخدام وتوظيف الأساليب الحديثة في تطوير آلية العمل الإرشادي في المدارس في العملية الإرشادية، وأن المرشد النفسي المدرسي بإمكانه استثمار أساليب التكامل التربوي بين الأسرة والمدرسة لتعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب.

- دراسة المحمادي ٢٠١٢:

وهدف إلى التعرف على دور التوجيه والإرشاد النفسي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة الثانوية بمكة المكرمة، واستخدم الباحث فيها المنهج الوصفي للتعرف على درجة أهمية التوجيه والإرشاد النفسي في تعزيز الأمن الفكري ودرجة ممارسته والبرامج والخدمات الأكثر/ الأقل ممارسة وأهميتها في تعزيز الأمن الفكري، وتكونت عينة الدراسة لديه من ١٥٣ مديراً ومرشداً طلابياً بواقع ٥٦ مديراً و ٩٧ مرشداً طلابياً، وطبق بدراسته استبانة جاءت نتائجها مؤيدة لأهمية التوجيه والإرشاد النفسي في تعزيز الأمن الفكري بدرجة مهم جداً والممارسة بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج أن مديري المدارس والمرشدين الطلابيين في المرحلة الثانوية موافقون على المعوقات التي تحد من دور التوجيه والإرشاد النفسي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظرهم حول الأهمية والممارسة والمعوقات لدور التوجيه والإرشاد النفسي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية تبعاً لمتغيرات العمل الحالي وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي ونوع الإعداد وعدد الدورات ونوع المبنى المدرسي وعدد المرشدين بالمدرسة.

الدراسات السابقة التي اهتمت بأدوار الأخصائي النفسي:

- دراسة الأسمرى ١٩٩٠:

قام الباحث بهذه الدراسة للتعرف على دور التوجيه والإرشاد الطلابي في التغلب بعض مشكلات الطلبة في المرحلة الثانوية، والتعرف على أهم المشكلات التي تواجه المرشدين في تعاملهم مع الطلبة، وما يقومون به من دور في الوقاية من هذه المشكلات، واستخدم الباحث استبانتين تم تطبيقهما على عينة مكونة من ٢٠٠ طالب و ٢٥ مرشداً، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين المشكلات الصحية وتدني معدلات الطلبة، كما أشارت النتائج إلى أن المشكلات النفسية تؤثر تأثيراً

كبيراً على معدل الطالب، وجاءت أبرز نتائجها في أن دور المرشد الطلابي في المدارس الثانوية بمدينة الرياض ليس له وجود.

- دراسة بار وأمير خان ١٩٩١:

وقد هدفت دراستهما إلى معرفة طبيعة الممارسات الواقعية والمثالية لعملية التوجيه والإرشاد كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في بعض مدن المملكة العربية السعودية، وما ينبغي أن تكون عليه تلك الممارسات الإرشادية، كما هدفت إلى معرفة الفروق في ممارسة عملية التوجيه والإرشاد بين المدارس حسب موقعها في مدن المملكة، ولتحقيق غرض الدراسة قام الباحثان بتصميم استبانة تضمنت (٧١) عبارة، وتم تطبيقها على عينة بلغت ٥١٠ طالب من طلبة المرحلة الثانوية بالمملكة، وأشارت النتائج أن الإرشاد التربوي حقق أكبر نسبة للممارسة يليه الإرشاد الوقائي فالديني فالنفسى فالاجتماعي، وأن أقلها ممارسة هو الإرشاد المهني.

- دراسة بن نافع ١٩٩٤:

وقد هدفت إلى التعرف على الاتجاهات النفسية لمديري المدارس والمعلمين والمرشدين الطلابيين تجاه التوجيه والإرشاد الطلابي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من ٩٠ مرشداً طلابياً وعدد ٨١ مديراً من الذين تلقوا دورة متخصصة في التوجيه والإرشاد الطلابي بكلية التربية، وأيضاً ٥٨ معلماً من منطقة مكة المكرمة، وتكونت استبانة الدراسة مكونة من ١٨ بُعداً وبكل بُعد ١٠ عبارات، وأشارت النتائج أن اتجاهات كل من مديري المدارس والمرشدين الطلابيين والمعلمين كانت إيجابية نحو التوجيه والإرشاد الطلابي في المدارس، كما أن جميع أفراد العينة لديهم اتجاهات إيجابية أكثر نحو البرامج الوقائية والنمائية، مقارنة بالجوانب العلاجية.

- دراسة أسماء إبراهيم ١٩٩٤:

هدفت الدراسة للتعرف إلى الخدمات النفسية والتغير الاجتماعي تحت مسمى إدراك طالبات المرحلة الثانوية والمدرسين والإدارة المدرسية لدور الأخصائي النفسي في المدرسة، وشملت عينة الدراسة ٥٠٠ طالبة و ٢٠٢ من معلماتهن والإدارة المدرسية، وأوضحت النتائج أن الأخصائي النفسي

يقع عليه العبء الأكبر في الإرشاد والتوجيه، وأن ٩١ % من الطالبات أشرن لدوره الجوهري في إرشادهن وحل مشكلاتهن النفسية.

- دراسة وفاء عبدالرازق ١٩٩٧:

هدفت الدراسة لتقويم الخدمات النفسية المقدمة ببعض المدارس الثانوية بمحافظة القاهرة، والتعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيقها، وأجريت الدراسة على عينة من الأخصائيين النفسيين قوامها ٣٢ أخصائيًا، واستخدمت استبيانًا لتحديد الخدمات النفسية بالمدرسة، وتوصلت الدراسة إلى أن الخدمات الخاصة بالإرشاد النفسي قد احتلت المرتبة الثانية من الخدمات النفسية التي يقدمها الأخصائي النفسي بنسبة ٩٤ % والتي تتمثل في تقديم الإرشادات للطلاب لاختيار القسم المناسب وتشخيص حالات التأخر الدراسي وإرشادهم وتقديم المشورة للمدرسين لحل مشكلات الطلاب العلمية بالإضافة لتقديم المشورة لأولياء الأمور حول مشكلات أبنائهم.

- دراسة كيومنغز Cummings ١٩٩٧:

وقد تمحورت الدراسة حول دور المرشد المدرسي وتركيزه في تحقيق الحاجات المدرسية، وهدفت لتأكيد دور المرشد النفسي المدرسي من خلال إجراء مقارنات بين ما يقوم به المرشد النفسي المدرسي، وما يقوم به كل من مدير المدرسة والمعلم، وأشارت النتائج إلى أن دور المرشد النفسي المدرسي أصبح ضرورة في هذا العصر، إذ يقوم بوظائف وقائية وعلاجية لحماية الطلبة من الوقوع في المشكلات وكيفية مواجهتها في حال تعرض الطلبة لها، كما أشارت نتائجها أن الدور الوقائي هو أكثر ممارسة من بقية الأدوار.

- دراسة الزغاليل والشرعة ١٩٩٨:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأدوار والوظائف التي يقوم بها المرشد النفسي فعلياً في المدرسة، وأشارت النتائج إلى أن أكثر الأدوار ممارسة من قبل المرشدين جاءت في مجالي التوجيه والإرشاد الوقائي والعلاجي، وذلك من خلال التعرف إلى مشكلات الطلبة، وتحديد الأساليب الإرشادية والعلاجية المناسبة لها، كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق في ممارسة المرشدين لأدوارهم، تعزى

للتخصص والخبرة، ولصالح أصحاب الخبرة الطويلة في الإرشاد، ولم تظهر النتائج فروقاً تعزى للاختلاف في جنس المرشد.

- دراسة السهل ١٩٩٩:

تطرقت الدراسة لتقويم أهداف الإرشاد النفسي المدرسي، حيث هدفت إلى التعرف على مستوى تحقيق الإرشاد النفسي المدرسي لأهدافه في المجالات الثلاثة: النمائي والوقائي والعلاجي، وأشارت النتائج إلى أن اهتمام المرشدين بشكل كبير ينحصر في المجالين النمائي والعلاجي، أما المجال الوقائي فكانت نسبة تطبيق المرشدين لأهداف هذا المجال قليلة، كما أظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائية في العمل في هذه المجالات، تبعاً لمتغيري العمر والخبرة، في حين لم يكن لمتغيري المنطقة التعليمية ونوع الجنس أثر في العمل في مجالات الإرشاد المختلفة.

- دراسة فؤاد العاجز ٢٠٠١:

هدفت الدراسة للتعرف إلى واقع ودور المرشد التربوي والمشكلات التي تواجهه في المدارس الأساسية العليا والمدارس الثانوية بمديريات غزة، ومدى علاقة هذه المشكلات بمتغيرات النوع والمرحلة والمنطقة التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من عدد ١٠٥ مرشداً ومرشدة من ثلاث مديريات، وقد قام الباحث بتطبيق استبانة تناولت جوانب الإرشاد التربوي المقدمة، وأشارت النتائج لوجود مشكلات تحد من أداء المرشد، وقد احتلت المشكلات التي تتعلق بالإعداد والتدريب المرتبة الأولى بين المشكلات التي تعيق الأداء، ثم المشكلات الخاصة بظروف العمل المرتبة الثانية، بينما جاءت المشكلات التي تتعلق بالإدارة والهيئة التدريسية المرتبة الأخيرة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين نوع المرشد والمرحلة والمنطقة التعليمية في تحديد المشكلات وترتيبها، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالإرشاد التربوي، وتخصيص مرشد متخصص بكل مدرسة.

- دراسة أحمد المعشني ٢٠٠١:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع خدمات الإرشاد النفسي والتوجيه الدراسي والمهني في المدارس الثانوية والمرحلة الجامعية بسلطنة عمان، وقد أعد الباحث استمارتين لرصد واقع الخدمات

النفسية المقدمة، وجه الباحث إحدى الاستمارتين لطلاب المرحلتين الثانوية والجامعية، بينما وجه الأخرى للاختصاصيين الاجتماعيين بالمرحلتين، وبلغ عددهم (١٣) اختصاصي، (٨) بالمرحلة الثانوية، و(٥) بالمرحلة الجامعية، وأشارت النتائج إلى أن ٧٥ % من الطلاب يرون أنه لا توجد مكاتب أو عيادات لتقديم الخدمة النفسية بالمدارس، بينما أشار ٥٢ % من طلاب الجامعة إلى عدم وجودها بالجامعة، وكشفت النتائج عن تدني الخدمة الإرشادية والتوجيه بهاتين المرحلتين، بالإضافة إلى أن بعض الخدمات المقدمة لا تلبي حاجات الطلاب الإرشادية ولا تحل مشاكلهم. كما أظهرت النتائج عدم دراية المعنيين باحتياجات الطلاب النفسية، وأن الخدمات المقدمة تستهدف حل المشكلات التي تنشأ دون الاهتمام بالأبعاد الإنمائية والوقائية للعملية الإرشادية.

- دراسة السميح ٢٠٠٣:

وقد قام بها بهدف التعرف على مهام المرشد الطلابي ذات الأهمية والممارسة الكبرى والصغرى، وأهم عشر معوقات تحول دون ممارسة المرشد الطلابي لمهامه في التوجيه والإرشاد الطلابي، وتكونت عينة الدراسة من ١٦٥ مديراً ومرشداً طلابياً من مدارس التعليم العام بالرياض، وطبق عليهم استبانة خاصة من أربعة أجزاء، وقد أظهرت نتائج الدراسة اتفاق أفراد العينة في تحديد المهام والممارسات العشر ذات الأهمية الكبرى والصغرى من مهام وممارسات المرشد الطلابي في عمله اليومي، كما أظهرت اختلاف مديري المدارس عن المرشدين في تحديد أهم معوقات عمل المرشد الطلابي، حيث رأى مديرو المدارس أنها تتركز في عدم وجود المرشد الطلابي المتخصص، وعدم إدراكه وتطبيقه لمهامه، بينما رأى المرشدون أنها تتركز في تشتيت المرشد الطلابي عن عمله الأساسي، وانشغاله بأعمال إدارية أخرى، ونقص اهتمام مدير المدرسة بالتوجيه والإرشاد الطلابي، وعدم اهتمام بعض المعلمين بالتوجيه والإرشاد الطلابي.

- دراسة السفاسفة ٢٠٠٤:

هدفت إلى التعرف على إدراك المرشدين التربويين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد (النمائي والوقائي والعلاجي) وممارستهم للعمل في هذه المجالات، ومعرفة دلالة الفروق في إدراك الأهمية وممارسة العمل في هذه المجالات تبعاً لمتغيرات جنس المرشد وخبرته وتخصصه، والتفاعل

بين هذه المتغيرات، وقام الباحث بتطوير أداة لقياس إدراك المرشدين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد المختلفة، وممارستهم للعمل فيها، وتكونت عينة الدراسة لديه من ١٣٢ مرشداً ومرشدة في المدارس الحكومية في إقليم الجنوب في الأردن، وأشارت نتائجه إلى أن إدراك المرشدين لأهمية العمل بمجالات الإرشاد المختلفة كان عالياً وترتيبها كالتالي حسب الأهمية: المجال النمائي، المجال العلاجي، المجال الوقائي، كما أن ممارستهم لأدوارهم كانت عالية في المجال النمائي، ومقبولة في المجالين العلاجي والوقائي، ولم يكن لمتغيرات الجنس والخبرة والتخصص والتفاعل بينهم أثر في إدراك المرشدين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد المختلفة.

- دراسة شايب ٢٠٠٥:

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى فاعلية المرشدين النفسيين المدرسين كما يدركونها هم، ومديرو المدارس والمعلمون والطلبة، وكذلك محاولة التنبؤ بها في ضوء مجموعة من المتغيرات تشمل: نوع الجنس والخبرة والمؤهل العلمي وتخصص المرشدين والتخصص الدراسي لدى الطلبة وفئات العينة، كما هدفت أيضاً لبناء برنامج مقترح لإعداد المرشد النفسي المدرسي في الجامعات الفلسطينية، إعداداً أكاديمياً ومهنياً، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٤) مرشداً و(٢٣٠) مديراً، و(١٦٦٤) معلماً و(٢٣٧٦) طالباً من المدارس الثانوية الحكومية بجميع محافظات الضفة الغربية بفلسطين، وقد مثلت العينة ما نسبته ٥٠% من عدد المرشدين ومديري المدارس، وما نسبته ٢٠% من عدد المعلمين والطلبة، وقام الباحث بإعداد استبانة لقياس فاعلية المرشد النفسي المدرسي، وجاءت النتائج مشيرة إلى أن درجة فاعلية المرشد النفسي كما يدركها المرشدون ومديرو المدارس والمعلمون والطلبة عالية، كما أظهرت النتائج جوانب القوة والضعف لدى المرشد النفسي المدرسي.

- دراسة المزياني ٢٠٠٥:

وهدف إلى التعرف على مدى قيام المرشد الطلابي بواجباته التربوية، والتعرف على أكثر وأقل البرامج والخدمات الإرشادية التي يقوم بها المرشد الطلابي بالمدرسة، والتعرف على الصعوبات والمعوقات التي تواجه تنفيذ برامج وخدمات التوجيه والإرشاد الطلابي، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٤ مشرفاً تربوياً من مشرفي إدارة التوجيه والإرشاد الطلابي بجدة، وجاءت الاستبانة في ٧٩ فقرة،

وأظهرت نتائجاً عدة أبرزها أن قيام المرشد الطلابي بواجباته ومهامه مرتفعاً في معظم البرامج والخدمات الإرشادية، وأكثرها البرامج والخدمات التربوية، في حين جاء أقلها البرامج الدينية والأخلاقية، كما أشارت النتائج لبعض الصعوبات والمعوقات التي يواجهها المرشد في عمله أبرزها قلة أعداد المرشدين الطلابيين بالمدارس، وكثرة برامج التوجيه والإرشاد، وقلة المخصصات المالية للبرامج، وضعف العلاقة بين البيت والمدرسة، وإشغال المرشد بأعمال إدارية وكتابية.

- دراسة سامي عبدالفتاح سلهب ٢٠٠٧:

هدفت الدراسة للتعرف على مستوى إدراك طلبة الجامعات الفلسطينية لدور المرشد النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات، وقد طبقها بمدينة غزة والضفة الغربية، واتبع فيها المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت عينة الدراسة من ٥١٠ من طلاب وطالبات مجتمع الدراسة بواقع ١٠% من المجتمع الكلي، وأظهرت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في إدراك الطلبة لدور المرشد النفسي تعزى لمتغير الجامعتين في غزة والضفة الغربية، كما أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك طلبة الجامعات لدور المرشد النفسي تعزى للجنس، مما يدل على أن المستوى الإدراكي للطلاب والطالبات لدور المرشد كان متقارباً، كما أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص بين العلوم والآداب، لصالح تخصص الآداب، وإلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

- دراسة محمد غازي الدسوقي ٢٠٠٨:

وهدف للتعرف على واقع الإرشاد النفسي بالمدرسة والدور الذي يمكن أن تلعبه السمات الشخصية للأخصائي النفسي في جودة ونوعية هذا الواقع، كما سعت للتعرف على العلاقة بين بعض المتغيرات الديموجرافية وجودة الأداء لمهام الإرشاد النفسي، كأحد الخدمات النفسية المنوط بها الأخصائي النفسي بالمدرسة، حيث قام الباحث باختيار عدد (٣) محافظات هي: "القليوبية، الدقهلية، المنيا، وبلغت العينة (١٣٦) في المحافظات الثلاث من إجمالي (١٥٠) مشارك، وأشارت النتائج بأن الواقع الفعلي لأداء الأخصائيين النفسيين لمهام الإرشاد النفسي بالمدارس عكس تدني الخدمة الإرشادية وتأخر مراتبها في أداء الأخصائي النفسي لمهامه بالمدرسة، كما أشارت إلى تدني الخدمة

النفسية واختلاف الأداء، بالإضافة لتدني الخدمة الإرشادية مقابل الخدمات النفسية الأخرى التي يقدمها الأخصائي النفسي بالمدرسة، كما حُلَّت العبارات التي تتعلق بأداء الأخصائي النفسي لمهام الإرشاد النفسي للطلاب بالمدرسة ترتيباً متأخراً مقارنة بمهامه الأخرى، وفي المقابل كان الأداء الأكثر تنفيذاً بالمدارس ما ارتبط بتكوين جماعات الخدمة النفسية بالمدرسة، حيث حظي باهتمام الأخصائيين النفسيين وأيضاً أشارت النتائج لتدني الاهتمام بخدمات الوقاية من أنماط السلوك الاجتماعي المنحرف.

- دراسة أبو يوسف ٢٠٠٨:

وهدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة، وقد صمم فيها الباحث برنامجاً تدريبياً مقترحاً لتنمية المهارات الإرشادية للمرشدين النفسيين، موظفاً فيها التوثيق بالفيديو مع التحكيم، وتكونت عينة الدراسة من ١٨٨ مرشداً نفسياً، وقام بتطبيق البرنامج على ١١ مرشداً ومرشدة، بواقع ١٤ جلسة مدة كل منها حوالي الساعة، وأظهرت الدراسة انخفاض مستوى المهارات الإرشادية الخمس لديهم وهي طرح الأسئلة والإنصات والمواجهة وإعادة الصياغة وعكس المشاعر وعزاها لحدثة الخريجين، وأيضاً تداخل بعضها كمهارتي الإنصات والصمت.

- دراسة الحيسن وعبد الحميد ٢٠٠٩:

وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع الإرشاد النفسي والتربوي في مؤسسات التعليم الثانوي من خلال آراء المعلمين، حيث اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي وشملت العينة ١٤٦ معلماً ومعلمة من ثانويات ولاية المسيلة، وبتطبيق الاستبانة عليهم توصلت الدراسة إلى أن الإرشاد النفسي والتربوي يكاد يكون غائباً تماماً على مستوى مؤسسات التعليم الثانوي حسب آراء المعلمين والمعلمات، وأن مستشار الإرشاد النفسي والتربوي بالمدرسة لا يقوم بواجبه بسبب ضعف كفاءته وكثرة الأعباء الإدارية الملقة على عاتقه.

- دراسة كريمة ٢٠١١:

وقد هدفت الدراسة للتعرف إلى العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس، وذلك من خلال آراء طلبة المرحلة الثانوية، واستخدمت فيها المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ مجتمع الدراسة ٤٦ مؤسسة تعليمية (مدارس ثانوية)، وأشارت نتائج الدراسة أن تلاميذ المرحلة الثانوية يعانون من مشكلات كثيرة تمحورت حول الدراسة والمشكلات النفسية والعلائقية ومحور المشكلات الأسرية.

- دراسة طشطوش ومزاهرة ٢٠١١:

وقد هدفت هذه الدراسة للكشف عن درجة ممارسة المرشدين التربويين لأخلاقيات مهنة الإرشاد من وجهة نظرهم، ومعرفة ما إذا كان ذلك يختلف تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والاختصاص الأكاديمي وسنوات الخبرة والحالة الاجتماعية وموقع السكن.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس أخلاقيات مهنة الإرشاد النفسي والتربوي الذي أعده محاسنة (٢٠٠٦)، وجاء المقياس من (٤٠) فقرة موزعة في أربعة مجالات: الكفايات الأكاديمية، والسرية، والتقبل، والمسؤولية، وقد تكونت عينة الدراسة من ٦٠ مرشداً ومرشدة من مدارس محافظة عجلون، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المرشدين التربويين لأخلاقيات مهنة الإرشاد جاءت بدرجة متوسطة، ثم جاءت المجالات حسب درجة ممارستها مرتبة كما يلي بدءاً بالمسؤولية ثم الكفايات الأكاديمية ثم السرية فالتقبل، كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المرشدين التربويين لأخلاقيات مهنة الإرشاد، تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح درجة الماجستير، واختصاص الأكاديمي لصالح اختصاص الإرشاد النفسي والتربوي، وعدد سنوات الخبرة لصالح فئة الخبرة من ١٠ إلى ٢٠ سنة (وفئة أكثر من ٢٠ سنة، كما ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارستها تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي والحالة الاجتماعية وموقع السكن).

- دراسة الرويشدية ٢٠١٣:

وهذفت إلى حصر الحاجات الإرشادية لطلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان بمحافظة جنوب الباطنة، متبعة فيه المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من ٥٢٩ طالب وطالبة خلال العام ٢٠١٠، وطبقت استبانة من ٧٣ فقرة تضمنت ٦ محاور، وأشارت أبرز النتائج إلى أن ترتيب الحاجات الإرشادية من حيث الأولوية جاء في مقدمتها الحاجات المهنية، ثم الدراسية ثم الأسرية فالنفسية وأخيراً الاجتماعية.

الدراسات السابقة حول الأمن الفكري:

- دراسة السليمان ٢٠٠٦:

هدفت للتعرف إلى دور الإدارات المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة، وطبق الباحث الدراسة على ما نسبته ٥٢,٧% من مديري المدارس الابتدائية و ٢٨% من مديري المدارس المتوسطة، و ١٥,٥% من مديري المدارس الثانوية و ٣,٨% من المدارس المتصلة المراحل، مستخدماً المنهج الوصفي التحليلي وأشارت النتائج إلى أن نسبة ٥٨,٢% من مديري المدارس يرون أن الحاجة لتعزيز الأمن الفكري للطلبة كبيرة، وأن نسبة ٤٩% من عينة الدراسة يطبقون الإجراءات المتبعة في تعزيز الأمن الفكري بدرجة إما دائماً ولما كثيراً، وأبرز توصياتها التأكيد على تركيز المناهج في وسائل تعزيز الأمن الفكري وتفعيل مؤسسات المجتمع المحلي في تعزيزها لدى الطلبة.

- دراسة بن خريف ٢٠٠٦:

هدفت الدراسة إلى معرفة دور وكلاء الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلبة، ومعرفة الوسائل والإجراءات التي يتخذها وكلاء الإدارة المدرسة للتعريف بالأمن الفكري وكذلك الوقوف على معوقات تحقيق الأمن الفكري بمدارس التعليم العام، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٠) وكيلاً بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض، مطبقاً الاستبانة التي أظهرت أن ٥٤% فقط من أفراد العينة يمتلكون مفهوماً واضحاً للأمن الفكري، وأن هناك أهمية كبيرة لتعزيز الأمن الفكري أهمها الندوات والمحاضرات، وأيضاً الأنشطة المعززة له، وأن أهم معوقات تحقيق الأمن الفكري في المدارس الثانوية

هو تأثير الزملاء والأقران في المرتبة الأولى، بينما يأتي تأثير وسائل الإعلام والانترنت في المرتبة الثانية من معوقات تحقيق الأمن الفكري لدى الطلاب.

- دراسة (Tomlinson,2006):

وقد هدفت إلى اهتمام المؤسسات التعليمية بتعزيز مبادئ الأمن الفكري من خلال دمج القيم الأخلاقية والثقافية في المناهج التربوية في أمريكا، وقد استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، وخلصت الدراسة إلى أن المدرسة والمعلم يؤديان دوراً رئيسياً في تعزيز الأمن الفكري بين الطلبة، وذلك من خلال الجهود التي يبذلونها في نشر مفاهيم القيم والأخلاق والثقافة والتي تعد من الأسس التربوية التي يبنى عليها المنهاج.

- دراسة الحارثي ٢٠٠٧:

وقد هدفت للتعرف إلى مدى ممارسة الإعلام التربوي وإسهامه في تحقيق الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣١) مديراً و(٢٩) وكيلاً و(٩٢) مشرفاً تربوياً في مدينة مكة المكرمة، طبق عليهم الباحث استبانة خاصة بالدراسة تكونت من (٣٦) فقرة، وأبرزت الدراسة عدة نتائج من أهمها أن ممارسة الإعلام التربوي لتحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية كانت متوسطة، وأن الإعلام التربوي يمارس بدرجة منخفضة لتحقيق الأمن الفكري، وأن درجة الموافقة على درجة أهمية إسهام الإعلام التربوي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت بدرجة عالية جداً.

- دراسة العتيبي ٢٠٠٧:

وهي دراسة هدفت للتعرف إلى مدى قيام المعلم بدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية، والتعرف على الصعوبات التي تحول دون قيامه بدوره، وتكونت عينة الدراسة من(٥٤٠) معلماً في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، حيث طبق الباحث عليهم استبانة خاصة بالدراسة، وقد أشارت النتائج إلى أن أفراد العينة يتفقون تماماً بأن المعلم يقوم بدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، مع وجود صعوبات تمثلت في كثرة الأعباء الملقاة على كاهل

المعلم تحول دون قيامه بدوره في تعزيز الأمن الفكري، وقلة إقامة البرامج والدورات التدريبية للمعلمين في مجال الأمن الفكري.

- دراسة الخريجي ٢٠٠٧:

وهدفت إلى معرفة فاعلية الإشراف التربوي في تعزيز الأمن الفكري لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الخرج، وتكوّن مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية النهارية، والمشرفين التربويين بمحافظة الخرج، موظفًا المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانة الدراسة، والتي أظهرت أن أفراد عينة الدراسة يرون فاعلية الإشراف التربوي في تعزيز الأمن الفكري لدى معلمي المرحلة الثانوية بين موافق وموافق بشدة ، وجاءت التوصيات مركزة على التخفيف من المهام الإدارية الروتينية التي يقوم بها المشرف التربوي، وتدريب المشرفين التربويين والمعلمين على أساليب الحوار الجيد، إضافة إلى عقد دورات تدريبية للمعلمين والمشرفين التربويين في مجال تعزيز الأمن الفكري.

- دراسة قضيب ٢٠٠٨:

وهدفت للتعرف إلى درجة قيام المدرسة الثانوية بدورها في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين، والتعرف إلى دور كل من: المعلم والمقررات المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، وعلى الصعوبات التي تحول دون قيام المدرسة بدورها في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من ٣٤٠ معلماً للتربية الإسلامية بالرياض، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأشارت النتائج لوجود سبعة عوامل توضح مدى قيام الأنظمة المدرسية بدورها في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين أهمها تتبع المدرسة سياسة واضحة ومحددة في سير الطالب تعليمياً، وتهتم المدرسة بشكل إيجابي في تنشئة الطلبة تنشئة إسلامية، وتهتم بمراقبة السلوك المنحرف للطلاب، وتوجههم للاتجاه الإيجابي نحو أنفسهم ومجتمعهم، وحث المقررات على تقوية الروابط بين الطلاب وأفراد المجتمع، كما وأظهرت الدراسة صعوبات عدم استخدام الأساليب العلمية الحديثة في معالجة الانحرافات السلوكية للطلاب، وقلة الأنشطة الصفية واللاصفية، وعدم

وجود دورات للمعلمين عن الأمن الفكري وسبل نشره بين الطلاب، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين نحو قيام المدرسة بدورها في تعزيز الأمن الفكري تعزى إلى العمر أو المؤهل العلمي.

- دراسة الإمام والجريدة ٢٠٠٩:

هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين المناخ الأسري والأمن الفكري لدى المراهقين—ذوي الإعاقة البصرية، وطبقت على عينة بلغ عددها ٨ من ذوي الإعاقة البصرية، حيث استخدم الباحثان مقياسان، أولهما مقياس المناخ الأسري حيث يهدف إلى معرفة المناخ العام للأسرة من خلال خمسة أبعاد وهي التماسك الأسري، التوجيه الفكري والثقافي، التعبير عن المشاعر، توجيه الدافعية للإنجاز، الالتزام الديني والأخلاقي، وثانيهما مقياس الأمن الفكري والذي يهدف إلى قياس معززات الأمن الفكري، معوقات الأمن الفكري، مهددات الأمن الفكري، والمقياسان من إعداد الباحثين، وباستخدام الأساليب الإحصائية اللابرامترية، توصلت الدراسة إلى اتساق بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياسين، كما تبين أن المناخ الأسري يؤثر تأثيراً إيجابياً في الأمن الفكري، وأوصت الدراسة بالعمل على تزويد المجال التطبيقي بطبيعة الأمن الفكري، ومدى تأثيره في تيسير العملية التعليمية والتفاعل الاجتماعي.

- دراسة الصفدي والصفدية ٢٠٠٩:

وهدف الدراسة إلى التعرف على تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية باستخدام تقنية الاتصال والمعلومات، وتحدث البحث عن التدريس بالطريقة العقلية كحل لتعزيز الأمن الفكري، واستعرضا فيها خطة الدراسة والفكر والأمن والإنسان وتقنية الاتصال والمعلومات وسبل تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية، وأظهرت الدراسة عدة توصيات منها : وجوب الدعوة إلى تدريب الطالب على الطريقة العقلية في التعليم عامة والتعليم الثانوي بخاصة، وأنه ينبغي جعل المدارس ومعاهد التعليم الفني والجامعات ثغوراً للفكر وتحقيق الأمن الفكري، وأن الطالب سيتمكن من التعلم المنتج إذا ما استملك العمليات الأساسية في الطريقة العقلية، وهي: الإحساس بالواقع وإدراكه وربطه بالمعلومات السابقة، ومعرفة كيفية إصدار الحكم وترقب نتائجه وتحديد شكل ومدى وكيفية الخبرة الحاصلة.

- دراسة العوفي ٢٠٠٩:

وهدفت إلى التعرف على مدى إسهام رواد التوعية الإسلامية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية في محافظة مهد الذهب، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) رائد توعية إسلامية في المرحلة المتوسطة والثانوية، حيث طبق الباحث عليهم استبانة خاصة بالدراسة، وقد أشارت الدراسة إلى أن إسهام رواد التوعية الإسلامية في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب كان بدرجة عالية جداً من خلال ترسيخ العقيدة الإسلامية وتنمية قيمة طاعة ولاية الأمر لدى الطلاب، بينما كان بدرجة متوسطة من خلال تنمية قيم الوسطية والتسامح والاعتدال، وتنمية قيم المواطنة لدى الطلاب.

- دراسة البقمي ٢٠٠٩:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية المؤسسات التعليمية في تعزيز الأمن الفكري، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي باستخدام الأسلوب الاستقرائي، وأبرزت الدراسة عدة نتائج من أهمها: أن فاعلية المؤسسات التعليمية في تعزيز الأمن الفكري متوسطة، وإن إسهام المدارس في تعزيز الأمن الفكري من خلال الأنشطة المدرسية، وتنمية العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي متوسطة، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود آلية ومعايير يقاس بها تعزيز الأمن الفكري في المدارس، وكذلك ضعف متابعة وتقويم برامج تعزيز الأمن الفكري.

- دراسة كرشمي ٢٠١٠:

وقد هدفت إلى التعرف على مدى إسهام النشاط الطلابي في تحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) معلم من معلمي المرحلة الثانوية بمدينة جدة، حيث طبق الباحث عليهم استبانة خاصة بالدراسة، وأشارت الدراسة إلى أن أفراد العينة يرون أن درجة إسهام النشاط الطلابي (الثقافي، والاجتماعي، والرياضي) في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت بدرجة عالية جداً، وأن درجة المعوقات التي قد تحد من إسهام النشاط الطلابي في تحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية كانت بدرجة عالية.

- دراسة (Nakpodia, 2010):

وهدفت إلى أهمية تعزيز الأسس الثقافية في المنهاج كأحد سبل تطوير الأمن الفكري وتميمته لدى الطلبة، وبيان معنى الثقافة وأنواعها، ودراسة تطور المنهاج، وأثر الثقافة على تعلم الأطفال وتعزيز مفهوم الأمن الفكري، وتوضيح العلاقة بين الثقافة التي يخرننها عقل الطالب وتعزيز الأمن الفكري لديه، أجريت الدراسة على المنهاج المعتمد في المدارس النيجيرية، حيث بينت أن الثقافة الفكرية لا بد أن تكون من الأسس التربوية التي تقوم عليها عملية تحديث المناهج، وأنه لا بد من نقل الثقافة الخاصة بالمجتمع النيجيري وترسيخها بين أكبر عدد من الطلبة في مختلف المدارس، وذلك من خلال المناهج التي تُعطى وتُدرس، وخلصت الدراسة إلى أن الاهتمام بالأسس التربوية التي تتعلق بالثقافة، يُعد الطريق الأمثل إلى تعريف الطلبة بقواعد الثقافة الفكرية النيجيرية وأنواعها ومزاياها وعواملها المتغيرة، كما أشارت الدراسة إلى أن أحد المهام الرئيسية للمعلم هو استخدام الثقافة والمنهاج المدرسي بشكل يشعر الطلاب بالرضا حول مكونات المنهاج وأسسها.

- دراسة الغامدي ٢٠١٠:

وهدفت إلى التعرف على أهمية دور قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمكة المكرمة وعلاقتها بالأمن الفكري من منظور تربوي إسلامي، وتكونت عينة الدراسة من ٨٠٣ طالباً من طلاب المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية والأهلية بمكة المكرمة، استخدم الباحث استبانة للتعرف على قيم المواطنة متبعاً المنهج الوصفي، أما عينة الدراسة لديه فهم طلاب الثالث الثانوي بمدارس مكة المكرمة، وقد توصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية لقيم المواطنة والأمن الفكري لدى طلبة الثالث الثانوي بدرجة مرتفعة. وضعف مفهوم العمل الجماعي لدى الطلاب وضعف تقديرهم للممتلكات العامة، وأكدت الدراسة على أهمية تفعيل مبدأ الحوار والمناقشة باعتبارها المحضن الفكري الهام لدى الطلاب.

- دراسة الفيافي ٢٠١٠:

هدفت دراسته إلى التعرف على الفروق في مستوى الأمن الفكري باختلاف أساليب التفكير: (التركيبية، المثالي، العملي، التحليلي، الواقعي، السطحي) لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦١) طالباً من المرحلة الثانوية بقسميها العلمي والشرعي بمدينة مكة المكرمة،

حيث طبق الباحث عليهم استبانة خاصة بالدراسة من إعدادهم، بالإضافة إلى مقياس هاريسون وبرامسون Bramson & Harrison لأساليب التفكير، وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الأمن الفكري باختلاف أساليب التفكير لدى طلاب المرحلة الثانوية، وكذلك ارتفاع مستوى الأمن الفكري لدى مجموعة الأسلوب التركيبي والأسلوب التحليلي مقارنةً بالأساليب الأخرى، كما أبرزت النتائج أهمية نمط التفكير التحليلي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد أكدت الدراسة على أهمية إعداد برامج إرشادية لتنمية نمط التفكير التحليلي، وكذلك الاهتمام بالبرامج الإرشادية الوقائية التي تركز على تنمية مهارات التفكير والحوار وتقبل الآخر وسلامة العقل والتفكير الإيجابي.

- دراسة الحربي ٢٠١٠:

وقد هدفت إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر مديري ووكلاء المدارس، والأساليب والإجراءات التي تتخذها الإدارة المدرسية في مجال تحقيق الأمن الفكري الوقائي، وكذلك التعرف على المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية في مجال تحقيق الأمن الوقائي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٥) مديراً ووكيلاً في المدارس الثانوية بالطائف، حيث طبق عليهم الباحث استبانة خاصة بالدراسة مكونة من (٥٦) عبارة موزعة على (٣) محاور، وقد أظهرت الدراسة عدة نتائج من أهمها: أن دور الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تفاعلها مع كل من الأسرة والأنشطة المدرسية ودور المعلم كان بدرجة متوسطة، وبدرجة ضعيفة من خلال تفاعلها مع المجتمع، وأن الإجراءات والأساليب الوقائية التي تتخذها إدارة المدرسة في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت على النحو التالي: زيادة الوعي الأمني لدى الطلاب واحتلت المرتبة الأولى بدرجة عالية، ونشر الرأي الشرعي للطلاب فيما يتعلق بقضايا الغلو والتكفير جاءت في المرتبة الثانية بدرجة عالية، بينما جاءت في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة مراقبة الطلاب ذوي السلوك المنحرف، أما أدنى ثلاث استجابات فكانت بدرجة ضعيفة وجاءت على الترتيب التالي: في المرتبة الأولى توجيه الطلاب لكيفية التعامل الإيجابي مع التقنية الحديثة، وفي المرتبة الثانية نشر ثقافة الحوار والمناقشة الهادفة في حل مشكلات الطلاب، وفي

المرتبة الثالثة تنشئة الطلاب على أسس التربية الإسلامية المعتدلة، كما أبرزت الدراسة أن معوقات الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لدى الطلاب كانت بدرجة عالية وتتمثل في محدودية صلاحيات مدير ووكيل المدرسة، والتأثر بما يبيث في وسائل الإعلام، وكذلك ضعف ترابط مؤسسات المجتمع مع المدرسة.

- دراسة شلطان ٢٠١١:

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها وسبل تفعيله، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام بإعداد استبانة اشتملت على (٤٢) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وهي:

عضو هيئة التدريس، المناهج الدراسية، الأنشطة الطلابية، واشتملت عينة الدراسة على (٣٩٥ طالباً وطالبة)، من أصل مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (١٠٢٧٠) طالباً وطالبة للعام الدراسي ٢٠١٠ - ٢٠١١م، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

بلغت تقديرات الطلبة حول دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها ٧٢,٢٣% وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير الجنس ذكر، أنثى في المجال الأول والثاني، حيث كانت الفروق لصالح الذكور، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المعدل التراكمي مقبول، جيد، جيد جداً، امتياز ولجميع المجالات والدرجة الكلية لصالح الامتياز، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية لتعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها لتحسين الشباب من الفكر الضال، وتمكين أعضاء هيئة التدريس من القيام بدورهم في توجيه الشباب نحو الأفكار السليمة والأمن، وتمكين الطالبات من التفاعل مع قضاياهن الفكرية والاجتماعية، وتشجيعهن على المشاركة في الأنشطة الطلابية لتعزيز الأمن الفكري لديهن.

- دراسة الحارثي ٢٠١٢:

وهدفت إلى التعرف إلى سمات الشخصية وعلاقتها بمستوى الأمن الفكري في ضوء استخدام شبكات الإعلام الاجتماعي، حيث استخدم فيها المنهج الوصفي المقارن الارتباطي، معتمداً على بعض الأساليب الإحصائية لتحليل نتائج الدراسة التي تكونت عينتها من ٦٨٠ طالباً وطالبة من دارسي السنة التحضيرية بالجامعات السعودية، وقد تمثلت أدوات الدراسة في قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ومقياس الأمن الفكري للطلبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة سمات الانبساطية والمقبولية وبقطة الضمير والتفتح أعلى من المتوسط، بينما سمة العصابية أقل من المتوسط، كما جاءت درجات أفراد العينة مرتفعة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الأمن الفكري، وأن ترتيب شبكات الإعلام الأكثر استخداماً يختلف تبعاً لمتغير الجنس عينة الدراسة وأوصت الدراسة بزيادة التوسع في دراسة الأبحاث المعززة للأمن الفكري والمحصنة من الانحرافات الفكرية.

- دراسة الحوشان ٢٠١٥:

وهدفت الدراسة للتعرف إلى تحديد مفهوم الأمن الفكري ومسؤولية المدرسة عنه، وطرق تعزيز المدرسة للأمن الفكري لطلابها، واستخدمت الدراسة التأصيل المعلوماتي حول الدراسات العلمية التي تناولت الأمن الفكري والمدرسة ومسؤوليتها وطرق تعزيزها للأمن الفكري لدى الطلبة، ووظف فيها الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أنه ليس هنالك مفهوماً واضحاً للأمن الفكري لدى جميع القائمين على العملية التعليمية، وأن مستوى فاعلية المدارس في تزويد طلبتها بالمقررات المعتدلة كان متوسطاً، وأنها لا تحصن الطلبة في تعاملهم مع غير المسلمين، وأن غياب البرامج والأنشطة أو قللتها يعتبر معوقاً لتعزيز الأمن الفكري، وكذلك أكدت الدراسة مدى أهمية فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري وتدريب المعلمين والمشرفين على تعزيز الأمن الفكري.

تعقيب الباحث على الدراسات السابقة:

الاتفاق من حيث الموضوع: من خلال استعراض الدراسات السابقة يلاحظ أنها شملت دراسات نظرية مكتبية، وأخرى تطبيقية ميدانية، حيث أكدت بعض الدراسات أهمية تفعيل دور المرشد النفسي الوقائي بجانب تفعيله للدورين النمائي والعلاجي، كما اتفقت معظم الدراسات السابقة على ضرورة الاهتمام بتضافر جهود المدرسة والمجتمع بمختلف مؤسساته في حفظ الهوية الوطنية وترسيخها، والتأكيد على أهمية الأمن الفكري للمجتمع بأسره، ومما يلاحظ أن بعضها تناولت دور المرشد النفسي في العملية التربوية نظرًا لأهميته، ومن جانب آخر تناول بعضها دور المؤسسات التعليمية في تعزيز وتحقيق الأمن الفكري، إلا أنه لا توجد دراسة محلية وعربية سابقة - على حد علم الباحث - تناولت دور المرشد النفسي الوقائي في تحقيق الأمن الفكري على مستوى الدول العربية قاطبة، وبالتالي يعد موضوع الدراسة الحالية موضوعاً بحثياً جديداً.

الاتفاق من حيث المنهجية: تنوعت الدراسات السابقة بين محلية وعربية وأجنبية، اتفقت فيها الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، حيث استخدم بعضها المنهج الوصفي التحليلي وبعضها المنهج الوصفي الارتباطي والذي اتبعه الباحث في دراسته الحالية.

الاتفاق من حيث الهدف: اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف من حيث تناولها لدراسات سابقة حول أدوار المرشد النفسي، وانفردت الدراسة الحالية بدراسة أحد أبرز أدوار المرشد النفسي وهو الدور الوقائي، وتناولها أيضاً لبعض الدراسات السابقة حول الأمن الفكري وتحقيقه وتعزيزه، وأيضاً تناولت الدراسة الحالية بعض الدراسات السابقة حول ارتباط دور الإرشاد الطلابي في تحقيق وتعزيز الأمن الفكري دونما تحديد لأي دور من أدوار المرشدين بها.

الاتفاق من حيث أدوات الدراسة المستخدمة: بالنسبة للمقاييس المستخدمة كأدوات للدراسة الحالية فقد اختلفت في أبعادها ومحاورها مع الدراسات السابقة التي تضمنتها كل أداة.

الاتفاق من حيث عينة الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام عينة محددة لأغراض الدراسة، وتتفق مع معظمها بالاعتماد في تطبيقها على التطبيق الميداني.

الاتفاق من حيث النتائج: من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، يرى الباحث أن هناك اتفاقاً في نتائج الدراسات السابقة على أن عمل المرشدين التربويين النفسيين يتضمن المجالات والأدوار النمائية والعلاجية أكثر من الدور الوقائي، كما جاءت نتائج الدراسات السابقة متباينة في أثر المتغيرات المختلفة، كالجنس والعمر والمؤهل العلمي لدى المرشد في ممارسته لأدواره، وقد قدمت الدراسات السابقة نتائج مقبولة علمياً، واتفقت على أن الاهتمام بأسس التعليم هو الركيزة الأساسية لتحقيق وتعزيز الأمن الفكري، كما أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة أن للأحداث السياسية التي تعترك العالم وإرهابات الإرهاب الذي يعصف ببعض الدول، سبب رئيسي في التطرف الديني والانحراف الفكري، سواء كانت سياسات داخلية ممثلة في محاولات الضغط على الحكومة لتبني سياسات معينة، أو سياسات خارجية كالتبعية أو إظهار الذات، خاصة مع تطور وسائل التواصل الاجتماعي بين شرائح المجتمع ومنهم الطلبة المراهقين، وهذا مما يعزز هذه الدراسة والمتمثلة في مدى تطبيق وممارسة الأخصائي النفسي لدوره الوقائي من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.

مكان الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: إن ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها أول دراسة محلية وعربية في حدود علم الباحث تتناول طبيعة الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي، إضافة إلى إبرازها لأهمية هذا الدور تجاه المراهقين وما يكتنف هذه المرحلة العمرية من تغيرات جسمية وعقلية ونفسية، فقد شملت معظم الدراسات السابقة أدوار وفاعلية كل من الإدارات المدرسية والمناهج التعليمية والمشرف التربوي والمرشد الطلابي وكلاء المدارس والجامعات في تعزيز الأمن الفكري، ولم تتطرق أي منها للدور الوقائي للأخصائي النفسي في تحقيق الأمن الفكري، مما يعد استباقاً علمياً لهذه الدراسة، واستشراً لدور الأخصائي النفسي المدرسي الوقائي، ورافداً للمكتبات والباحثين حول موضوع الدراسة، وجدير بالذكر أن الدراسة الحالية قد استفادت من الدراسات السابقة في الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بالأمن الفكري من حيث مفهومه وخصائصه وأهدافه.

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي.

متغيرات الدراسة: تمثلت متغيرات الدراسة فيما يلي:

- الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي.
- الأمن الفكري.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة وطالبات الصفين العاشر والحادي عشر بمدارس محافظات: مسقط، الداخلية، شمال الباطنة وجنوب الباطنة والتي بها أخصائي نفسي ويبلغ عددهم (١٣١٠١) طالباً وطالبة، وهذه المحافظات هي من أكثر المحافظات كثافة سكانية.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية من جميع المحافظات المشار إليها في مجتمع الدراسة ممن تتوفر فيهم الشروط التالية:

- أن تتضمن المدرسة كلا الصفين العاشر والحادي عشر.
- وجود أخصائي نفسي في هذه المدرسة.
- أن يكون الأخصائي على رأس العمل.

وتجدر الإشارة إلى قيام الباحث باختيار هذه العينة من الصفين العاشر والحادي عشر فقط واقتصارها عليهم، وذلك لأهمية هذه المرحلة، واستبعد الباحث في العينة طلبة الصف الثاني عشر، نظراً لكونهم في فترة اختبارات نهائية طوال شهر كامل، ويعقبها إجازة منتصف الفصل الدراسي الأول مما سيؤخر تطبيق أدوات الدراسة في حال تم إدراجهم في حدود الشهرين، وبالتالي تكونت العينة من 654 طالباً وطالبة بنسبة 5 % من مجتمع الدراسة الأصلي، ويشير جدول (1) إلى خصائص عينة الدراسة:

جدول (1)

خصائص عينة الدراسة

المحافظة	المدرسة	عينة الصف 10	عينة الصف 11	ملاحظات
مسقط	الوادي الكبير بنات 12-10	-	26	الوادي الكبير
	بركة بنت ثعلبة بنات 12-8	-	11	السيب
الداخلية	بلال بن رباح بنين 12-5	29	17	سمائل
	القلعة بنات 12-5	25	13	إزكي
	زينب بنت قيس بنات 12-5	-	21	بدبد
	أم الفضل بنات 12-5	23	24	بركة الموز
جنوب الباطنة	ودام الغاف بنات 12-5	31	33	المصنعة
	الإمام ناصر بن مرشد 12-10	31	22	الرسحاق
	الرميس بنات 12-6	-	27	بركاء
	سحبان وائل بنين 12-10	30	22	بركاء
	الأمل بنات 12-10	-	23	بركاء
شمال الباطنة	تبوك بنات 12-5	-	27	صحار
	حواء بنت يزيد بنات 12-10	23	23	صحار
	هلال بن عطية بنين 11-8	28	26	صحم
	مريم ابنة عمران بنات 12-10	26	31	السويق
	الفاروق بنين 12-10	-	32	الخابورة
المجموع الكلي	246	408	654 =	

أدوات الدراسة:

واستخدم الباحث في هذه الدراسة ما يلي:

أولاً: مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي، قام الباحث ببناء مقياس للتعرف على درجة ممارسة الدور الوقائي للأخصائيين النفسيين المدرسيين من وجهة نظر الطلبة والطالبات بالصفين العاشر والحادي عشر، ويشمل بعدين هما الوقاية النفسية والوقاية الاجتماعية، اعتماداً على الأدب السابق في هذا الجانب، وعلى دليل عمل الأخصائي النفسي في المجال المدرسي الصادر من

وزارة التربية والتعليم بالسلطنة، وعلى مجموعة من المقاييس المستفاد منها في هذه الدراسة أبرزها مقياس إدراك المرشدين النفسيين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد المختلفة (الوقائي والنمائي والعلاجي) وممارستهم لهذه المجالات للفسافة (٢٠٠٤)، تم إعداد هذا المقياس، حيث بلغت مفرداته 62 مفردة، بواقع 29 مفردة للبعد الأول الوقاية النفسية، 33 مفردة للبعد الثاني الوقاية الاجتماعية.

وفي الدراسة الحالية توصل الباحث لصدق المقياس من خلال الصدق الظاهري (صدق المحكمين) حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين (ملحق 1) وتم استبعاد البنود التي لم تحصل على نسبة اتفاق 90% وبالتالي تم حذف 10 مفردات، واستقر المقياس في صورته النهائية على 52 مفردة بواقع 27 مفردة للبعد الأول و 8 مفردات للبعد الثاني.

وبالنسبة لثبات المقياس فقد تم التحقق منه باستخدام طريقة إعادة الاختبار، حيث طبق المقياس على عينة من 30 طالباً من خارج عينة الدراسة، وكان فاصل التطبيق أسبوعين وجاء معامل الارتباط بين التطبيقين كما في جدول (2).

جدول (2)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي

الرقم	البعد	معامل الثبات
1	الوقاية النفسية	0.923
2	الوقاية الاجتماعية	0.916
	الدرجة الكلية لثبات المقياس ككل	0.953

يوضح جدول (2) أن معامل الثبات في كل بعد من أبعاد مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي بعد إعادة التطبيق هي قيم ذات درجة عالية من الثبات في العلوم الانسانية، وعليه اعتبرت جميع أبعاد المقياس ثابتة وصالحة لأغراض الدراسة.

وقد تم تصحيح المقياس من خلال إعطاء درجات للفقرات وفق الاستجابات بمقياس ليكرت الخماسي، ومنح استجابة لا تنطبق درجة تصحيح واحدة، ودرجتين للاستجابة قليلة، وثلاث درجات للاستجابة متوسطة، وأربع درجات للاستجابة كبيرة، وخمس درجات للاستجابة كبيرة جداً.

كما تم إعادة ترقيم العبارات بعد حذف عبارتين العبارة الأولى رقم (8) وهي التركيز في البرامج على بعض المفاهيم النفسية مثل النمو والنضج والمراهقة، والعبارة الثانية رقم (9) وهي المساعدة على فهم الذات وتقبلها، حيث حذفنا من الاستبانة لضعف ارتباطهما بالمحور.

وأيضاً تم إعادة ترميز مقياس ليكرت الخماسي الخاص بالعبارات التالية، كونها تعد عبارات سلبية، وذلك على عكس ترميزها السابق من 1 حتى 5 كما في جدول 3 والعبارات هي:

جدول (3)

العبارات السلبية المعكوسة والمعاد ترميزها بالمقياس

رقم العبارة	العبارة
14	ممارسة النظام التسلطي وفرض الآراء.
15	المبالغة والتهويل في تقدير الأمور.
16	تجنب التعامل مع الآخرين والانغلاق على الذات.
17	التسرع في إصدار الأحكام.
18	التزمت وعدم المسامحة.
19	الجمود في الأفكار.
20	التعامل مع الطلبة حسب سلوكياتهم.
21	خلق بيئة غير مشوقة للتعليم تقضي للملل.
22	مخالطة رفقاء السوء.
23	الأفكار السلبية تجاه الطلبة ذوي السلوكيات الخاطئة.
24	مجاملة طلاب على حساب طلاب آخرين.
27	تضييق الفرص في إظهار المواهب.
28	الانزواء وعدم المشاركة المجتمعية.
29	تباعد الأدوار بين الأسرة والمدرسة.
30	تهميش ثقافة الحوار.
31	اللاوعي بقضايا المجتمع.
32	الإقرار بمحدودية فرص العمل في المجتمع.
33	الشفقة والحزن من منطلق الاستضعاف.
34	ممارسة الأهواء الشخصية والآراء الذاتية.

ثانياً: مقياس الأمن الفكري، وهو من إعداد الإمام والجوالدة (٢٠٠٩)، وقد تكون بدايةً من 71 فقرة مشتملاً على ثلاثة أبعاد شمل البعد الأول معززات الأمن الفكري، ويقصد بها السلوكيات التي

تمارس بهدف تنمية وتعزيز الاستقلالية وصولاً إلى الولاء والانتماء للوطن والمجتمع، والبعد الثاني معيقات الأمن الفكري، وهي تلك السلوكيات التي تحد من المشاركة الاجتماعية والمجتمعية، والبعد الثالث مهددات الأمن الفكري، وهي الأمور المؤثرة في الحالة المزاجية والنفسية، والتي ينتاب الفرد خلالها الشعور الدائم بعدم الأمان، وقد تم التحقق من صدق المقياس بعرضه على المحكمين مع استبعاد البنود التي لم تحصل على نسبة اتفاق 90%، وبالتالي تم حذف 31 فقرة ليصبح المقياس في صورته النهائية من 50 مفردة، بواقع 18 مفردة للبعد الأول و18 مفردة للبعد الثاني و14 مفردة للبعد الثالث ضمن الخصائص السيكومترية التي قام بها الباحثان الأصليون للدراسة.

أما ما قام به الباحث في الدراسة الحالية فقد توصل لصدق المقياس من خلال الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وتم استبعاد البنود التي لم تحصل على نسبة اتفاق 90% ومن ثم تم تصحيح المقياس للتحقق من ثباته باستخدام طريقة إعادة الاختبار، ويوضح جدول (4) ملخص مقياس الأمن الفكري قبل وبعد التحكيم في هذه الدراسة.

جدول (4)

ملخص مقياس الأمن الفكري قبل وبعد التحكيم

المجموع	البعد 3	البعد 2	البعد 1	
50 مفردة	14	18	18 مفردة	عدد مفردات أصل المقياس
تم حذف 12 مفردة قبل التحكيم	4	6	2	المفردات التي حذفها الباحث قبل التحكيم لعدم مناسبتها للمناخ النفسي لأنها بالأصل تناسب المناخ الأسري فقط
38 مفردة	10	12	16	مجموع عدد المفردات قبل التحكيم
4 مفردات	2	2	-	عدد المفردات التي أضافها الباحث لكل بعد من عنده للمقياس قبل التحكيم
42 مفردة	12	14	16	مجموع المفردات النهائي لكل بعد (قبل التحكيم)
8 مفردات	2	3	3	بعد إضافة الباحث لمفردات من عنده
مجموع المفردات النهائي 34	10	11	13	عدد المفردات المحذوفة بعد التحكيم لكل بعد
مفردة من أصل 50 مفردة				عدد المفردات النهائي لكل بعد (بعد التحكيم)

أما ثبات المقياس فقد تم التحقق منه باستخدام طريقة إعادة الاختبار، وكان فاصل التطبيقين أسبوعين، حيث طبق المقياس على عينة من 30 طالباً من خارج عينة الدراسة، وجاء معامل الارتباط بين التطبيقين كما في جدول (5).

جدول (5)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس مستوى الأمن الفكري

الرقم	البعد	معامل الثبات
1	معززات الأمن الفكري	0.862
2	معوقات الأمن الفكري	0.810
3	مهددات الأمن الفكري	0.690
	الدرجة الكلية لثبات المقياس ككل	0.828

يوضح جدول (5) أن معامل الثبات في كل بعد من أبعاد مقياس مستوى الأمن الفكري هي قيم ذات درجة عالية من الثبات، وعليه اعتبرت جميع أبعاد المقياس ثابتة وصالحة لأغراض الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

- عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها.
- عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها.
- عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها.
- عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشتها وتفسيرها.
- عرض نتائج السؤال الخامس ومناقشتها وتفسيرها.
- ملخص نتائج الدراسة الكلية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الدور الوقائي للأخصائي النفسي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر في سلطنة عمان من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. ولتوضيح نتائج الدراسة وتوفير مقارنات بين الاستجابات، واستناداً إلى الدراسات التي تناولت المعايير التربوية والتي رجع إليها الباحث، فقد وضع الباحث معياراً للحكم على الدور الوقائي للأخصائي النفسي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر في سلطنة عمان، من خلال تقسيم درجات المقياسين إلى ثلاثة مستويات في درجات التقدير، اعتماداً على الحدود الفعلية لفئات كل إجابة، وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

معيار تفسير نتائج متوسطات تقدير الدور الوقائي للأخصائي النفسي وعلاقته
بتحقيق الأمن الفكري لطلبة الصفين العاشر والحادي عشر

الاستجابات	الدرجة	مدى الدرجات	درجة التقدير
لا تنطبق	1	1.00 – 1.49	ضعيفة
قليلة	2	1.50 – 2.49	
متوسطة	3	2.50 – 3.49	متوسطة
كبيرة	4	3.50 – 4.49	عالية
كبيرة جداً	5	4.50 – 5.00	

وفيما يلي عرض للنتائج التي توصلت لها الدراسة مع مناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ونصه:

"ما مستوى تطبيق الأخصائي النفسي في المدرسة للدور الوقائي للطلبة من وجهة نظرهم؟"

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى تطبيق الأخصائي النفسي في المدرسة للدور الوقائي للطلبة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم حسب محور الدور الوقائي للأخصائي النفسي كما هو مدرج بملحق (8).

مناقشة النتائج:

يبين ملحق (8) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات الدور الوقائي للأخصائي النفسي، إذ بلغ المتوسط العام (3.38) بانحراف معياري عام (0.69)، وبدرجة تطبيق متوسطة.

واتفقت هذه النتيجة المتمثلة في أن درجة ممارسة الأخصائي النفسي المدرسي لدوره الوقائي للطلبة جاء متوسطاً مع دراسة الكرنز (٢٠٠١) في أن درجة ممارسة المرشدين النفسيين لدورهم الوقائي جاءت بدرجة متوسطة، كما اتفقت أيضاً مع دراسة (الزغاليل والشرعة، ١٩٩٨) والتي أشارت نتائجها لوجود دور وقائي بارز للمرشد النفسي، وأيضاً اتفقت مع دراسة كيومنز (Cumming, 1997) والتي أظهرت وجود وظائف وقائية يقوم بها المرشد النفسي لحماية الطلبة من الوقوع في المشكلات كما أشارت نتائجها أن الدور الوقائي هو أكثر ممارسة من بقية الأدوار، كما أنها اتفقت مع دراسة بن نافع (١٩٩٤) وإبراهيم (١٩٩٤) وعبدالرزاق (١٩٩٧).

كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الحيسن وعبد الحميد (٢٠٠٩) والتي توصلت إلى أن مستشاري التوجيه النفسي بالمدارس لا يقدمون أية خدمات إرشادية على مستوى المدرسة بما فيها الخدمات الوقائية، واختلفت أيضاً هذه النتيجة مع دراسة المعشني (٢٠٠١) والتي أظهرت عدم تقديم أي عون إرشادي للطلبة بالمدارس الثانوية بمحافظة ظفار، وجهل العاملين بحاجات الطلبة النفسية والتربوية وتقديم خدمات علاجية بسيطة فقط دون الالتفات للخدمات الوقائية، كما اختلفت أيضاً مع دراسة السفاسفة (٢٠٠٤) والتي أظهرت أن الدور الوقائي الممارس قليل، وهو الأقل ممارسة بين بقية الأدوار بالمدرسة، واختلفت الدراسة الحالية كذلك مع دراسة السفاسفة (٢٠٠٠) والتي أشارت نتائجها

إلى أن الاتجاهات الإيجابية للمرشدين النفسيين نحو ممارستهم لأدوارهم الوقائية لم تكن في مستوى الطموح، كما اختلفت كذلك مع دراسة السهل (١٩٩٩) في قلة تطبيق المرشدين النفسيين لأهداف المجال الوقائي، واختلفت أيضًا مع دراسة تينسون Tennyson والتي أشارت لعدم قدرة المرشدين النفسيين على القيام بأدوارهم الوقائية بسبب تزايد الحاجة للإرشاد في (السهل، ١٩٩٩: ٢٧)، ولم تتفق هذه الدراسة الحالية أيضًا مع دراسة الأسمرى (١٩٩٠) ودراسة لينفسون (١٩٩٨).

ويعزو الباحث نتيجة الدور الوقائي الذي يقوم به الأخصائي النفسي على طلبته بدرجة متوسطة بالمدارس لاهتمام الأخصائيين النفسيين بمدارس السلطنة بالتركيز على جانب القيم وتربية المواطنة لدى طلابهم بالقدر الذي يجعل الطلبة يستشعرون أداء الأخصائيين لهذا الدور، وأيضًا لدور الأخصائيين التكاملي مع معلمي المدرسة وإدارتها في غرس ثقافة احترام وتقدير المعلمين وإدارة المدرسة، وفي حثهم للطلبة لأهمية الالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية، كما قد يرجع السبب أيضًا لوجود دور وقائي واضح يمارسه الأخصائيون بشكل عام من خلال ملامستهم لجانب الشعور الداخلي للطلبة فيما يخص الاعتزاز بالهوية والوطن والدين وتنمية قيم الاحترام والالتزام بالقوانين والنظم التعليمية، وبالمقابل يرى الباحث أن قلة استضافة مختصي علم النفس وقلة التوعية بأهمية صندوق الاستشارات النفسية - كما أظهرتها النتائج - تُعزى إلى قلة المتخصصين في مجال علم النفس بالسلطنة لتنفيذ برامج إرشادية ونفسية، وأيضًا عدم وجود مراكز إرشادية وتوجيهية ونفسية متخصصة للطلبة في معظم المحافظات وندرتها في المحافظات الأخرى، والاكتفاء بما تقدمه المدارس بشكل متواضع في هذه الجوانب، ورغم قلة خبرة الأخصائيين النفسيين بالمدارس، وأن عدم تفعيل صندوق الاستشارات النفسية في معظم المدارس قد يرجع لعدم إشعارهم بأهميته من لدن متابعيهم والقائمين على تدريبهم، وبالتالي تتضح الحاجة جلية لتفعيل صندوق الاستشارات النفسية بالمدرسة والاهتمام باستضافة مختصي علم النفس لتقديم برامج إرشادية وتوعية للطلبة.

كما قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على مستوى كل بُعد من أبعاد الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي، وعددهما بُعدين، ثم استخراجها على مستوى البعدين ككل، وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدور الوقائي للأخصائي النفسي

الرتبة	الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	2	البعد الثاني: الوقاية الاجتماعية	85.01	19.40
2	1	البعد الأول: الوقاية النفسية	82.69	17.62
		الدور الوقائي للأخصائي النفسي	83.85	17.23

يبين جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة تطبيق الأخصائي النفسي في المدرسة للدور الوقائي للطلبة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم حسب محور الدور الوقائي للأخصائي النفسي، وجاء المتوسط العام للمحور ككل بدرجة تقدير متوسطة. وعلى مستوى فقرات كل بُعد، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل بُعد، وجاءت نتائج تقديرات العينة في البعد الأول الوقاية النفسية كما في ملحق 9 بدرجة تقدير متوسطة.

واتفقت الدراسة الحالية في نتيجة الوقاية النفسية بدرجة متوسطة مع دراسة بار (١٩٩١) والتي أظهرت أن الإرشاد النفسي والوقاية النفسية جاء متوسطاً ضمن المجالات الإرشادية المهنية التي يؤدي فيها المرشد النفسي خدماته، وأيضاً مع دراسة كارول (١٩٩٣)، واختلفت نتائج الدراسة الحالية ضمن هذا البعد مع دراسة الرويشدية (٢٠١٣) وكريمة (٢٠١١) والعاجز (٢٠٠١).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن أغلب المراجعات الطلابية للأخصائيين النفسيين بالمدارس تتمحور حول طلب المساعدة والاستشارة في كيفية اتخاذ القرارات، لا سيما القرارات المتعلقة بالجوانب الدراسية، وربما بالأخص طلبة الصف العاشر فيما يتعلق باختيارهم لمواد الصف الحادي عشر وتحديد المسار الدراسي من ناحية التخصص هل هو أدبي أم علمي، وأيضاً يرى الباحث أن السبب قد يرجع لإشراك إدارات المدارس للأخصائيين النفسيين في متابعة مشكلات الطلبة السلوكية والدراسية وربما تحويلها إليهم إن كانت مشكلات نفسية وإرشادية، لكونهم متخصصون في هذه المجال مما يعطي مؤشراً لوجود دور وقائي نفسي يمارسه الأخصائيون النفسيون بالمدرسة لدى طلبتهم بمستوى متوسط.

أما بالنسبة للبعد الثاني "الوقاية الاجتماعية" فقد جاءت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في ملحق (10)، حيث يبين ملحق (10) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات البعد الثاني الوقاية الاجتماعية، إذ بلغ المتوسط العام (3.42) بانحراف معياري عام (0.78)، وبدرجة تقدير متوسطة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية في قيام الأخصائي النفسي المدرسي بدور وقائي اجتماعي بدرجة متوسطة مع دراسة (Kazalunas, 1973) في الكرنز (٢٠٠١)، كما اختلفت مع دراسة الرويشدية (٢٠١٣).

ويعزو الباحث هذه النتيجة لوجود دور وقائي اجتماعي يمارسه الأخصائيون النفسيون بالمدارس يتمثل في ترسيخ الهوية الوطنية والاعتزاز بالوطن والدين الإسلامي والتعليمات والقوانين التي تسنها المؤسسة التعليمية، وتحسين علاقتهم بالآخرين ممن حولهم، مما يعطي مؤشراً متوسطاً للدور الوقائي الاجتماعي الذي يمارسه الأخصائيون النفسيون لدى طلبتهم في تربية المواطنة، ومؤشراً آخرًا ينم عن حاجة الطلبة لبرامج توجيهية وإرشادية تمس مرحلة المراهقة ومشكلات الطلبة السلوكية من قبل متخصصين في علم النفس والصحة النفسية.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه:

"ما مستوى الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر والحادي عشر من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر والحادي عشر من وجهة نظر الطلبة أنفسهم حسب محور مستوى الأمن الفكري، وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المحور الثاني: مستوى الأمن الفكري

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	54	تعميق قيم الولاء والانتماء وحب الوطن	4.22	1.60	عالية
2	60	تنمية الالتزام بالتعاليم الدينية والقيم والعادات والأعراف الحميدة	3.97	1.16	عالية
3	56	تنمية قيم العدل واحترام القانون	3.85	1.14	عالية
4	55	تنمية احترام عقائد الآخرين وروح التسامح وقبول الآخر	3.82	1.21	عالية
5	53	تعزيز الثقة بالنفس	3.79	1.19	عالية
6	51	تعزيز الصدق والمصارحة والمكاشفة	3.60	1.17	عالية
7	62	غرس وتعليم ثقافة العمل التطوعي	3.60	1.16	عالية
8	57	تشجيع روح الإبداع والتجديد وحرية التفكير	3.58	1.21	عالية
9	61	التشجيع على الاشتراك في المسابقات والقيام بالأنشطة الفكرية	3.53	1.17	عالية
10	52	ترسيخ قيم الاعتدال والوسطية وعدم التطرف	3.45	1.64	متوسطة
11	59	التوعية بأخطار الأفكار المغرضة والمضللة	3.35	1.27	متوسطة
12	72	مخالطة رفقاء السوء	3.35	1.35	متوسطة
13	58	المراقبة المسئولة لمصادر المعلومات المتعددة	3.30	1.20	متوسطة
14	63	تشجيع ثقافة الحوار بما يتوافق مع ميول واتجاهات الطلبة	3.28	1.21	متوسطة
15	66	تجنب التعامل مع الآخرين والانغلاق على الذات	3.24	1.27	متوسطة
16	75	توفير الرعاية الصحية الشاملة بالمدرسة	3.23	1.23	متوسطة
17	76	توفير خدمات مساندة كالاستشارات النفسية والأسرية والتربوية والاجتماعية	3.23	1.32	متوسطة
18	78	الانزواء وعدم المشاركة المجتمعية	3.23	1.25	متوسطة
19	81	اللاوعي بقضايا المجتمع	3.21	1.30	متوسطة
20	79	تباعد الأدوار بين الأسرة والمدرسة	3.18	1.29	متوسطة
21	69	الجمود في الأفكار	3.15	1.32	متوسطة
22	80	تهميش ثقافة الحوار	3.15	1.24	متوسطة
23	68	التزمت وعدم المسامحة	3.14	1.35	متوسطة
24	83	الشفقة والحزن من منطلق الاستضعاف	3.09	1.31	متوسطة
25	77	تضييق الفرص في إظهار المواهب	3.04	1.27	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
26	84	ممارسة الأهواء الشخصية والآراء الذاتية	3.04	1.30	متوسطة
27	67	التسرع في إصدار الأحكام	3.00	1.33	متوسطة
28	82	الإقرار بمحدودية فرص العمل في المجتمع	3.00	1.25	متوسطة
29	64	ممارسة النظام التسلطي وفرض الآراء	2.99	1.50	متوسطة
30	65	المبالغة والتهويل في تقدير الأمور	2.98	1.29	متوسطة
31	74	مجاملة طلاب على حساب طلاب آخرين	2.92	1.37	متوسطة
32	71	خلق بيئة غير مشوقة للتعليم تفضي للملل	2.90	1.36	متوسطة
33	73	الأفكار السلبية تجاه الطلبة ذوي السلوكيات الخاطئة	2.89	1.32	متوسطة
34	70	التعامل مع الطلبة حسب سلوكياتهم	2.72	1.77	متوسطة
		المستوى العام	3.30	0.49	متوسطة

مناقشة النتائج:

يبين جدول (8) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات محور مستوى الأمن الفكري، إذ بلغ المتوسط العام للمحور (3.30) بانحراف معياري عام (0.49)، وبدرجة تحقق متوسطة. واتفقت نتيجة الدراسة الحالية في تحقيق الأخصائي النفسي المدرسي للأمن الفكري لدى الطلبة بدرجة متوسطة مع دراسة الغامدي (٢٠٠٧).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى دور الأخصائيين النفسيين في تعزيز وترسيخ قيم الولاء والانتماء للوطن والتمسك بالقيم والتعاليم الدينية والأعراف واحترام القوانين المنظمة وتعزيز قيمة الثقة بالنفس، وربما أيضاً لنوعية البرامج المقدمة للأخصائي النفسي لتنميته مهنيًا، حيث يلاحظ ظهور تشابه كبير بين نتيجة هذا الدور والدور الوقائي من حيث الفقرات الأعلى ممارسة من قبل الأخصائي النفسي المدرسي لدى طلابه، ويلخص الباحث أوجه التشابه كما يلي:

- جاءت فقرة "ترسيخ الاعتزاز بالهوية والوطن" كأعلى الفقرات استجابة في مقياس الدور الوقائي وبالمقابل جاءت فقرتي "تعميق قيم الولاء والانتماء وحب الوطن" و "تنمية الالتزام بالتعاليم الدينية والقيم والعادات والأعراف الحميدة" كأعلى الفقرات في مقياس الأمن الفكري مما يدل على وجود تشابه كبير مع مصداقية في استجابات الطلبة.

- كما جاءت فقرتي "تثمين قيمة احترام المعلمين وإدارة المدرسة" و"غرس الالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية" في مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي ضمن أعلى الفقرات استجابة وبالمقابل أيضًا جاءت فقرة "تنمية قيم العدل واحترام القانون" ضمن أعلى الفقرات استجابة في مقياس الأمن الفكري، مما يدل على وجود تشابه كبير في استجابات الطلبة.
- جاءت فقرة "المساعدة في كيفية اتخاذ القرارات بطريقة صحيحة" في مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي ضمن أعلى الفقرات استجابة وبالمقابل أيضًا جاءت فقرة "تعزيز الثقة بالنفس" ضمن أعلى الفقرات استجابة في مقياس الأمن الفكري، مما يدل على وجود تشابه كبير في استجابات الطلبة وموضوعيتها ومصداقيتها إذ أن المساعدة على كيفية اتخاذ القرارات تؤدي لتعزيز الثقة بالنفس لدى الطلبة. مما يدل على أن هنالك دور ملحوظ لدى الأخصائي النفسي في تحقيق الأمن الفكري للطلبة، ويتركز في غرس جانب القيم والتمسك بهوية المجتمع والالتزام بالقوانين وأنظمة البلد.

كما قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على مستوى كل بُعد من أبعاد محور الأمن الفكري، ثم استخراجها على مستوى جميع الأبعاد ككل، وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مستوى الأمن الفكري

الرتبة	الرقم	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	1	معززات الأمن الفكري	47.01	10.11
2	2	معوقات الأمن الفكري	32.88	8.94
3	3	مهددات الأمن الفكري	31.09	6.55
		مستوى الأمن الفكري	36.99	5.58

يبين جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر والحادي عشر من وجهة نظر الطلبة أنفسهم حسب

أبعاد محور مستوى الأمن الفكري، وبلغ المتوسط الحسابي العام للمحور ككل (36.99)، وبانحراف معياري عام (5.58) بدرجة تقدير متوسطة.

وعلى مستوى فقرات كل بُعد، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل بُعد من الأبعاد الثلاثة للأمن الفكري، وجاءت نتائج تقديرات العينة في البعد الأول معززات الأمن الفكري كما في جدول (10).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات البعد الأول: معززات الأمن الفكري

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	54	تعميق قيم الولاء والانتماء وحب الوطن	4.22	1.60	عالية
2	60	تنمية الالتزام بالتعاليم الدينية والقيم والعادات والأعراف الحميدة	3.97	1.16	عالية
3	56	تنمية قيم العدل واحترام القانون	3.85	1.14	عالية
4	55	تنمية احترام عقائد الآخرين وروح التسامح وقبول الآخر	3.82	1.21	عالية
5	53	تعزيز الثقة بالنفس	3.79	1.19	عالية
6	51	تعزيز الصدق والمصارحة والمكاشفة	3.60	1.17	عالية
7	62	غرس وتعليم ثقافة العمل التطوعي	3.60	1.16	عالية
8	57	تشجيع روح الإبداع والتجديد وحرية التفكير	3.58	1.21	عالية
9	61	التشجيع على الاشتراك في المسابقات والقيام بالأنشطة الفكرية	3.53	1.17	عالية
10	52	ترسيخ قيم الاعتدال والوسطية وعدم التطرف	3.45	1.64	متوسطة
11	59	التوعية بأخطار الأفكار المغرضة والمضللة	3.35	1.27	متوسطة
12	58	المراقبة المسؤولة لمصادر المعلومات المتعددة	3.30	1.20	متوسطة
13	63	تشجيع ثقافة الحوار بما يتوافق مع ميول واتجاهات الطلبة	3.28	1.21	متوسطة
		المستوى العام	3.64	0.78	عالية

مناقشة النتائج:

يبين جدول (10) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات البعد الأول معززات الأمن الفكري، إذ بلغ المتوسط العام (3.64) بانحراف معياري عام (0.78)، وبدرجة تحقق عالية.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية في معززات الأمن الفكري بدرجة عالية مع دراسة كل من الغامدي (٢٠٠٧) ودراسة السليمان (٢٠٠٦) ودراسة الخرجي (٢٠٠٩) ودراسة بن خريف (٢٠٠٦) وأيضاً مع دراسة الحارثي (٢٠٠٧)، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الحربي (٢٠١٠) ودراسة العوفي (٢٠٠٩) ودراسة المزيني (٢٠٠٦).

ويعزو الباحث هذه النتيجة للدور البارز الذي يقدمه الأخصائي النفسي في تحقيق الأمن الفكري من خلال معززات القيم وتربية المواطنة لدى الطلبة، وهي نتيجة تؤكد ما حث عليه الدين الحنيف وتتماشى مع السياسة الحكيمة للنهج السامي في قيم التسامح والسلام والتي تنتهجها السلطنة، بينما يعزو الباحث قلة التشجيع على ثقافة الحوار ربما لكون الأخصائي لا ينفذ حصصاً دراسية كالمعلمين، وبالتالي لقاءاته الخاصة بتقديم النصح والإرشاد والتوجيه تتم في أوقات محددة فقط، مما يدل على قلة تركيزه لفتح حوارات طويلة والدخول في مناقشات مع الطلبة، وربما يرجع السبب أيضاً إلى قصر وقت اللقاءات حيث أن معظم الأخصائيين يكتفون بوقت الإذاعة أو الفسحة أو المرور السريع بالحصص للقاء الطلبة وتقديم التوعية، أو انتظار مبادرات الطلبة باللجوء للأخصائي عند الحاجة فقط.

أما بالنسبة للبعد الثاني معيقات الأمن الفكري، فقد جاءت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة في هذا البعد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية كما في جدول (11).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة البعد الثاني: معيقات الأمن الفكري

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	72	مخالطة رفقاء السوء.	3.35	1.35	متوسطة
2	66	تجنب التعامل مع الآخرين والانغلاق على الذات.	3.24	1.27	متوسطة
3	69	الجمود في الأفكار.	3.15	1.32	متوسطة
4	68	التزمت وعدم المسامحة.	3.14	1.35	متوسطة
5	67	التسرع في إصدار الأحكام.	3.00	1.33	متوسطة
6	64	ممارسة النظام التسلطي وفرض الآراء.	2.99	1.50	متوسطة
7	65	المبالغة والتهويل في تقدير الأمور.	2.98	1.29	متوسطة
8	74	مجاملة طلاب على حساب طلاب آخرين.	2.92	1.37	متوسطة
9	71	خلق بيئة غير مشوقة للتعليم تقضي للملل.	2.90	1.36	متوسطة
10	73	الأفكار السلبية تجاه الطلبة ذوي السلوكيات الخاطئة.	2.89	1.32	متوسطة
11	70	التعامل مع الطلبة حسب سلوكياتهم.	2.72	1.77	متوسطة
		المستوى العام	3.02	0.81	متوسطة

مناقشة النتائج:

يبين جدول (11) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات البعد الثاني: معيقات

الأمن الفكري، إذ بلغ المتوسط العام (3.02) بانحراف معياري عام (0.81)، وبدرجة تحقق متوسطة.

واتفقت هذه النتيجة في مع دراسة المحمادي (٢٠١٢) ودراسة بن خريف (٢٠٠٦)

والحري (٢٠٠٩).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الأخصائيين النفسيين لهم دور واضح وملحوس في تأمين سلامة فكر الطلبة في مرحلة المراهقة، من حيث حث الطلبة على اختيار الرفقة الصالحة والانتباه لمغريات الحياة ورفقاء السوء والتأثر بهم وتجنب تقليدهم، وهذا مما يُحسب للأخصائيين النفسيين في هذا الدور حيث دلت النتائج أيضاً أنهم يتعاملون مع الطلبة في التوعية وتقديم الخدمات ككل وبشكل عام، دون النظر لسوابقهم السلوكية وتاريخهم السلوكي، ودون تمييز بين الطلبة على اختلاف سلوكياتهم الصادرة.

أما بالنسبة للبعد الثالث مهددات الأمن الفكري، فقد جاءت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا البعد مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية كما في جدول (12).

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات البعد الثالث: مهددات الأمن الفكري

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	75	توفير الرعاية الصحية الشاملة بالمدرسة	3.23	1.23	متوسطة
2	76	توفير خدمات مساندة كالاستشارات النفسية والأسرية والتربوية والاجتماعية	3.23	1.32	متوسطة
3	78	الانزواء وعدم المشاركة المجتمعية	3.23	1.25	متوسطة
4	81	اللاوعي بقضايا المجتمع	3.21	1.30	متوسطة
5	79	تباعد الأدوار بين الأسرة والمدرسة	3.18	1.29	متوسطة
6	80	تهميش ثقافة الحوار	3.15	1.24	متوسطة
7	83	الشفقة والحزن من منطلق الاستضعاف	3.09	1.31	متوسطة
8	77	تضييق الفرص في إظهار المواهب	3.04	1.27	متوسطة
9	84	ممارسة الأهواء الشخصية والآراء الذاتية	3.04	1.30	متوسطة
10	82	الإقرار بمحدودية فرص العمل في المجتمع	3.00	1.25	متوسطة
		المستوى العام	3.08	0.66	متوسطة

مناقشة النتائج:

يبين الجدول رقم (12) المتوسط الحسابي العام والانحراف المعياري العام لفقرات البعد الثالث: مهددات الأمن الفكري، إذ بلغ المتوسط العام (3.08) بانحراف معياري عام (0.66)، وبدرجة تحقق متوسطة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من كرشمي (٢٠٠٩) والبقمي (٢٠٠٩) كما اختلفت مع دراسة الحربي (٢٠١٠).

ويظهر من النتيجة تمتع المناخ النفسي المدرسي بتوفير سُبُل الرعاية الصحية الشاملة بالمدرسة والذي يساعد في تحقيق الأمن الفكري للطلبة، كاكتمال الكادر المدرسي ووجود ممرض بمعظم المدارس وأيضًا زيارات دورية للمختصين بالصحة المدرسية من مستشفيات ومراكز كل ولاية

بالسلطنة، كما يعزو الباحث هذه النتيجة للاستجابات المباشرة من لدن الآباء والمجتمع المدرسي حال احتياج الطلبة لاستشارة نفسية وتقديمها لهم بدون تردد.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، ونصه:

"هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الدور الوقائي للأخصائي النفسي ومستوى الأمن الفكري؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي ومستوى الأمن الفكري لدى الطلبة، وجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

معامل ارتباط بيرسون (Pearson) للعلاقة بين أبعاد الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وأبعاد مستوى الأمن الفكري

الأبعاد	الوقاية النفسية	الوقاية الاجتماعية
	معامل ارتباط بيرسون (r)	معامل ارتباط بيرسون (r)
معززات الأمن الفكري	.658**	.658**
معيقات الأمن الفكري	-.107**	-.128**
مهددات الأمن الفكري	-.105**	-.134**

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة أقل من (0.01).

تفسير النتائج:

يبين جدول (13) وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين جميع أبعاد الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وأبعاد مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة؛ ذلك لأن الدلالة الإحصائية جاءت أقل من مستوى الدلالة 0.05، ما يعني وجود علاقة ارتباطية بين جميع الأبعاد، إلا أن تلك العلاقة مختلفة فيما بينها، إذ بلغ معامل الارتباط بيرسون ($r=.658^{**}$)، بين البعد الأول: معززات الأمن الفكري من مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة، مع بعدي الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي؛ الوقاية النفسية والوقاية الاجتماعية، وتجدر الإشارة إلى أن معامل الارتباط طردي (موجب) فيها.

فيما كانت علاقة الارتباط سالبة بين بعدي معيقات الأمن الفكري ومهددات الأمن الفكري مع بعدي الوقاية النفسية والوقاية الاجتماعية، فرغم وجود علاقة ارتباطية فيما بينها إلا أنها عكسية وسالبة، ما يعني أن مهددات ومعيقات الأمن الفكري ليس لها تأثير سلبي على الدور الوقائي الذي يقوم به الأخصائي النفسي في المدرسة سواء أكانت وقاية اجتماعية أو وقاية نفسية، وهي نتيجة تدعم الدور الوقائي البارز للأخصائي النفسي في المدرسة.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة المحمادي (٢٠١٢) والتي أظهرت أن درجة ممارسة الدور الإرشادي في تعزيز وتحقيق الأمن الفكري جاء متوسطاً.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الفيقي (٢٠٠٩) والتي أظهرت ضعف البرامج الوقائية التي تسهم في تحقيق الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الممارسات الوقائية النفسية والاجتماعية للأخصائي النفسي المدرسي لها دور بارز في عدم ظهور أية تأثيرات سلبية من شأنها أن تعيق أو تهدد الأمن الفكري للطلبة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، ونصه:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجة ممارسة

الأخصائي النفسي للدور الوقائي تُعزى لمتغيري الصف الدراسي والمحافظة التعليمية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل البيانات لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي، ومقارنة هذه المتوسطات باستخدام اختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى لمتغيري الصف الدراسي والمحافظة التعليمية، على النحو التالي:

أولاً: متغير الصف الدراسي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي لدى الطلبة حسب متغير الصف الدراسي، وجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأثر متغير الصف

حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي

المحور	الصف الدراسي	درجات الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
الدور الوقائي للأخصائي النفسي	العاشر	246	3.37	0.68	1.491	0.223
	الحادي عشر	408	3.38	0.70		

مناقشة النتائج:

يلاحظ من جدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي لدى الطلبة تعزى إلى متغير الصف الدراسي في محور الدور الوقائي للأخصائي النفسي، إذ بلغت فيه قيمة ت (1.491)، وبدلالة إحصائية (0.223)، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة النجار (٢٠٠١).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الخدمات النفسية والإرشادية التوعوية المقدمة لطلبة الصف العاشر هي نفسها التي تقدم لطلبة الصف الحادي عشر، وأيضاً هي تقدم من قبل نفس الأخصائي النفسي وبأسلوب موحد لجميع الطلبة بالمدرسة، وبالتالي قد يفسر هذا عدم ظهور فروق في محور الدور الوقائي تُعزى الصف الدراسي.

ثانياً: متغير المحافظة التعليمية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي لدى الطلبة تعزى لمتغير المحافظة التعليمية، وجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر متغير المحافظة التعليمية

حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي

المحافظة التعليمية	المحاور	الدور الوقائي للأخصائي النفسي
مسقط	المتوسط الحسابي	3.58
	الانحراف المعياري	0.47
الداخلية	المتوسط الحسابي	3.46
	الانحراف المعياري	0.72
جنوب الباطنة	المتوسط الحسابي	3.23
	الانحراف المعياري	0.65
شمال الباطنة	المتوسط الحسابي	3.42
	الانحراف المعياري	0.71

يبين جدول (15) تبايناً متقارباً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي لدى الطلبة حسب متغير المحافظة التعليمية (مسقط، الداخلية، جنوب الباطنة، شمال الباطنة).

وعلى الرغم من تقارب المتوسطات الحسابية بين المحافظة التعليمية في درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي لدى الطلبة، إلا أن الباحث استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتأكد من دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، وجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأثر متغير المحافظة التعليمية

حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي لدى الطلبة

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الدور الوقائي للأخصائي النفسي	بين المجموعات	7.971	3	2.657	5.700	0.001
	داخل المجموعات	303.466	651	0.466		
	الكلية	311.437	654			

يلاحظ من جدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي لدى الطلبة حسب متغير المحافظة التعليمية، إذ بلغت قيمة ف (5.700)، وبدلالة إحصائية (0.001)، في المحور الأول الدور الوقائي للأخصائي النفسي.

ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية في المحور الأول، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) كما هو مبين في جدول (17).

جدول (17)

المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) لأثر متغير المحافظة التعليمية

حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي

المحور	المحافظة التعليمية	المتوسط الحسابي	مسقط	الداخلية	جنوب الباطنة	شمال الباطنة
الدور الوقائي للأخصائي النفسي	مسقط	3.58				
	الداخلية	3.46	0.123			
	جنوب الباطنة	3.23	*.35670	*.23369		
	شمال الباطنة	3.42	0.16631	0.04331	*.19039	

* دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

يتبين من جدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين محافظة جنوب الباطنة وكل من مسقط والداخلية وشمال الباطنة، وجاءت الفروق لصالح كل من مسقط والداخلية وشمال الباطنة في المحور الأول الدور الوقائي للأخصائي النفسي.

مناقشة النتائج:

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الخدمات النفسية والإرشادية الوقائية التي يقدمها الأخصائيون النفسيون بمحافظة جنوب الباطنة قد تكون أقل جودة من نظرائهم في محافظات مسقط والداخلية وشمال الباطنة، وربما يكون السبب في تعدد واختلاف تخصصاتهم وطرق إعدادهم، فحسب تقصي الباحث فإن معظم الأخصائيين النفسيين بهذه المحافظة تخصصهم الأساسي علم نفس عام، وبعضهم صحة نفسية والبعض الآخر إرشاد وتوجيه والبعض تخصصهم علوم نفسية واجتماعية، كما قد يرجع السبب أيضاً إلى ندرة المشاركات الإعلامية والتربوية للأخصائيين النفسيين بمحافظة جنوب الباطنة في قنوات التواصل الاجتماعي، ويظهر ذلك جلياً من خلال الرجوع للبوابة التعليمية في منتدى الإرشاد الطلابي ومنتدى الإخصائيين الاجتماعيين والنفسيين، مما يتطلب إعادة النظر في البرامج الوقائية المتبعة والمقدمة في الإرشاد النفسي لدى الأخصائيين النفسيين بمحافظة جنوب الباطنة.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس، ونصه:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجة مستوى الأمن

الفكري لدى الطلبة تعزى لمتغيري الصف الدراسي، والمحافظة التعليمية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل البيانات لاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور مستوى الأمن الفكري، ومقارنة هذه المتوسطات باستخدام اختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي للتحقق من دلالة الفروق التي تعزى لمتغيري الصف الدراسي، والمحافظة التعليمية، على النحو التالي:

أولاً: متغير الصف الدراسي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة حسب متغير الصف، وجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لأثر متغير الصف

حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة

المحور	الصف الدراسي	درجات الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
مستوى الأمن الفكري	العاشر	246	3.29	0.43	10.06	0.002
	الحادي عشر	408	3.30	0.52		

مناقشة النتائج:

يلاحظ من جدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في محور مستوى الأمن الفكري، إذ بلغت فيه قيمة ت (10.06)، وبدلالة إحصائية (0.002). وجاءت الفروق الإحصائية في المحور لصالح طلبة الحادي عشر.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة (العاجز، ٢٠٠١).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن طلبة الحادي عشر أكثر نضجاً وعقليّة من طلبة الصف العاشر، بسبب تقدمهم في المرحلة العمرية والعقلية عن طلبة الصف العاشر، فإنه لربما ساهمت المناهج التعليمية التي يدرسونها في تبصيرهم بذاتهم ووعيهم بالأحداث التي تدور من حولهم بشكل أكثر توسعاً عن طلبة الصف العاشر، وبالتالي ظهرت فروق في محور مستوى الأمن الفكري لصالحهم، كما قد يرجع السبب أيضاً إلى كون طلبة الصف الحادي عشر في معظم المدارس قد تلقوا نفس الخدمات الإرشادية والنفسية مع طلبة الصف العاشر، إلا أنها أكثر تكراراً بسبب مكوثهم بالمدرسة فترة أطول من طلبة الصف العاشر وبالتالي تلقيهم جرعات إرشادية أكبر، حيث أن معظم طلبة الصف العاشر هم روافد من مدارس الحلقة الثانية إلى المدرسة الحالية، وبالتالي فإن طلبة الصف الحادي عشر قد سبقوهم في تلقي الخدمات والبرامج المقدمة.

ثانياً: متغير المحافظة التعليمية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة والتي تعزى لمتغير المحافظة التعليمية، وجدول (19) يوضح ذلك.

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر متغير المحافظة التعليمية

حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة

المحافظة التعليمية	المحاور	مستوى الأمن الفكري
مسقط	المتوسط الحسابي	3.47
	الانحراف المعياري	0.50
الداخلية	المتوسط الحسابي	3.42
	الانحراف المعياري	0.51
جنوب الباطنة	المتوسط الحسابي	3.17
	الانحراف المعياري	0.44
شمال الباطنة	المتوسط الحسابي	3.28
	الانحراف المعياري	0.49

يبين جدول (19) تبايناً متقارباً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة حسب متغير المحافظة التعليمية (مسقط، الداخلية، جنوب الباطنة، شمال الباطنة).

وعلى الرغم من تقارب المتوسطات الحسابية بين المحافظة التعليمية في مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة، إلا أن الباحث استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للتأكد من دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، وجدول (20) يوضح ذلك.

جدول (20)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لأثر متغير المحافظة التعليمية

حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مستوى الأمن الفكري	بين المجموعات	7.274	3	2.425	10.564	0.000
	داخل المجموعات	149.408	651	0.23		
	الكلية	156.682	654			

يلاحظ من جدول (20) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تقديرات عينة الدراسة حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة حسب متغير المحافظة التعليمية، إذ بلغت قيمة ف (10.564)، وبدلالة إحصائية (0.000) في المحور الثاني مستوى الأمن الفكري. ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية في المحور الثاني، تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) كما هو مبين في جدول (21).

جدول (21)

المقارنات البعدية بطريقة (Scheffe) لأثر متغير المحافظة التعليمية

حول مستوى الأمن الفكري لدى الطلبة

المحور	المحافظة التعليمية	المتوسط الحسابي	مسقط	الداخلية	جنوب الباطنة	شمال الباطنة
مستوى الأمن الفكري	مسقط	3.47				
	الداخلية	3.42	0.0545			
	جنوب الباطنة	3.17	0.30201*	0.24751*		
	شمال الباطنة	3.28	0.19074	0.13625*	0.11127	

* دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

يتبين من جدول (21) ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في المحور الثاني مستوى الأمن الفكري، وذلك بين محافظة جنوب الباطنة وكل من مسقط والداخلية. وجاءت الفروق لصالح كل من مسقط والداخلية، وبين محافظة شمال الباطنة والداخلية. وجاءت الفروق لصالح محافظة الداخلية.

مناقشة النتائج:

ويعزو الباحث ذلك إلى أن ممارسة الأخصائيين النفسيين في محافظة جنوب الباطنة في تحقيق الأمن الفكري عن طريق غرس المعززات هي أقل جودة بالمقارنة مع محافظتي مسقط والداخلية، وأيضاً تبدو أقل في محافظة شمال الباطنة عن محافظتي مسقط والداخلية بالنظر للنتائج، مما يتطلب أهمية التركيز على غرس معززات الأمن الفكري لدى الأخصائيين النفسيين بمحافظة جنوب الباطنة وآلية نقل أثرها للطلبة، ومتابعة مدى قيامهم بتحقيق هذه المعززات من قبل مسؤولي الإرشاد النفسي بالوزارة.

ملخص نتائج الدراسة الكلية:

- إن مستوى تطبيق الأخصائي النفسي في المدرسة للدور الوقائي للطلبة من وجهة نظرهم جاء متوسطاً.
- إن مستوى الأمن الفكري لدى طلبة الصف العاشر والحادي عشر من وجهة نظر الطلبة أنفسهم جاء متوسطاً.
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين الدور الوقائي للأخصائي النفسي ومستوى الأمن الفكري.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في تقديرات عينة الدراسة حول درجة ممارسة الأخصائي النفسي للدور الوقائي لدى الطلبة تعزى إلى متغير الصف الدراسي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في محور الدور الوقائي للأخصائي النفسي تعزى لمتغير المحافظة التعليمية، وذلك بين محافظة جنوب الباطنة وكل من مسقط والداخلية وشمال الباطنة، وجاءت الفروق لصالح كل من مسقط والداخلية وشمال الباطنة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في المحور الثاني: مستوى الأمن الفكري تعزى لمتغير الصف الدراسي لصالح طلبة الصف الحادي عشر.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في محور مستوى الأمن الفكري تعزى لمتغير المحافظة التعليمية، وذلك بين محافظة جنوب الباطنة وكل من مسقط والداخلية، وجاءت الفروق لصالح كل من مسقط والداخلية، وبين محافظة شمال الباطنة والداخلية، وجاءت الفروق لصالح محافظة الداخلية.

الفصل الخامس

التوصيات والمقترحات

توصيات ومقترحات الدراسة:

١. تفعيل برامج التوجيه والإرشاد النفسي وخدماته الوقائية والاستفادة منها في زيادة الوعي حول الأمن الفكري وتحقيقه لدى طلبة مرحلة ما بعد التعليم الأساسي.
٢. تفعيل دور القائمين على التوجيه والإرشاد النفسي في المدرسة لتعزيز الأمن الفكري لدى طلبة مرحلة ما بعد التعليم الأساسي.
٣. وضع خطط للاستفادة من النشاط الطلابي في تحقيق وتعزيز الأمن الفكري لدى طلبة مرحلة ما بعد التعليم الأساسي.
٤. تفعيل مبدأ الحوار والمناقشات الطلابية في المدرسة لأهميته في تحقيق الأمن الفكري لدى طلبة مرحلة ما بعد التعليم الأساسي.
٥. زيادة مستوى التعاون بين المدرسة وقطاعات (التعليم العالي، الأوقاف والشؤون الدينية، الجهات الأمنية، التنمية الاجتماعية) في تقديم برامج تحقق وتعزز الأمن الفكري لدى الطلبة داخل المدرسة.
٦. إعداد خطة موحدة لبرامج وخدمات التوجيه والإرشاد النفسي التي تعزز الأمن الفكري لدى طلبة مرحلة ما بعد التعليم الأساسي وتعمم على جميع المدارس في السلطنة ويتم تقييمها باستمرار.
٧. تنظيم دورات تدريبية إثرائية للقائمين على التوجيه والإرشاد النفسي في مجالات الإرشاد الوقائي والتفكير الإيجابي وتأمين سلامة فكر الناشئة من الانحراف الفكري.
٨. تخصيص منهج ثابت للإرشاد النفسي المدرسي لترسيخ مبادئ الوقاية النفسية والاجتماعية للطلبة وتعزيز الأمن الفكري لديهم.

الدراسات والبحوث المقترحة:

١. إجراء دراسة حول دور الإرشاد النفسي المدرسي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة ما بعد التعليم الأساسي في محافظتي جنوب وشمال الشرقية، والمقارنة بين نتائجها ونتائج الدراسة الحالية.
٢. إجراء دراسة حول دور الأخصائي النفسي الوقائي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر مشرفي الإرشاد النفسي والأخصائيين النفسيين.
٣. إجراء دراسة حول فاعلية الإرشاد النفسي الوقائي بالتحصين التدريجي والتدريب التوكيدي في علاج المعتقدات الفكرية الخاطئة لدى طلبة مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بسلطنة عمان.
٤. إجراء دراسة حول الاتجاهات الفكرية لدى طلبة مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة جنوب الباطنة في ضوء بعض المتغيرات.

المصادر والمراجع

أولاً: القرآن الكريم.

ثانياً: المصادر والمراجع العربية:

إبراهيم، أسماء، ١٩٩٤، الخدمات النفسية والتغير الاجتماعي، دراسة ميدانية في إدراك طالبات المرحلة الثانوية والمدرسين والإدارة لدور الأخصائي النفسي في المدرسة، المؤتمر الأول للعلوم التربوية والنفسية، جامعة طنطا، ص ١-١٢.

ابن حبان، محمد، ١٩٩٣، صحيح ابن حبان، مؤسسة الرسالة، بيروت.

ابن خريف، سعود، دور وكلاء الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلاب، ٢٠٠٦، رسالة ماجستير، جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية، الرياض.

ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين، ١٩٩٣، لسان العرب، دار صادق، بيروت.

أبو يوسف، محمد جدوع، ٢٠٠٨، فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

الأسمرى، سعد بن عبدالله، ١٩٩٠، دور التوجيه والإرشاد النفسي في الوقاية من الانحراف في المرحلة الثانوية المطورة بمنطقة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية.

آل الشيخ، صالح بن إبراهيم، ٢٠٠٧، الأمن الفكري ولطفاء الإرادة الإجرامية، جريدة الرياض، العدد ١٤٤١٦، <http://www.alriadh.com>.

الأقرع، عائشة، ١٩٩٢، توقعات المرشدين والمديرين والمعلمين لدور المرشد التربوي في مديرية عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن.

الإمام، محمد، والجوادة، فؤاد، ٢٠٠٩، المناخ الأسري وعلاقته بالأمن الفكري لدى المراهقين ذوي الإعاقة البصرية، المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري، جامعة الملك سعود، السعودية.

بار، عبد المنان، وأمير خان، محمد حمزة، ١٩٩١، الممارسات الواقعية والمثالية لعملية التوجيه والإرشاد كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في بعض مدن المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

البحري، سالم بن سعيد، الشباب والقيم رؤية مستقبلية، ط١، مسقط، ٢٠١٥، مطبعة الزاوية الزرقاء. البرعي، وفاء، ٢٠٠٢، دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري، رسالة دكتوراة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

البشري، محمد الأمين، ٢٠٠٤، التحقيق في الجرائم المستحدثة، جامعة الأمير نايف الأمنية، الرياض. البقمي، سعود بن سعد، ٢٠٠٨، نحو بناء مشروع تعزيز الأمن الفكري بوزارة التربية والتعليم، وثائق المؤتمر الوطني الأول، كرسي الأمير نايف للأمن الفكري، جامعة الملك سعود.

البكر، رشيد، ٢٠٠٢، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، الرياض، مكتبة الرشيد. بلان، كمال يوسف، ٢٠١٥، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، دار الإعصار العلمي، الأردن.

بن نافع، سعيد بن علي، ١٩٩٤، الاتجاهات النفسية للمدراء والمدرسين والمرشدين الطلابيين نحو التوجيه والإرشاد الطلابي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، دراسات تربوية، المجلد العاشر، الجزء ٧٩.

تريان، كمال محمد، ٢٠١٢، الأمن الفكري، أكاديمية فلسطين للعلوم الأمنية. التركي، عبدالله بن عبدالمحسن، ١٩٩٦، الأمن في حياة الناس وأهميته في الإسلام، وزارة الشؤون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد، الرياض.

التركي، عبدالله، ١٩٨٥، وحدة الموضوع في الجوهر وعلاقة متبادلة في الوظيفة، الندوة العلمية الثالثة "المسؤولية للمرافق الإعلامية في الدول العربية" دار النشر بالمركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض.

التركي، عبدالله بن عبدالمحسن، ٢٠٠٢. الأمن الفكري وعناية المملكة العربية السعودية به، مكة المكرمة، رابطة العالم الإسلامي.

الجحني، علي بن فايز، ٢٠٠٠، الإعلام الأمني والوقاية من الجريمة، جامعة الأمير نايف الأمنية، الرياض.

الجحني، علي بن فايز، ٢٠٠٨، محددات الشرطة المجتمعية. الرياض، مطابع الحميضي.

الجحني، علي فايز، ١٩٩٩/٢٠٠٠، رؤية للأمن الفكري وسبل مواجهة الفكر المنحرف، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب المجلد ١٤ العدد ٢٧.

جلال، سعد، ١٩٩١، التوجيه النفسي والتربوي والمهني مع مقدمة عن التربية للاستثمار، ط٢، دار الفكر العربي، القاهرة.

جمل الليل، محمد جعفر، ٢٠٠٢، المساعدة الإرشادية النفسية، الدار السعودية للنشر، المملكة العربية السعودية.

الجوالدة، فؤاد عيد، الإعاقة البصرية، ٢٠١٢، دار الثقافة: الأردن.

الحارثي، خالد، ٢٠١٢، سمات الشخصية وعلاقتها بمستوى الأمن الفكري في ضوء استخدام شبكات الإعلام الاجتماعي، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. السعودية.

الحارثي، زيد بن زايد أحمد (٢٠٠٨) إسهام الإعلام التربوي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر مديري ووكلاء المدارس والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الحراشنة، سالم حمود، ٢٠١٤، التوجيه والإرشاد، الدليل الإرشادي العملي للمرشدين التربويين والعاملين مع الشباب، دار الخليج: عمان.

الحربي، سلطان، ٢٠١٠، دور الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.

الحسين، أحمد، ٢٠٠٨، دور مناهج مواد الاجتماعيات ومعلميها في المرحلة المتوسطة والثانوية في تعزيز الأمن الفكري، وثائق المؤتمر الوطني الأول ، كرسي الأمير نايف للأمن الفكري، جامعة الملك سعود.

الحوشان، بركة بن زامل، ٢٠١٥، أهمية المدرسة في تعزيز الأمن الفكري، جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية، الرياض.

الحيدر، حيدر، ٢٠٠١، الأمن الفكري في مواجهة المؤثرات الفكرية، رسالة دكتوراة غير منشورة، أكاديمية الشرطة، جمهورية مصر العربية.

الحيسن وعبد الحميد، ٢٠٠٩، واقع الإرشاد النفسي والتربوي في مؤسسات التعليم الثانوي من خلال وجهة نظر الأساتذة، دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية المسيلة، الجزائر.

الخرجي، عبد الملك، ٢٠٠٩، فاعلية الإشراف التربوي في تعزيز الأمن الفكري لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الخرج، رسالة ماجستير، جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية، الرياض.

الخرجي، عبدالواحد، ٢٠١٠، رسالة ماجستير: فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بالرياض. جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية- مركز الدراسات والبحوث.

الخطيب، صالح، ٢٠٠٣، الإرشاد النفسي في المدرسة "أسسه-نظرياته- تطبيقاته" ط١، دار الكتاب الجامعي: الإمارات العربية المتحدة.

الداهري، صالح، ٢٠٠٠، مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي، ط١، دار الكندي ومؤسسة حمادة، إربد: الأردن.

دبور، عبد اللطيف، والصافي، عبد الحكيم، ٢٠٠٧، الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق، عمان: دار الفكر.

الدسوقي، محمد غازي، ٢٠٠٨، واقع الإرشاد النفسي بالمدرسة وعلاقته بالسمات الشخصية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مصر.

الدعيج، فهد، ١٩٨٥، الأمن والإعلام في الدول الإسلامية، دار النشر بالمركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض.

الدويش، محمد، ٢٠٠٢، تربية الشباب الهدف والوسائل، الرياض: دار الوطن.

الراسبي، خميس، ٢٠٠٥، معاً نرتقي بالعملية التربوية، أوراق العمل للمؤتمر الخليجي الأول حول الخدمة الاجتماعية والنفسية والتعليم: الكويت.

رزق، أمينة، ٢٠٠٨، مشكلات طلبة المرحلة الثانوية وحاجاتهم الإرشادية، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٤، العدد ٢.

الرشيد، محمد بن رشيد، ٢٠٠٦، التوجيه والإرشاد وآلية التفاعل مع الحالات، الرياض: مكتبة الرشيد.
الرويشدية، رحمة، ٢٠١٣، الحاجات الإرشادية لطلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان بمحافظة جنوب الباطنة، رسالة ماجستير، جامعة نزوى.

الزبادي، أحمد، والخطيب، هشام، ٢٠٠٠، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، ط٢، الأهلية للنشر، عمان: الأردن.

الزعلابي، محمد السيد، ١٩٩٦، تربية المراهق بين الإسلام وعلم النفس، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية.

الزعبي، أحمد، ٢٠٠٣، التوجيه والإرشاد النفسي، دار الفكر، دمشق.

الزعبي، أحمد محمد، ٢٠٠١، علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، القاهرة: عالم الكتب.

الزغاليل، أحمد، والشرعة، حسين، ١٩٩٨، الأدوار والوظائف الإرشادية للمرشد التربوي في المدرسة الأردنية والاختلاف في ممارستها للجنس والعمر والمؤهل العلمي والخبرة والتخصص، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد ١٤، ص ١٦٥-١٩٠.

زهران، حامد عبدالسلام، ١٩٨٥، التوجيه والإرشاد النفسي، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.

- زهران، حامد عبدالسلام، ١٩٩٤، علم النفس الاجتماعي، ط١، عالم الكتب: القاهرة.
- زهران، حامد عبدالسلام، ٢٠٠٥، الصحة النفسية والعلاج النفسي، عالم الكتب: القاهرة.
- الزهراني، عبدالرحمن بن أحمد، ٢٠١١، إسهام الإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى.
- الزهراني، مسفر سعيد، ٢٠٠٦، دور التوجيه والإرشاد في غرس وتنمية الثقافة الأمنية لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، جدة: دار خوارزم.
- الزيود، نادر فهمي، ١٩٩٨، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، ط١، دار الفكر، عمان.
- سعفان، محمد أحمد، ٢٠٠٥، العملية الإرشادية، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- السفاسفة، محمد، ٢٠٠٤، إدراك المرشدين التربويين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد (النمائي والوقائي والعلاجي) في بعض المدارس الأردنية، جامعة مؤتة، الأردن.
- السلطان، فهد، ٢٠٠٨، التربية الأمنية وإمكانية تطبيقها في المؤسسات التعليمية، بحث منشور، جامعة الملك سعود، مركز البحوث التربوية.
- سلهب، سامي عبدالفتاح، ٢٠٠٧، إدراك طلبة الجامعات الفلسطينية لدور المرشد النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية: غزة.
- السليمان، إبراهيم بن سليمان (٢٠٠٦) دور الإدارات المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب، رسالة ماجستير، جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- سليمان، سعاد، ٢٠٠٤، دور مراكز الإرشاد في مؤسسات التعليم العالي: دور مركز الإرشاد الطلابي في جامعة السلطان قابوس. كلية التربية بالرسّاق، وزارة التعليم العالي، سلطنة عمان.
- سمارة، عزيز، ونمر، عصام، ١٩٩٨، محاضرات في التوجيه والإرشاد عمان: دار الفكر.
- السّميح، عبدالمحسن بن محمد، ٢٠٠٣، مهام المرشد الطلابي بين الأهمية والممارسة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد رقم ١٦، العدد ١.

السنيدي، هلال، ٢٠٠٨، فكر التسامح والعفو السامي عند جلالة السلطان قابوس، مركز غاية المراد، نزوى.

السويلم، إبراهيم عبدالعزيز شلال، ٢٠٠٢، التوجيه والإرشاد الطلابي، دار طويق للنشر والتوزيع، السعودية.

الشاعر، عبد الرحمن، ٢٠٠٦، دور الأمن الفكري في مواجهة العولمة، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

شايب، معروف، ١٩٩١، الاستراتيجيات التي يستخدمها المرشدون في المدارس الأردنية للتعامل مع الضغوط النفسية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

شحاتة، حسن، والنجار، زينب، ٢٠٠٣، معجم العلوم التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

الشقحاء، فهد بن محمد، ٢٠٠٤، الأمن الوطني تصور شامل، الرياض: جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية.

شلدان، فايز، ٢٠١١، دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبتها وسبل تفعيله، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

شنير، نجلاء، ٢٠١١، خصائص شخصية المرشد النفسي التربوي ودورها في بناء علاقات ناجحة مع المحيطين به في ضوء المهام التي يقوم بها في المدرسة، رسالة ماجستير، جامعة دمشق. سوريا.

الشهراني، ناصر بن صالح، ٢٠٠٨، مكافحة الاتجار بالبشر، جامعة الأمير نايف الأمنية، الرياض.

الشهري، فايز علي، ٢٠٠٦، دور المدرسة الثانوية في نشر الوعي الأمني، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية.

صالح، محمود عبدالله، ١٩٨٥، أساسيات في الإرشاد النفسي، دار المريخ، الرياض.

الصاوي، محمد وجيه، وبستان، أحمد عبد الباقي، ١٩٩٩، التعليم العالي المعاصر " أهدافه - إدارته - نظمه " ط١، مكتبة الفلاح: الكويت.

الصّبّان، انتصار، ١٩٩٩، المشكلات النفسية والشخصية والحاجة للإرشاد النفسي لدى طالبات كلية التربية للبنات بجدة، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.

الصفدية، ليك، والصفدي، أحمد، ٢٠٠٨، تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية باستخدام تقنية الاتصال والمعلومات، وثائق المؤتمر الوطني الأول، كرسي الأمير نايف للأمن الفكري، جامعة الملك سعود.

الضامن، منذر، ٢٠٠٣، الإرشاد النفسي: أسسه الفنية والنظرية، ط١، العين، الإمارات: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

طشطوش، رامي، ومزاهرة، رانية، ٢٠١٢، درجة ممارسة المرشدين التربويين لأخلاقيات مهنة الإرشاد من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد ٢٠، العدد ٢، ص ٥٨١-٦٢٣، الأردن.

العاجز، فؤاد خليل، ٢٠٠١، الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانوية بمحافظة غزة، مجلة الجامعة الإسلامية، غزة، المجلد ٩، العدد ١٤.

العاسمي، رياض نايل، ٢٠١٥، التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي المدرسية الشاملة، دار الإعصار العلمي، الأردن.

عبدالرازق، وفاء محمود، ١٩٩٧، دراسة تقويمية للخدمات النفسية التي تقدم ببعض المدارس الثانوية بالقاهرة، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس.

عبدالمنعم، عبدالله، ١٩٩٦، التوجيه والإرشاد النفسي والاجتماعي والتربوي، ط١، مكتبة مدرسة رفح لللاجئين، رفح.

عبدالهادي، جودت عزت، والعزة، سعيد حسني، ١٩٩٩، مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، عمّان، دار الثقافة.

العتيبي، تركي، ٢٠٠٥، إسهامات الإدارة المدرسية في تنمية الوعي الأمني، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم القرى.

العتيبي، سعد بن صالح، ٢٠٠٨، الأمن الفكري في مقررات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

عسكر، علي، والقنطار، فايز، ٢٠٠٥، مدخل إلى علم النفس التربوي، ط١، العين، الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح.

عشرية، إخلاص حسين السيد، ٢٠١١، فاعلية مرتكزات التنمية المستدامة للمرشد التربوي لبناء الشخصية القيادية، كلية التربية، جامعة الخرطوم.

العفيصان، سليمان، ٢٠٠٨، مستوى الوعي بمفهوم الأمن الشامل لدى طلاب جامعة الملك سعود بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية.

عفيفي، محمد، ٢٠٠٤، دور الأسرة في أمن المجتمع، ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن، كلية الملك فهد الأمنية، الرياض.

عقل، محمود عطا، ٢٠٠٠، الإرشاد النفسي والتربوي، الرياض: دار الخريجي.

عقل، محمود عطا، ١٩٩٦، النمو الإنساني، الرياض: دار الخريجي.

عقل، محمود عطا، ١٩٩٧، الإرشاد النفسي والتربوي، الرياض: دار الخريجي.

عليمات، حمود، ٢٠٠١، الثقافة الإسلامية وتحدي العولمة، (في): إسلامية المعرفة، العدد ٢٤، ص

٨٩- ١١٥، <http://www.biblioislam.net>.

العنزي، عبدالعزيز، والزبون، محمد سليم، ٢٠١٢، أسس تربوية مقترحة لتطوير مفهوم الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، المجلد ٤٢، العدد ٢.

العوفي، ٢٠٠٩ إسهام رواد التوعية الإسلامية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية بمحافظة المهد، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

العويضة، سلطان بن موسى، ٢٠٠٣، إدراكات العقل العربي، الإرشاد والعلاج النفسي، أنموذج سعودي، ط١، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.

العيسوي، عبدالرحمن، ١٩٩٩، مجالات الإرشاد والعلاج النفسي، دار الراتب الجامعية، بيروت.

الغامدي، عبدالرحمن، ٢٠١٠، قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها بالأمن الفكري، الرياض: جامعة أم القرى.

الفاعوري، حنان عواد (٢٠١٠) دور المؤسسات التربوية في نشر الاعتدال الفكري www.humania.creatingforum.com الموقع الإلكتروني.

الفزاري ، منال، المشهداني، وإبراهيم سكرين ، ٢٠٠٩، تقييم جودة الخدمات الإرشادية المقدمة في مركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس (سلطنة عمان) كما يراها الطلبة المتوقع تخرجهم، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية المجلد التاسع عشر العدد (٣) ب، ص ٢٢ - ٦١.

فطيم، لطفي، وحسين، محمود عطا، ٢٠٠٢، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ، دار المريخ، الرياض.

الفتي، إبراهيم، ٢٠١٠، الأمن الفكري المفاهيم والتحديات، وثائق المؤتمر الوطني الأول ، كرسي الأمير نايف للأمن الفكري، جامعة الملك سعود.

الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، ٢٠٠٥، القاموس المحيط، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

الفيفي، سليمان، ٢٠١٠، الفروق في الأمن الفكري وفقاً لأساليب التفكير لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدارس مكة المكرمة، رسالة ماجستير، جدة: جامعة الملك عبدالعزيز.

القذافي، رمضان، ١٩٩٧، التوجيه والإرشاد النفسي، ط١، دار الرواد، طرابلس: ليبيا.

القرني، محمد، ٢٠٠٤، المسؤولية الأمنية للمؤسسات التعليمية، ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن، كلية الملك فهد الأمنية، الرياض.

القرشي، خالد، ٢٠٠٨، الإرهاب الفكري، مفهومه وبعض صورته وسبل الوقاية منه، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض.

قضيبي، فهد، ٢٠٠٨، دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

القوسي، مفرح، ١٩٩٧، مقدمات في الثقافة الإسلامية، دار الغيث، الرياض.

كرشمي، موسى، ٢٠١٠، مدى إسهام النشاط الطلابي في تحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

الكرنزي، فؤاد، ٢٠٠١، مستوى ممارسة المرشدين التربويين في فلسطين لأدوارهم الإرشادية وعلاقتها ببعض المتغيرات المستقلة، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين.

كريمة، فنتازي، ٢٠١١، العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس، رسالة دكتوراة، جامعة الإخوة منتوري، الجزائر.

اللوحيق، عبدالرحمن بن معلا، ٢٠٠٩، بناء المفاهيم ودراساتها في ضوء المنهج العلمي، وثائق المؤتمر الوطني الأول، كرسي الأمير نايف للأمن الفكري، جامعة الملك سعود.

المالكي، عبد الحفيظ بن عبد الله (٢٠٠٦) نحو بناء إستراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في مواجهة الإرهاب، رسالة دكتوراة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، مركز البحوث والدراسات، المملكة العربية السعودية.

محاسنة، محمد، ٢٠٠٦، واقع التزام المرشد التربوي بأخلاقيات مهنة الإرشاد من وجهة نظر المرشدين والمسترشدين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

المحمادي، طلال، ٢٠١٢، دور التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

مخيمر، عماد محمد، ١٩٩٦، إدراك القبول/ الرفق الوالدي وعلاقته بالصلافة النفسية لطلاب الجامعة، دراسات نفسية، مجلد ٢، مصر.

مخيمر، هشام محمد، ٢٠١٠، علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، الراض: دار كنور أشبيليا.

المزيني، أسامة عطية، ٢٠٠١، القيم الدينية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي ومستوياته لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

المعشني، أحمد، ٢٠٠١، خدمات الإرشاد النفسي والتوجيه الدراسي والمهني في المرحلتين الثانوية والجامعية في محافظة ظفار، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القديس يوسف.

المغامسي، سعيد بن فالح، ٢٠٠٣، التربية الإيمانية وأثرها في تحصين الشباب من الانحراف، ندوة تحصين شباب الجامعات من الغزو الفكري، مكتبة العلوم، المدينة المنورة.

المويشر، محمد بن أحمد، ٢٠٠٧، القيادة الأمنية ودور الأسرة في تحقيق الأمن الفكري، جامعة الأمير نايف الأمنية، الرياض.

النجار، يحيى محمود، ٢٠٠١، مدى فاعلية مهارة التواصل التربوي في تقديم الخدمات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

النجمي، محمد بن يحيى، ٢٠٠٤، المخدرات وأحكامها في الشريعة الإسلامية، جامعة الأمير نايف الأمنية، الرياض.

نصير، محمد، ١٩٩٢، الأمن والتنمية، مكتبة العبيكان، الرياض.

النغميشي، عبدالعزيز، ٢٠٠١، المراهقون دراسة نفسية إسلامية للآباء والمعلمين والدعاة، الرياض: دار المسلم.

الهاشمي، عبد الحميد، ١٩٩١، علم النفس التكويني أسسه وتطبيقه من الولادة إلى الشيخوخة، القاهرة: مكتبة الخانجي.

الهماش، متعب، ٢٠٠٨، استراتيجية تعزيز الأمن الفكري، بحث مقدم للمؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

الهوميل، إبراهيم، ٢٠٠٠، مقومات الأمن في القرآن الكريم، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض: جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية، العدد ٢٩.

الوادعي، سعيد، ١٩٩٧، الأمن الفكري الإسلامي، مجلة الأمن والحياة، العدد ١٨٧، الرياض، جامعة الأمير نايف للعلوم الأمنية.

وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥، مسودة دليل عمل الأخصائي النفسي في المجال المدرسي، دائرة البرامج الإرشادية والتوعوية، قسم الإرشاد النفسي: سلطنة عمان.

اليوسف، عبدالله، ٢٠٠٤، دور المدرسة في مقاومة الإرهاب والعنف والتطرف، المؤتمر العالمي عن موقف الإسلام من الإرهاب، جامعة الإمام محمد بن سعود.

يوسف مصطفى القاضي، لطفي محمد فطيم، ومحمود عطا حسين، ١٩٨١، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ط ١، الرياض.

ثالثًا: المراجع والدراسات الأجنبية:

Borders, L. Dianne. (2007). School counseling in the 21st century: Personal and professional reflections. Usa

Clinch, Amy. (2011) .A community psychology approach to preventing violent extremism. Gaining the views of young people to inform primary prevention in secondary schools Ap .Ed.& Child Psy.D. thesis, University of Birmingham.

Fagan and Wise. 2007 .School Psychology Past, Present, and Future.

Gibson , R.L.(1999): Teachers Opinions of high school Counseling and Guidance programs: Then and now : School Counselor ,37,248–255.

Job Description of the School Psychologis, North Carolinat,2009.

Mailer , Demon (2000). Understanding your teenager's emotional health. American Family Physicians, Nov. 15, 62.

Nakpodia, E. D. 2010. Culture and curriculum development in Nigerian Schools, African Journal of History and Culture.

Ovwata, BB. 2000. A Modern Sociology of Education, (2nd ed.)Berekely: University of California.

Tomlinson, J. 2006. Values: the curriculum of moral education Online Article, Children and Society Journal, 11 (4).

Wiles J. Bondy, J. 1979. Curriculum Development , A Guide to practice. London: Abenand Howell with Spenia Needs, Warri: COEW A publishers.

WILLIAM, a. and w. LIEBERMAN (2001),counseling in school, journal of Responsibilities Obstacles of Educational Advisor and relationship with his Personality Characteristics at the intermediate Stage.

Wood, Susannah wood.(2010). Best practices in counseling the gifted in schools: what's really happening? Gifted Child Quarterly, 54(1) 42–58.

الملاحق

الملحق رقم (١)

مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي قبل التحكيم

الفاضل/ة.....المحترم /ة

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع / تحكيم مقياس درجة ممارسة الدور الوقائي للأخصائي النفسي

يسرني أن أضع بين يديك مفردات (مقياس درجة ممارسة الأخصائي النفسي المدرسي لدوره الوقائي من وجهة نظر الطلبة) راجياً منكم التكرم بتحكيم المفردات لغرض رسالة الماجستير التي يعدها الباحث بعنوان: (الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر).

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

• المقياس في بعدين هما:

الوقاية النفسية: وهي الوقاية الأولية التي تهدف للحد من المشكلات والاضطرابات النفسية والممارسات السلوكية الخاطئة من خلال توفير خدمات نفسية وقائية تلامس ذات الطالب وتنمية وعيه بذاته وفهمه لنفسه.

الوقاية الاجتماعية: وهي الوقاية التي تعتمد على تجنب الأسباب التي افترضت كعوامل مُحْدِثَة ومُسبِبة للأمراض النفسية والممارسات السلوكية التي ينعكس أثرها اجتماعياً على الطالب والمجتمع المحيط به.

• الاستجابات الخاصة بالمقياس هي: (درجة كبيرة - بدرجة متوسطة - غير متوفرة).

الدرجة العلمية والتخصص/

اسم المحكم /

مقر العمل/

المسمى الوظيفي/

تاريخ التحكيم/

اسم الباحث/ أحمد بن سعيد بن حمود اليحمدي

جامعة نزوى - قسم التربية والدراسات الإنسانية

تخصص / إرشاد نفسي

البعد الأول: الوقاية النفسية			
السؤال الخاص بالطالب لهذا البعد: لأي درجة يمارس الأخصائي النفسي المدرسي دوره الوقائي في			
رقم المفردة	المفردة / العبارة	تحكيم المفردة	
		الانتماء للبعد	السلامة اللغوية
١	تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى في بناء وتكوين الشخصية المتزنة والتخلص من الاتجاهات السلبية.		
٢	مساعدتي على فهم ذاتي وتقبلها كما هي.		
٣	توضيحه لي لكيفية الحكم على الأحداث من جميع الجوانب (العقلاني والعاطفي) بحيث لا يؤثر أحدهما في الحكم.		
٤	توضيحه لي لأهمية التعلم في الحصول على فرص عمل جيدة.		
٥	اهتمامه بمتابعة مشكلات الطلبة السلوكية أثناء وبعد التخلص منها كي لا تتكرر.		
٦	إرشادي لتجنب المؤثرات الفكرية الضارة كأفكار الانتحار والعزلة والإرهاب والتعصب بأشكاله.		
٧	إمدادي بشرح وافٍ حول مفاهيم ومصطلحات القلق والاضطراب النفسي والكبت والاكتئاب.		
٨	العمل على توعيتي بأساليب الاستذكار الجيد.		
٩	مبادرته لي في تقديم الاستشارة النفسية في حال لاحظت فرطاً في سلوكي السلبي/ الإيجابي.		
١٠	تركيزه في برامجه على بعض المفاهيم النفسية مثل النمو والنضج والمراهقة وما يصاحبها من تغيرات نفسية.		
١١	إرشادي لبرامج وقائية لتجنب / مواجهة الضغوطات النفسية والمشكلات السلوكية.		
١٢	تحقيق شعوري بالأمان النفسي عند تقديمه للتوعية الإرشادية والحديث معه.		
١٣	تشجيعي على ممارسة حرية الرأي والنقد البناء وعدم الاكتراث للانتقادات السلبية والتعبير عن مشاعري.		
١٤	تعزيزه لدي للمراقبة الذاتية لسلوكياتي - تقييم الذات - وتقويم الأخطاء السلوكية التي أقع فيها.		
١٥	توضيحه لي للعلاقة بين أفكار غير المنطقية واللاعقلانية ومشكلاتي واضطراباتي الانفعالية.		

البعد الأول: الوقاية النفسية			
السؤال الخاص بالطالب لهذا البعد: لأي درجة يمارس الأخصائي النفسي المدرسي دوره الوقائي في			
رقم المفردة	المفردة / العبارة	تحكيم المفردة	
		الانتماء للبعد	السلامة اللغوية
١٦	مساعدتي في تشخيص مشكلتي وتحديد بدقة واختيار الحلول المناسبة لعلاجها.		
١٧	تشجيعي على التفكير الإيجابي/ الإبداعي والتأمل وتنظيم الأفكار.		
١٨	حثي على القراءة وحب الاكتشاف والفضول والاستطلاع في حدود معينة.		
١٩	توضيحه لي لخدماته النفسية التي يقدمها ومصادرها المتاحة.		
٢٠	ترسيخه لديّ لمبدأ الإحساس بالمسؤولية وتنمية الدور القيادي للوقاية من التبعية.		
٢١	تعزيزه لديّ لمفاهيم الخير والأمن والطمأنينة والاستقرار.		
٢٢	تطبيقه عليّ وعلى زملائي لاختبارات ومقاييس واستمارات خاصة بالإرشاد النفسي كالميول والرغبات والحاجات وفهم الذات وما يتعلق بها.		
٢٣	توعيتي بأهمية صندوق الاستشارات النفسية بالمدرسة وأهمية تفعيله		
٢٤	تقديمه لتوعية خاصة بالتربية النفسية الاجتماعية كالخجل الاجتماعي والعناد والسرطان.		
٢٥	تزويدي بمعلومات حول المهارات الأساسية للتوافق النفسي والحاجات النفسية واستعادة الثقة بالنفس وثقة الآخرين.		
٢٦	زيادة شعوري بالرضا عن الدور الوقائي الذي يمارسه الأخصائي النفسي بالمدرسة.		
٢٧	توضيحه لي لكيفية تشكيل السلوك غير المرغوب فيه وأساليب تعديل السلوك.		
٢٨	توجيهي نحو الأنشطة المناسبة لقدراتي وميولي.		
٢٩	اهتمامه بالتعرف على أوضاع الطلبة الصحية والنفسية والاجتماعية والتحصيلية قبيل/ بداية العام الدراسي.		

البعد الثاني: الوقاية الاجتماعية				
السؤال الخاص بالطالب لهذا البعد: لأي درجة يمارس الأخصائي النفسي المدرسي دوره الوقائي في				
رقم المفردة	المفردة / العبارة	تحكيم المفردة		
		الانتماء للبعد	السلامة اللغوية	ملاحظات
١	مساعدتي في اكتشاف قدراتي وتطوير وتوجيه طاقاتي ذاتيا لغرض تحديد أهداف واقعية لدراستي ومستقبلي.			
٢	مساعدتي في كيفية اتخاذ القرارات بنفسي وعدم التسرع في اتخاذها وإصدار الأحكام.			
٣	توضيحه لي أثر انعكاس البرامج الإعلامية على شخصيتي.			
٤	توضيحه لي لأهمية الشراكة بين المدرسة والمجتمع للحد من المشكلات السلوكية.			
٥	اهتمامه باستضافة متخصصين في علم النفس والصحة النفسية لعقد محاضرات توعوية وإرشادية.			
٦	توضيحه لي لخطورة التقليد الأعمى والتأثر بالأفكار السلبية لدى الآخرين والرفقة السيئة.			
٧	ترسيخه لديّ الاعتزاز بالهوية والوطن والدين واحترام العلماء.			
٨	تعزيزه لديّ احترام المعلمين وإدارة المدرسة وتقدير دورهم في مساعدة الطلبة لمواجهة مشكلاتهم السلوكية والتعليمية.			
٩	توضيحه لي ارتباط أدواره بالأخصائي الاجتماعي وأخصائي التوجيه المهني.			
١٠	تقديمه لي نشرات ودوريات تهتم بمجالات الإرشاد النفسي الوقائي والنمائي والعلاجي بالمدرسة.			
١١	موافاتي بالتوعية الوقائية حول التعاطي بعقلانية مع المجريات والتحديات الراهنة التي يشهدها العالم.			
١٢	إشراكي في لقاءات وبرامج إرشاد جمعي وقائية متنوعة.			
١٣	توجيهي لأهمية تفهم البيئة الاجتماعية التي أعيش فيها والتفاعل الإيجابي مع المجتمع والمشاركات الاجتماعية والعمل التطوعي.			
١٤	توجيهي للوقاية من أضرار التدخين والمخدرات وبعض الظواهر السلوكية مثل الكتابة على الجدران والقصات الغريبة وتخريب أثاث المدرسة وتمزيق الكتب.			
١٥	إشراك مجالس الآباء في قضايا الطلبة السلوكية وتفعيل دورهم كجانب وقائي.			

البعد الثاني: الوقاية الاجتماعية			
السؤال الخاص بالطالب لهذا البعد: لأي درجة يمارس الأخصائي النفسي المدرسي دوره الوقائي في			
رقم المفردة	المفردة / العبارة	تحكيم المفردة	
		الانتماء للبعد	السلامة اللغوية
١٦	إشراك القطاعات الصحية والدينية والأمنية في بث الجانب الوقائي للطلبة بالمدرسة.		
١٧	استخدامه لأسلوب النمذجة أو التعلم بالقدوة ومحاكاة بعض النماذج الاجتماعية الجيدة.		
١٨	تقديمه لي معلومات عن المراكز والعيادات النفسية ومراكز علاج الطب السلوكي ومراكز التأهيل النفسي والاجتماعي.		
١٩	ربطه للإرشاد النفسي بالعلوم الأخرى وبيان العلاقة بينها.		
٢٠	غرسه بي الالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية.		
٢١	توضيحه لي الإدمان وأشكاله وآثاره النفسية والاجتماعية.		
٢٢	توجيهي لتوظيف وسائل الاتصال والتواصل بشكل إيجابي وسليم.		
٢٣	زيادة شعوري بأهمية جماعة الصحة / التربية النفسية بالمدرسة من خلال الإعلان عنها وبيان أهميتها والالتحاق بها.		
٢٤	تعزيزه لي للقيم الأخلاقية وثقافة الحوار والعادات الصحية واستغلال أوقات الفراغ بأنشطة مفيدة.		
٢٥	مساعدتي على تحسين مستوى التوافق الاجتماعي وفهم الآخرين.		
٢٦	تزويدي بمراجع ومصادر إرشادية.		
٢٧	اهتمامه ببناء علاقات وطيدة بالطلبة.		
٢٨	توضيحه لي لخطورة السلوكيات المنحرفة كالسرقة والقتل والعنف والعدوان.		
٢٩	ربطه للمعلومات والنصائح التي يقدمها لي بإحصائيات ودراسات وأمثلة وقصص لتقريب المفاهيم وتوصيل أعمق للمعلومة.		
٣٠	توجيهه لبعض التعليمات والنصائح الإرشادية عبر الإذاعة المدرسية أو من خلال حصص جزئية.		
٣١	تزويدي بمعلومات حول مفاهيم الوعي الفكري والوعي الأمني وتربية المواطنة.		
٣٢	تزويدي بمعلومات حول المهارات الأساسية للتوافق والترابط الأسري والاجتماعي والحاجات الاجتماعية.		
٣٣	توظيفه للأنشطة المدرسية في برامج التوعية الوقائية والرعاية الطلابية.		

الملحق رقم (٢)

مقياس الأمن الفكري قبل التحكيم

الفاضل / ة..... المحترم / ة

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع / تحكيم مقياس الأمن الفكري

يسرني أن أضع بين يديك مفردات (مقياس المناخ النفسي المدرسي الذي يوفره الأخصائي النفسي في تحقيق الأمن الفكري للطلبة المراهقين بالفئة العمرية ١٤-١٨ سنة) راجياً منكم التكرم بتحكيم المفردات لغرض رسالة الماجستير التي يعدها الباحث بعنوان (الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر).

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير.

• الاستجابات الخاصة بالمقياس هي: (درجة كبيرة - درجة متوسطة - غير متوفرة).

• المقياس يتكون من ثلاثة أبعاد هي:

- ❖ معززات الأمن الفكري وتعرف بأنها: تلك السلوكيات التي تمارس بهدف تنمية وتعزيز الاستقلالية وصولاً إلى الولاء والانتماء للوطن والمجتمع.
- ❖ معوقات الأمن الفكري وتعرف بأنها: تلك السلوكيات التي تحد من المشاركة الاجتماعية والمجتمعية.
- ❖ مهددات الأمن الفكري وتعرف بأنها: تلك الأمور المؤثرة في الحالة المزاجية وال نفسية، وينتاب الفرد خلالها الشعور الدائم بعدم الأمان.

السؤال الخاص بالطالب في الأبعاد الثلاثة هو:

ما درجة المناخ النفسي المدرسي الذي يوفره الأخصائي النفسي لتحقيق الأمن الفكري من خلال قيامه ب.....؟

الدرجة العلمية والتخصص

اسم المحكم /

مقر العمل /

المسمى الوظيفي /

تاريخ التحكيم /

رقم المفردة	المفردة / العبارة	الانتماء للبعد	السلامة اللغوية	ملاحظات
البعد الأول: معززات الأمن الفكري				
١	تعزيز سلوكي المرغوب كالصدق والمصارحة والمكاشفة.			
٢	ترسيخ قيم الاعتدال والوسطية وعدم التطرف.			
٣	تعزيز الاستقلالية الذاتية والثقة بالنفس.			
٤	تعميق قيم الولاء والانتماء والحب للوطن والتضحية في سبيله.			
٥	تنمية الوازع الديني والالتزام بالتعاليم الدينية والقيم والعادات والأعراف الحميدة.			
٦	تنمية احترام عقائد الآخرين وتنمية روح التسامح وقبول الآخر.			
٧	تشجيع روح القيادة وروح المبادرة.			
٨	تنمية قيم العدل والمساواة واحترام القانون والأخذ به.			
٩	توضيح الدور الوطني للأجهزة الأمنية وتنمية الحس الأمني للطلبة.			
١٠	تشجيع روح الإبداع والتجديد وحرية التفكير.			
١١	التشجيع على الاشتراك في المسابقات والقيام بالرحلات.			
١٢	غرس وتعليم ثقافة المبادرة والعمل التطوعي.			
١٣	المراقبة المسئولة لمصادر المعلومات المتعددة.			
١٤	السماح بالطلاقة الفكرية.			
١٥	التشجيع على ثقافة الحوار بما يتوافق مع ميول واتجاهات الطلبة.			
١٦	التوعية بأخطار الأفكار المغرضة والمضللة.			
البعد الثاني: معوقات الأمن الفكري				
١	ممارسة النظام التسلسلي وفرض الآراء على الطلبة.			
٢	البعد عن الموضوعية والمبالغة والتهويل في تقدير الأمور.			
٣	خلق بيئة غير جاذبة وغير مشوقة للتعليم تقضي للتوتر والقلق المستمر والملل.			
٤	تجنب التعامل مع الآخرين والانغلاق على الذات.			
٥	إبراز النظرة التشاؤمية والتقييم السلبي للذات.			
٦	التردد في اتخاذ القرار المناسب والتسرع في إصدار الأحكام.			
٧	إغفال النتائج المترتبة جراء مخالطة رفقاء السوء.			
٨	التزمت وعدم المسامحة مع عقوبات نفسية وجسدية.			
٩	تضييق الفرص في إظهار المواهب.			

رقم المفردة	المفردة / العبارة	الانتماء للبعد	السلامة اللغوية	ملاحظات
١٠	العطاء بشروط.			
١١	الإصرار على إتباع الأفكار السلبية.			
١٢	التعامل بردود الأفعال.			
١٣	نسب إنجازات الطلبة للغير.			
١٤	الانزواء وعدم المشاركة المجتمعية.			
البعد الثالث: مهددات الأمن الفكري				
١	توفير الرعاية الصحية الشاملة بالمدرسة.			
٢	توفير الخدمات النفسية المساندة.			
٣	توفير الإمكانات المدرسية لإشباع الرغبات والميول.			
٤	الحساسية المفرطة والأفكار السلبية تجاه الطلبة ذوي السلوكيات الخاطئة.			
٥	معاملة طلاب على حساب طلاب آخرين.			
٦	إغفال نتائج تباعد الأدوار بين الأسرة والمدرسة.			
٧	الاندفاع والارتجال والتسرع في التفكير والتعبير.			
٨	اللاوعي بقضايا المجتمع.			
٩	الخضوع للأهواء الشخصية والآراء الذاتية.			
١٠	تهميش ثقافة الحوار.			
١١	الإقرار بمحدودية فرص العمل في المجتمع.			
١٢	الشفقة والحزن من منطلق الاستضعاف.			

اسم الباحث/ أحمد بن سعيد بن حمود اليحمدي

جامعة نزوى - قسم التربية والدراسات الإنسانية

تخصص / إرشاد نفسي

الملحق رقم (٣)

قائمة بأسماء المحكمين للرسالة

أسماء المحكمين على مادة الدراسة وأدواتها

(مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي، ومقياس الأمن الفكري)

م	اسم المحكم	الدرجة العلمية	المسمى الوظيفي	جهة العمل
١	محمد بن طالب الكيومي	دكتوراة في التربية - علم النفس التربوي	أستاذ مساعد	جامعة صحار
٢	علي مهدي كاظم	دكتوراة - القياس والتقويم	أستاذ دكتور	جامعة السلطان قابوس
٣	جلال بن يوسف بن جمعة المخيني	دكتوراة - الإرشاد النفسي	خبير تدريب وتطوير	وزارة التربية والتعليم
٤	علي بن سالم بن راشد الغافري	دكتوراة - علم النفس التربوي	أستاذ مساعد ومدير مركز الإرشاد الأكاديمي والشراكة الطلابية	جامعة البريمي
٥	مبارك بن عبدالله بن مبارك الضامري	دكتوراة - مناهج وطرق تدريس	مشرف تربوي أول مادة الأحياء	وزارة التربية والتعليم
٦	فاطمة بنت محمد بن سلطان المقيمية	ماجستير - مناهج وطرق تدريس	مشرف تربوي أول مادة الفيزياء	وزارة التربية والتعليم
٧	حميد بن صالح بن سليمان المجيني	بكالوريوس - علم نفس عام	أخصائي نفسي	وزارة التربية والتعليم

الملحق رقم (٤)

مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي بعد التحكيم

المقياس الأول: مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي					
إن درجة تطبيق الأخصائي النفسي للممارسة الآتية:					
رقم المفردة	المفردة / العبارة				درجة الاستجابة للمفردة
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تنطبق
البعد الأول: الوقاية النفسية المفردات (١ - ٢٧)					
١					توضيح الخدمات النفسية التي يقدمها ومصادرها المتاحة.
٢					تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة.
٣					الاهتمام بالتعرف على أوضاع الطلبة الصحية والنفسية والتحصيلية قبيل أو بداية العام الدراسي.
٤					الإرشاد لتجنب المؤثرات الفكرية الضارة كأفكار الانتحار والعزلة والإرهاب.
٥					المبادرة في تقديم الاستشارة النفسية في حال لاحظ فرطاً في سلوك الطلبة السلبي أو الإيجابي.
٦					تعزيز ثقافة الحوار لدى الطلبة.
٧					توجيه الطلبة لاستغلال أوقات الفراغ بأنشطة مفيدة.
٨					التركيز في البرامج على بعض المفاهيم النفسية مثل النمو والنضج والمراهقة.
٩					المساعدة على فهم الذات وتقبلها كما هي.
١٠					الاهتمام بمتابعة المشكلات السلوكية للطلبة.
١١					توعية الطلبة بأساليب الاستذكار الجيد.
١٢					التوجيه للاكتشاف والفضول والاستطلاع في حدود معينة.
١٣					توضيح كيفية الحكم على الأحداث باستخدام العقل والعاطفة معاً بحيث لا يؤثر أحدهما في الحكم.
١٤					ترسيخ مبدأ الإحساس بالمسؤولية.
١٥					زيادة شعور الطلبة بالرضا عن الجلسات الإرشادية التي يقدمها بالمدرسة.
١٦					تقديم شرح وافٍ حول مفاهيم ومصطلحات القلق والاضطراب النفسي والكبت والاكتئاب.

المقياس الأول: مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي

إن درجة تطبيق الأخصائي النفسي للممارسة الآتية:

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة			
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة
لا تنطبق					
١٧	الإرشاد لبرامج وقائية لتجنب ومواجهة الضغوطات النفسية والمشكلات السلوكية.				
١٨	توضيح العلاقة بين أفكار الطلبة الغير منطقية ومشكلاتهم.				
١٩	تزويد الطلبة بالمهارات الأساسية للانسجام والرضا عن الذات.				
٢٠	المساعدة في تحديد مشكلات الطلبة بدقة واختيار الحلول المناسبة.				
٢١	تعزيز مبدأ المراقبة الذاتية لسلوكياتي.				
٢٢	التشجيع على ممارسة حرية الرأي والنقد البناء.				
٢٣	التشجيع على التفكير الإيجابي وتنظيم الأفكار.				
٢٤	تعزيز مفاهيم الأمن والطمأنينة والاستقرار.				
٢٥	تطبيق اختبارات ومقاييس خاصة بالإرشاد النفسي كالميول والرغبات والحاجات.				
٢٦	التوعية بأهمية صندوق الاستشارات النفسية بالمدرسة وتفعيله.				
٢٧	المساعدة في كيفية اتخاذ القرارات بطريقة صحيحة.				
البعد الثاني: الوقاية الاجتماعية للمفردات (٢٨ - ٥٢)					
٢٨	توضيح أثر انعكاس البرامج الإعلامية على شخصيتي.				
٢٩	تثمين قيمة احترام المعلمين وإدارة المدرسة.				
٣٠	توضيح أهمية الشراكة بين المدرسة والمجتمع للحد من المشكلات السلوكية.				
٣١	استضافة متخصصين في علم النفس والصحة النفسية لعقد محاضرات توعوية وإرشادية.				
٣٢	توضيح خطورة التقليد الأعمى والتأثر بالأفكار السلبية لدى الآخرين والرفقة السيئة.				
٣٣	الحرص على مشاركة أولياء الأمور في مجالس الآباء.				
٣٤	ترسيخ الاعتزاز بالهوية والوطن والدين.				
٣٥	الإرشاد للتعاطي بعقلانية مع المجريات والتحديات الراهنة التي يشهدها العالم.				

المقياس الأول: مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي

إن درجة تطبيق الأخصائي النفسي للممارسة الآتية:

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة			
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة
٣٦	تقديم معلومات لأهالي الطلبة عن مراكز الخدمة المجتمعية.				
٣٧	الاهتمام ببناء علاقات وطيدة بالطلبة.				
٣٨	تزويد الطلبة بمعلومات حول مفهوم المواطنة.				
٣٩	مشاركة الطلبة في برامج إرشاد جمعي وقائية متنوعة.				
٤٠	التوجيه للتفاعل الإيجابي مع المجتمع والمشاركات الاجتماعية والعمل التطوعي.				
٤١	التوجيه للوقاية من أضرار التدخين والمخدرات.				
٤٢	التوجيه لتوظيف وسائل الاتصال والتواصل بشكل إيجابي وسليم.				
٤٣	توضيح ارتباط أدواره بالأخصائي الاجتماعي وأخصائي التوجيه المهني.				
٤٤	تقديم نشرات ودوريات تهتم بمجالات الإرشاد.				
٤٥	إشراك القطاعات الصحية والدينية والأمنية في تعزيز الجانب الوقائي للطلبة بالمدرسة.				
٤٦	غرس الالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية.				
٤٧	توضيح مفهوم الإدمان وأشكاله وآثاره النفسية والاجتماعية.				
٤٨	تزويد الطلبة بمراجع ومصادر إرشادية.				
٤٩	توضيح خطورة السلوكيات المنحرفة كالسرقة والقتل والعنف والعدوان.				
٥٠	ربط المعلومات والنصائح التي يقدمها بإحصائيات ودراسات لتوصيل أعمق للمعلومة.				
٥١	توجيه بعض التعليمات والنصائح الإرشادية عبر الإذاعة المدرسية أو من خلال حصص جزئية.				
٥٢	توظيف الأنشطة المدرسية في برامج التوعية الوقائية والرعاية الطلابية.				

الملحق رقم (٥)

مقياس الأمن الفكري بعد التحكيم

المقياس الثاني: مقياس الأمن الفكري					
الدرجة التي يتصف بها المناخ النفسي بالمدرسة في:					
رقم المفردة	المفردة / العبارة				درجة الاستجابة للمفردة
	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تنطبق
البعد الأول: معززات الأمن الفكري الفقرات (١ - ١٣)					
١					تعزيز الصدق والمصارحة والمكاشفة.
٢					ترسيخ قيم الاعتدال والوسطية وعدم التطرف.
٣					تعزيز الثقة بالنفس.
٤					تعميق قيم الولاء والانتماء وحب الوطن.
٥					تنمية احترام عقائد الآخرين وروح التسامح وقبول الآخر.
٦					تنمية قيم العدل واحترام القانون.
٧					تشجيع روح الإبداع والتجديد وحرية التفكير.
٨					المراقبة المسؤولة لمصادر المعلومات المتعددة.
٩					التوعية بأخطار الأفكار المغرضة والمضللة.
١٠					تنمية الالتزام بالتعاليم الدينية والقيم والعادات والأعراف الحميدة.
١١					التشجيع على الاشتراك في المسابقات والقيام بالأنشطة الفكرية.
١٢					غرس وتعليم ثقافة العمل التطوعي.
١٣					تشجيع ثقافة الحوار بما يتوافق مع ميول واتجاهات الطلبة.
البعد الثاني: معيقات الأمن الفكري الفقرات (١٤ - ٢٤)					
١٤					ممارسة النظام التسلسلي وفرض الآراء.
١٥					المبالغة والتهويل في تقدير الأمور.
١٦					تجنب التعامل مع الآخرين والانغلاق على الذات.
١٧					التسرع في إصدار الأحكام.
١٨					الترمت وعدم المسامحة.
١٩					الجمود في الأفكار.
٢٠					التعامل مع الطلبة حسب سلوكياتهم.
٢١					خلق بيئة غير مشوقة للتعليم تقضي للملل.

المقياس الثاني: مقياس الأمن الفكري

الدرجة التي يتصف بها المناخ النفسي بالمدرسة في:

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة			
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة
	لا تنطبق				
٢٢	مخالطة رفقاء السوء.				
٢٣	الأفكار السلبية تجاه الطلبة ذوي السلوكيات الخاطئة.				
٢٤	مجاملة طلاب على حساب طلاب آخرين.				
البعد الثالث: مهددات الأمن الفكري الفقرات (٢٥ - ٣٤)					
٢٥	توفير الرعاية الصحية الشاملة بالمدرسة.				
٢٦	توفير خدمات مساندة كالاستشارات النفسية والأسرية والتربوية والاجتماعية.				
٢٧	تضييق الفرص في إظهار المواهب.				
٢٨	الانزواء وعدم المشاركة المجتمعية.				
٢٩	تباعد الأدوار بين الأسرة والمدرسة.				
٣٠	تهميش ثقافة الحوار.				
٣١	اللاوعي بقضايا المجتمع.				
٣٢	الإقرار بمحدودية فرص العمل في المجتمع.				
٣٣	الشفقة والحزن من منطلق الاستضعاف.				
٣٤	ممارسة الأهواء الشخصية والآراء الذاتية.				



الملحق رقم (٦)

المقاييس المطبقة بالعينة الاستطلاعية

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة:

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول: "الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر من وجهة نظرهم"، وحيث أنك أحد طلبة هذين الصفين، يسرني أن أضع بين يديك مقياسين يهدف الأول منهما للتعرف إلى درجة تطبيق الأخصائي النفسي بمدركتكم لدوره الوقائي، بينما يهدف المقياس الثاني لقياس درجة المناخ النفسي المدرسي في تحقيق الأمن الفكري، علماً بأن إجاباتكم ستحاط بالسرية وليس هنالك حاجة لذكر الاسم.

وسوف تكون استجابة المقياسين على الفقرات وفق مقياس خماسي على النحو التالي:

كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تنطبق
------------	-------	--------	-------	----------

آملاً منك الإجابة عن جميع فقرات المقياسين والتي ستساهم بنتائجها المتوقعة في إثراء البحث.

وتقبل مني خالص التحية ،،،

❖ يرجى اتباع التعليمات التالية:

- قراءة بنود المقياسين قراءة جيدة.
- وضع علامة (✓) في الخانة التي تعبر عن وجهة نظرك.
- استيفاء البيانات بدقة وعدم ترك مفردات بدون إجابة.

❖ بيانات أساسية:

الرجاء وضع علامة (✓) في المربع الذي يمثل بياناتك بالجدول التالي:

النوع:	☐ ذكر	☐ أنثى		
الصف:	☐ العاشر	☐ الحادي عشر		
المحافظة:	☐ مسقط	☐ الداخلية	☐ جنوب الباطنة	☐ شمال الباطنة

شاكراً لكم حسن تعاونكم الباحث/ أحمد بن سعيد بن حمود اليمودي

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة			
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة
لا تنطبق					
المقياس الأول: إن درجة تطبيق الأخصائي النفسي للممارسة الآتية:					
١	توضيح الخدمات النفسية التي يقدمها ومصادرها المتاحة.				
٢	تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة.				
٣	الاهتمام بالتعرف على أوضاع الطلبة الصحية والنفسية والتحصيلية قبيل أو بداية العام الدراسي.				
٤	الإرشاد لتجنب المؤثرات الفكرية الضارة كأفكار الانتحار والعزلة والإرهاب.				
٥	المبادرة في تقديم الاستشارة النفسية في حال لاحظ فرطاً في سلوك الطلبة السلبي أو الإيجابي.				
٦	تعزيز ثقافة الحوار لدى الطلبة.				
٧	توجيه الطلبة لاستغلال أوقات الفراغ بأنشطة مفيدة.				
٨	التركيز في البرامج على بعض المفاهيم النفسية مثل النمو والنضج والمراهقة.				
٩	المساعدة على فهم الذات وتقبلها كما هي.				
١٠	الاهتمام بمتابعة المشكلات السلوكية للطلبة.				
١١	توعية الطلبة بأساليب الاستذكار الجيد.				
١٢	التوجيه للاكتشاف والفضول والاستطلاع في حدود معينة.				
١٣	توضيح كيفية الحكم على الأحداث باستخدام العقل والعاطفة معاً بحيث لا يؤثر أحدهما في الحكم.				
١٤	ترسيخ مبدأ الإحساس بالمسؤولية.				
١٥	زيادة شعور الطلبة بالرضا عن الجلسات الإرشادية التي يقدمها بالمدرسة.				
١٦	تقديم شرح وافٍ حول مفاهيم ومصطلحات القلق والاضطراب النفسي والكبت والاكنتاب.				
١٧	الإرشاد لبرامج وقائية لتجنب ومواجهة الضغوطات النفسية والمشكلات السلوكية.				
١٨	توضيح العلاقة بين أفكار الطلبة الغير منطقية ومشكلاتهم.				
١٩	تزويد الطلبة بالمهارات الأساسية للانسجام والرضا عن الذات.				
٢٠	المساعدة في تحديد مشكلات الطلبة بدقة واختيار الحلول المناسبة.				

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة			
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة
٢١	تعزيز مبدأ المراقبة الذاتية لسلوكياتي.				
٢٢	التشجيع على ممارسة حرية الرأي والنقد البناء.				
٢٣	التشجيع على التفكير الإيجابي وتنظيم الأفكار.				
٢٤	تعزيز مفاهيم الأمن والطمأنينة والاستقرار.				
٢٥	تطبيق اختبارات ومقاييس خاصة بالإرشاد النفسي كالمبول والرغبات والحاجات.				
٢٦	التوعية بأهمية صندوق الاستشارات النفسية بالمدرسة وتفعيله.				
٢٧	المساعدة في كيفية اتخاذ القرارات بطريقة صحيحة.				
٢٨	توضيح أثر انعكاس البرامج الإعلامية على شخصيتي.				
٢٩	تثمين قيمة احترام المعلمين وإدارة المدرسة.				
٣٠	توضيح أهمية الشراكة بين المدرسة والمجتمع للحد من المشكلات السلوكية.				
٣١	استضافة متخصصين في علم النفس والصحة النفسية لعقد محاضرات توعوية وإرشادية.				
٣٢	توضيح خطورة التقليد الأعمى والتأثر بالأفكار السلبية لدى الآخرين والرفقة السيئة.				
٣٣	الحرص على مشاركة أولياء الأمور في مجالس الآباء.				
٣٤	ترسيخ الاعتزاز بالهوية والوطن والدين.				
٣٥	الإرشاد للتعاطي بعقلانية مع المجرىات والتحديات الراهنة التي يشهدها العالم.				
٣٦	تقديم معلومات لأهالي الطلبة عن مراكز الخدمة المجتمعية.				
٣٧	الاهتمام ببناء علاقات وطيدة بالطلبة.				
٣٨	تزويد الطلبة بمعلومات حول مفهوم المواطنة.				
٣٩	مشاركة الطلبة في برامج إرشاد جمعي وقائية متنوعة.				
٤٠	التوجيه للتفاعل الإيجابي مع المجتمع والمشاركات الاجتماعية والعمل التطوعي.				
٤١	التوجيه للوقاية من أضرار التدخين والمخدرات.				
٤٢	التوجيه لتوظيف وسائل الاتصال والتواصل بشكل إيجابي وسليم.				
٤٣	توضيح ارتباط أدواره بالأخصائي الاجتماعي وأخصائي التوجيه المهني.				

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة			
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة
٤٤	تقديم نشرات ودوريات تهتم بمجالات الإرشاد.				
٤٥	إشراك القطاعات الصحية والدينية والأمنية في تعزيز الجانب الوقائي للطلبة بالمدرسة.				
٤٦	غرس الالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية.				
٤٧	توضيح مفهوم الإدمان وأشكاله وآثاره النفسية والاجتماعية.				
٤٨	تزويد الطلبة بمراجع ومصادر إرشادية.				
٤٩	توضيح خطورة السلوكيات المنحرفة كالسرقة والقتل والعنف والعدوان.				
٥٠	ربط المعلومات والنصائح التي يقدمها بإحصائيات ودراسات لتوصيل أعمق للمعلومة.				
٥١	توجيه بعض التعليمات والنصائح الإرشادية عبر الإذاعة المدرسية أو من خلال حصص جزئية.				
٥٢	توظيف الأنشطة المدرسية في برامج التوعية الوقائية والرعاية الطلابية.				
المقياس الثاني: الدرجة التي يتصف بها المناخ النفسي بالمدرسة:					
٥٣	تعزيز الصدق والمصارحة والمكاشفة.				
٥٤	ترسيخ قيم الاعتدال والوسطية وعدم التطرف.				
٥٥	تعزيز الثقة بالنفس.				
٥٦	تعميق قيم الولاء والانتماء وحب الوطن.				
٥٧	تنمية احترام عقائد الآخرين وروح التسامح وقبول الآخر.				
٥٨	تنمية قيم العدل واحترام القانون.				
٥٩	تشجيع روح الإبداع والتجديد وحرية التفكير.				
٦٠	المراقبة المسؤولة لمصادر المعلومات المتعددة.				
٦١	التوعية بأخطار الأفكار المغرضة والمضللة.				
٦٢	تنمية الالتزام بالتعاليم الدينية والقيم والعادات والأعراف الحميدة.				
٦٣	التشجيع على الاشتراك في المسابقات والقيام بالأنشطة الفكرية.				
٦٤	غرس وتعليم ثقافة العمل التطوعي.				
٦٥	تشجيع ثقافة الحوار بما يتوافق مع ميول واتجاهات الطلبة.				
٦٦	ممارسة النظام التسلسلي وفرض الآراء.				

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة				
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تنطبق
٦٧	المبالغة والتهويل في تقدير الأمور.					
٦٨	تجنب التعامل مع الآخرين والانغلاق على الذات.					
٦٩	التسرع في إصدار الأحكام.					
٧٠	التزمت وعدم المسامحة.					
٧١	الجمود في الأفكار.					
٧٢	التعامل مع الطلبة حسب سلوكياتهم.					
٧٣	خلق بيئة غير مشوقة للتعلم تفضي للملل.					
٧٤	مخالطة رفقاء السوء.					
٧٥	الأفكار السلبية تجاه الطلبة ذوي السلوكيات الخاطئة.					
٧٦	معاملة طلاب على حساب طلاب آخرين.					
٧٧	توفير الرعاية الصحية الشاملة بالمدرسة.					
٧٨	توفير خدمات مساندة كالاستشارات النفسية والأسرية والتربوية والاجتماعية.					
٧٩	تضييق الفرص في إظهار المواهب.					
٨٠	الانزواء وعدم المشاركة المجتمعية.					
٨١	تباعد الأدوار بين الأسرة والمدرسة.					
٨٢	تهميش ثقافة الحوار.					
٨٣	اللاوعي بقضايا المجتمع.					
٨٤	الإقرار بمحدودية فرص العمل في المجتمع.					
٨٥	الشفقة والحزن من منطلق الاستضعاف.					
٨٦	ممارسة الأهواء الشخصية والآراء الذاتية.					



الملحق رقم (٧)

المقاييس المطبقة على عينة الدراسة

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة:

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول: "الدور الوقائي للأخصائي النفسي المدرسي وعلاقته بتحقيق الأمن الفكري لدى طلبة الصفين العاشر والحادي عشر من وجهة نظرهم"، وحيث أنك أحد طلبة هذين الصفين، يسرني أن أضع بين يديك مقياسين يهدف الأول منهما للتعرف إلى درجة تطبيق الأخصائي النفسي بمدرستك لدوره الوقائي، بينما يهدف المقياس الثاني لقياس درجة المناخ النفسي المدرسي في تحقيق الأمن الفكري، علماً بأن إجاباتك ستحاط بالسرية وليس هنالك حاجة لذكر الاسم.

وسوف تكون استجابة المقياسين على الفقرات وفق مقياس خماسي على النحو التالي:

كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تنطبق
------------	-------	--------	-------	----------

أملاً منك الإجابة عن جميع فقرات المقياسين والتي ستساهم بنتائجها المتوقعة في إثراء البحث.

وتقبل مني خالص التحية ،،،

❖ يرجى اتباع التعليمات التالية:

- قراءة بنود المقياسين قراءة جيدة.
- وضع علامة (✓) في الخانة التي تعبر عن وجهة نظرك.
- استيفاء البيانات بدقة وعدم ترك مفردات بدون إجابة.

❖ بيانات أساسية:

الرجاء وضع علامة (✓) في المربع الذي يمثل بياناتك بالجدول التالي:

النوع:	☐ ذكر	☐ أنثى		
الصف:	☐ العاشر	☐ الحادي عشر		
المحافظة:	☐ مسقط	☐ الداخلية	☐ جنوب الباطنة	☐ شمال الباطنة

شاكراً لكم حسن تعاونكم الباحث/ أحمد بن سعيد بن حمود اليحمدي

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة			
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة
					لا تنطبق
المقياس الأول: مقياس الدور الوقائي للأخصائي النفسي إن درجة تطبيق الأخصائي النفسي للممارسة الآتية:					
١	توضيح الخدمات النفسية التي يقدمها ومصادرهما المتاحة.				
٢	تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة.				
٣	الاهتمام بالتعرف على أوضاع الطلبة الصحية والنفسية والتحصيلية قبيل أو بداية العام الدراسي.				
٤	الإرشاد لتجنب المؤثرات الفكرية الضارة كأفكار الانتحار والعزلة والإرهاب.				
٥	المبادرة في تقديم الاستشارة النفسية في حال لاحظ فرطاً في سلوك الطلبة السلبي أو الإيجابي.				
٦	تعزيز ثقافة الحوار لدى الطلبة.				
٧	توجيه الطلبة لاستغلال أوقات الفراغ بأنشطة مفيدة.				
٨	الاهتمام بمتابعة المشكلات السلوكية للطلبة.				
٩	توعية الطلبة بأساليب الاستذكار الجيد.				
١٠	التوجيه للاكتشاف والفضول والاستطلاع في حدود معينة.				
١١	توضيح كيفية الحكم على الأحداث باستخدام العقل والعاطفة معاً بحيث لا يؤثر أحدهما في الحكم.				
١٢	ترسيخ مبدأ الإحساس بالمسؤولية.				
١٣	زيادة شعور الطلبة بالرضا عن الجلسات الإرشادية التي يقدمها بالمدرسة.				
١٤	تقديم شرح وافٍ حول مفاهيم ومصطلحات القلق والاضطراب النفسي والكبت والاكتئاب.				
١٥	الإرشاد لبرامج وقائية لتجنب ومواجهة الضغوطات النفسية والمشكلات السلوكية.				
١٦	توضيح العلاقة بين أفكار الطلبة الغير منطقية ومشكلاتهم.				
١٧	تزويد الطلبة بالمهارات الأساسية للانسجام والرضا عن الذات.				
١٨	المساعدة في تحديد مشكلات الطلبة بدقة واختيار الحلول المناسبة.				
١٩	تعزيز مبدأ المراقبة الذاتية لسلوكياتي.				
٢٠	التشجيع على ممارسة حرية الرأي والنقد البناء.				

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة			
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة
٢١	التشجيع على التفكير الإيجابي وتنظيم الأفكار.				
٢٢	تعزيز مفاهيم الأمن والأمان والاستقرار.				
٢٣	تطبيق اختبارات ومقاييس خاصة بالإرشاد النفسي كالميول والرغبات والحاجات.				
٢٤	التوعية بأهمية صندوق الاستشارات النفسية بالمدرسة وتفعيله.				
٢٥	المساعدة في كيفية اتخاذ القرارات بطريقة صحيحة.				
٢٦	توضيح أثر انعكاس البرامج الإعلامية على شخصيتي.				
٢٧	تثمين قيمة احترام المعلمين وإدارة المدرسة.				
٢٨	توضيح أهمية الشراكة بين المدرسة والمجتمع للحد من المشكلات السلوكية.				
٢٩	استضافة متخصصين في علم النفس والصحة النفسية لعقد محاضرات توعوية وإرشادية.				
٣٠	توضيح خطورة التقليد الأعمى والتأثر بالأفكار السلبية لدى الآخرين والرفقة السيئة.				
٣١	الحرص على مشاركة أولياء الأمور في مجالس الآباء.				
٣٢	ترسيخ الاعتزاز بالهوية والوطن والدين.				
٣٣	الإرشاد للتعاطي بعقلانية مع المجريات والتحديات الراهنة التي يشهدها العالم.				
٣٤	تقديم معلومات لأهالي الطلبة عن مراكز الخدمة المجتمعية.				
٣٥	الاهتمام ببناء علاقات وطيدة بالطلبة.				
٣٦	تزويد الطلبة بمعلومات حول مفهوم المواطنة.				
٣٧	مشاركة الطلبة في برامج إرشاد جمعي وقائية متنوعة.				
٣٨	التوجيه للتفاعل الإيجابي مع المجتمع والمشاركات الاجتماعية والعمل التطوعي.				
٣٩	التوجيه للوقاية من أضرار التدخين والمخدرات.				
٤٠	التوجيه لتوظيف وسائل الاتصال والتواصل بشكل إيجابي وسليم				
٤١	توضيح ارتباط أدواره بالأخصائي الاجتماعي وأخصائي التوجيه المهني.				
٤٢	تقديم نشرات ودوريات تهتم بمجالات الإرشاد.				

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة			
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة
لا تنطبق					
٤٣	إشراك القطاعات الصحية والدينية والأمنية في تعزيز الجانب الوقائي للطلبة بالمدرسة.				
٤٤	غرس الالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية.				
٤٥	توضيح مفهوم الإدمان وأشكاله وآثاره النفسية والاجتماعية.				
٤٦	تزويد الطلبة بمراجع ومصادر إرشادية.				
٤٧	توضيح خطورة السلوكيات المنحرفة كالسرقة والقتل والعنف والعدوان.				
٤٨	ربط المعلومات والنصائح التي يقدمها بإحصائيات ودراسات لتوصيل أعمق للمعلومة.				
٤٩	توجيه بعض التعليمات والنصائح الإرشادية عبر الإذاعة المدرسية أو من خلال حصص جزئية.				
٥٠	توظيف الأنشطة المدرسية في برامج التوعية الوقائية والرعاية الطلابية.				
المقياس الثاني: مقياس الأمن الفكري					
الدرجة التي يتصف بها المناخ النفسي بالمدرسة في:					
٥١	تعزيز الصدق والمصارحة والمكاشفة.				
٥٢	ترسيخ قيم الاعتدال والوسطية وعدم التطرف.				
٥٣	تعزيز الثقة بالنفس.				
٥٤	تعميق قيم الولاء والانتماء وحب الوطن.				
٥٥	تنمية احترام عقائد الآخرين وروح التسامح وقبول الآخر.				
٥٦	تنمية قيم العدل واحترام القانون.				
٥٧	تشجيع روح الإبداع والتجديد وحرية التفكير.				
٥٨	المراقبة المسؤولة لمصادر المعلومات المتعددة.				
٥٩	التوعية بأخطار الأفكار المغرضة والمضللة.				
٦٠	تنمية الالتزام بالتعاليم الدينية والقيم والعادات والأعراف الحميدة.				
٦١	التشجيع على الاشتراك في المسابقات والقيام بالأنشطة الفكرية.				
٦٢	غرس وتعليم ثقافة العمل التطوعي.				
٦٣	تشجيع ثقافة الحوار بما يتوافق مع ميول واتجاهات الطلبة.				
٦٤	ممارسة النظام التسلطي وفرض الآراء.				

رقم المفردة	المفردة / العبارة	درجة الاستجابة للمفردة				
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا تنطبق
٦٥	المبالغة والتهويل في تقدير الأمور.					
٦٦	تجنب التعامل مع الآخرين والانغلاق على الذات.					
٦٧	التسرع في إصدار الأحكام.					
٦٨	التزمت وعدم المسامحة.					
٦٩	الجمود في الأفكار.					
٧٠	التعامل مع الطلبة حسب سلوكياتهم.					
٧١	خلق بيئة غير مشوقة للتعلم تقضي للملل.					
٧٢	مخالطة رفقاء السوء.					
٧٣	الأفكار السلبية تجاه الطلبة ذوي السلوكيات الخاطئة.					
٧٤	معاملة طلاب على حساب طلاب آخرين.					
٧٥	توفير الرعاية الصحية الشاملة بالمدرسة.					
٧٦	توفير خدمات مساندة كالاستشارات النفسية والأسرية والتربوية والاجتماعية.					
٧٧	تضييق الفرص في إظهار المواهب.					
٧٨	الانزواء وعدم المشاركة المجتمعية.					
٧٩	تباعد الأدوار بين الأسرة والمدرسة.					
٨٠	تهميش ثقافة الحوار.					
٨١	اللاوعي بقضايا المجتمع.					
٨٢	الإقرار بمحدودية فرص العمل في المجتمع.					
٨٣	الشفقة والحزن من منطلق الاستضعاف.					
٨٤	ممارسة الأهواء الشخصية والآراء الذاتية.					

الملحق رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدور الوقائي للأخصائي النفسي

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	32	ترسيخ الاعتزاز بالهوية والوطن والدين.	4.04	1.12	عالية
2	27	تثمين قيمة احترام المعلمين وإدارة المدرسة.	4.03	1.11	عالية
3	44	غرس الالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية.	3.88	1.95	عالية
4	25	المساعدة في كيفية اتخاذ القرارات بطريقة صحيحة.	3.73	1.24	عالية
5	8	الاهتمام بمتابعة المشكلات السلوكية للطلبة.	3.71	1.16	عالية
6	2	تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة.	3.67	1.07	عالية
7	21	التشجيع على التفكير الإيجابي وتنظيم الأفكار.	3.66	1.21	عالية
8	12	ترسيخ مبدأ الإحساس بالمسؤولية.	3.65	1.17	عالية
9	39	التوجيه للوقاية من أضرار التدخين والمخدرات.	3.63	1.31	عالية
10	40	التوجيه لتوظيف وسائل الاتصال والتواصل بشكل إيجابي وسليم.	3.61	1.23	عالية
11	36	تزويد الطلبة بمعلومات حول مفهوم المواطنة.	3.57	1.23	عالية
12	7	توجيه الطلبة لاستغلال أوقات الفراغ بأنشطة مفيدة.	3.56	1.19	عالية
13	28	توضيح أهمية الشراكة بين المدرسة والمجتمع للحد من المشكلات السلوكية.	3.55	1.98	عالية
14	49	توجيه بعض التعليمات والنصائح الإرشادية عبر الإذاعة المدرسية أو من خلال حصص جزئية.	3.54	1.28	عالية
15	5	المبادرة في تقديم الاستشارة النفسية في حال لاحظ فرطاً في سلوك الطلبة السلبي أو الإيجابي.	3.53	1.15	عالية
16	22	تعزيز مفاهيم الأمن والطمأنينة والاستقرار.	3.52	1.23	عالية
17	38	التوجيه للتفاعل الإيجابي مع المجتمع والمشاركات الاجتماعية والعمل التطوعي.	3.50	2.35	عالية
18	31	الحرص على مشاركة أولياء الأمور في مجالس الآباء.	3.49	1.25	متوسطة
19	41	توضيح ارتباط أدواره بالأخصائي الاجتماعي وأخصائي التوجيه المهني.	3.43	1.24	متوسطة
20	19	تعزيز مبدأ المراقبة الذاتية لسلوكياتي.	3.41	1.27	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقــــــــــــــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
21	30	توضيح خطورة التقليد الأعمى والتأثر بالأفكار السلبية لدى الآخرين والرفقة السيئة.	3.41	1.32	متوسطة
22	9	توعية الطلبة بأساليب الاستذكار الجيد.	3.40	1.21	متوسطة
23	6	تعزيز ثقافة الحوار لدى الطلبة.	3.38	1.13	متوسطة
24	26	توضيح أثر انعكاس البرامج الإعلامية على شخصيتي.	3.36	1.22	متوسطة
25	18	المساعدة في تحديد مشكلات الطلبة بدقة واختيار الحلول المناسبة.	3.35	1.23	متوسطة
26	47	توضيح خطورة السلوكيات المنحرفة كالسرقة والقتل والعنف والعدوان.	3.35	1.33	متوسطة
27	20	التشجيع على ممارسة حرية الرأي والنقد البناء.	3.34	1.24	متوسطة
28	35	الاهتمام ببناء علاقات وطيدة بالطلبة.	3.31	1.26	متوسطة
29	50	توظيف الأنشطة المدرسية في برامج التوعية الوقائية والرعاية الطلابية.	3.31	1.29	متوسطة
30	45	توضيح مفهوم الإدمان وأشكاله وآثاره النفسية والاجتماعية.	3.30	1.29	متوسطة
31	3	الاهتمام بالتعرف على أوضاع الطلبة الصحية والنفسية والتحصيلية قبيل أو بداية العام الدراسي.	3.29	1.18	متوسطة
32	43	إشراك القطاعات الصحية والدينية والأمنية في تعزيز الجانب الوقائي للطلبة بالمدرسة.	3.28	1.26	متوسطة
33	4	الإرشاد لتجنب المؤثرات الفكرية الضارة كأفكار الانتحار والعزلة والإرهاب.	3.26	1.36	متوسطة
34	33	الإرشاد للتعاطي بعقلانية مع المجرىات والتحديات الراهنة التي يشهدها العالم.	3.26	1.17	متوسطة
35	1	توضيح الخدمات النفسية التي يقدمها ومصادرها المتاحة.	3.25	1.08	متوسطة
36	48	ربط المعلومات والنصائح التي يقدمها بإحصائيات ودراسات لتوصيل أعمق للمعلومة.	3.23	1.26	متوسطة
37	42	تقديم نشرات ودوريات تهتم بمجالات الإرشاد.	3.22	1.27	متوسطة
38	13	زيادة شعور الطلبة بالرضا عن الجلسات الإرشادية التي يقدمها بالمدرسة.	3.19	1.26	متوسطة
39	16	توضيح العلاقة بين أفكار الطلبة الغير منطقية ومشكلاتهم	3.18	1.20	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
40	17	تزويد الطلبة بالمهارات الأساسية للانسجام والرضا عن الذات.	3.16	1.20	متوسطة
41	46	تزويد الطلبة بمراجع ومصادر إرشادية.	3.14	1.29	متوسطة
42	15	الإرشاد لبرامج وقائية لتجنب ومواجهة الضغوطات النفسية والمشكلات السلوكية.	3.11	1.18	متوسطة
43	34	تقديم معلومات لأهالي الطلبة عن مراكز الخدمة المجتمعية.	3.10	1.28	متوسطة
44	37	مشاركة الطلبة في برامج إرشاد جمعي وقائية متنوعة.	3.09	1.22	متوسطة
45	11	توضيح كيفية الحكم على الأحداث باستخدام العقل والعاطفة معاً بحيث لا يؤثر أحدهما في الحكم.	3.06	1.23	متوسطة
46	23	تطبيق اختبارات ومقاييس خاصة بالإرشاد النفسي كالميول والرغبات والحاجات.	3.04	1.27	متوسطة
47	14	تقديم شرح وافٍ حول مفاهيم ومصطلحات القلق والاضطراب النفسي والكبت والاكتئاب.	3.03	1.25	متوسطة
48	10	التوجيه للاكتشاف والفضول والاستطلاع في حدود معينة.	3.01	1.16	متوسطة
49	29	استضافة متخصصين في علم النفس والصحة النفسية لعقد محاضرات توعوية وإرشادية.	2.90	1.38	متوسطة
50	24	التوعية بأهمية صندوق الاستشارات النفسية بالمدرسة وتفعيله.	2.83	1.33	متوسطة
		المستوى العام	3.38	0.69	متوسطة

الملحق رقم (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة للوقاية النفسية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	25	المساعدة في كيفية اتخاذ القرارات بطريقة صحيحة.	3.73	1.24	عالية
2	8	الاهتمام بمتابعة المشكلات السلوكية للطلبة.	3.71	1.16	عالية
3	2	تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة.	3.67	1.07	عالية
4	21	التشجيع على التفكير الإيجابي وتنظيم الأفكار.	3.66	1.21	عالية
5	12	ترسيخ مبدأ الإحساس بالمسؤولية.	3.65	1.17	عالية
6	7	توجيه الطلبة لاستغلال أوقات الفراغ بأنشطة مفيدة.	3.56	1.19	عالية
7	5	المبادرة في تقديم الاستشارة النفسية في حال لاحظ فرطاً في سلوك الطلبة السلبي أو الإيجابي.	3.53	1.15	عالية
8	22	تعزيز مفاهيم الأمن والطمأنينة والاستقرار.	3.52	1.23	عالية
9	19	تعزيز مبدأ المراقبة الذاتية لسلوكياتي.	3.41	1.27	متوسطة
10	9	توعية الطلبة بأساليب الاستنكار الجيد.	3.40	1.21	متوسطة
11	6	تعزيز ثقافة الحوار لدى الطلبة.	3.38	1.13	متوسطة
12	18	المساعدة في تحديد مشكلات الطلبة بدقة واختيار الحلول المناسبة.	3.35	1.23	متوسطة
13	20	التشجيع على ممارسة حرية الرأي والنقد البناء.	3.34	1.24	متوسطة
14	3	الاهتمام بالتعرف على أوضاع الطلبة الصحية والنفسية والتحصيلية قبيل أو بداية العام الدراسي.	3.29	1.18	متوسطة
15	4	الإرشاد لتجنب المؤثرات الفكرية الضارة كأفكار الانتحار والعزلة والإرهاب.	3.26	1.36	متوسطة
16	1	توضيح الخدمات النفسية التي يقدمها ومصادرها المتاحة.	3.25	1.08	متوسطة
17	13	زيادة شعور الطلبة بالرضا عن الجلسات الإرشادية التي يقدمها بالمدرسة.	3.19	1.26	متوسطة
18	16	توضيح العلاقة بين أفكار الطلبة الغير منطقية ومشكلاتهم.	3.18	1.20	متوسطة
19	17	تزويد الطلبة بالمهارات الأساسية للانسجام والرضا عن الذات.	3.16	1.20	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
20	15	الإرشاد لبرامج وقائية لتجنب ومواجهة الضغوطات النفسية والمشكلات السلوكية.	3.11	1.18	متوسطة
21	11	توضيح كيفية الحكم على الأحداث باستخدام العقل والعاطفة معاً بحيث لا يؤثر أحدهما في الحكم.	3.06	1.23	متوسطة
22	23	تطبيق اختبارات ومقاييس خاصة بالإرشاد النفسي كالميول والرغبات والحاجات.	3.04	1.27	متوسطة
23	14	تقديم شرح وافٍ حول مفاهيم ومصطلحات القلق والاضطراب النفسي والكبت والاكتئاب.	3.03	1.25	متوسطة
24	10	التوجيه للاكتشاف والفضول والاستطلاع في حدود معينة.	3.01	1.16	متوسطة
25	24	التوعية بأهمية صندوق الاستشارات النفسية بالمدرسة وتفعيله.	2.83	1.33	متوسطة
المستوى العام			3.33	0.71	متوسطة

الملحق رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات العينة للوقاية الاجتماعية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
1	32	ترسيخ الاعتزاز بالهوية والوطن والدين.	4.04	1.12	عالية
2	27	تثمين قيمة احترام المعلمين وإدارة المدرسة.	3	1.11	عالية
3	44	غرس الالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية.	3.88	1.95	عالية
4	39	التوجيه للوقاية من أضرار التدخين والمخدرات.	3.63	1.31	عالية
5	40	التوجيه لتوظيف وسائل الاتصال والتواصل بشكل إيجابي وسليم.	3.61	1.23	عالية
6	36	تزويد الطلبة بمعلومات حول مفهوم المواطنة.	3.57	1.23	عالية
7	28	توضيح أهمية الشراكة بين المدرسة والمجتمع للحد من المشكلات السلوكية.	3.55	1.98	عالية
8	49	توجيه بعض التعليمات والنصائح الإرشادية عبر الإذاعة المدرسية أو من خلال حصص جزئية.	3.54	1.28	عالية
9	38	التوجيه للتفاعل الإيجابي مع المجتمع والمشاركات الاجتماعية والعمل التطوعي.	3.50	2.35	عالية
10	31	الحرص على مشاركة أولياء الأمور في مجالس الآباء.	3.49	1.25	متوسطة
11	41	توضيح ارتباط أدواره بالأخصائي الاجتماعي وأخصائي التوجيه المهني.	3.43	1.24	متوسطة
12	30	توضيح خطورة التقليد الأعمى والتأثر بالأفكار السلبية لدى الآخرين والرفقة السيئة.	3.41	1.32	متوسطة
13	26	توضيح أثر انعكاس البرامج الإعلامية على شخصيتي.	3.36	1.22	متوسطة
14	47	توضيح خطورة السلوكيات المنحرفة كالسرقة والقتل والعنف والعدوان.	3.35	1.33	متوسطة
15	35	الاهتمام ببناء علاقات وطيدة بالطلبة.	3.31	1.26	متوسطة
16	50	توظيف الأنشطة المدرسية في برامج التوعية الوقائية والرعاية الطلابية.	3.31	1.29	متوسطة
17	45	توضيح مفهوم الإدمان وأشكاله وآثاره النفسية والاجتماعية.	3.30	1.29	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقــــــــــــــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
18	43	إشراك القطاعات الصحية والدينية والأمنية في تعزيز الجانب الوقائي للطلبة بالمدرسة.	3.28	1.26	متوسطة
19	33	الإرشاد للتعاطي بعقلانية مع المجريات والتحديات الراهنة التي يشهدها العالم.	3.26	1.17	متوسطة
20	48	ربط المعلومات والنصائح التي يقدمها بإحصائيات ودراسات لتوصيل أعمق للمعلومة.	3.23	1.26	متوسطة
21	42	تقديم نشرات ودوريات تهتم بمجالات الإرشاد.	3.22	1.27	متوسطة
22	46	تزويد الطلبة بمراجع ومصادر إرشادية.	3.14	1.29	متوسطة
23	34	تقديم معلومات لأهالي الطلبة عن مراكز الخدمة المجتمعية.	3.10	1.28	متوسطة
24	37	مشاركة الطلبة في برامج إرشاد جمعي وقائية متنوعة.	3.09	1.22	متوسطة
25	29	استضافة متخصصين في علم النفس والصحة النفسية لعقد محاضرات توعوية وإرشادية.	2.90	1.38	متوسطة
		المستوى العام	3.42	0.78	متوسطة

تم بحمد الله