المحاضرة الخامسة والأخيرة مادة الإرشاد المدرسي إرشاد نفسي سنة ثالثة

الطلاب الأعزاء ما ورد في المحاضرة مطلوب كاملاً دون أي حذف

كل ما ورد من دراسات حالة غير مطلوبة

الفصل التاسع

مجالات وبرامج الإرشاد المدرسي، وعرض لبعض أنواع مشكلات الطلبة، وأساليب الإرشاد فيها

المجالات

تعرضنا في الفصل الثالث لمجالات الإرشاد المدرسي، وتناولناها في إطار أنواع الإرشاد: النفسي، والشخصي الاجتماعي، والأكاديمي، والمهني. أما في هذا الفصل فسنتناول المجالات في إطار التعرف إلى مفهومها بشكل عام، ووسائل تحقيقها، والبرامج المرتبطة بها، وتقييم تلك البرامج.

1. **الإرشاد التربوي:**

تعريفه :

هو النطاق، أو الجانب، أو النوع من الإرشاد النفسي، الذي تتم ضمنه عملية الإرشاد المدرسي، وهي عملية إنسانية منظمة ومخطط لها، تتضمن تقديم خدمات إرشادية، عبر برامج نمائية ووقائية وإرشادية إلى الطلاب، لمساعدتهم على اختيار الدراسة المناسبة، والالتحاق بها، والاستمرار فيها، والتغلب على المشكلات التي تعترضهم، بغية تحقيق التوافق والإنتاجية.

وسائل تحقيقه :

1- مساعدة الطلاب في اختيار نوع الدراسة والتخصص.

2- مساعدة الطلاب في النظام والتوافق التربوي، من خلال التعامل الجيد مع حالات الضعف الدراسي، وصعوبات المواد، ومخالفة تعليمات المدرسة.

3- رعاية الطلاب المتأخرين دراسياً والمعيدين (حصرهم ودراسة نتائجهم واللقاء بهم للرفع من مستواهم الدراسي)، من خلال نتائج الاختبارات النصفية والفصلية، وعمل الرسوم البيانية وتحليلها.

4- متابعة مذكرة الواجبات اليومية (خاصة المرحلتين التعليم الأساسية والمتوسطة).

5- عقد الندوات والمحاضرات، وإعداد النشرات التي تحث على الاجتهاد والتفوق واستغلال الوقت.

6- الاستفادة من الاجتماعات الدورية كالجمعية العمومية والمجالس واللجان المدرسية.

7- عقد الاجتماعات مع المعلمين والآباء لمناقشة أسباب تأخر الطلاب الضعاف دراسياً ووضع الحلول والبرامج الإرشادية التي تسهم في الرفع من مستواهم الدراسي.

8- الاستفادة من مراكز الخدمات التربوية.

9- تعزيز الطلاب الذين تحسن مستواهم الدراسي.

10- تقديم نشرات عن الفروق الفردية للمعلمين.

11- رعاية الطلاب المكفوفين من خلال حصرهم والتنسيق مع معلميهم، لرعايتهم وتعزيزهم مادياً ومعنوياً، والتفاعل مع مركز الموهوبين الموجود بالمنطقة.

12- التبصير بالفرص الدراسية والمهنية، وربطها بقدرات الطلاب، والتأكيد لهم بحاجة الوطن للتخصصات العلمية والتطبيقية.

13- توثيق العلاقات بين البيت والمدرسة من خلال (الرسائل - النشرات - الاتصالات - اللقاءات التربوية - تكريم الآباء المتعاونين بمنحهم جوائز وشهادات - متابعة حالات التأخر الصباحي والغياب ومحاولة الحد منه).

14- تعريف الطلاب بأهمية التعليم، وبكيفية المذاكرة، وتنمية مهارات التفاعل مع الآخرين، وذلك لإيجاد تكيف مع النظام والجو المدرسي.

15- استثمار زيارة المشرف التربوي للمدرسة وبحث سبل الحد من ضعف التحصيل الدراسي، من خلال متابعته وإرشاداته لمعلم المدرسة.

16- الكشف المبكر عن حالات سوء التوافق المدرسي، ومن ثم الحد منها وإرشادها، مثل مشكلات (العدوانية وعدم الانضباط - القلق والمخاوف - نقص في السلوك - التوكيد وغيرها).

البرامج المرتبطة :

- رعاية الطلاب المتفوقين.
- رعاية الطلاب الموهوبين.
- رعاية الطلاب المتأخرين دراسياً والصعوبات تعلم والكفر.
- متابعة متكرري الغياب والمتأخرين صباحاً.
- متابعة مذكرة الواجبات المنزلية.
- برنامج التهيئة الإرشادية.
- برنامج استقبال الطلاب في المرحلتين م•ث أي المتوسطة والثانوية.

2. الإرشاد الوقائي:

تعريفه:

وهو التحصين ضد المشكلات، من خلال توعية وتبصير الطلاب وقايتهم من الوقوع في بعض المشكلات، سواء (صحية - نفسية - اجتماعية - دراسية).

وسائل تحقيقه:

1- (محاضرات - ندوات - نشرات إرشادية).

2- أسابيع التوعية المرتبطة بالبرنامج الوقائي.

3- توعية الطلاب بسلبيات التقليد الأعمى لبعض العادات الدخيلة، وإلى خطر بعض الأفكار الهدامة وأضرار الرفقة السيئة.

4- المحافظة على المرافق العامة والسلامة المرورية وترشيد المياه والكهرباء، والسلوك القويم بصفة عامة.

5- تكثيف الجهود في الحد من إيذاء الأطفال وإهمالهم أو الإساءة لهم، سواء في المدرسة أو الأسرة ونوعية المعلمين بأهمية رعايتهم وتنشئتهم.

6- تصميم برامج إرشادية وقائية، مثل (إدارة الوقت – إدارة الغضب – المهارات الاجتماعية)، على أن تقدم على هيئة دروس إرشادية جماعية.

7- الإرشاد أثناء الطوارئ والأزمات، كفقد عزيز، والإصابة ببعض الكوارث.

البرامج المرتبطة:

- برامج الأزمات المدرسية.
- التوعية بأضرار المخدرات.
- التوعية بأضرار التدخين.
- التوعية بترشيد استخدام المياه.
- التوعية بخطورة حمل السلاح.
- حصر ومتابعة الحالات الصحية.
- برنامج الحد من إيذاء الأطفال.
- الهاتف الإرشادي المدرسي.

3- الإرشاد التعليمي والمهني:

تعريفه:

يعد من الخدمات الإرشادية الرئيسية، ويهدف إلى تحقيق التكيف التربوي للطالب، ومساعدته على اختيار نوع الدراسة، ومستقبله المهني، من خلال تقديم المعلومات المتوافرة عن المجالات الدراسية أكاديمياً ومهنياً، بما يتلاءم مع قدراته وأهدافه وميوله، ومواجهة المشكلات التي تعترضه في سبيل تحقيق ذلك،

بغية تحقيق الرضا المهني، والتوافق النفسي والاجتماعي، والكفاية الإنتاجية، من خلال اختيار الدراسة والتخصص المناسب له، والنجاح.

وسائل تحقيقه:

1- تقديم المعلومات المهنية، من خلال تبصير الطالب بالمهن المتوافرة، ومتطلباتها، والمؤهلات المطلوبة لها مستقبلاً على ضوء برامج التنمية الوطنية.

2- التعريف بتخصصات المرحلة الثانوية (طبيعي – شرعي – نفسي – إداري) لطلاب الصف الأول الثانوي.

3- تعريف الطلاب بأنفسهم، وبقدراتهم، وأهدافهم في الحياة، باستخدام الوسائل المتاحة من مقابلات واختبارات إن أمكن، حتى يتمكن من تحديد الاختيار المهني المناسب.

4- الاستشارة المهنية، حيث يتم التوفيق بين قدرات وطموحات الطالب ورغباته، وبين متطلبات المهن وإكسابه مهارة اتخاذ القرار.

5- الاستفادة من دليل الطالب التعليمي والمهني.

6- تنظيم لقاءات وندوات ومحاضرات وزيارات ومعارض مهنية.

7- تنفيذ أسبوع المهنة.

8- إيجاد جماعة مهنية.

9- إرشاد الطلاب نحو اختيار التخصصات المختلفة في المرحلة الثانوية، وتشجيع الطلاب على القسم العلمي (طبيعي) وتوزيع الاستبيانات.

10- تنظيم الزيارات إلى الجامعات والكليات والمعاهد بالمنطقة.

11- إيجاد زاوية مهنية.

12- إعداد حقيبة معلومات مهنية، وتزويد الطلاب بنشرات مهنية.

13- تشجيع الطلاب على عمل مقابلات مع المهنيين.
14- تشجيع الطلاب على ملاحظة الوظائف والمهن المختلفة في البيئة التي حولهم.
15- تفعيل خدمة الهاتف المهني السمعي.

البرامج المرتبطة به:

- برنامج الإرشاد التعليمي والمهني.
- برنامج الهاتف المهني والسمعي.
- إرشاد الطلاب في التخصصات بالصف الثالث الثانوي.
- أسبوع المهنة الإرشادي لطلاب المتوسطة والثانوية.

4-الإرشاد النفسي:

تعريفه:

يهدف إلى تقديم المساعدة النفسية اللازمة للطلاب، وخصوصاً ذوي الحالات الخاصة، من خلال الرعاية النفسية.

وسائل تحقيقه:

1- التوعية بكل مرحلة دراسية وطبيعتها العمرية (خصائص نموها).
2- ملاحظة السلوك.
3- دراسة الحالات الخاصة.
4- متابعة قضايا الطلاب داخل المدرسة ودراستها.
5- اكتشاف المواهب والقدرات والميول ورعايتها، لتحقيق النمو السوي معرفياً ونفسياً واجتماعياً.
6- متابعة المشكلات السلوكية.
7- اكتشاف الحالات النفسية ومساعدتها في التغلب على تلك الأزمات التي تمر بها الحالة.

8- تحويل الحالات التي تحتاج إلى خدمات نفسية خاصة لوحدة الخدمات الإرشادية المتوافرة في المجتمع المحيط.

البرامج المرتبطة به:

- الاستفادة من قائمة المشكلات السلوكية للمرحلتين المتوسطة والثانوية (برنامج مساعدة المرشد).
- دراسة الظواهر السلوكية والاستفادة من برامج رعاية السلوك.
- زيارة الوحدات الإرشادية ضمن المجتمع المحيط.
- العمل على تقديم خدمات إرشادية تساعد الطالب على فهم ذاته، وطريقة التعامل مع مواقف الأخرين بإيجابية.

تقييم البرامج

وجدنا فيما عرضناه سابقاً من بعض مجالات الإرشاد المدرسي، ذكراً لبعض البرامج الإرشادية المرتبطة بكل مجال من المجالات المطروحة. وسنعرض الآن في هذا الموقع من الفصل أجوبة على التساؤل التالي: ما هي المعايير التي نقيس في ضوئها درجة فاعلية تلك البرامج المرتبطة بكل مجال من مجالات الإرشاد المدرسي المذكورة؟.

تقييم البرامج الإرشادية

في الواقع، يتضمن برنامج الإرشاد في المدرسة عدداً من الخدمات، لا يمكن تنفيذها دون عملية التقييم، كما أن لأهداف البرنامج الإرشادي موقع الصدارة في أي برنامج إرشادي، ولا يتم ذلك إلا بعد تقييم وتحليل حاجات الطلبة والوالدين والمدرسين. وإن قرار المرشد في التركيز على بعض الأعمال أكثر من غيرها، واختيار نشاطات معينة لبرنامجه الإرشادي ليس أمراً عشوائي الحدوث، بل يحدث من خلال سلسلة من العمليات تكون عملية التقييم إحداها،

وبالتالي فإن الإعداد للبرنامج الإرشادي المدرسي، على اختلاف أنواعه، يشمل عدداً من الجوانب، ومن أهمها التقييم.

يتضمن التقييم Evaluation عادة صياغة الأسئلة، واختيار التصميم المناسب للتقييم، واختيار أدوات التقييم، وطرق جمع المعلومات، وإنشاء نظام مراقبة. والتقييم هو الإجراء الذي يساعد المرشد في تحديد نجاح الخدمات التي قدمها، وتحديد نقاط الضعف والقوة، مما يسهم في تقديم التوصيات بشأن البرامج الإرشادية في المستقبل (التغذية الراجعة):

يقوم برنامج الإرشاد المدرسي الفعال على عدد من الإجراءات، منها القياس الدقيق للمخرجات الإرشادية، أي التقييم. وترتبط عملية التقييم بالضرورة بالأهداف المحددة لبرنامج الإرشاد المدرسي.

يشتمل تقييم برنامج الإرشاد المدرسي، وعلى اختلاف أنواعه، على عدد من الفعاليات والنشاطات منها: تقييم الحاجات، وتقييم النشاطات، وإجراء المسوحات للطلبة والوالدين والمدرسين، ومقاييس تقدير الذات، وعمليات تقييم الأداء، وتقدير فعالية المرشد في إيصال الخدمات الإرشادية.

وهناك عدد من النقاط لابد من مراعاتها في عملية التقييم منها:

1- تحديد أهداف برنامج الإرشاد المدرسي، والاتفاق عليها من قبل جميع المشاركين في عملية التقييم.

2- مشاركة جميع الأشخاص الذين ساهموا في البرنامج، أو الذين استفادوا من خدماته في عملية التقييم.

3- أن تكون الأدوات التي استخدمت في جمع البيانات التقييمية صادقة، في قياس خدمات البرنامج الإرشادي وأهدافه.

4- أن تكون عملية تقييم البرنامج الإرشادي مستمرة، وتهدف إلى تحديد الخدمات ذات الفائدة، والطرق الفعالة التي تم إيصال تلك الخدمات بها.

5- أن يكون الهدف الأساسي من تقييم أداء المرشدين، هو تمكينهم من مساعدة المدرسة في تحقيق رسالتها.

6- إن تقييم المرشدين يجعلهم على علم بما لديهم من نواحي القوة والضعف، مما يجعلهم قادرين على اتخاذ قرارات حول نموهم المهني، وكذلك العمل على تجاوز نواحي الضعف والقصور لديهم، ويساعد التقييم في عملية تعيين المرشدين ونقلهم إلى أماكن عمل أخرى. والهدف من التقييم الشخصي للمرشد هو تحسين الأداء.

7-اتخاذ إجراءات عملية بناءً على نتيجة التقييم، فمثلاً عندما يطلب المرشد من الوالدين والطلبة والمدرسين ملاحظاتهم حول تقييم البرنامج الإرشادي، فإنه يقوم بمراجعة نتائج التقييم، ويُجري تغييرات في البرنامج بناءً على تلك النتائج(الخطيب ، 2007 ، 315).

البرامج

في إطار حديثنا في هذا الفصل عن مجالات الإرشاد المدرسي، ذكرنا عدداً منها، مع ذكر برامج الإرشاد المدرسي المرتبطة بها. أما الآن فسنتطرق للحديث عن برنامج الإرشاد المدرسي الشامل، بشيء من الإسهاب الكافي لشرحه، بوصفه أحد أهم أشكال برامج الإرشاد المدرسي، للتعرف على ماهيته، ومراحل إعداده، وعناصره.

برنامج الإرشاد المدرسي الشامل:

A Comprehensive School Counseling Program

(انظر الخطيب، 2007، من 281 إلى 290)

أ- إعداد برنامج الإرشاد المدرسي الشامل:

يتضمن برنامج الإرشاد في المدرسة عدداً من الخدمات، يقدمها مرشد مؤهل علمياً، ومدرب عملياً على تقديم مثل هذه الخدمات، ويقوم المرشد في

المدرسة بتصميم برنامج منظم وشامل من الخدمات، تكمل أهدافه ما تسعى المدرسة إلى الوصول إليه من أهداف، ومنسجماً مع رسالتها العامة.

إن تحديد أهداف البرنامج الإرشادي له موقع الصدارة في أي برنامج إرشادي، ولا يتم ذلك إلا بعد تقويم وتحليل لحاجات الطلبة والوالدين والمدرسين، وإن قرار المرشد في التركيز على بعض الأعمال أكثر من غيرها، واختيار نشاطات معينة لبرنامجه الإرشادي ليس أمراً عشوائي الحدوث، بل يحدث من خلال سلسلة من العمليات تتضمن التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقييم، وتسير هذه العمليات معاً لتحديد برنامج الإرشاد المدرسي، الذي يشمل الإعداد له الجوانب التالية:

أولاً- التخطيط Planning: يتكون التخطيط من الإجراءات والقرارات التي تساعد المرشد في:

- تحديد الأهداف العامة للمدرسة.
- تحديد حاجات الطلبة والمدرسين والوالدين.
- اختيار الأهداف والغايات للبرنامج الإرشادي.
- تحديد الأولويات.

ثانياً- التصميم Designing: يكون التصميم استكمالاً لعملية التخطيط ويتضمن:

- اختيار الأهداف والغايات الأساسية.
- تحديد الخدمات التي تناسب تحقيق هذه الأهداف.
- وضع جداول زمنية تساعد في تحديد المسؤوليات والخدمات ووقت تنفيذها.

ثالثاً- التنفيذ Implementation: التنفيذ هو المظهر العملي لبرنامج الإرشاد المدرسي، وفيه يقوم المرشد والمدرس والإدارة وغيرهم بإيصال خدمات

البرنامج للطلبة تلك الخدمات التي تتضمن: الإرشاد الفردي وإرشاد المجموعات الصغيرة، واستشارات المدرسين والوالدين، والإرشاد الصفي، وإرشاد المجموعات الصغيرة، وإجراء الاختبارات، والإحالات.

إن البرنامج الإرشادي القابل للتنفيذ يتطلب أن تكون أهدافه محددة ومخطط لتنفيذها بشكل جيد، لأن البرنامج غير محدد الأهداف والغايات شبيه بمن يقود طائرة بدون خطة للطيران، حيث تكون الطائرة مقلعة، وجميع أجهزتها تعمل، ولكن الطيار لا يعلم إلى أين تطير، أو لماذا تطير في هذا الاتجاه أو ذاك. إن المرشد المدرسي الذي يعمل دون تحديد واضح للاتجاه الذي يسير فيه، يقدم خدماته للطلبة وللمدرسين وللوالدين دون أن تلامس حاجاتهم الحقيقية.

رابعاً- التقييم Evaluation: يتضمن التقييم صياغة الأسئلة التي سوف تطرح للإجابة عليها في عملية التقييم، واختيار التصميم المناسب للتقييم، واختيار أدوات التقييم وطرق جمع المعلومات، وإنشاء نظام مراقبة. والتقييم هو الإجراء الذي يساعد المرشد في تحديد نجاح الخدمات التي قدمها، وتحديد نقاط الضعف والقوة، مما يسهم في تقديم التوصيات بشأن البرامج الإرشادية في المستقبل (التغذية الراجعة).

إن برنامج الإرشاد المدرسي الفعال، هو الذي يوجد تغييراً في حياة الطلبة والوالدين والمدرسين، وحتى يكون كذلك لابد أن يقوم على ما يلي:

- التخطيط الجيد الذي يشمل جميع العاملين في المدرسة.
- التنظيم المناسب وتحديد المسؤوليات.
- الكفاءة في إيصال الخدمات.
- القياس الدقيق للمخرجات الإرشادية.

وأن التقييم الفعال والمناسب لبرنامج الإرشاد المدرسي، يقتضي العودة إلى الأهداف والغايات التي تحددت مسبقاً لهذا البرنامج وتقييم التغيرات التي طرأت عليها.

ب- عناصر برنامج الإرشاد المدرسي الشامل:

توجد ثلاثة عناصر أساسية يتكون منها البرنامج الإرشادي هي: تحديد الحاجات الإرشادية، وتحديد الموارد، وتقديم الخدمات.

1- تحديد الحاجات الإرشادية Assessing Needs: من أجل تحديد الأهداف والغايات التي يتضمنها برنامج الإرشاد المدرسي الشامل، لابد من تحديد حاجات الأشخاص الذين ستقدم لهم هذه الخدمات، وهؤلاء الأشخاص هم الطلبة والمدرسون والوالدان، ومن المؤكد أن هذه الحاجات تختلف من مدرسة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر، وذلك يتوقف على:

- حجم المدرسة.
- المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلبة في المدرسة.
- العوامل الثقافية.
- المشكلات التعليمية الأساسية في المدرسة.
- مستوى تعليم الوالدين.
- اتجاهات الأشخاص نحو المدرسة والتعليم، والقيادة التربوية.

ولعمل برنامج إرشادي واقعي، فإن على المرشد أن يحدد حاجات الطلبة والوالدين والمدرسين، وأن يفسر البيانات التي جمعها حول تلك الحاجات بدقة، وفي العادة يقوم المرشدون بتحديد هذه الحاجات منذ بداية العام الدراسي، ويقومون بوضع أهداف وغايات لتحقيق هذه الحاجات خلال العام الدراسي.

وفي كثير من الأحيان يقوم المرشدون بتحديد أهداف، وتبقى هذه الأهداف كما هي سنة بعد أخرى، بصرف النظر عن تغير الأشخاص الذين وضعت لهم

هذه الأهداف، وهذا بالطبع أمر غير جائز إذ أنه يؤثر سلبيا على فعالية البرنامج الإرشادي.

وهناك طرق عديدة يمكن أن يلجأ إليها المرشدون في المدارس لتحديد الحاجات الإرشادية للطلبة، وإحدى تلك الطرق هي عمل استبيانات وتوزيعها على الطلبة والوالدين والمدرسين، وغيرهم من العناصر الهامة، أما في المدارس الكبيرة فيمكن أخذ عينة عشوائية من الطلبة من كل مستوى تعليمي، وذلك اختصاراً للوقت والجهد والتكلفة، ويمكن للمرشد استخدام وسائل أخرى لجمع البيانات حول حاجات المسترشدين مثل المقابلات والملاحظات، وسجلات الطلبة.

بعد جمع المعلومات يقوم المرشد بتلخيصها، وتفسيرها ثم تحديد الأهداف والغايات الأساسية لبرنامج الإرشاد المدرسي، ثم يقوم بوضع الخطط والنشاطات اللازمة للسنة الدراسية كلها.

2- تحديد الموارد Determining Resources: لابد أن يكون لدى المرشدين في المدارس علم بالموارد المتاحة في المدرسة، وفي المجتمع وفي المنطقة التعليمية. والموارد على نوعين هما:

- **البشرية:** وهم الأشخاص الذين يسهمون في تنفيذ البرنامج، كالمدرسين المدربين على تقديم الخدمات الإرشادية للطلبة، أو الأشخاص الذين يساندون ويدعمون هذا البرنامج مادياً ومعنوياً، وبدون الدعم البشري المناسب فإن جميع الموارد الأخرى لا يكون لها تأثير كبير.
- **المادية:** كالمواد والمعدات والمكان المناسب لتنفيذ النشاطات الإرشادية، سواء الفردية أو الجماعية.

يحتوي برنامج الإرشاد المدرسي الشامل على مكان مناسب وعلى معدات وأدوات وأجهزة مناسبة، والمرشدون هم الذين يقدرون الأدوات والأجهزة التي

يحتاجونها، تبعاً لحاجات الطلبة المتطورة في المدرسة. وبتوفّف استخدام الأعمار، والأدوات التعليمية والأقلام والتسجيلات والكتب وغيرها من الأدوات في المدرسة على أهداف البرنامج الإرشادي.

وتتكون المعدات من سلسلة متكاملة من الطابعات والحاسبات الآلية، والمسجلات والتليفونات، وآلات أخرى تساعد المرشدين في تقديم خدمات مفيدة وفعالة، وأيد من توفير المكان المناسب، الذي يعطي مجالاً لتقديم خدمات الإرشاد الفردي والجماعي بشكل مناسب، ويلجأ المرشدون عادة إلى الطلبة والوالدين والمدرسين وإدارة المدرسة؛ للمساعدة في تحديد الخدمات والنشاطات المناسبة. ويمكن أن تكون في المدرسة لجنة للإرشاد تساعد المرشد في:

- تصميم أدوات، لتحديد الحاجات الإرشادية للطلبة وللوالدين وللمدرسين.
- تحديد غايات وأهداف البرنامج الإرشادي.
- التخطيط للفعاليات الأساسية والمناسبات في المدرسة (مثل يوم النشاطات المدرسية، يوم الشجرة، يوم العمال....)، والتركيز على نمو الطلبة.
- تطوير تقييم نشاطات البرنامج.

ويطلب المرشدون مقترحات من المدرسين لإكمال نتائج عملية التقييم السنوية، وعادة تستخدم الاستبيانات لاكتشاف بعض اهتمامات الطلبة وحاجاتهم الأساسية في المدرسة، ومن الضروري أن تحوّل هذه الحاجات إلى أهداف، وأن يتم التركيز على الأهداف الوقائية، والأهداف الإنمائية لأن عمل المرشد هو أكثر من معالجة الجروح، أو إصلاح ما تهدم، أو كشف الغموض، إنه يقوم بعمل كل ذلك، ولكنه يعمل في الوقت نفسه على إيجاد المناخ المدرسي الصحي، ويعزز العلاقات الإنسانية، ويطور أنظمة للطلبة لتقوية الوعي بالذات، وتقوية الدافعية والمسؤولية لديهم.

ويقوم المرشدون بعدد من الإجراءات والعمليات لمعرفة ردود الأفعال حول برامجهم، حيث يتم ذلك من خلال اللجنة الاستشارية في المدرسة، أو أعضاء هيئة التدريس، أو الموظفين، أو من خلال التقييم المستمر من قبل إدارة المدرسة لهذه البرامج، أو من ممرض المدرسة، والأخصائي الاجتماعي، أو غير ذلك من الوسائل، وذلك من أجل التركيز على الخدمات الأساسية المتوقعة للطلبة والوالدين والمدرسين.

3- تقديم الخدمات Providing Services: والعنصر الثالث من عناصر البرنامج الشامل هو تقديم الخدمات، حيث يوجد بعض الخدمات الأساسية التي تدرَّب المرشد المدرسي بشكل خاص على أدائها وهي:

- الإرشاد Counseling.
- الإستشارة Consulting.
- التنسيق Coordinating.
- التقييم Appraising.
- تقييم النتائج Evaluating Results.
- جدولة الخدمات Sheduling Services.

أما خدمات: الإرشاد، والاستشارة، والتنسيق، والتقييم، وتقييم النتائج، فقد تم عرضها في الفصل الثالث، وفيما سبق من الفصل الحالي.

وأما جدولة الخدمات فتعني: عملية التحكم بالوقت عن طريق عمل جدول بالخدمات التي سيقدمها المرشدون، لتحقيق غايات وأهداف البرنامج، وتلبية الحاجات الأساسية للطلبة وأولياء الأمور والمدرسين. وتساعد جدولة الخدمات المرشدين في التخطيط، وفي توزيع الوقت على الخدمة المختارة(الخطيب ، 2007 ، 277: 283).

اللجان والمجالس الإرشادية

ذكرنا فيما سبق نموذجاً من برامج الإرشاد المدرسي، وهو برنامج الإرشاد المدرسي الشامل، وسنعرض فيما يلي نموذجاً آخر، وهو اللجان والمجالس الإرشادية، ولها أشكال مختلفة، نعرض بعضها فيما يلي.

1. مجالس الآباء والمعلمين

يتطلب أي برنامج من برامج الإرشاد النفسي في المدرسة لتنفيذه مسئولين عنه، يقومون بكل العمليات والمراحل التي يقوم عليها البرنامج، من تخطيط، وتنفيذ، وتقييم، وذلك بالتنسيق فيما بينهم، ولا يمكن بحال من الأحوال أن يقوم أي برنامج إرشادي مدرسي بتقديم خدماته المتنوعة للطلاب والتلاميذ، دون هذا الكادر من المسئولين عنه.

وحتى يقوم أولئك المسئولون عن البرنامج الإرشادي المدرسي بمهماتهم على أكمل وجه، يمكن أن يتم توزيع المهام والمسؤوليات على بعضهم، حيث يتم تشكيل لجان مختلفة، لكل منها مهماتها، ومسؤولياتها، وواجباتها، وخصائصها.

ومجالس الآباء والمعلمين هو أحد اللجان والمجالس الإرشادية، التي قد يقوم مدير المدرسة بتشكيلها، وذلك بالتعاون مع المؤسسات الخارجية من مؤسسات اجتماعية، ومؤسسات اقتصادية، ومديرية التعليم والصحة المدرسية، وبالتعاون مع الكادر الإداري في المدرسة، ومع جماعات الطلاب.

وتُعتبر مهارة المرشد النفسي في عقد اجتماعات ومؤتمرات ناجحة ومنظَّمة لمجالس الآباء والمعلمين، ومن العوامل التي تُقاس بها درجة فعاليته. حيث تُعدّ اجتماعات مجالس الآباء و المعلمين من أكثر الوسائل فاعلية في تقوية العلاقة بين المنزل و المدرسة، إذ تعمل على تبادل المعلومات بينهما، وحل المشكلات، وبناء خطط تربوية للتلميذ أو للوالدين.

ومن مهام المرشد المدرسي استخدام مجالس الآباء والمعلمين، حيث أن أولى التيسيرات التي يمكن أن يقدمها نظام المدرسة هي اجتماعات المعلمين والآباء في ظل مجالس الآباء والمعلمين، فهي أوثق الوسائل القائمة حالياً التي تربط بين الأسرة والمدرسة.

ويمكن للمرشد النفسي أن يستغل وجود الآباء في المدرسة من خلال هذه المجالس، ليزيد من ثقافة الآباء السيكولوجية، وكيفية إشرافهم على البناء في الاستذكار، وأداء الواجبات المدرسية.

كما أن المرشد يستطيع أن يتناقش مع المعلمين حول أكثر المشاكل السلوكية التي يعاني منها الطلاب، أو المشكلات التي يثيرونها، والعوامل والأسباب التي تقف وراء هذه المشكلات، وما ينبغي عمله في المدرسة كمؤسسة تربوية في المقام الأول، وكإجراء وقائي قبل أن تتفاقم المشكلات.

ولكي يؤدي اجتماع مجلس الآباء والمعلمين دوره على أكمل وجه، لنجاح برنامج الإرشاد المدرسي، يتساءل المرء عن الشروط المطلوب توافرها لمؤتمر أو اجتماع مجلس الآباء والمعلمين الناجح. فكيف تنظم اجتماعاً / مؤتمراً ناجحاً للآباء و المعلمين ؟. و كيف تديره بكفاءة ؟. والإجابة هي باتباع الخطوات التالية:

1- الاتصال المبدئي.
2- فحص الإدراك (تقييم المشاعر الأولية).
3- توزيع المعلومات.
4- فحص الإدراك (ردود أفعال الوالدين بعد تزويدهم بالمعلومات).
5- تقييم ديناميات الأسرة.
6- التعليم وتنفيذ الإستراتيجية.
7- التلخيص و التأكد و التوضيح.

8- المتابعة لمواصلة العمل حتى الإنجاز.

أما النموذج الثاني الذي سنعرضه في إطار حديثنا عن اللجـــان والمجـــالس الإرشادية فهو مجالس أو لجان جماعات الطلاب.

2. مجالس أو لجان جماعات الطلاب

تؤدي هذه اللجان عملاً إيجابي في نجاح برامج الإرشـــاد المدرســـي، مـــن خلال ما تقوم به من أنشطة، مثل الاجتماعات، والتي يكتسب الطلاب من خلالها مهارات إرشادية مطلوبة.

ويمكن تعريف الاجتماعات / مؤتمرات الطلاب بأنها الأنشـــطة الجماعيـــة المتنوعة التي يشارك فيها الطلاب مع زملائهم تحـــت إشـــراف وإرشـــاد مـــن المعلمين والاختصاصيين الاجتماعيين والمرشدين، يكتسب من خلالها الطـــلاب مهارات العلاقات الشخصية المتبادلة والعمل بروح الفريق.

و يبرز من بين الأنشطة الجماعية في المدرسة مؤتمرات الطلبة التي تؤول إلى مؤتمرات الوالدين والمعلمين، وهي اجتماعـــات يقودهـــا الطـــلاب تســـبق مؤتمرات الكبار، حتى يتقارب عالمي الكبار والصغار من خلال رؤية مشـــتركة واقعية.

فما الفوائد المرجوة من هذه الاجتماعات أو المؤتمرات؟. وبعبارة أخـــرى: ما هي الأهداف التربوية و الإرشـــادية لمـــؤتمرات أو اجتماعـــات الطـــلاب؟. والجواب يأتينا فيما يلي:

الأهداف التربوية و الإرشادية للمؤتمرات التي يقودها الطلاب:

1- تنمية الإحساس بالمسؤولية عن أعمال معينة و محاسبة الذات.

2- تعليم الطلاب مهارات التقييم الذاتي.

3- تشجيع الطلاب على الاعتزاز والفخر بعملهم.

4- التواصل بين الطلاب والوالدين، وتنمية فهم أكثر لتقـــدم الطالـــب ولســـطه الأكاديمي.

5- تنمية مهارات التواصل التنظيمي و اللفظي و زيادة ثقتهم بأنفسهم.

6- تنمية مهارات الحوار البناء، و ممارسة الأساليب الديمقراطية فـــي التعامـــل مع القضايا والمشكلات.

ويحرص المرشدون المدرسيون على تهيئة الطلاب للعمل في مثـــل هـــذه الاجتماعات، لتأخذ توجهاً هادفاً ومنظماً من خلال الإجابة عن سؤالين، وهما :

1- ما العمل الذي تشعر أنك تعتز و تفتخر به أكثر من غيره ؟

2- ما المجالات التي تريد أو تعتقد أنك تريد تحسينها ؟

المشكلات

تعد المدرسة المؤسسة التربوية التي يقضي فيها الطلبة معظم أوقاتهم. وهـــي التي تزودهم بالخبرات المتنوعة، و تهيؤهم للدراسة والعمل، وتعدهم لاكتســـاب مهارات أساسية في ميادين مختلفة من الحياة، وهي تـــوفر الظـــروف المناســـبة لنموهم جسمياً و عقلياً واجتماعياً. وهكذا فالمدرسة تساهم بالنمو النفسي للطلبة و تنشئتهم الاجتماعية و الانتقال بهم من الاعتماد على الغير إلى الاستقلال وتحقيق الذات.

إلا أنه في كثير من الحالات نرى أن المدرسة تنظر إلى الطلبة كمـــا لـــو كانوا مجموعة متجانسة لا تمايز فيها ولا تفرّد، وبذلك فهي تغفل سماتهم العقلية والنفسية والاجتماعية، ولا تراعي الفروق في استعداداتهم وقـــدراتهم وميـــولهم واتجاهاتهم ورغباتهم وطموحاتهم. فالطالب المثالي النموذجي هو الـــذي يبـــدي اهتماماً بالدراسة واحتراماً لقوانين وأنظمة المدرسة و العاملين فيها.

ونجد في كثير من الأحيان أن المدرسة لا تفهم حاجات الطالب ومشـــكلاته الدراسية والمدرسية، ولا تتهيأ لمواجهة متطلبات نمـــوه العقـــلي والمعرفـــي

والاجتماعي، بل تلعب في وجهه وتتهمه بالكسل، ومن ثم يظهر الطالب سلوكيات لا تتناسب مع المعايير الاجتماعية السائدة، وتأخذ هذه السلوكيات أشكالاً مختلفة تظهر في الصف كالعدوان و السخرية والتهو و التمرد واللامبالاة أو الانطواء و العزلة و التوترات الانفعالية وعدم الرغبة في المدرسة والهروب منها.

وكل ذلك يزيد من قلق الطالب ويضطرب وينعكس سلباً على تحصيله الدراسي.

وأما الأهل فهم يشتكون من حالات ضعف مستوى أبنائهم وتحصيلهم، غير مدركين للأسباب الحقيقية الكامنة وراءها أو سبل إرشادها، و قد يلجأ البعض منهم إلى الأساليب القسرية وغير التربوية لحث أبنائهم على الاجتهاد وكثيراً ما تكون النتائج سلبية.

من هذا المنطلق جاءت خدمات الإرشاد المدرسي في المدارس كوسيلة فعالة من أهم وسائل التربية المتطورة، في عصر تتغير فيه الاحتياجات بتسارع مذهل، وتتصاعد فيه المشكلات في البيئة المدرسية والعائلية والاجتماعية والحياتية.

وتعتبر خدمات الإرشاد النفسي أداة تربوية نفسية شاملة تساعد على إشباع احتياجات أبنائنا وتقوية حوافزهم وإثراء خبراتهم. وهي تسهم بشكل كبير في تحقيق النمو السوي لديهم وفقاً لميولهم و قدراتهم و استعداداتهم. وتقدم لهم إرشادات تساعدهم على حل مشكلاتهم الدراسية بأسلوب علمي تربوي، وعلى تجنيبهم الشعور بالفشل وعدم القدرة على التكيف الدراسي و الشعور بالنقص وغير ذلك. وهي تحقق لهم إمكانية الاستمرار في الدراسة ومتابعتها وحل ما قد يعترضهم من صعوبات تعليمية وتعلّمية مختلفة تحول دون نجاحهم.

ونذكر من المشكلات الشائعة التي قد يعاني منها الطلبة على سبيل المثال: مشكلات التقصير الدراسي، مشكلات الاستعدادات والميول والتي تؤثر في نجاح

الطالب دراسياً، ضعف الدافعية للدراسة، عادات الدراسة الخاطئة، سوء التكيف مع المناهج والمدرسين، القلق من الامتحان، ضعف الانجاز، صعوبات التعلم، وغيرها من مشكلات قد تعود أسبابها إلى عوامل تربوية ونفسية واجتماعية أو اقتصادية أو صحية.

ولابد من القول إن الخدمات النفسية والتربوية لا تحقق الأهداف المرجوة منها إلا من خلال التعاون والتنسيق بين المرشد المدرسي والمدرسة والأهل معاً، ومساعدة الأهل للمرشد المدرسي أساسية في فهم مشكلات أبنائنا وفي إرشادها.

وقد تكون اتجاهات الأهل سلبية نحو عملية الإرشاد، وهم يرفضون مناقشة مشكلات أبنائهم، ويمتنعون عن المساعدة لاعتقادهم أن مشكلاتهم وأسبابها تخص الأسرة وحدها. فلا يشاركون المشاركة الفعالة في العملية الإرشادية، رغم أن أبناءهم قد يرون أن الإرشاد باب مفتوح وعليهم أن يدخلوا منه، لحل مشكلاتهم والتخفيف من معاناتهم. وهكذا يمكن أن تحول الأسرة دون تحقيق ذلك وأن تكون سبباً في عدم استفادة أبنائهم من عملية الإرشاد الضرورية لهم.

والحقيقة أن نمو الأبناء النمو السليم و تنشئتهم التنشئة الاجتماعية السليمة ليست مسؤولية المرشد فحسب، إنما هي مسؤولية تشترك الأسرة فيها أيضاً.

ولا يمكن لأي برنامج إرشادي تربوي سليم أن يغفل الدور الإيجابي الذي يمكن أن تقوم به الأسرة في معالجة مشاكل الأبناء الدراسية، فالأسرة هي المسؤول الرئيسي أولاً وآخراً عن تنشئة أبنائها وتربيتهم التربية السليمة، وهي التي تؤثر بشكل أو بآخر على مستوى نتائجهم الدراسية سلباً أو إيجاباً، كما أنها قد تكون سبباً للمشكلة.

مشكلات الطلاب في المدرسة

يواجه الطلاب في المدرسة على اختلاف أنواعها مشكلات متنوعة تؤثر في نجاح الطالب دراسيا، وفي تكيفه وتوافقه مع المدرسة بوجه عام (نقلاً عن: الشيخ حمود، 2007، 173: 184).

وتتنوع هذه المشكلات، إذ يغلب على بعضها الطابع العقلي مثل الملاءمة بين قدرات الفرد واستعداداته من جهة وبين مقتضيات الدراسة من جهة أخرى، وبعضها ينشأ نتيجة نقص في المعلومات التي يحتاج إليها الطالب وتكيفه مع زملائه ومدرسيه.

ومن المفيد أن نشير هنا إلى أنه من الصعب أن نصنف المشكلات التي يقابلها الإرشاد المدرسي وأن نفصل بينها وبين المشكلات التي تواجهها الاستشارة النفسية والخدمة الاجتماعية، ذلك لأن بعض المشكلات الدراسية تخفي وراءها مشكلات نفسية مرضية أو غير مرضية. هذا فضلاً عن تعدد الأسس التي يقوم عليها التصنيف، هل تصنف المشكلات وفقاً لمظاهرها أو وفقاً لأسبابها؟

إضافة إلى أن تصنيف المشكلات يجب أن يكون شاملاً لمعظم ما يقابله المرشد من مشكلات، وأن يكون مشيراً إلى مظاهر المشكلات أو أعراضها وأسبابها وإجراءات الإرشاد التي تتخذ بشأنها، كل هذا يؤدي إلى صعوبة وضع تصنيف للمشكلات يتفق عليه المختصون في الإرشاد. إلا أن ذلك لم يمنع بعض الباحثين من وضع تصنيفات للمشكلات منها تصنيف وليامسون (Williamson) وتصنيف (بوردن وبيبنكسي Borden & Pepinsky) وتصنيف أريكسون (Erikson) وتصنيف وليامسون ودرلي (Williamson & Darly) وغيرهم. وهذه التصنيفات تتناول المشكلات التي يقابلها الموجهون في المؤسسات التربوية، أو في المراكز التي تقوم بخدمة هذه المؤسسات، ويلاحظ

عليها جميعا أنها لم تقتصر على المشكلات التربوية والمهنية بل أنها شملت بالإضافة إلى ذلك المشكلات النفسية والاجتماعية والمالية والصحية. فمثلاً يشير (بينسكي) إلى مشكلات النقص في المعلومات وضعف الثقة في النفس، ونقص المهارات، والاعتماد على الآخرين، ومشكلات الصراع النفسي: ومشكلات القلق والمشكلات التربوية والمشكلات المهنية والمشكلات المالية والمشكلات الصحية. ويشير (أريكسون) إلى مشكلات نقص في المعلومات والمشكلات الخاصة بالتكيف، ومشكلات النمو، وقد أشار (وليامسون) إلى مشكلات الشخصية وأدرج تحتها مشكلات التكيف الاجتماعي وصعوبات الكلام والمشكلات الأسرية ومشكلات الخروج عن النظام ثم أشار إلى المشكلات التربوية وهي تتضمن برأيه مشكلات الاختيار التربوي، أو اختيار نوع الدراسة التي يناسبها الفرد، ومشكلات التأخر الدراسي العام والخاص، ومشكلات عادات الاستذكار غير الجيدة، ومشكلات القراءة، ومشكلات الدوافع في الدراسة، ومشكلات الإفراط في التحصيل المدرسي، ومشكلات التفريط في التحصيل المدرسي، ومشكلات النابغين (جلال 1957 ص56-60).

وسنستعرض فيما يلي أهم المشكلات التي تواجه الطلاب في المدرسة والتي يتعين على المرشد المدرسي مساعدة طلابه على التغلب عليها، مشيرين هنا إلى أننا لا نريد أن نذكر تصنيفاً للمشكلات وإنما نود أن نتعرض إلى هذه المشكلات وأسبابها وأعراضها وإجراءات مواجهتها، وفيما يلي أهم المشكلات المدرسية.

أولاً- مشكلات اختيار نوع الدراسة المناسبة:

وتتصل هذه المشكلات باختيار المدرسة أو الفرع أو المعهد أو الكلية الملائمة للطالب ومساعدته على الدخول إليها.

وتتفرع عنها المشكلات التالية:

أ- مشكلات النقص في المعلومات الخاصة بأنواع الدراسات التي يمكن للفرد اختيارها:

يواجه عدد كبير من الطلاب مشكلات تتصل بنقص معلوماتهم عن الدراسات الممكن اختيارها، ولاسيما أن هذه المدارس والأقسام والكليات متنوعة جداً.

فالمام الطالب بالمعلومات المتصلة بالدراسات الممكنة يساعده على اختيار نوع معين لدراسة ما، كأن يكون أمام اختيار التعليم المهني أو التعليم الثانوي العام بعد تخرجه في المرحلة الثانوية، أو عندما يكون على وشك الالتحاق بالفرع العلمي أو الأدبي في المرحلة الثانوية أو الالتحاق بإحدى الكليات الجامعية أو المعاهد العليا بعد المرحلة الثانوية.

وهنا يتطلب من المرشد المدرسي أن يكون على معرفة جيدة بأنواع المدارس المختلفة وأقسامها، والكليات والمعاهد وأقسامها وأماكنها وشروط الالتحاق بها (مرسي 1976 ص195).

ومما يساعد المرشد على القيام بمهمته على أكمل وجه، ومما يسهل للطالب الاطلاع على المعلومات الدراسية لاختيار الدراسة المناسبة هو إصدار مطبوعات ومنشورات تشتمل على معلومات عن الدراسات المهنية وأنواعها وشروط الالتحاق بها، كما تشمل على معلومات حول طبيعة الدراسة فيها وسوق العمل بعد التخرج للخريجين.

ومما يجب الإشارة إليه هو أن بعض الحالات لا تقتصر على مجرد الحصول على المعلومات وإنما تحتاج إلى نوع من المساعدة في التفكير والموازنة بين الدراسات المختلفة وهي أمور تحتاج إلى مساعدة المرشد دون الاكتفاء بمجرد المعلومات وتقديمها.

ب- مشكلات الاستعدادات والميول المؤثرة في نجاح الطالب دراسياً:

تتصل هذه المشكلات بتحديد الاستعدادات والقدرات العقلية العامة والخاصة، والميول والقيم، والخصائص الشخصية، بهدف توجيهها لتحديد الدراسة المناسبة للفرد.

ومعلوم أن الأفراد يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم وميولهم. كما أن لدى الفرد الواحد اختلافاً في مستوى القدرات والاستعدادات والميول. وعلى هذا الأساس فإننا نجد شخصاً صالحاً لدراسة دون أخرى، وبعضهم يتمتع بمستوى ذكاء عالٍ وتنقصه بعض الاستعدادات....

وبالنسبة للذكاء والاستعدادات والقدرات الخاصة فهي هامة جداً لنجاح الفرد في دراسته وقد وجد معامل ارتباط جيد بين مستوى الذكاء ومستوى التحصيل الدراسي التي يصل إليه(مرسي 1976 ص196).

وعلى المرشد المدرسي أن يختبر قدرات الفرد العامة والخاصة واستعداداته وميوله كي يستطيع أن يساعده على اختيار نوع الدراسة المناسبة لهذه القدرات والاستعدادات والميول.

ج- مشكلات الالتحاق بالدراسة الملائمة:

يواجه الطلاب هنا مشكلات تتصل بالتعرف إلى الخطوات اللازم اتخاذها للالتحاق بالدراسة المناسبة، وتتضمن تقديم الطلبات وإعداد الطلاب لامتحانات القبول والاختبارات النفسية والمقابلة الشخصية، والإجراءات الأخرى.

ثانياً- المشكلات الدراسية للطلاب:

ونقصد المشكلات التي تتصل بتحصيل الطلاب في المواد الدراسية المختلفة. وتندرج تحت هذه المشكلات العامة مشكلات فرعية سنستعرض أهمها:

أ- التقصير الدراسي:

يعني التقصير الدراسي الهوة الموجودة بين التحصيل الدراسي للطالب ومتطلبات المدرسة. وفي معجم علم النفس الألماني يوصف المقصرون دراسياً بأنهم التلاميذ الذين لا تتناسب نتائجهم مع الحد الأدنى لمتطلبات المدرسة.

(راجع ص2010 Lexikon der Psycho Logie 1980).

ويمكن تعريف التقصير الدراسي على أنه ضرر كبير أو قليل في نمو شخصية التلميذ لدى تحقيق متطلبات الخطة الدرسية، والذي لا يمكن التغلب عليه إلا من خلال إجراءات تربوية خاصة في التشجيع الفردي (ص11 Sheikh Hammoud 1988). ومتطلبات المدرسة. وفي معجمه علم النفس الألماني يوصف المقصرون دراسياً بأنهم والتقصير الدراسي ليس على شكل واحد وإنما على أشكال متعددة. فهناك التقصير الدراسي العام والتقصير الدراسي الخاص. والأول يعني التقصير في جميع المواد أو معظمها، أما الثاني فيعني التقصير في مادة من مواد الدراسة.

وهناك التقصير الدراسي لمدة طويلة أو لمدة قصيرة والتقصير الدراسي شديد الدرجة وبسيط الدرجة.

أما أسباب التقصير الدراسي فهي متعددة، ويمكن إجمالها بثلاثة مجالات: الأول الأسباب الشخصية والتي تعود للطالب والتي تشتمل على عدد من البنود: مثل ضعف القدرات العقلية العامة، والاتجاه السلبي نحو التعلم وعدم الرغبة في الدراسة، والفجوات المعرفية الكبيرة، والنمو غير الكافي، واضطراب القدرة على التركيز، وضعف المهارات التعليمية، والمرض المتكرر والغياب لفترة طويلة، واضطرابات النمو الناتجة عن البلوغ وعوامل فيزيولوجية.

والمجال الثاني هو: عوامل المحيط الاجتماعي: والتي تشمل: الأسرة التي تعد الخلية الأولى التي ينشأ ويترعرع فيها الطفل، وعندما نتحدث عن الأسرة

نقصد المستوى الاقتصادي والاجتماعي لها، وكذلك الجو العاطفي الذي يسودها مثل العلاقة بين الأبوين والعلاقة بين الأولاد والأهل والعلاقة بين الأخوة.

ويشمل هذا المجال أيضاً المحيط السكني أي الحي الذي تسكن فيه الأسرة، وكذلك الموقف السلبي للأهل تجاه المتعلم والمدرسة بشكل عام والتأثير السلبي للأصدقاء وأبناء الجيران.

أما المجال الثالث فهو العوامل المدرسية والذي يشمل نوعية التدريس والعلاقة بين الطالب والمعلم، وعلاقات التلاميذ مع بعضهم بعضاً، وعدد التلاميذ في الصف الواحد وشخصية المعلم وموقفه تجاه مهنته وتلاميذه والجو الاجتماعي العام في المدرسة وعلاقات المعلمين مع بعضهم وعلاقاتهم مع الإدارة...الخ.

(الشيخ حمود 1990 ص52-56).

وينبغي على المرشد المدرسي هنا أن يتعاون مع مدرسي الطلاب للعمل على مواجهة هذه المشكلة إن كانت الأسباب بيئية. أما إذا كانت الأسباب عقلية فيجب العمل على إرشاد الطالب لاختيار نوع دراسة يناسب قدراته.

ب- مشكلات المتفوقين دراسياً:

يواجه المتفوقون في المدرسة مشكلات دراسية منها أن المنهاج أدنى من قدراتهم وأنهم معزولون في الصف ويشعرون بالوحدة والإهمال واللامبالاة وغير ذلك.

ومن الممكن أن يتولد الضجر لديهم بسرعة وأن يؤدي إلى غلبة كثرة الحركة ومضايقة الآخرين في الصف مما يؤدي إلى ضيق المعلمين بهم وضيق زملائهم في الصف، ومن الممكن أن ينتهي الأمر إلى أن يصبح المتفوق تلميذاً مشكلاً بسبب مما نما وتولد عنده من الجوانب المذكورة (رقاعي 1988 ص434).

إن هؤلاء الطلاب وبحكم تفوقهم العقلي والدراسي يحتاجون لرعاية خاصة وخدمات إرشادية خاصة بهم تساعدهم على مواجهة هذه المشكلات آنفة الذكر كما تعمل على تشجيع مواهبهم ورعايتها لكي تنمو بشكل سليم ودون مشكلات، مما يخلق جواً مناسباً للإبداع والابتكار.

وينبغي هنا إرشاد معلمي هؤلاء الطلاب إلى الطرائق التربوية التي تفيد في تدعيم قدرات التفوق وتفتيحها، وكذلك في كيفية التعاون مع زملائهم ومع أسر التلاميذ المتفوقين لتخطيط الأفضل وتنفيذ الأمثل مما يفيد تلاميذه المتفوقين (حوراني 1991-1992- ص128).

ج- مشكلات الضعف العقلي:

تظهر مشكلة الضعف العقلي بصفة خاصة في المدارس التعليم الأساسية حيث توجد نسبة من التلاميذ تقل نسبة ذكائهم عن (70%) ويكون تحصيلهم ضعيفاً ويكونون غير متوافقين اجتماعياً وانفعالياً، وكثيراً ما يشاهد المدرس أو المرشد حالات الضعف العقلي التي يمكن تمييزها اكلينيكياً، مثل حالات المنغولية والقماءة أو القصاع واستسقاء الدماغ وصغر الجمجمة وكبر الدماغ وغيرها (زهران 1978).

ويضايق الضعف عقلياً موقف المدرسة منه حين يكون مع الآخرين وذلك بسبب انشغال المعلم بمن هو في مستوى المتوسط أو ما يقرب منه من الأطفال، ومن هو في مستوى أعلى من ذلك. ويؤدي الإهمال إلى مزيد من الضعف في الإفادة من جو المدرسة (رفاعي 1988 ص436).

إن هؤلاء الأطفال الذين لا يتجاوز حاصل ذكائهم (70%) يجب أن يوضعوا في مدارس خاصة، أما من يكون الضعف العقلي شديداً لديهم فلا مفر من وضعهم في مؤسسة تربوية من نوع خاص إذ تكون مهمتها الأولى تكوين

بعض العادات لديهم مما يلزمهم في الاعتماد على أنفسهم في حاجاتهم الأساسية (رفاعي 1978 ص420).

أما الأطفال الذين يكون مستوى ذكائهم ما بين (70-90) درجة فيمكن أن يواجهوا المدرسة بصعوبات دراسية، لأنهم يتصفون ببطء التعلم وضعف التحصيل.

وهنا ينبغي على المرشد أن يرعى هؤلاء وذلك بالتعاون مع معلميهم وإدارة المدرسة وأسرهم وذلك لشحذ إمكاناتهم وقدراتهم ومساعدتهم على التكيف التحصيلي والانفعالي في الأسرة والمدرسة.

ثالثاً- المشكلات السلوكية للطلاب:

تعد المشكلات السلوكية لدى الطلاب مشكلة تربوية ونفسية في آن واحد. ويعرف (غوث) اضطرابات السلوك بأنها حالات السلوك التي تبدو لدى التلاميذ والتي لا تتناسب مع المعايير الاجتماعية ومعايير العمر الزمني وتؤدي العملية التربوية بشكل كبير (راجع ص80 Goeth 1984).

ويفهم (كيرك) تحت مصطلح المشكلات السلوكية ذلك السلوك الذي يؤثر سلباً في نمو الطفل وقدرته الذاتية على التكيف والذي يوقعه في صراعات مع الأشخاص الآخرين (راجع ص418 Kirk 1971).

وتتنوع أشكال ظهور المشكلات السلوكية في الدرس. فبعض التلاميذ يكونون مصدر إزعاج في الحصة الدرسية من خلال أسئلة غير مناسبة وإصدار أصوات وهتافات، وآخرون يكونون غير هادئين وطويلي اللسان وعدوانيين وآخرون يتحدثون مع جيرانهم التلاميذ ويضحكون بصوت عال ويلهون زملائهم عن الدرس في أثناء شرح المعلم.

إن هذه المظاهر المتفردة والتي يمكن ملاحظتها في الحياة المدرسية يمكن تقويمها على أنها أعراض لمشكلات سلوكية عندما تظهر بشكل متكرر لدى التلاميذ ولمدة طويلة تحت شروط مختلفة.

وأسباب المشكلات السلوكية متعددة، نذكر منها العوامل الدراسية، وإصابات الدماغ في الطفولة المبكرة، وتغيرات الشخصية بنتيجة إصابة الدماغ، ومشكلات وأضرار النمو، وأضراراً نفسية مبكرة وأخطاء تربوية، والإهمال. (راجع ص17-27 Atzesberger & Frey 1980).

ولن نتناول في هذه الفقرة أنواع المشكلات السلوكية لدى التلاميذ كافة، وإنما سنقتصر على معالجة أهمها وأكثرها تكراراً في المدرسة، ويجب أن نشير هنا إلى أن المرشد المدرسي لا يقوم بإرشاد هذه المشكلات السلوكية بعد أن تصبح تقنية سلوكية ثابتة، بل إن من مهماته أن يعمل على الوقاية منها وأن يواجهها في بداياتها، لأن مهمة الإرشاد تقع خارج مهماته، بل إنها من مهمات المعالج النفسي. وعلى المرشد المدرسي لذلك أن يحول الحالات الصعبة من التلاميذ الذين يعانون من هذه المشكلات إلى المعالج النفسي في البيئة التي يعمل بها.

وفيما يلي سنتناول أهم هذه المشكلات السلوكية:

أ- مشكلة الكذب عند الأطفال:

يلاحظ أن كثيراً من الأطفال يكذبون بحكم ظروف مرحلة النمو التي يمرون بها. فالطفل أو المراهق قد يكذب رغبة في جذب الانتباه إليه. كما يحدث عندما يبالغ المراهق في ذكر مغامراته لأصدقائه وأنداده. كذلك من المعروف أن الطفل الصغير لا يستطيع أن يميز تمييزاً قاطعاً بين الحقيقة والخيال، ويدفعه ذلك إلى الكذب، فالطفل الصغير يختلط عليه الأمر، فلا يعرف الفرق بين ما حدث بالفعل وبين ما تخيله هو. فالقصص والأساطير الخيالية التي يسمعها

الطفل الصغير تترجم في خياله إلى واقع، ولذلك فهو يراها تحدث أمامه، كما لو كانت تحدث في الواقع بالفعل. والمعروف أيضاً أن خيال الطفل قوي، لدرجة تجعله أحياناً أقوى من الواقع نفسه. وإعطاء الطفل الفرصة لكي يخبر بنفسه الأشياء الحقيقية وتوسيع ذهنه بالمسائل العلمية يساعد في التمييز بين الحقيقة والخيال، كذلك هناك بعض الأطفال الذين يميلون إلى الكذب على سبيل اللعب، أو لتأثير كذبهم على المستمعين، أو الكذب بدافع الخوف أو الولاء. وكذب الأطفال لا يزعج الأطفال، وإنما يجعلهم يشبون رجالاً كاذبين وعدوانيين.

أما أسباب الكذب وعوامله، فيمكن أن نذكر منها:

- ميل الآباء أنفسهم إلى الكذب، سواءً مع الطفل أو غيره.
- تقليد الطفل للكبار في عملية الكذب.
- قد يجد الطفل نفسه مضطراً إلى الكذب، بسبب جذب انتباه الآخرين إليه، أو الخوف من العقاب، أو رغبته في توكيد ذاته وإثبات قيمته، وعلى ذلك فليست هذه الأكاذيب إلا تحقيقاً لرغبات الطفل المكبوتة، التي عجز عن تحقيقها، فهو يروي مثلاً عن صديقه فلان أنه أخذ من أبيه خمس ليرات سورية، لشراء بدلة وساعة وعجلة ومدفع، وهكذا.

وتعرف هذه الأكاذيب بالأكاذيب البيضاء، وفي سرد هذه الأكاذيب متعة ولذة ونشوة، نتيجة الحرمان في عالم الواقع، ويحاول الطفل من خلالها الإشباع في عالم الخيال أو أحلام اليقظة.

وقد يلجأ الطفل إلى الكذب خوفاً من العقاب الصارم، ولذلك يجب أن يكون العقاب معقولاً، وليس مفرطاً، بل يتناسب مع حجم الخطأ.

وللكذب أنواع، فمنه ما يتخذ شكل المبالغة فيما وقع من أحداث فعلية للطفل، وتكثر هذه النزعة لدى المراهقين، فقد يروي المراهق لرفاقه الكثير من مغامراته الجنسية، وعن حب الكثير من البنات له، وعن قدرته على شرب

الخمر، وعن مغامراته في تسلق الجبال وعبور الأنهار، وغيرها. وبعد الكذب من الذرائع الخطيرة لدى الأطفال، تلك التي ينتج عنها كثيراً من المشكلات الاجتماعية، فضلاً عن فقدان الثقة بالطفل، وعدم احترامنا له، وكذلك نشأته على عدم احترام الصدق والأمانة، مما يؤدي به إلى الجريمة في مرحلة الكبر.

عرض لحالة كذب:

حالة طفلة كانت تميل إلى الكذب والوقعية بين أمها وأبيها.

وصفت أمها حالتها كما يلي:

أن لم لثلاثة أطفال، أصغرهم طفلة في سن الثامنة، وهذه الطفلة الأخيرة تسبب مشكلة كبيرة بالنسبة لنا، فهي تميل إلى الكذب، وأحياناً تروي لي قصصاً بأكملها، ويصدقها كل من يسمعها، ولكن سرعان ما تنكشف، مما يسبب لي الحرج وجعل الجيران يقولون لي اعملي شيء يوقف كذب ابنتك، وعلاوة على ذلك فإنها تسبب مشاكل مع والدها، يمكن أن تؤدي إلى الانفصال، وهدم الأسرة. أرجو من سيادتكم إرشادها، رغم أني أحبها.

الإرشاد أو الحل الموصوف هو:

- البحث في الأسباب والعوامل الكامنة وراء الكذب.
- الانتباه إلى العوامل المرتبطة بخوف الطفل من العقاب، أو من أن يكون مكروهاً، أو منبوذاً، أو مطروداً.
- العمل لتحاشي كل تلك العوامل.
- تعظيم الطفل وتشجيعه على الصدق الذي يجلب له السعادة والرضا.
- تأمين المناخ الأسري السوي الصحي الذي يشبع فيه الطفل حاجاته ، وأهم تلك الحاجات: الحب غير المشروط، والحنان والعطف دون إفراد أو تفطير، تقدير الطفل لما فيه من إيجابيات، رغم ما يوجد فيه من سلبيات.

- العمل وفق أساليب التنشئة الصحية المطلوبة لصحة الطفل النفسية، مثل تجنب الضرب والعقاب، وتأمين القدوة الحسنة، واستعمال أساليب الحوار والمناقشة وتبادل وجهات النظر، واحترام وجهة نظر الآخر، والاهتمام الفعال من كل فرد في الأسرة لباقي الأفراد، وتعليمه مهارات التعبير الحر الفعال عن كل ما يشعر ويفكر فيه من أفكار ومشاعر سلبية كانت أم إيجابية.
- إشباع حاجات الطفل قدر المستطاع، مع العمل على أن توجه الطفل إلى الإيمان بقول الحق، وإرشاد سلوكه نحو الأمور التي تقع في دائرة قدراته الطبيعية، مما يجعله يشعر بالسعادة والهناء، عكس تكليفه بأعمال تفوق قدراته، مما يؤدي به إلى الفشل، والإحباط والكذب.
- إقناع الطفل بأن والديه يؤمنون بأنه يرى في القصص الخيالية التي يسردها، قصصاً طريفة، ولكنه لا يفكر في تصديقها أو قبولها.
- تعزيزه على كل حالة صدق يقوم بها، وأنه حتى لو أخطأ وصدق فإن العقاب يخف أو يزول، أما في حال الكذب، فإنه يؤدي للحرمان وعدم احترام الآخرين، وفقدان الثقة بالنفس.
- حل مشكلات الطفل باستعمال التفكير العلمي الموضوعي السليم، وليس عن طريق العقاب الشديد.
- احترام الطفل ومنحه الثقة.

ب- العنف والعدوان:

يستخدم مفهوم العدوان مرادفاً للسلوك العدواني. ويعرف ميرتس (Merz) العدوان بأنه حالات السلوك الموجهة لإيقاع الأذى بفرد ما بشكل مباشر أو غير مباشر (Dann 1972) أما (رفاعي) فيعرفه بأنه السلوك الهجومي المنطوي على الإكراه والإيذاء (رفاعي 1988 ص221). ويبدو العدوان في المدرسة على شكلين مختلفين، السلوك العدواني المباشر والسلوك العدواني غير المباشر،

أما الأول فيبدو في المشاكسة الكلامية والتهديد والشتم ومحاولات الابتزاز والضرب وظلم التلاميذ الضعفاء ومخالفات الأنظمة المدرسية والهروب من المدرسة...الخ.

أما الثاني فيأتي في حال عم الرغبة في الفعل والكسل وعدم الرغبة في الإصغاء والوساخة والكذب والعناد وعدم اللباقة في التصرف.

ويمكن للسلوك العدواني المباشر وغير المباشر أن يأتيا بشكل مستقل كما يمكن أن يأتيا معاً مشكلين وحدة (راجع ص86 Goeth 1984).

تشير معظم تعاريف العدوان إلى حقيقة إيذاء شخص أو تدمير شيء ما، وفي كل الأحوال فالعدوان سلوك مضاد للمجتمع، وهو سلوك غير مرغوب فيه، وغير مقبول دينياً وأخلاقياً واجتماعياً ونفسياً. أما رد الفعل الدفاعي فلا يعتبر عدواناً. ويرتبط مفهوم العدوان بمفهوم العنف، بمعنى الاستخدام المقصود للقوة البدنية الفيزيقية ضد شخص ما أو شيء ما. ويعتبر العنف أشد أنواع العدوان عند الإنسان، واهتمت به دراسات كثيرة وأبحاث. تتعدد أشكال العدوان، وأبسطها السب أو القذف اللفظي، وأكثرها خطورة العدوان الفيزيقي أو الجسدي (العيسوي ، 2000، 11).

وتدل الدراسات على أن الأطفال يبدؤون إظهار عدوانهم أولاً تجاه الأشياء قبل أن يتوجه العدوان لديهم تجاه الأشخاص، وذلك في الفترة العمرية من 2 وحتى 4 عاماً.، وبعد الرابعة يميل معظم الأطفال إلى استخدام العدوان اللفظي أكثر من العدوان الفيزيقي، وأنهم اعتباراً من سن السادسة أو السابعة، يحولون طاقاتهم نحو الرياضة والمباريات والمنافسات، وكلما تقدم الطفل في السن، يبدو أنه يتحكم بثورات العدوان لديه بدرجة أكبر (العيسوي ، 2000، 11: 12).

إن حالات السلوك العدواني المؤقت غالباً ما تكون ناتجة عن توتر وقليلاً ما تكون موجهة، إنها تعبر عن تفريغ نفسي انفعالي، وهي لا تعاش من قبل

التلميذ على أنها عدوانية لذلك يجب فصلها عن العدوانية الحقيقية ومعالجتها بإجراءات تربوية أخرى.

وبالطبع لا يمكننا التحدث عن العدوانية بالمعنى الدقيق إلا عندما يستمر السلوك لفترة طويلة ويكون قاسياً وغير مناسب للموقف الذي أثاره.

أما أسباب نشوء العدوان فهي غالباً الشعور بعدم الأمان والمخاوف والإحباطات المتنوعة التي يمكن أن تؤدي إلى العدوان الذي يمكن أن يتجه إلى مصدر الصراع أو يمكن أن ينحرف إلى شخص حيادي أو شريك ليس له علاقة بالصراع.

كما أن حالات السلوك العدواني في بيت الأهل أو في أوقات الفراغ تكون شرطاً آخر لنشوء هذا السلوك لدى التلميذ، فمثلاً عندما يربي الأهل ابنهم على العقاب الجسدي أو عندما يتعلم الطفل في بيت أهله أو مع رفاقه في الحي أن السلوك العدواني يجلب نجاحاً، في مثل هذه الحالات يعمم الطفل خبرته هذه في حياته العامة في المدرسة والبيت والشارع.

في مثل هذه الحالات لا تنفع العقوبات الجسدية كما لا ينفع السلوك السلطوي والإشارة إلى السلوك السوي لزملاء الصف.

وعلى المرشد المدرسي هنا أن يتعاون مع مدرسي الطالب لمواجهة السلوك العدواني في المدرسة. ومما ينصح به هنا هو بناء حالات السلوك الاجتماعي استناداً إلى الجوانب الإيجابية لدى التلميذ العدواني والمدح المحدود والذي له فعالية حتى الصف السابع وإعطاء الحق لكل تلميذ بالتعبير والكلام عندما يكون غير راض أو منزعجاً، وإجراء محادثة في جو هادئ مع التلميذ العدواني أمام المجموعة الصفية أو أمام عدد محدود من التلاميذ، وعلى التلميذ أن يتعلم بشكل تدريجي كيف يوجه ردود أفعاله بشكل أفضل وذلك بالتحدث عما يزعجه ويجعله عدوانياً (راجع ص87 Goeth 1984).

وفي إطار الحديث عن أسباب وعوامل العدوان، هناك تساؤل يطرح نفسه: هل السلوك العدواني فطري أم مكتسب ؟. فهل هو فطري يولد الطفل مزوداً به، أم أنه سلوك مكتسب ومتعلم، من خلال تفاعل الطفل مع البيئة والمحيط؟.

والإجابة على هذا التساؤل لن تكون بسيطة، وعوضاً عن الدخول في مجادلات ونقاشات، في محاولتنا الإجابة على هذا التساؤل، فسنلخص ذلك في عبارة واحدة، هي: أن كلا الاحتمالين وارد.

أما كيف يكون ذلك، فهي من ملاحظات كل منا أن كل طفل لا بد وأنه قد مارس العدوان لفترة ما، وخلال مرحلة ما من مراحل حياته، وبدرجة ما، وبشكل ما. ففي العدوان كما في غيره من المتغيرات الشخصية والنفسية، فروق فردية. وبملاحظة مجموعة من الأطفال يلعبون في باحة المدرسة، سيجد الملاحظ أن هناك أطفالاً أكثر عدوانية من غيرهم، وأن العدوان بدرجاته المختلفة، يأخذ أشكالاً مختلفة، وأن الأغلبية ممن يمارسون العدوان من الأطفال هم من الذكور.

وفيما يتعلق بعوامل العدوان، فتشير نتائج البحوث النفسية التي تناولت العدوان إلى أسباب بيولوجية جبوية عضوية غريزية، وإلى أسباب وعوامل اجتماعية، وإلى إمكانية اجتماع العاملين: الاجتماعي والبيولوجي، كما تشير إلى عوامل مرتبطة بتعرض الطفل لتأثير الثقافة الجماهيرية التي يتم نقلها عبر الإذاعة، والتلفزيون، والسينما، والمسرح، والصحف والمجلات، وكذلك أساليب التنشئة الاجتماعية، وظروف الحرمان، والإحباط، والقسوة، أو التدليل الزائد، أو الإهمال، والطرد، والنبذ، وغيرها من أساليب المعاملة الوالدية التي تسهم في حدوث الاضطراب أو المشكلات النفسية عند الطفل(العيسوي ، 2000، 12).

وكذلك الشروط الميسرة للاضطراب في مناخ الأسرة، ومعلوم أن هناك أسرة صحية، وأسرة مولدة للمرض، ولكل منهما خصائص وعوامل تجعلها

سوية أو مولدة للمرض، وكذلك درجة التوافق الزواجي للوالدين وما تسهم به من توفير الجو والمناخ الأسري النفسي المناسب لتكون الأسرة صحية أم مولدة للمرض.

ووجد علماء النفس أيضاً أن هناك تعددية في الأسباب والعوامل المؤدية للعدوان، فهناك عوامل بيولوجية فطرية وعوامل بيئية، وهناك تفاعل بينهما.

والاتجاه المتعدد العوامل في تفسير العدوان باختصار يقول أو يجمل عوامل العدوان في: العوامل الوراثية، والعوامل الميلادية أو الولادية، والعوامل البيئية بشقيها: البيئة المادية، والبيئة الاجتماعية. وهناك أيضاً تأثير جماعة الأقران والأصدقاء التي تندرج تحت بند العوامل البيئية بشقها الاجتماعي (العيسوي ، 2000، 12).

وبعبارة أخرى، وبعرض أكثر تفصيلاً، وفي ضوء الاتجاه المتعدد العوامل في تفسير العدوان فإن مجمل العوامل المتفاعلة هي: التقليد والمحاكاة، والتعزيز، والمزاح أو العدوان المنقول، وغريزة حب البقاء والمحافظة على النوع، والسلوك عن طريق التعلم الاجتماعي، ووسائل الإعلام والتلفزة، والقصص والروايات والأفلام والتلفزيون، وتأثير أرباب المكانة الاجتماعية أو إيحاء المكانة المرموقة سياسياً أو اجتماعياً أو علمياً أو فنياً، وتأثير الجو الأسري والمنزلي، وبالتالي درجة التوافق الزواجي أو المشكلات الزواجية والصراع والتوتر والخلافات، وظروف المعيشة السيئة من تلوث وعشوائيات، والفقر والحرمان، والشعور بالملل، وفقدان الشعور بالأمل، وقلة وسائل الترفيه والترف، وعوامل الترابط والتعزيز والعقاب والنمذجة والتقليد والمحاكاة والمعرفة والأخلاق والدافعية أو الحماس، وغيرها(العيسوي ، 2000، 21: 29).

وبالتالي، فيما يتعلق بإرشاد العدوان، فبعض الآراء تقول أنه يمكن الحد من العدوان أو إرشاده أو التحكم به، عن طريق التحكم بالهرمونات، وأن حقنات تغيير في الهرمونات في عملية التمثيل الغذائي يؤثر في السلوك العدواني. وقد أجريت التجارب على الحيوانات للتعرف على نوعية الهرمونات هذه. أما أنصار نظرية التعلم الاجتماعي، فيقولون في نشأة العدوان، أنه (أي العدوان) يعود إلى تأثير العوامل الاجتماعية البيئية المجتمعية، وبالتالي يمكن التحكم بالعدوان عن طريق التغلب على العوامل الوراثية، من خلال العوامل الاجتماعية، ولمزيد من التوضيح، فأنصار نظرية التعلم الاجتماعي يقولون بأنه يمكن خفض حدة العدوان لدى الأطفال باستخدام تقنيات التعلم وتشكيل السلوك الإنساني، ومنها العقاب والتعزيز (العيسوي ، 2000، 13).

ج- عدم الشعور بالأمن:

نظراً إلى ارتباط مشكلة عدم الشعور بالأمن بمشكلة اللجلجة، ونظراً إلى أن اللجلجة مجرد عرض لمشكلة عدم الشعور بالأمن، فإنني سأعرض لكم مشكلة اللجلجة في إطار يوضح علاقتها بمشكلة عدم الأمن عند الطفل والراشد. وبذلك نكون قد عرضنا لمشكلتين في إطار حديثنا عن مشكلة واحدة، وأسعى من خلال ذلك لمزيد من الفائدة لطلابنا الأعزاء في هذه المرحلة الدراسية.

يعرف جيمس دريفر اللجلجة بأنها سلسلة من الترددات غير المنتظمة والتكرارات في الكلام، وأياً ما كان تعريف اللجلجة، فقد وجد أن معظم حالات اللجلجة ذات منشأ نفسي. وهي عرض من أعراض سوء التكيف الاجتماعي.

لعله بات معروفاً لطلابنا في هذه المرحلة الدراسية أن مشكلة سوء التكيف الاجتماعي، أو ما يمكن أن أسميه " سوء التوافق النفسي أو الاجتماعي "، ذات علاقة ارتباطية دالة مع مشكلة تدني درجة تقدير الذات، وأن مشكلة تدني تقدير الذات مرتبطة بدورها بمشاعر الأمن، وإشباع الحاجات النفسية الهامة، وخاصة

الحاجة للحب، وتقدير الذات والرضا عنها، والرعاية والاهتمام والأمان(لمزيد من المعلومات حول هذه العلاقات الارتباطية، انظر (ناصر ، 2009، ناصر (ب)، 2009، ناصر (ج) ، 2009). ومنه يتضح أن اللجلجة ما هي إلا عرض لحالات سوء التوافق النفسي والاجتماعي، وحالات القلق والتوتر والخوف، المرتبطة بمشاعر عدم الأمان.

تنشأ اللجلجة بسبب الخوف، وبسبب إدراك الذات الرديء، أو اليقظة الذاتية، أو اللوم الذاتي، ومن الشعور بالنقص، والشعور بالتهديد، أو الإسراف في الإشراف الوالدي.

وعندما يتعرض الطفل لأزمة انفعالية، فإنه يقوم بالتقوقع في حيثه، ويرتد إلى حديث الأطفال الرضع، بعد أن يكون قد وصل إلى مرحلة الحديث الواضح، قد يعود ذلك لحالة المنافسة المباشرة بين الأطفال. فاللجلجة مؤشر على وجود حالة من الاضطراب النفسي لدى الطفل، قد تعود إلى حالة عدم الشعور بالأمان. ولابد أن القلق والتوتر أحد عوامل المشكلة. وقد تكون تعبيراً لا شعورياً للرغبة في العودة إلى مرحلة الرضاعة، وذلك بسبب الغيرة مثلاً. فالطفل الغيور طفل غير آمن، بمعنى أنه يشعر بعدم الأمن.

وبالتالي يلجأ الطفل إلى اللجلجة ظناً منه أنه بسترعي انتباه أمه التي يحتاج منها إلى الرعاية والاهتمام، حتى يشعر بالأمان الذي يشعر الآن أنه محروم منه.، حيث يلجأ إلى أمه عن طريق اللجلجة، ولسان حاله يقول: " إنني ضعيف، ولا حول لي ولا قوة، وأشعر بالخوف وبعدم الأمان، وأحتاج إلى حمايتك لي " .

هذا وقد يشعر الطفل بعدم الأمان نتيجة عدم تقدير الوالدين له، والذي يجعل تقديره لذاته منخفضاً، الأمر الذي يجعله يشعر بعدم الأمان، ومما يساهم

في ذلك طريقة الوالدين في تربية الطفل، حيث يقومون دائماً بالمقارنة بينه وبين غيره من إخوته، أو أقرانه، أو معارفه.

ومن الجدير ذكره أيضاً فيما يخص العوامل المرتبطة بمشكلة عدم الشعور بالأمن، أنها مرتبطة بمشكلة العنف، فالشخص العنيف في حقيقته شخص غير آمن، وهو يتصف بتمركزه حول ذاته، وهو ميال لاختيار العنف كوسيلة لحل مشكلاته (العيسوي ، 2000، 108: 158).

حالة لجلجة:

يروي كل من جونسون، وروتر حالة فتاة أمريكية طالبة حديثة بالجامعة تدعى آن، وتبعاً لرواية أسرتها، فإنه لم يسبق لها إطلاقاً أن تلعثمت قبل سن السبع سنوات، وهي في الصف الثاني التعليم الأساسي، ولقد حدث أن تعرضت لمنافسة حادة مع أحد صبيان فصلها الدراسي عندما كانت تسمع دروسها أمام الفصل الدراسي، وقد انحصرت في حديثها في أثناء محاولتها استدعاء الصبي منافسها باسمه. بعد هذا الحادث بقليل تعرضت لمنافسة مع فتاة من فصلها للحصول على بطولة الفصل في إحدى المباريات، ولكن آن أصيبت بالحصبة، وهذا أعطى الفتاة الأخرى امتيازاً عليها للتفوق، ولقد أعقب ذلك معاناتها من مشكلة بسيطة خاصة باللجلجة حتى سن 15 سنة. ويبدو أن هذه المشكلة نشأت من قلق الآباء الزائد نحو مشكلة كلام آن. وفي خلال المدة من سن 15- 18 اختفت مشكلة آن لأنها أصبحت واحدة من أشهر البنات في المدرسة. وبعد الانتهاء من المدرسة تمت خطوبتها، وسجلت نفسها في كلية لكي تكون مع خطيبها، وعندما تبين لها أنه كان يخدعها في الحب، أصبحت اللجلجة عندها قاسية جداً أو شديدة لدرجة أنها رسبت في الدراسة، ثم ذهبت لعمل ما، ولم تحاول الدراسة في الكلية لمدة ثلاث سنوات، واستمرت مشكلة الكلام عندها.

ولقد كشفت للمرشد النفسي في الكلية أنها كانت دائماً خجولة من لجلجتها، وشعرت أن كل الناس تشعر بالشفقة نحوها وأنهم يشعرون أنها شاذة، وكان الانطباع عندها أن اللجلجة تشعر الفرد المصاب بها بأنه قبيح ومنفر. وكانت دائماً قلقة من الحديث مع أي شخص، وخاصة مع الغرباء. هذا القلق والاهتمام الزائد جعلاها تدقق وتضبط بدرجة مبالغ فيها جهاز النطق والكلام لديها، مما أدى إلى اللجلجة.

وفي إرشاد اللجلجة يقدم علماء النفس القواعد التالية لأسر الأطفال الذين يعانون من اللجلجة:

- لا تلم طفلك أو تضايقه، وخاصة طفلك المدلل.
- لا تعط كلام الطفل كل الانتباه.
- لا تصر على أن الطفل يقول الأشياء بطريقة معينة.
- لا تتدخل فيما يرويه الطفل من وصف أو روايات.
- لا تزعجه بطلب، وضرورة سبق كل طلب بعبارة " من فضلك ".
- حاول أنت تساعد الطفل للتكيف مع مخاوفه أو مشاعره بعدم المواءمة وعدم التوافق.
- أعطه الثقة بالنفس.
- اجعله يوجه انتباهاً أقل لذاته بالاستماع إلى ما يقوله أكثر من اهتمامه بكيفية قوله.

وينبغي لمعالج اللجلجة أن يعطي الطفل الأماني والوعود بالحصول على مزيد من النتائج الإيجابية المرغوبة للإرشاد، كما يعالجه بمحو الإشراط للكبت أو القلق الاجتماعي، أو الارتباط بين الكلام ومشاعر الألم أو الخوف. وقد نجحت هذه الطريقة (الإرشاد السلوكي) مع 13 حالة من أصل 18 من الحالات التي عالجها جوزيف ولب، وأرنولد لازاريوس.

وفي كل الأحوال ينصح في إرشاد اللجلجة بأن لا تعابر الطفل أو تلومه أو تحتقره أو تعاقبه أو تعامله كشخص غير قادر على الكلام.

ومما يلاحظه المرء من خلال عرض موجز لطرق الإرشاد المقترحة، والتي أثبتت فاعليتها في إرشاد اللجلجة، أنه يمكن اختصار كل تلك الطرق بعبارة واحدة، يمكن أن تشكل قاعدة في إرشاد تلك الحالات، هذه العبارة أو هذه القاعدة، هي : "اعمل، أو وفر لطفلك كل ما من شأنه أن يشعره بالأمان، وينمي ثقته واحترامه لنفسه، وينمي درجة توافقه الاجتماعي والنفسي".

د- العزلة أو الانطواء:

تعريف الانطواء: في الواقع يصعب الحديث عن الانطواء أو العزلة، بمعزل عن الحديث عن الانبساط، فقلما نجد في أدبيات علم النفس والإرشاد النفسي، حديثاً عن أحدهما دون أن يكون الحديث عن الآخر، فكل من : الانبساط والانطواء توأمان ملتصقان.

وفي الواقع، وفي ضوء ما ذكرنا، يمكن تعريف أحدهما عن طريق تعريف الآخر، فبتوضيح معنى أحدهما يتضح معنى الآخر (لمزيد من المعلومات حول الانبساط والانطواء انظر (ناصر (ب) ، 2009 ، 86: 92).

أما الانبساط: فتتكون هذه الكلمة من مقطعين Extra وتعني إلى الخارج أو إلى السطح، Version وتعني تحويل أو إرشاد، وبذلك يصبح المعنى اللفظي لكلمة الانبساط هو إرشاد أو تحويل العقل إلى خارج ذاته، إلى العالم الخارجي، عالم الأشياء والناس(العيسوي ، 2000، 74).

وبشكل مماثل تتكون كلمة الانطواء من مقطعين Entro وتعني في الداخل، ثم Version وتعني تحويل. وبذلك يصبح المعنى القاموس لكلمة الانطواء هو

تحويل العقل إلى الداخل وانعكاسه على نفسه، وتحصر اهتمامات المنطوي في ذاته وفي مشاعره وإحساساته وأفكاره وخيالاته (العيسوي ، 2000، 74).

أما ما يمكن أن نسميه أعراض العزلة أو الانطواء، فهناك أعراض جسمية وجنسية، وعقلية، وانفعالية، واجتماعية(العيسوي ، 2000، 76: 8).

للمنطوي صفات جسمية تميزه، يمكن أن تكون في تطرفها أعراض العزلة، فالمنطوي يمشي متهيباً متمهلاً في خفة ونعومة وكأنه يخاف أن يلمس الأرض، يسير وعيناه منخفضتان لا تجرؤ على الحملقة في وجوه المارة، إذا ما جلس فإنه يضع نفسه خلف المتحدث خلسة، قبل أن يتحدث يستجمع ما يريد أن يقوله أولاً، يهرب إذا ما شعر أن العيون ترقبه، يجلس وكأنه لا يشغل حيزاً من المكان، يكبس قبعته في رأسه كي تخفي وجهه، ينكمش ويتضاءل وهو ينظر لساعته، إذا ما سألته الجلوس جلس فقط على حافة المقعد في حذر، وإذا ما تحدث فبصوت منخفض، ينتظر حتى يصبح وحده فيعطس ويبصق تقريباً فوق نفسه.

وفي الحالات المتطرفة من الانطواء نجد الفرد قد أهمل مطالب جسده، ومطالب المجتمع الذي يعيش فيه.

ومن الناحية الجنسية، فهو أكثر شعوراً بالذنب نتيجة تأثره بوصايا الوالدين، وعلى ذلك فإنه يحاول أن يخفي سلوكه الجنسي ويحيطه بالسرية التامة. وعلى ذلك تظهر بعض حالات الانحرافات الجنسية لديه، فيؤثر الخيال الوهمي، ويفضل قراءة القصص العاطفية على العلاقات العاطفية الواقعية، ويستجيب لأفلام العشق والغرام، ولا يشارك في حفلات الرقص أو في منائط الأندية، له أصدقاء على قلتهم من نفس الجنس فقط.

بعض الكتاب يصفه بالأنوثة والنعومة، وأنه يميل إلى النحافة.

أما صفاته العقلية، فالمنطوي يميل إلى تحليل نفسه ونقدها، ويكثر التفكير في الصغائر والدقائق، ويتصف تفكيره بالذاتية وعدم الموضوعية، فقد ينعكس العقل على ذاته، فيكثر التأمل في ذاته وفي مشاعره وإحساساته وآماله وآلامه، يميل إلى الخيال الجانح، والاستغراق في الأوهام، وتستولي عليه أحلام اليقظة، وبالمقارنة بين تفكيره وبين ألوان من الفكر الفلسفي الحديث، فالمنطوي مثالي، رمزي، ذاتي، نظري. ويفضل المنطوي المناشط والألعاب العقلية الداخلية.

وأما صفاته الانفعالية، فيؤثر العزلة والاعتكاف، ويحب الانفراد، ويميل إلى التهيب والخجل والحساسية المفرطة. يغلب عليه التردد فيفكر كثيراً فيما يعمل قبل أن يبدأ، كثير الارتباك والحيرة، كثير الندم والتحسر على ما فات، حساس للنقد والإهانة، يأخذ كل شيء مأخذاً شخصياً، شكاك في نيات الناس ودوافعهم، كتوم يحتفظ بأسراره لنفسه، يكبت عواطفه وانفعالاته، يحدث نفسه، ويشغله كثيراً ما يظنه الناس فيه. ويتصف رد فعل المنطوي بالسلبية. وإذا ما حدث بينه وبين العالم الخارجي خلاف، فالسيادة هي الضرورة الذاتية الداخلية الباطنية، ولا تظهر عواطفه وانفعالاته بسهولة، لا يعقد صداقات بسهولة، ولكن إذا عقدها فتتصف بالعمق والولاء والإخلاص والوفاء. والمنطوي صوفي حالم تجول في رأسه الأسئلة الميافيزيقية.

ومن صفاته الاجتماعية أن لديه قلة من الأصدقاء وكذلك من الأعداء، ذلك أنه يؤثر العزلة على الاختلاط، والفكر على العمل، يشعر بالعزلة والضياع في المجتمعات الكبيرة، يدفعه خوفه المفرط من أن يكون مثاراً للضحك والسخرية، ويميل إلى أن يكون حي الضمير، مؤدب، واقد، ومن ثم لا يظهر مواهبه، وعلى ذلك فإنه يهمل، ويحرز نجاحاً أقل من زميله المنبسط، وبسبب عدم انخراطه في المجتمع، فإنه غالباً ما يدين بلون شاذ من العقائد، وعلى الرغم من

عدم تمتعه بالبريق الاجتماعي، وعدم سعيه إليه، فإنه إن عقد صداقات فإنها تتسم بالعمق.

ودلت الدراسات الحديثة على أن المنطوي يختار مثله الأعلى من نعسلاج من الأدباء ورجال الدين، لكنه قد يختار أحد أبطال المخاطرات، حيث يبدي رغبته في تقمص شخصية تمتلك ما يفتقده هو.

لا يهتم المنطوي بهندامه طالما أنه لا يجلب عليه انتباه الآخرين، يستمتع بالاستغراق في الاستبطان والأفكار، ويؤذيه الإحباط والفشل، ويفكر في آلام الناس، ولا يستطيع أن يقوم بدور ما على خشبة المسرح، كما لا يمكنه أن يقلد أصوات أو حركات الناس أمام مجموعة كبيرة، ويميل إلى الخضوع.

أما عوامل وأسباب الانطواء والعزلة(انظر العيسوي ، 2000، 82: 88) فيذهب البعض إلى أنها تعود لعوامل وراثية فطرية، وحجتهم في ذلك أن التمييز بين السلوك المنطوي والمنبسط يمكن ملاحظته في الطفولة المبكرة، حيث يميل الطفل المنطوي إلى الخوف والتردد، ويعكف عن المواقف الجديدة ويقترب منها في خوف، وترقب. ويذهب دعاة الوراثة إلى القول بأن ظاهر العزلة والانطواء تحددها عوامل داخلية فسيولوجية كإفرازات الغدد الصماء، والجهاز العصبي المركزي، وبعض التفاعلات الكيماوية، والتغيرات التي تطرأ على الهرمونات وعمليات الأيض والتمثيل المختلفة، ومن ذلك ما وجدوه من تحول الانطوائي إلى السلوك المنبسط إثر تناول جرعات متتالية من الكحول، وقد وجدوا أنه كلما زادت درجة انطوائية الشخص، كلما زادت كمية الكحول اللازمة لتحويله إلى السلوك المتحرر، كما وجدوا أن المورفين والشاي والقهوة والأفيون تجعل الفرد يتزع إلى الحساسية والانطوائية، كذلك ذهبوا إلى تدعيم أثر الوراثة بما لاحظوه من ارتباط بين البدانة والانبساط والنحالة والانطواء.

كما أن أنصار العوامل الوراثية للانطواء لهم دلائلهم التي يستندون إليها.

كذلك الذين يقولون بالعوامل المكتسبة من البيئة والتعلم، يستندون إلى ما يؤكد وجهة نظرهم. والأدلة على ذلك ما لوحظ من أن أبناء البيئات الريفية أكثر انطواءً من أبناء الحضر، وأبناء الطبقات الفقيرة أكثر انطواءً من أبناء الطبقات المتوسطة والعليا.

كما لوحظ أن التوءم الذي يتربى مع أمه يكون أكثر انبساطاً من زميله الذي حرم منها، كذلك يميل الطفل الوحيد إلى أن يكون منطوياً. وتعتمد هاتان الظاهرتان اعتماداً كبيراً على ما يلقاه الطفل من معاملة المحيطين به، فالطفل الذي يحرم من إشباع حاجاته الأولية، والذي يجد صداً دائماً من قبل الكبار حين يريد التعبير عن نفسه، لا بد وأن ينزع إلى الانسحاب. كذلك وُجد أن مواقف الإحباط التي يتعرض لها الطفل في المدرسة تشعره بالألم. ومن ثم فإنه يتفادى هذا الإحساس المؤلم بالانسحاب كإحدى الحيل الهروبية من المواقف غير المرغوب فيها.

كذلك العكوف على إرشاد النقد الهدام للطفل وذمه وبخس قدراته من شأنه أن يقوده إلى الشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس. ومن ثم يلجأ إلى الانطواء، وكذلك التربية الاتكالية، حيث يحرم الطفل من الفرص التي يتمرس فيها على تحمل المسؤولية والقيام بأدوار قيادية، من شأنها أن تدفعه إلى الانزواء، في المناسبات التي تتطلب مثل هذا السلوك، كذلك غلق الطريق أمام الطفل للتعبير عن نفسه من شأنه أن يقوده إلى الصمت والاستغراق في الأحلام. والتسلط على الطفل والسيطرة عليه والإفراط في القسوة والعنف والكبت والحرمان والإهمال والمعايرة والتوبيخ وما إلى ذلك، كله له أثر في اتجاه الطفل نحو الانطواء أو الانبساط. وللمدرس أيضاً وأسلوب التربية أكبر الأثر في ذلك.

لا يهمنا التعارض أو التناقض بين وجهات نظر المؤيدين للعوامل الوراثية والعوامل البيئية في التأثير على الانطواء، بقدر ما يهمنا أن نعلم أن هناك عوامل وراثية، وهناك عوامل تعلم واكتساب تعود لتأثير المحيط والبيئة، والأسرة والمدرسة، وأساليب المعاملة والتنشئة في البيت، وأساليب التربية والتعليم في المدرسة، وعلاقات الطفل بأقرانه وجيرانه وأقربائه، وغير ذلك.

فالإنسان ابن الوراثة والبيئة معاً. حيث أن الوراثة تضع البذور وتحدد الإطار العام الذي لا يمكن أن تتعداه العوامل البيئية. والبيئة لا تخلق من العدم، والوراثة أيضاً وحدها لا تجدي. وهكذا فإن البيئة تصقل وتوجه النمو، تسمع بالذكاء مثلاً أن يخبو ويضمُر أو يظهر ، ثم توجه سيره وطريقه، فأما تفوق في العلم أو في " الجريمة ".

إذا قبلنا أن الشخصية الإنسانية محصلة لتفاعل مجموعة من العوامل الوراثية والبيئية، يبقى تحديد الأهمية النسبية لكل منها أمر بالغ الصعوبة. إلا أننا نميل إلى الاعتقاد بأن الوراثة هي كل ما يولد الطفل مزوداً به، أو ما توجد جذوره عند ميلاد الطفل، وهذا لا يعني فقط مجرد الانتقال من الآباء إلى الأبناء. ذلك أن الرحم وما يقع عليه من تغييرات خارجية وداخلية يُعد بيئة للطفل. وإن ميلاد الطفل ليس إلا مرحلة جديدة من مراحل نموه فقط.

فكل ما هو غير مكتسب أو متعلم فهو فطري. فما يتعرض له مخ الطفل أثناء الولادة المتعسرة ليست مكتسبة، وفي ذات الوقت ليست منقولة عن آبائه، لكنها ذات تأثير بالغ على شخصيته. هذا وقد يُبرر ما تم ذكره أن بعض أفراد الأسرة الواحدة قد يكون منطوياً بينما البعض الآخر منبسطاً.

ولتوضيح صعوبة تحديد ما هو وراثي وما هو مكتسب: هب أن أما منطوية أنجبت طفلاً ولوحظ على سلوكه بعد أن بلغ سناً تسمح لنا بملاحظته أنه أيضاً منطو. هنا لا نستطيع أن نجزم بأنه ورث انطوائيته ولم يكتسبها لأنه

يحتمل أن تكون الأم قد ربته على القيم الانطوائية وغرست فيه السلوك المنطوي، وأن يكون هو قد نقل عنها تقليد الانطواء.

وفي كل الأحوال فإن قبولنا للدور الوراثي يجب أن يكون مشروطاً بنوع المتغير الذي ننسبه إلى تلك العوامل الوراثية، فالسمات أو المتغيرات الفزيولوجية يغلب عليها العامل الوراثي، بينما المتغيرات الخلقية والنفسية كالاتجاه نحو الأسرة أو نحو العروبة، فهي خاضعة للتعليم والاكتساب. والواقع أن الدراسات الحديثة قد أثبتت أن كثيراً من السمات والقدرات التي كان يُظن أنها محدودة بعوامل وراثية صرفة، أمكن تعديلها. ففي الذكاء مثلاً أمكن تعديل مستوى بعض الأفراد عن طريق وسائل تربوية صالحة، وعن طريق تحسين التغذية، واستخدام وسائل وقائية وإرشادية معينة.

كذلك دل البحث العلمي على أن الأمراض المزمنة، والإدمان على المخدرات، وحالات سوء التغذية، والحوادث وما إلى ذلك، تؤدي إلى انخفاض نسبة ذكاء الفرد.

والاتجاه الحديث في البحوث النفسية هو تعضيد أثر العوامل المحسوسة الملموسة. فنحن لا نستطيع تفسير السلوك الانطوائي لشخص ما بمجرد القول بأنه ورث هذا أو بأن ذلك يرجع إلى الغريزة. كما أننا لا نستطيع تفسير السلوك المنحرف مثلاً لدى طفل ما بالقول بأن الإجرام في دمه أو أن غريزة المقاتلة هي التي تدفعه إلى ارتكاب الجريمة أو أن العوامل العصبية هي المسؤولة عن هذا السلوك أو ذاك. نحن لا نستطيع أن نعزو السلوك إلى عوامل غيبية في داخل الفرد، لأن ذلك يغلق الباب أمام البحث والاستقصاء عن العوامل الحقيقية المسؤولة عن السلوك والتي يمكن ملاحظتها وقياسها والتحكم فيها وتعديلها. وعلى ذلك فتقرير العوامل المسؤولة عن سلوك ما، لا بد وأن نبحث في بيئة

الفرد الاجتماعية والمادية، وفي تاريخه المرضي والنفسي، وفي قدراته الحقيقية التي يمكن قياسها.

أما القول بالغريزة، أو بالقدر، أو بالوراثة، فإنه يسد الطريق أمامنا في ما داخل حجرة الدراسة، بالقول بأنه ضعيف في القدرة على القراءة، ومن ثم يتحاشاها حتى لا يكون مثار سخرية زملائه، مثل هذا التفسير يضع أيدينا على عامل واقعي حقيقي ملموس يمكننا التحكم فيه وتعديله عن طريق تدريب الطفل على عمليات قراءة إضافية، ومن ثم تحويله إلى الاعتدال.

وبذلك يصبح المجتمع والتربية والإرشاد النفسي، قادرين على القيام بعمل إيجابي لتحقيق مزيد من التكيف للفرد.

كذلك فإني أود أن أشير إلى أن ما يوجد بين ظواهر الانطواء في بعض السمات والمتغيرات الأخرى، كالخجل، أو الخوف من ارتباط ليس بالضرورة دليلاً على أن أحد الظواهر المرتبطة سبباً في وجود الآخر. فالعلاقة الارتباطية ليست بالضرورة علاقة سببية أو عِلّية، فقد يرجع العاملان المرتبطان إلى عامل ثالث مسؤول عنها.. فالقول بأن هذا الطفل منطوٍ لأنه نزاع إلى الخوف، أو أن الخوف والانطواء مرتبطان، لا يدل على أن الخوف سبب الانطواء.

وكذلك تجدر الإشارة إلى أن العوامل المكونة للشخصية الإنسانية ليست مطلقة في تأثيرها على السلوك، فالعامل الواحد قد يؤدي إلى أكثر من وظيفة، أي أن العامل الواحد تختلف وظائفه باختلاف العوامل المتقابلة معه أو المواقف المحيطة بالفرد. فالذكاء قد يقود إلى الانبساط، ولكن إذا ما وضع طفل لامع أو شديد الذكاء وسط مجموعة أقل منه ذكاءً، فمن المحتمل ألا يجد رغبة في مشاركتهم أنشطتهم. كذلك إذا ما وضع الفرد في مجموعة لا تنتمي إلى طبقته الاجتماعية أو سنه، فإنه يميل ربما إلى الانطواء. كذلك الذكاء الخارق قد يقود

صاحبه إلى العكوف على العلم والقراءة والبحث والابتعاد عن ضوضاء المجتمع. ولذلك يجب على الإدارات التعليمية والتربوية أن تقسّم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة.

فكرة وجود وظائف مختلفة للعنصر باختلاف العناصر المتحدة معه، ليست غريبة في عالم الكيمياء مثلاً.

وعلى الجملة فإن الوراثة تعطي المادة الخام التي تشكلها البيئة وتصقلها وتحدد كم وكيف تنمو، ما ينطبق على البيئة الاجتماعية المحدودة التي يلاقيها طفل ما تتصف بالدفء والحنان، أو القسوة والإهمال، ينطبق على الفلسفة الاجتماعية برمتها. فالمجتمع الدكتاتوري الذي تتحكم فيه القلة وتحرم الأغلبية الساحقة من الإشباع ومن التقدير الاجتماعي، يؤدي إلى انسحاب هذه الأغلبية وميلها نحو السلبية. أما المجتمع الذي يؤمن بالأخذ والعطاء وتكافؤ الفرص وعدالة توزيع الثروة والسلطة والإدارة والأعمال، فتنمو لدى أفراده روح الانتماء إلى المجتمع الأكبر، واحترام الملك العام والصالح العام.

وإذا أردنا أن تنمو في المواطن روح الإيجابية والاهتمام بالمشروعات العامة ومناقشتها، والمساهمة في بنائها، وفي تعميم نفعها، فما علينا إلا أن نربي الفرد على إحساسه بقيمته وبدوره في العمل والإنتاج والتخطيط والتقييم. ويرسخ هذا الشعور عندما يرتد عائد عمله وجهده إليه بصورة عملية.

والتربية هي التي تشعر الفرد بالكرامة والحرية والاستقلال، وتحميه من الشعور بالسخرية والاحتقار والضياع. إن النشأة على أساس احترام مبادئ الإخاء والمساواة والعدل، تجعل الفرد ينشأ متكيفاً متخلصاً من مشاعر السخط والكراهية، ومن مشاعر النقص والحرمان. وبالتالي من النزوع إلى الانسحاب والانطواء.

وهكذا فيما يخص إرشاد العزلة، ومن خلال ما يمكن للمرء استنتاجه في ضوء ما تم ذكره من عوامل العزلة والانطواء، يكمن الحل والإرشاد في التحكم أو تغيير طرق التربية والتنشئة، والمناخ النفسي الذي يمكننا تأمينه للفرد عن طريق الأسرة والمدرسة ، وكذلك عن طريق خدمات الإرشاد النفسي، بما يؤمن الجو المناسب للتوسط ما بين الانبساط والانطواء، وفي التوسط يكون إرشاد العزلة والتطرف في الانطواء، الذي يشكل اضطراباً ومشكلة سلوكية تحتاج إلى التدخل المناسب.