الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري

من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية

بمنطقة جازان التعليمية

عبدالله بن محمد محسن حكمي

المملكة العربية السعودية
وزارة التـعليـم
جامعة جازان
كليـة الـتربيـة
قسم علم النـفس

الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على (درجة الماجستير)
في (التربية: الإرشاد النفسي)

إعداد
عبده بن محمد محسن حكمي
(٢٠١٥١٣٢١١)

إشراف
الأستاذ الدكتور: محمد بن حسن أبو راسين
أستاذ الإرشاد النفسي
كلية التربية ـ جامعة جازان

(شعبان – ١٤٣٩هـ)
(مايو – ٢٠١٨ م)

قال الله تعالى:

﴿ الَّذِينَ آمَنُواْ وَلَمْ يَلْبِسُوٓاْ إِيمَانَهُم بِظُلْمٍ أُوْلَئِكَ لَهُمُ الأَمْنُ وَهُم مُّهْتَدُونَ ﴾ [الأنعام: ٨٢]

المملكة العربية السعودية
وزارة التـعليـم
جامعة جازان
كليـة التربيـة
قسـم علم النـفس

الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية

اسم الباحث: عبده بن محمد محسن حكمي

تقرير لجنة المناقشة والحكم

تمت الموافقة على قبول هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير

في التربية (تخصص: الإرشاد النفسي)

لجنة المناقشة والحكم على الرسالة

أعضاء اللجنة	الاسم	المرتبة العلمية	التخصص	التوقيع
المشرف الرئيس	أ.د. محمد بن حسن أبو راسين	أستاذ	الإرشاد النفسي	
المناقش	أ.د. فتحي عبدالحميد عبدالقادر	أستاذ	علم النفس	
المناقش	د. محمد بن علي معشي	أستاذ مشارك	علم النفس	

(شعبان – ١٤٣٩هـ)

(مايو – ٢٠١٨ م)

Scanned with CamScanner

شكر وتقدير

الحمد لله على إحسانه، والشكر له على توفيقه وامتنانه، وصلِ اللهم وسلم على نبينا محمد خير قدوة وخير معلم القائل: (لا يشكر الله من لا يشكر الناس)، وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد: فإنه يطيب لي أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى جامعة جازان ممثلة في معالي مديرها ووكلائها وإلى سعادة عميد الدراسات العليا على ما بذلوه من جهد من أجل إتاحة إكمال الدراسات العليا لأبناء هذا الوطن المعطاء.

ويطيب لي أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى كل من مد يد العون والتوجيه والمشورة في سبيل إنجاز هذا البحث العلمي المتواضع، وأخص منهم سعادة الأستاذ الدكتور/ محمد بن حسن أبو راسين، أستاذ الإرشاد النفسي بجامعة جازان الذي اغتبطت بإشرافه على الرسالة فغمرني بعطائه العلمي وتواضعه الجم وسعة صدره وصبره، ولم يأل جهدا ببذل وقته وعلمه، ولم يدخر وسعا في توجيهي وإرشادي منذ بداية البحث حتى نهايته رغم ارتباطاته العلمية ومسئولياته العملية، فله مني خالص الشكر والتقدير، وجزاه الله عني خير الجزاء.

كما يطيب لي أن أتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة، سعادة الأستاذ الدكتور/ فتحي عبد الحميد عبد القادر، أستاذ علم النفس بجامعة جازان، العالم الجليل والمربي الفاضل الذي أعطاني الكثير من اهتمامه وتشجيعه، ونهلت من علمه الغزير ورأيه السديد، فشكرا له على ما قدم، وشكرا له على ما بذله من جهد وما أسداه من توجيه أثناء الحكم على الرسالة. والشكر والتقدير موصول لسعادة الدكتور/ محمد بن علي معشي أستاذ علم النفس المشارك بجامعة جازان على تفضله بالموافقة على مناقشة الرسالة رغم ارتباطاته ومسئولياته العملية، وعلى ما بذله من جهد وتوجيه أثناء الحكم على الرسالة، فجزاهما الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان والاعتراف بالجميل إلى جميع أساتذتي أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية (قسم علم النفس) الذين أحاطوني عناية منذ الدراسة المنهجية وحتى تقديم هذا البحث للمناقشة فلهم مني الشكر الجزيل على بذلهم وعطائهم، والشكر موصول لهم ولجميع الأساتذة أعضاء هيئة التدريس على ما قدموه من إرشادات وتوجيهات وتحكيم لأدوات البحث.

وأتقدم بوافر شكري وتقديري وامتناني إلى طلاب المرحلة الثانوية الذين تفضلوا مشكورين بالمشاركة في تطبيق أدوات البحث، سائلا الله تعالى لهم دوام التوفيق والنجاح. والشكر موصول للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان ولقادة المدارس الثانوية ومرشديها ومعلميها الذين أعانوا الباحث في تطبيق أدوات بحثه، وتسهيل مهمته وإكمالها على أتم وجه.

ولا يفوتني أن أقدم جزيل الشكر والاعتزاز لأسرتي نظير ما قدمته لي من عون وجهد وتحفيز وصبر حتى إنجاز هذا البحث.

والشكر والتقدير أيضا لكل من أسدى لي مساعدة أو مشورة أو دعاء كان له الأثر في تحقيق هذا الهدف، فجزاهم الله خير الجزاء.

وختاما أسأل الله تعالى أن يجعل هذا العمل خالصا لوجهه الكريم.
(وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب)

الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري

من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية

عبده بن محمد محسن حكمي

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى تعرف وجهة نظر الطلاب للأدوار الإرشادية التي يمارسها معلم المرحلة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري، وذلك انطلاقا من مهامه ومسئولياته الإرشادية، خاصة في مجالات التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي، وكذلك الكشف عن الفروق في درجة ممارسة المعلم للأدوار الإرشادية تبعا لمتغيرات البحث (المستوى الدراسي، والنظام الثانوي، ومكتب التعليم)، إضافة إلى الكشف عن مدى وجود تفاعل بين هذه المتغيرات في التأثير على دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري.

استخدم الباحث المنهج الوصفي للبيانات المستخلصة من استجابات عينة الاستبانة التي اختيرت بالطريقة العشوائية العنقودية ، وتكونت من (١١٥٨) طالبا من طلاب المستويين الثالث والخامس من طلاب المرحلة الثانوية بنظاميها (المقررات، والفصلي) والذين يمثلون جميع مكاتب التعليم بمنطقة جازان التعليمية، وذلك بعد التأكد من ثباتها وصدقها، وللبيانات المستخلصة من استجابات عينة المقابلة شبه المقيدة، والتي اختيرت بالطريقة العشوائية، والمكونة من (٣٠) طالبا من طلاب العينة السابقة، وبعد معالجة البيانات باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية توصل الباحث إلى النتائج التالية:

توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في كل من التوجيه والإرشاد: (الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي) لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.

تختلف نظرة الطلاب – عينة البحث - لمدى قيام معلم المرحلة الثانوية بالدور الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري باختلاف البعد، حيث احتل بعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي المرتبة الأولى، يليه بعد التوجيه والإرشاد الاجتماعي، ثم بعد التوجيه والإرشاد النفسي، وأخيرا بعد التوجيه والإرشاد التربوي.

يوجد تأثير دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) لنظام المرحلة الثانوية (مقررات/فصلي) في تقدير الطلاب للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري في الأبعاد والدرجة الكلية لصالح النظام الفصلي، عدم وجود تأثير دال إحصائيا للمستوى الدراسي (الثالث/ الخامس) في تقدير الطلاب للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري في الأبعاد والدرجة الكلية، يوجد تأثير دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) لمكتب التعليم في تقدير الطلاب للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري في كل من البعد الديني والأخلاقي، والبعد التربوي، والبعد الاجتماعي، وكذلك في الدرجة الكلية ترجع لصالح مكتب تعليم العارضة، بينما لا يوجد تأثير دال إحصائيا فيما يتعلق بالبعد النفسي. لا يوجد تأثير دال إحصائيا للتفاعل الثنائي بين نوع نظام التعليم الثانوي (مقررات/فصلي)، والمستوى الدراسي (الثالث/الخامس) في جميع الأبعاد إضافة إلى الدرجة الكلية، يوجد تأثير دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) للتفاعل الثنائي بين نظام التعليم الثانوي (مقررات/فصلي) ومكتب التعليم في جميع الأبعاد إضافة إلى الدرجة الكلية، لا يوجد تأثير دال إحصائيا للتفاعل الثنائي بين المستوى الدراسي (الثالث/الخامس) ومكتب التعليم في أي من الأبعاد التربوي، والاجتماعي والنفسي ولا في الدرجة الكلية، بينما يوجد تأثير دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) للتفاعل الثنائي بينهما في البعد الديني والأخلاقي، ولا يوجد تأثير دال إحصائيا للتفاعل الثلاثي بين نوع نظام التعليم الثانوي (مقررات/فصلي) والمستوى الدراسي (الثالث/الخامس) ومكتب التعليم في جميع الأبعاد إضافة إلى الدرجة الكلية للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري.

الكلمات المفتاحية: الدور الإرشادي للمعلم- الأمن الفكري – طلاب المرحلة الثانوية – منطقة جازان التعليمية.

The Counseling Role of Teacher in Promoting Intellectual Security from the Viewpoint of Secondary School Students in Jazan Educational Region

Abodu Mohamed Mohsen Hakami

Abstract

The aim of the present research is to explore the counseling role of teacher in promoting intellectual security among secondary from the students' point of view. The focus is on how secondary school students view their teachers in performing counseling practices; particularly religious-ethical, educational, social and psychological counseling that may promote students' intellectual security. In addition, the research investigate the extent to which there are differences in teachers' counseling role with regard to the independent variables (educational level, school system and educational office).

The research used a descriptive method to the data that was collected from the sample which consisted of 1188 male students from the third and fifth levels of secondary schools in Jazan general administration for education: (1158) selected by cluster random method to participate in the questionnaire and (30) semi-structured interview. The participants were asked to response to (74) items questionnaire that was developed by the researcher. Validity and reliability of the questionnaire were performed. The data was processed using number of statistical analysis.

Results of the current research found that:

There are a group of counseling roles that are performed by secondary school teacher in both Counseling and (ethical, religious, educational, social and psychological) counseling for promoting intellectual security that vary in its priorities in respect to its practices from the perspective of secondary school' students.

It is concluded also that the perspective of secondary school' students differ regarding the counseling role of teacher in promoting intellectual security depending on the dimension. It has shown that ethical and religious counseling occupies the first rank; it is followed sequentially by social counseling and Counseling then psychological counseling and finally educational counseling.

There is a significant statistical effect in the level (0,01) for secondary school discipline (courses, semster) in students' appreciation for teacher' counseling role in promoting intellectual security in dimensions and the total degree in favor of semester discipline.

It is concluded that there is no significant statistical effect of educational level (the (third/ the fifth) in students' appreciation for teacher' counseling role in promoting intellectual security in dimensions and the total degree.

It is concluded that there is a significant statistical effect at level(0,01) of educational bureau in students' appreciation for teacher' counseling role in promoting intellectual security in both ethical, religious, educational and social dimensions and the total degree in the favor of El-Arda educational bureau. However, there is no significant statistical effect concerning psychological dimension.

It is also concluded that there is no a significant statistical effect for binary interaction between secondary school system (courses/ semester) and the educational level (the third\ the fifth) in all dimensions and the total degree.

There is a significant statistical effect at level (0,01) for binary interaction between secondary school system (courses\ semester) and educational bureau in all dimensions and the total degree.

It is concluded that there is no a significant statistical effect for binary interaction between educational level (the third/ the fifth) and educational bureau neither in educational, social and psychological dimension neither in the total degree. Meanwhile, there is a significant statistical effect for the triangular interaction between the form of secondary school system (courses/ semester) educational level(the third\ the fifth) and educational bureau in all dimensions and the total degree of teacher's counseling role for promoting intellectual security.

Key Words: The Counseling Role of Teacher - Intellectual Security - Secondary School Students - Jazan Educational Region.

قائمة المحتويات

الموضـــــوع	رقم الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير	ب
الملخص باللغة العربية	ج
الملخص باللغة الإنجليزية	د
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ط
الفصل الأول: المدخل إلى البحث	
مقدمة البحث	٢
مشكلة البحث	٤
أسئلة البحث	٥
أهداف البحث	٥
أهمية البحث	٦
مصطلحات البحث	٦
حدود البحث	٧
الفصل الثاني: أدبيات البحث (الإطار النظري والدراسات السابقة)	
الإطار النظري	
أولا: الأمن الفكري	١٠-٣٦
أولا: مفهوم الأمن الفكري	١٠
ثانيا: أهمية الأمن الفكري	١٣
ثالثا: أساليب ووسائل تعزيز الأمن الفكري	١٤
دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعزيز الأمن الفكري	١٥
١- دور الأسرة في تعزيز الأمن الفكري	١٥
٢- دور جماعة الرفاق في تعزيز الأمن الفكري	١٧
٣- دور وسائل الإعلام في تعزيز الأمن الفكري	١٨
٤- دور المسجد في تعزيز الأمن الفكري	٢٠
٥- دور المؤسسات التعليمية في تعزيز الأمن الفكري	٢٢
٦- دور المدرسة في تعزيز الأمن الفكري	٢٦
رابعا: العوامل المؤثرة على الأمن الفكري	٣٠
١- الغزو الفكري	٣١
٢- العولمة	٣١
٣- - التيارات الفكرية المعاصرة (العلمانية – الغلو والتطرف الديني)	٣٢
خامسا: أبعاد الأمن الفكري	٣٥
سادسا: قياس الأمن الفكري	٣٥
ثانيا: طالب المرحلة الثانوية	٣٧-٥٣
أولا: المرحلة الثانوية المفهوم- الأهمية- الأهداف	٣٧
مفهوم المرحلة الثانوية	٣٧
أهمية المرحلة الثانوية	٣٧
أهداف التعليم الثانوي	٣٧
ثانيا: طالب المرحلة الثانوية: الخصائص، الحاجات، المشكلات	٣٨
خصائص طالب المرحلة	٣٨
خصائص مرحلة المراهقة (الوسطى)	٣٩

الموضـــــوع	رقم الصفحة
النمو الجسمي	٣٩
النمو العقلي والمعرفي	٤٠
النمو الانفعالي	٤١
النمو الاجتماعي	٤١
النمو الديني	٤٢
النمو الخلقي	٤٤
مشكلات طالب المرحلة	٤٤
دور المعلم تجاه مشكلات طلاب المرحلة الثانوية	٤٩
حاجات طالب المرحلة	٤٩
دور المعلم تجاه حاجات الطلاب	٥٢
ثالثا: أهمية الأمن الفكري لطالب المرحلة الثانوية	٥٢
ثالثا: دور التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية	٥٣-٧٣
أولا: مفهوم التوجيه والإرشاد الطلابي	٥٣
ثانيا: أهداف التوجيه والإرشاد الطلابي في المرحلة الثانوية	٥٥
ثالثا: الحاجة إلى التوجيه والإرشاد الطلابي في المرحلة الثانوية	٥٧
رابعا: نظريات التوجيه والإرشاد	٥٩
أهمية النظرية في التوجيه والإرشاد	٥٩
١- نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي	٥٩
أ- الإرشاد المعرفي السلوكي (Aaron Beck)	٦٠
ب- الإرشاد العقلاني الانفعالي (Albert Allis)	٦١
٢- الإرشاد المتمركز حول المسترشد - نظرية الذات (Carl Rogers)	٦٢
خامسا: خدمات التوجيه والإرشاد الطلابي	٦٤
سادسا: أدوار المسئولين عن التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري	٦٦
أولا: قائد المدرسة	٦٦
ثانيا: المرشد الطلابي	٦٩
ثالثا: رائد النشاط الطلابي	٧٢
رابعا: الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري	٧٤-٨٥
تمهيد	٧٤
أولا: مفهوم المعلم المرشد	٧٤
ثانيا: أهمية المعلم المرشد	٧٥
ثالثا: إعداد المعلم المرشد	٧٦
رابعا: خصائص وصفات المعلم المرشد	٧٩
خامسا: أدوار المعلم المرشد في التوجيه والإرشاد الطلابي	٨١
سادسا: أدوار المعلم المرشد في تعزيز الأمن الفكري	٨٣
البحوث والدراسات السابقة	
المحور الأول: دراسات تناولت تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية	٨٧
المحور الثاني: دراسات تناولت دور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية	٩١
المحور الثالث: دراسات تناولت الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري	٩٢
التعقيب على البحوث والدراسات السابقة	٩٤
فروض البحث	٩٦
الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته	
تمهيد	٩٨
أولا: منهج البحث	٩٨
ثانيا: مجتمع البحث	٩٨
ثالثا: إجراءات البحث	٩٨

الموضـــــوع	رقم الصفحة
الجزء الأول: الطريقة الكمية	٩٨
عينة البحث	٩٩
أداة البحث (الاستبانة)	١٠١
الخصائص السيكومترية للأداة	١٠٢
الاستبانة في صورتها النهائية	١٠٥
طريقة الإجابة والتصحيح	١٠٥
إجراءات تطبيق الاستبانة	١٠٦
المعالجة الإحصائية للبيانات	١٠٦
الجزء الثاني: الطريقة النوعية	١٠٦
عينة البحث	١٠٧
أداة البحث	١٠٧
خطوات المقابلة وإجراءاتها	١٠٧
تحليل البيانات النوعية / الكيفية	١١٠
معايير الثقة في عملية تحليل البيانات النوعية / الكيفية	١١٠
الفصل الرابع: نتائج البحث وتفسيرها	
نتائج الفرض الأول	١١٢
نتائج الفرض الثاني	١١٥
نتائج الفرض الثالث	١١٨
نتائج الفرض الرابع	١٢١
نتائج الفرض الخامس	١٢٤
نتائج الفرض السادس	١٢٦
نتائج الفرض السابع	١٣٢
الفصل الخامس: خلاصة نتائج البحث والتوصيات	
خلاصة نتائج البحث	١٣٦
توصيات البحث	١٣٨
بحوث ودراسات مقترحة	١٣٩
مراجع البحث	
أولا: المراجع العربية	١٤١
ثانيا: المراجع الأجنبية	١٥٦
ملاحق البحث	
ملحق (١) إفادة بأن موضوع البحث لم تسبق دراسته	١٥٨
ملحق (٢) أسماء المحكمين لأداة البحث (الاستبانة)	١٦٠
ملحق (٣) الاستبانة في صورتها النهائية	١٦١
ملحق (٤) أسماء المحكمين لأداة البحث (المقابلة شبه المقيدة)	١٦٧
ملحق (٥) دليل المقابلة شبه المقيدة في صورته النهائية	١٦٨
ملحق (٦) خطاب سعادة عميد كلية التربية للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان لتسهيل مهمة الباحث	١٧٢
ملحق (٧) خطاب الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان لقادة المدارس الثانوية لتسهيل مهمة الباحث	١٧٣
ملحق (٨) إحصائية بالمدارس الثانوية بنظاميها (المقررات- الفصلي) التابعة لمكاتب التعليم بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان	١٧٤

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	إحصائية مجتمع البحث	٩٨
٢	مدارس وعدد الطلاب (العينة الاستطلاعية) لحساب الخصائص السيكومترية للاستبانة	٩٩
٣	نسبة المدارس الثانوية من (٢٠%) وعدد المدارس المستهدفة من كل مكتب تعليم	١٠٠
٤	أسماء المدارس الثانوية الممثلة لكل مكتب تعليم بنوعيها المقررات والفصلي	١٠٠
٥	عدد أفرد العينة الأساسية وفقا لمتغيرات البحث	١٠١
٦	معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة	١٠٣
٧	معاملات ثبات الأبعاد والاستبانة ككل بطريقتي (ألفا كرونباخ)، والتجزئة النصفية (جتمان)	١٠٤
٨	معاملات الارتباط لعبارات الاستبانة مع مجموع درجات كل بعد	١٠٤
٩	ارتباط مجموع درجات كل بعد مع مجموع درجات الاستبانة ككل	١٠٥
١٠	الصدق التقاطعي أو المستعرض لبعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي	١٠٨
١١	الصدق التقاطعي أو المستعرض لبعد التوجيه والإرشاد التربوي	١٠٨
١٢	الصدق التقاطعي أو المستعرض لبعد التوجيه والإرشاد الاجتماعي	١٠٩
١٣	الصدق التقاطعي أو المستعرض لبعد التوجيه والإرشاد النفسي	١٠٩
١٤	التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط النسبي، بعد (الإرشاد الديني والأخلاقي)	١١٢
١٥	التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط النسبي، بعد (الإرشاد التربوي)	١١٦
١٦	التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط النسبي، بعد (الإرشاد الاجتماعي)	١١٩
١٧	التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط النسبي، بعد (الإرشاد النفسي)	١٢١
١٨	الأهمية النسبية لأدوار المعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر الطلاب	١٢٤
١٩	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لتحديد أكثر الأدوار الإرشادية التي يقوم بها المعلم	١٢٥
٢٠	نتائج تحليل التباين المتعدد لنظام التعليم الثانوي والمستوى ومكتب التعليم	١٢٧
٢١	نتائج اختبار (ت) لمعرفة اتجاه الفروق في ضوء متغير نظام الثانوية (مقررات– فصلي)	١٢٨
٢٢	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) لتحديد اتجاه الفروق بين مكاتب التعليم	١٢٩
٢٣	نتائج تحليل التباين المتعدد للتفاعل بين نظام التعليم الثانوي والمستوى ومكتب التعليم	١٣٣

شبكة الألوكة - قسم الكتب

الـفصـل الأول
المـدخـل إلى الـبـحـث

- **مـقدمـة الـبحـث**
- **مشـكلة الـبـحـث**
- **أهـداف الـبـحـث**
- **أهـمـيــة البــحـث**
- **مصطلحات البحث**
- **حـــدود البــحـث**

مقدمة البحث:

يعد الأمن من أهم المتطلبات الأساسية للحياة الإنسانية الكريمة، ولا يستطيع أي مجتمع بغيابه أن يعيش ويمارس دوره في التربية والبناء والتنمية، وهو يمثل المعيار الدقيق لتقدم الأمم وتطورها وازدهارها.

والأمن يقع في المرتبة الثانية من سلم أولويات الحاجات الضرورية لدى علماء النفس، حيث تتضح الحاجة إلى الأمن في جهود البشر لإحاطة أنفسهم ببيئة اجتماعية منظمة، لا تشيع الخوف والتهديد، وإنما تشيع الاستقرار والاطمئنان (سهير كامل أحمد، ٢٠٠٠: ٥٦). ولا شك أن الشعور بالأمن من أهم شروط الصحة النفسية ذلك أن الخوف مصدر لكثير من العلل (عويضة، ١٩٩٦: ٥٩).

وبالرغم من شمولية الأمن لعدد من جوانب الحياة إلا أن الأمن الفكري يعد واحدًا من أبرز وأهم الجوانب التي تندرج تحت مفهوم الأمن الشامل الذي لا غنى لأي مجتمع من المجتمعات عنه (أبوعراد، ٢٠١٠: ٢٢٣). والأمن الفكري حالة نفسية يعيشها الفرد، والإحساس أو الشعور يعد انعكاسا لتلك الحالة النفسية، وهو يرتبط بحماية عقائد الأفراد من التطرف، والعمل على سلامة عقولهم وفهمهم من انحراف السلوك والأفكار وتناقضها، وإكسابهم مناعة ضد التغرير بهم، وهو يشتمل على مجموعة من المعارف والحقائق والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يجب إكسابها للشباب بهدف تحصينهم فكريا من خلال ممارستهم التفكير بصورة سليمة (شحاتة، ٢٠١٥: ١٠٢٥-١٠٢٦). أو هوعبارة عن مجموعة من الأنشطة التي تتخذ لتجنيب الفرد والمجتمع شوائب عقدية، أو فكرية، أو نفسية تكون سببا في انحراف السلوك والأفكار والأخلاق عن جادة الصواب أو سببا للإيقاع في المهالك، لأن ذلك من شأنه إذا حدث أن يقضي على ما لدى الناس من شعور بالهدوء والطمأنينة والاستقرار، ويهدد حياة المجتمع (الحيدر، ٢٠٠١: ٢١).

والحاجة إلى الأمن الفكري تبدو في هذا العصر أكثر إلحاحا لعدة أسباب أهمها: أن ربط الأمن بالفكر في مفهوم (الأمن الفكري) يجعلنا أمام مصطلح من المصطلحات المهمة في هذا الزمن خاصة مع ما يشهده العالم من تطور وتقدم كان له الأثر الإيجابي والسلبي في بناء العلاقات والتواصل مع الأفكار والمعارف المختلفة(ناهية محارب العتيبي،٢٠١٦: ٢٦٥)، وإذا كان الفكر ينبئ بالسلوك ويدفعه ويوجهه نحو غايات مشروعة أو ممنوعة؛ فإنه يعد الركيزة الأساسية لسلوك الإنسان وتصرفاته، فالاتزان الفكري دليل على سوية السلوك ، والفكر السليم هو الأساس في استقامة الأفراد وأمنهم، لذلك فإن من موجبات تحقيق الأمن والاستقرار في أي مجتمع تحصينه فكريا من المؤثرات الفكرية السلبية كالمبادئ الإلحادية، والمغالاة في الاتجاهات الدينية التي تخرج الفرد في سلوكه عن القيم والمثل والمبادئ؛ مما يقدم حماية أمنية فكرية تصون المجتمع من الاعتداء على كيانه وفكره (الحيدر،٢٠٠١: ٢٥٠).

ويرتبط الأمن الفكري ارتباطا وثيقاً بالتربية ، إذ بقدر ما تغرس القيم الأخلاقية، والغايات النبيلة لدى أفراد المجتمع يسود ذلك المجتمع الأمن والاستقرار (البقمي،٢٠٠٩: ١٧)، وإذا كانت كافة مؤسسات التنشئة الاجتماعية معنية بالعمل على تعزيز الأمن الفكري لدى الأفراد، فإن المؤسسات التعليمية يقع عليها الدور الأكبر في سبيل ذلك ، فالمؤسسات التعليمية كما أشار زهران (١٩٩٨: ٣٧٢-٣٧٣) هي المؤسسات التي يوكلها المجتمع لتربية المواطنين الصالحين الأصحاء جسميا ونفسيا، والتربية تعلم الفرد كيف يحقق التوازن بينه وبين البيئة والمجال الذي يعيش فيه حتى يشعر بالسعادة شخصيا واجتماعيا كإنسان صالح.

وأهم تلك المؤسسات المدرسة، حيث أشار النحلاوي (١٩٩٦: ١٤٨) بأن الوظيفة الأساسية للمدرسة هي تحقيق التربية الإسلامية، بأسسها الفكرية وبأهدافها وعلى رأسها هدف عبادة الله، وتنمية مواهب النشء وقدراته، وصيانة فطرته من الزلل والانحراف.

ولذا تعتبر المدرسة خط دفاع مهم لتحصين الناشئة من الضلالات الفكرية، والغلو، والتطرف، والاستهواء من قبل معتنقي الأفكار المنحرفة المهددة لأمن المجتمع في ضوء الأهداف والسياسات المنظمة للعملية التعليمية.

حيث إن من الأسس العامة التي يقوم عليها نظام التعليم في المملكة العربية السعودية: احترام الحقوق العامة التي كفلها الإسلام وشرع حمايتها حفاظا على الأمن، وتحقيقا لاستقرار المجتمع المسلم، وتربية المواطن المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أمته، ويشعر بمسؤولياته لخدمة بلاده والدفاع عنها، ورفع مستوى الصحة النفسية بإحلال السكينة في نفس الطالب وتهيئة الجو المدرسي المناسب (حكيم، ٢٠١٢: ٢٣٥-٢٤٦).

ولا شك في أن المرحلة الثانوية، هي المرحلة الأكثر قابلية للتأثيرات الفكرية؛ نظراً لوقوعها في درجة عمرية حرجة تعرف بالمراهقة الوسطى، حيث يكون التعامل فيها مع الطالب المراهق الذي يعيش مرحلة تموج بالتوترات النفسية وفيها تكتسب أهم القيم والمعايير الاجتماعية، وتتضح الرغبة الأكيدة في تأكيد الذات مع الميل إلى مسايرة الجماعة، وإظهار الرغبة في التحرر من سلطة الراشدين، والميل إلى النقد والرغبة في الإصلاح الاجتماعي دون دراسة وتدرج وأناة، وقد يلجأ المراهق لتحقيق ذلك إلى العنف، ويتحمل في سبيله المشاق والتضحيات (زهران،٢٠٠٥: ٣٩٨-٣٩٩)؛ لذلك يرى الببلاوي؛ وعبدالحميد (٢٠٠٤: ١٠٧) أن تكثف فيها الخدمات الإرشادية نظرا لكثرة ما يمر به الفرد من تغيرات في جميع مجالات نموه، ولزيادة إلحاح كل من المطالب النفسية والتوقعات الاجتماعية. كما ألمح السيد (١٩٥٦: ٢٦١) إلى أن المراهق يتأثر في نموه الاجتماعي بمعلميه وبمدى نفوره منهم أو حبه لهم، وتصطبغ هذه العلاقات بألوان مختلفة ترجع في جوهرها إلى شخصية المعلم ومدى إيمانه بعمله، ومدى فهمه للمراهقة، وطرق رعايتها، ومعالجة مشاكلها.

وقد أكدت السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية على أهمية تكوين الوعي الإيجابي الذي يواجه به طالبُ المرحلة الثانوية الأفكارَ الهدامة والاتجاهات المضللة (حكيم، ٢٠١٢: ٢٣٥-٢٤٦).

ومن هنا يتضح جليا ما للتوجيه والإرشاد من أهمية لاسيما في تعزيز الأمن الفكري لطلاب المدرسة فهو الأداة الفاعلة التي تتحقق بواسطتها أهداف التربية بمعناها الشامل، وتأتي أهميته كونه قمة الأهداف الإجرائية العملية للدراسات النفسية والتربوية على السواء (آمنة بنجر، ٢٠٠١: ٢٧١)؛ ولذلك تشعبت خدمات التوجيه والإرشاد الطلابي لتغطي جوانب متعددة من حياة الإنسان كخدمات التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي.

وقد اتفقت بعض الدراسات على أهمية دور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية (الخرجي،٢٠١٠؛ المطيري،٢٠١٠؛ الزهراني،٢٠١١؛ العمري،٢٠١١؛ المحمادي،٢٠١٢) وأوصت بإعداد خطة موحدة لبرامج وخدمات التوجيه والإرشاد الطلابي المعززة للأمن الفكري، وتفعيل أدوار كافة التربويين بالمدرسة في تنفيذ هذه البرامج.

ولكون مسئولية التوجيه والإرشاد مسئولية جماعية منظمة تسعى لتحقيق غايات الإرشاد وأهدافه؛ كان ضروريا الاهتمام بالدور الإرشادي لمعلم المرحلة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري؛ حيث إن المعلم كما أشار عقل (٢٠٠٠: ١٥٥-١٥٦) يمثل أحد أهم المتغيرات الرئيسية في نجاح العملية التربوية وتحقيق أهدافها، فهو إلى جانب تعليمه المقصود للطلاب عبر أساليب التدريس فإنه يؤثر في بناء شخصياتهم ويساعد في غرس القيم والاتجاهات والسلوكيات المرغوبة، لذلك فإن الإرشاد من قبل المعلم يتناغم مع أهدافه ومسئولياته المهنية ولا يتعارض معها. وكذلك أشار زهران (١٩٩٨: ٥٣) بأن المعلم هو أقرب شخص إلى الطلاب في المدرسة ، وهو أخبر الناس بهم، ودوره الإرشادي هو دور جديد للمعلم العصري الحديث المتطور ليكون (المعلم - المرشد) هو محور العملية التربوية الإرشادية المتكاملة. وبينت سهير كامل أحمد (٢٠٠٠: ١٥١) بأن كل معلم مسئول عن رسالة الإرشاد النفسي لطلابه التي هي رسالة التربية ورسالة المدرسة ذاتها، وكلما اتسع مفهوم المعلم عن التربية وأهدافها وشمولها للجوانب المتعددة للنمو زادد -١- هذا المعلم كمرشد وموجه، إن المعلمين الذين يتميزون بالمهارة والكفاءة في مهمتهم علما وفنا يدركون أن نجاح التدريس قد يعتمد إلى حد كبير على درجة فهم الطلاب لأنفسهم وتحررهم من القلق والضغوط النفسية التي تبدد أمنهم واستقرارهم ويدركون أن هذا يعتمد إلى حد كبير على العلاقة القائمة بينهم وبين طلابهم وهذا هو مفهوم التربية بمفهومها الواسع.

كما أن المعلم يمثل عنصرا أساسيا لنجاح أي برنامج للتوجيه والإرشاد، ويوفر الجو المناسب الذي يساعد الطلاب على بذل أقصى ما يمكنهم من جهد لاستغلال قدراتهم، والاحتفاظ بالاتزان العاطفي وتنمية الاتجاهات الاجتماعية السليمة لديهم، ويستطيع - بحكم صلته المباشرة بهم- أن يتفهم مشكلاتهم وأن يساعدهم على حلها(الشاعر، ومصلح، ٢٠١٠: ٤)، وقد أشارت وزارة التعليم (٢٠٠٢: ٢١-٢٢) في المملكة العربية السعودية إلى مجموعة من الأدوار الرئيسة للمعلم في التوجيه والإرشاد ومنها: تفهم دور التوجيه والإرشاد في المدرسة، وتهيئة المناخ النفسي في الفصل والمدرسة؛ مما ينمي شخصية الطالب ويسهم في تكاملها، وتعزيز الجانب السلوكي الإيجابي عند الطلاب، والتعاون مع المرشد الطلابي في تنفيذ بعض البرامج العلاجية المقترحة لعلاج بعض المشكلات الدراسية أو الاجتماعية أو النفسية التي تعترض بعض الطلاب.

ويرى المغامسي (١٩٩٣ : ٣٥٠) أنه تتعاظم في الوقت الحاضر أهمية المعلم المرشد ودوره الأساسي وأثره في تحقيق أهداف التربية التي تنير للطلاب طريق الهدى والصلاح وتقيهم من الانزلاقات والمتاهات المؤدية إلى الضياع والهلاك.

وقد عرضت بعض الدراسات أهمية دور المعلم في إرشاد الطلاب وتوجيههم ومساعدتهم على تحقيق تكامل شخصياتهم في مختلف جوانبها العقلية والاجتماعية والانفعالية والجسمية، كدراسة (بار، ١٩٩٣؛ التويجري، ٢٠٠٠؛ آمنة بنجر، ٢٠٠١؛ أبو راسين، ٢٠٠٣؛ هدى بيبي، ٢٠٠٥؛ المنتشري، ٢٠٠٦؛ الشاعر، ٢٠١٠؛ مصلح، ٢٠١١؛ الصنيتان، ٢٠١١؛ منى أبودرويش؛ والصبحيين؛ والبستنجي، ٢٠١٤؛ الخواجة، ٢٠١٦).

ومن أهم الأدوار التي يضطلع بها المعلم - في ظل الظروف والتحديات الراهنة- تعزيز الأمن الشامل- بما فيه الأمن الفكري - لدى طلاب المدارس، فهو يقوم بدور واضح في تشكيل اتجاهاتهم وعقولهم وبالتالي صقل شخصيتهم والوصول بهم إلى الشعور بالأمن النفسي (الكردي، ٢٠١٦: ١٩٤).

وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أهمية دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري، كدراسة العتيبي(٢٠٠٧) التي توصلت إلى أن أهمية قيام المعلم بدوره في تعزيز الأمن الفكري كان بدرجة كبيرة ، وأوصت بأهمية إقامة البرامج والدورات التدريبية للمعلمين والتي تعالج قضايا الأمن الفكري لدى الطلاب، وضرورة التقليل من الأعباء التي على المعلم؛ ليتسنى له متابعة طلابه فكريا وسلوكيا بشكل أكبر، كما توصلت دراسة باجحزر(٢٠١١) إلى أن للمعلم دورا كبيرا في تعزيز الأمن الفكري، واقترح القيام بدراسة علمية دقيقة لدور المعلم في تعزيز الأمن الفكري، وأسفرت دراسة الحوشان (٢٠١٥) عن الحاجة إلى تدريب المعلمين في مجال تعزيز الأمن الفكري، وأن من أهم معوقات الأمن الفكري المعلم الذي يحمل نوعا من الانحراف في فكره أو سلوكه والذي يؤثر بشكل مباشر وملحوظ في الطلاب الذين يجعلون منه قدوة ويرون منه المثل الأول فيما يأخذون ويتركون، وأوصت بأهمية تجلية مفهوم الأمن الفكري ووضع ذلك في الأولويات للقائمين على العملية التعليمية، و توصلت دراسة هالة فوزي عيد؛ والعلياني(٢٠١٦) إلى انخفاض مستوى وعي وإدراك الطلاب لمفهوم الأمن الفكري، ووجود قصور في دور المعلم في القيام بدور فعال في مواجهة الغزو الفكري، وأن هنالك عدة أدوار للمعلم يمكن تقديمها بصور متعددة ومتنوعة من خلال عدة أدوات لمواجهة الغزو الفكري لدى طلابه.

ونظرا لأهمية ومكانة المعلم التربوية وكونه يمثل حلقة مهمة في التوجيه والإرشاد الطلابي ، فإنه يقع عليه الدور الأكبر في حماية فكر الطلاب، وخاصة طلاب المرحلة الثانوية؛ لذا كان هذا البحث لتعرف وجهة نظر الطلاب للأدوار الإرشادية التي يمارسها معلم المرحلة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري، وذلك انطلاقا من مهامه ومسئولياته الإرشادية.

مشكلة البحث:

تبرز الحاجة إلى الاهتمام بتعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية نظراً لما يتمتعون به من خصائص نمائية متعددة جعلتهم الهدف المهم لكثير من المؤثرات السلبية لاسيما الانحرافات الفكرية التي أفرزت الأحداث الإرهابية المهددة للأمن والسلم والهوية الوطنية، إضافة إلى المؤثرات الفكرية

الأخرى وأهمها التعامل غير المنضبط مع التطور التقني غير المسبوق في وسائل الاتصال، والثورة المعلوماتية، والفضائيات المفتوحة؛ مما أدى إلى تأثر كثير من الطلاب تأثرًا سلبيًا فظهرت بعض السلوكيات المخالفة لمعتقدات المجتمع الصحيحة وقيمه النبيلة مما زاد من مسئولية المؤسسات التربوية وأهمها المدرسة في العناية بتعزيز الأمن الفكري وهذا ما أكدته دراسات (الحيدر،٢٠٠١؛ القحطاني،٢٠١١؛ الهويش،٢٠١٣؛ ناهية محارب العتيبي،٢٠١٦).

ويعد التوجيه والإرشاد الطلابي بخدماته ومجالاته من أهم الركائز التربوية في المدرسة والتي يسند لها الدور الأكبر في تقديم البرامج النمائية والوقائية والعلاجية التي تهدف إلى تعزيز الأمن الفكري، ومما يؤكد ذلك تبني وزارة التعليم ممثلة في الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد البرنامج الوقائي الوطني (فطن) الذي يهدف إلى "وقاية المجتمع التعليمي من المهددات الفكرية، والاجتماعية، والثقافية ، والأمنية..." (وزارة التعليم،٢٠١٥: ١٣). وإيمانا من الباحث بأن مسئولية التوجيه والإرشاد مسئولية جماعية منظمة تسعى لتحقيق غايات الإرشاد وأهدافه، وانطلاقا من رسالة المعلم العظيمة ومكانته الكريمة، وقدرته الكبيرة في التأثير في طلابه لمعرفته بهم وقربه منهم ؛ فإن الدور الإرشادي للمعلم يتجلى في إنجاح وتحقيق أهداف العمل الإرشادي، ولذا فإن هذا البحث يسعى إلى تعرف وجهة نظر الطلاب للأدوار الإرشادية التي يمارسها معلم المرحلة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري، انطلاقا من مهامه ومسئولياته الإرشادية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

أسئلة البحث:

١- هل توجد أدوار إرشادية يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث؟
٢- هل توجد أدوار إرشادية يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد التربوي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث؟
٣- هل توجد أدوار إرشادية يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد الاجتماعي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث؟
٤- هل توجد أدوار إرشادية يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد النفسي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث؟
٥- هل تختلف نظرة الطلاب -عينة البحث- لقيام معلم المرحلة الثانوية بالدور الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري باختلاف البعد؟
٦- هل تختلف درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب -عينة البحث- باختلاف كل من المستوى الدراسي، والنظام الثانوي، ومكتب التعليم؟
٧- هل يوجد تفاعل بين النظام الثانوي، والمستوى الدراسي، ومكتب التعليم في التأثير على دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب عينة البحث؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تعرف وجهة نظر الطلاب للأدوار الإرشادية التي يمارسها معلم المرحلة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري، في مجالات التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي.

٢- تعرف مدى وجود أدوار إرشادية لمعلم المرحلة الثانوية في مجالات التوجيه والإرشاد (الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي) في تعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارسته لها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.

٣- الكشف عن مدى اختلاف نظرة الطلاب – عينة البحث – لممارسة معلم المرحلة الثانوية لدوره الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري باختلاف البعد.

٤- الكشف عن الفروق في درجة ممارسة المعلم للأدوار الإرشادية تبعا لمتغيرات البحث (المستوى الدراسي، والنظام الثانوي، ومكتب التعليم).
٥- التحقق من وجود تفاعل بين متغيرات البحث (المستوى الدراسي، والنظام الثانوي، ومكتب التعليم) في التأثير على دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب عينة البحث .

أهمية البحث:

يمكن تناول أهمية البحث من جانبين:

أولا:الأهمية النظرية:

- يكتسب البحث أهمية مباشرة كونه قد ألقى الضوء على الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري في ظل تأثير الأحداث والتحديات التي تواجه المؤسسات التربوية - خاصة المدرسة - مما ينعكس بشكل مباشر على الطلاب لاسيما في ظل تنامي مهددات الأمن الفكري لديهم، وما تشكله من مخاطر على الأفراد والمجتمعات، كما يعد البحث - في حدود ما اطلع عليه الباحث- الأول في موضوعه من حيث المتغيرات التي تمت دراستها.
- احتوى البحث الحالي على إطار نظري يتعلق بما تضمنه من متغيرات قد يفيد- مستقبلا- الباحثين في مجال التوجيه والإرشاد الطلابي.

ثانيا:الأهمية التطبيقية:

- قد تسهم نتائج البحث الحالي في زيادة اهتمام المسئولين عن ترشيح وإعداد المعلمين وتدريبهم بتضمين الموضوعات مجال البحث في برامجهم مع أخذ الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية بعين الاعتبار.
- يمكن أن تفيد نتائج البحث الحالي في زيادة وعي المعلمين في الميدان التربوي بأهمية دورهم الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- قد تفيد نتائج البحث الحالي في زيادة وعي طلاب المرحلة الثانوية بأهمية الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لديهم.
- اشتمل البحث الحالي على أداة تتمثل في استبانة لجمع البيانات المتعلقة بالدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية متضمنة الأبعاد والمتغيرات التي تناولها البحث، وقد يستفيد منها الباحثون في مجال التوجيه والإرشاد الطلابي، لاسيما فيما يتعلق بموضوع البحث الحالي.

مصطلحات البحث:

الأمن الفكري:

مجموعة المعارف والمهارات والأنشطة التي تستهدف تكوين حصانة لدى الطلاب ضد الانحرافات الفكرية من خلال البرامج المقدمة بالمدرسة سواء ضمنية أو مباشرة؛ مما يضمن لهم حياة مطمئنة ومستقرة دينيا وأخلاقيا، وتربويا، واجتماعيا، ونفسيا (شحاته، ٢٠١٥: ١٠٢٦).

المعلم:

معلم المرحلة الثانوية المعين من قبل وزارة التعليم، للعمل بتدريس مقرر من المقررات الدراسية حسب تخصصه.

المعلم المرشد:

هو المعلم الذي يقوم بمسئولية تربية وتعليم الطالب، فيرعاه من جميع جوانب شخصيته الدينية والخلقية والنفسية والجسمية والاجتماعية ليكون فردا صالحا (المغامسي، ١٩٩٣: ٣٣٦).
وقد عرفه بار (١٩٩٣: ٣٩١) بأنه المعلم المتخصص الذي يقوم بتدريس مادته العلمية من أجل إيصال المعلومات لطلابه، ويقوم في نفس الوقت ببعض الأدوار والأعمال الإرشادية في المدرسة.

ويقصد بالمعلم المرشد في الدراسة الحالية بأنه: معلم المرحلة الثانوية الذي يقوم بتدريس مادته العلمية، ويقوم في نفس الوقت بتقديم أدوار إرشادية في مجالات التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي، بهدف تعزيز الأمن الفكري.

الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري:

مجموعة المهام والأنشطة والممارسات المهنية التي يقوم بها المعلم المرشد تجاه طلاب المرحلة الثانوية في مجالات التوجيه والإرشاد (الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي) بهدف تعزيز الأمن الفكري، حسب ما تعكسه بنود أداة البحث.

ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها المسترشد (طالب المرحلة الثانوية) في أداة البحث الحالي المتمثلة في استبانة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري.

طلاب المرحلة الثانوية:

الطلاب المنتظمون بالمرحلة الثانوية بنظاميها الفصلي والمقررات في الفصل الدراسي الأول بالمستويين الثالث (الثاني الثانوي)، والخامس(الثالث الثانوي)، بالمدارس الثانوية الحكومية (بنين) التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان.

النظام الفصلي:

نظام للتعليم الثانوي يعتمد على التعلم الفصلي (المستويات) الدراسية، يهيئ المتعلم للحياة والعمل والتعلم الأكاديمي، ويتكون من ستة فصول (مستويات) دراسية تدرس في ثلاث سنوات تتضمن الإعداد العام الموحد في الفصلين (المستويين) الدراسيين الأول والثاني، يختار المتعلم بعدها من بين المسارات التخصصية ليدرس أربعة فصول (مستويات) دراسية، ويحصل بعد النجاح في مواده الدراسية على شهادة المرحلة الثانوية.

نظام المقررات:

نظام للتعليم الثانوي يتكون من برنامج مشترك يدرسه جميع الطلاب، ثم يتفرع إلى مسارين تخصصيين أحدهما للعلوم الإنسانية والآخر للعلوم الطبيعية، يتجه الطالب للدراسة في أحدهما، ويعتمد على نظام الساعات الدراسية المقننة التي يسجلها الطالب في كل فصل دراسي، ونظام المعدلات الفصلية والتراكمية، ونظام المنهج التكاملي الذي يربط بين المقررات الدراسية ليتمكن الطالب من اكتساب الجوانب المهارية والعملية والإعداد للحياة والتهيئة لسوق العمل (وزارة التعليم، ٢٠١٢: ١٠).

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** وتتمثل في تعرف الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية بما اشتمل عليه من أبعاد ومتغيرات.
- **الحدود المكانية:** يقتصر إجراء البحث الحالي على المدارس الثانوية الحكومية للبنين التابعة لمكاتب تعليم (وسط جيزان، وأبوعريش، وأحد المسارحة والحرث، وصامطة، والعارضة، وفرسان) بمنطقة جازان التعليمية.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق إجراءات هذا البحث خلال العام الدراسي (١٤٣٨-١٤٣٩هـ).
- **الحدود البشرية:** اقتصر تطبيق إجراءات هذا البحث على عينة من طلاب المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمنطقة جازان التعليمية بنظاميها (المقررات - الفصلي) المنتظمين بالمستويين الثالث (الثاني الثانوي)، والخامس (الثالث الثانوي)، وذلك للأسباب التالية:

- أنهم أكثر خبرة ومعرفة بالمعلمين من طلاب الصفوف والمستويات الأخرى، وهذا يؤهلهم لأن يكونوا أكثر دقة من غيرهم للحكم على المعلمين في تقديمهم للدور الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري.
- توحيد المستوى الدراسي لعينة البحث لكل من النظامين المقررات والفصلي، حيث نظام المقررات يتيح غالبا الدراسة لجميع المستويات من (١-٦) خلال الفصل الدراسي الواحد، بخلاف النظام الفصلي، فالمستويات المتاحة أثناء التطبيق في الفصل الدراسي الأول هي (١، ٣، ٥) فقط.
- حداثة التحاق طلاب المستوى الأول (الأول الثانوي) بالمرحلة الثانوية.

الفصل الثاني
أدبيات البحث

الإطار النظري:

- أولا: الأمن الفكري.
- ثانيا: طالب المرحلة الثانوية.
- ثالثا: دور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- رابعا: الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري.

البحوث والدراسات السابقة:

- المحور الأول: دراسات تناولت تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية.
- المحور الثاني: دراسات تناولت دور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية.
- المحور الثالث: دراسات تناولت الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري.
- التعقيب على البحوث والدراسات السابقة.

فروض البحث

الإطار النظري

أولا: الأمن الفكري:

- مفهوم الأمن الفكري.
- أهمية الأمن الفكري.
- أساليب ووسائل تعزيز الأمن الفكري.
- العوامل المؤثرة على الأمن الفكري.
- أبعاد الأمن الفكري.
- قياس الأمن الفكري.

ثانيا: طالب المرحلة الثانوية:

- المرحلة الثانوية المفهوم- الأهمية- الأهداف.
- طالب المرحلة الثانوية: الخصائص، المشكلات، الحاجات.
- أهمية الأمن الفكري لطالب المرحلة الثانوية.

ثالثا: دور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية:

- مفهوم التوجيه والإرشاد الطلابي.
- أهداف التوجيه والإرشاد الطلابي .
- الحاجة إلى التوجيه والإرشاد الطلابي في المرحلة الثانوية.
- نظريات التوجيه والإرشاد.
- خدمات التوجيه والإرشاد.
- أدوار المسئولين عن التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري.

رابعا: الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري:

- تمهيد
- مفهوم المعلم المرشد.
- أهمية المعلم المرشد.
- إعداد المعلم المرشد.
- خصائص وصفات المعلم المرشد .
- أدوار المعلم – المرشد في التوجيه والإرشاد الطلابي.
- أدوار المعلم المرشد في تعزيز الأمن الفكري.

أولا: الأمن الفكري

أولا: مفهوم الأمن الفكري:

يتكون مفهوم (الأمن الفكري) من كلمتين مركبتين هما (الأمن)، و(الفكري) نسبة إلى الفكر، ولكل من هاتين الكلمتين دلالته اللغوية والاصطلاحية ولذلك قبل البدء في بيان مفهوم الأمن الفكري كمصطلح مركب يحسن بيان المعنى اللغوي والاصطلاحي لهاتين الكلمتين.

- **المعنى اللغوي للأمن:**

جاء في لسان العرب: الأمن نقيض الخوف، أمِنَ فلانٌ يَأمنُ أمْنا وأَمَنَا، وأَمَنَة وأَمَانا فهو أمِنٌ، والأَمَنَةُ: الأَمْنُ (ابن منظور، ١٩٩٤: ٢١). وأشار الأصفهاني (د.ت: ٢٥) أن أصل الأمن طمأنينة النفس وزوال الخوف والأمن والأمانة والأمان في الأصل مصادر، ويجعل الأمان تارة اسما للحالة التي يكون عليها الإنسان في الأمن، وتارة اسما لما يؤمَن عليه الإنسان. وجاء في المعجم الوسيط: أمِن أمْنا وأمانا وأمانة و أمَنا و إمْنا وأمَنَة: اطمأن ولم يخفْ فهو آمن، وأمِنٌ وأمينٌ. يقال: لك الأمان: أي قد آمنْتُك (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤: ٢٨). اتضح مما سبق أن الدلالة اللغوية للأمن تعني: الطمأنينة وعدم الخوف.

- **المعنى الاصطلاحي للأمن:**

يعد مفهوم الأمن من أحد المفاهيم التي تتشعب دلالاتها، حيث يتسع ليشمل مضامين متعددة تتداخل مع شتى أنظمة الحياة؛ لذا فالأمن يتسم بالتنوع والتعدد طبقا لطبيعته وحدوده (حصة الوايلي، ٢٠١٤: ٥٠-٥١). وبالتالي تتباين اتجاهات الباحثين في تعريف الأمن تبعا لاختلاف اهتمامات كل باحث وتبعا لتنوع مجالات الأمن، ومع أن مفهوم الأمن من المفاهيم الشائعة التداول إلا أن مفهومه لا يزال غامضا وغير محدد، غير أن المفهوم الشائع للأمن مرتبط بمحاربة الجريمة، ولقد تطور مفهوم الأمن مع تطور المجتمعات، فلم يعد ذلك المفهوم كافيا في عصر التقدم التقني والتطور والتعدد في مصادر المعلومات، ولذلك ظهرت أبعاد جديدة متعددة لهذا المفهوم، فهناك الأمن الغذائي، والأمن المائي، والأمن الصناعي، والأمن الثقافي، والأمن الصحي، والأمن المعلوماتي، والأمن الفكري، وغيرها مما يؤمن الاستقرار والنماء لكل بلد (الحيدر،٢٠٠١: ١٦).

ويمكن تعريف الأمن بأنه: حالة غياب كل خطر وكل تهديد للحياة، وهذا التهديد أو هذا الخطر هي حالة يستشعرها الحيوان بالغريزة، أما الإنسان فيدركها بملكة العقل وخبرة الممارسة. ويعرف الأمن بأنه: الإحساس بالطمأنينة والثقة، وعندما يشعر الإنسان بتوفر الأمن يشعر بالأمان، أي بالتوازن النفسي والفيزيولوجي، ويكون منسجما مع ذاته ومحيطه (حريز، ٢٠٠٥: ٨٠-٨١).

ومن ناحية المفهوم القائم على إشباع الدوافع العضوية والنفسية عرفه نافع (في الحيدر،٢٠٠١: ١٧) بأنه: إحساس الفرد والجماعة البشرية بإشباع دوافعها العضوية والنفسية وعلى قمتها دافع الأمن بمظهريه المادي والنفسي، والمتمثلين في اطمئنان المجتمع إلى زوال ما يهدد مظاهر هذا الدافع المادي.

وعرف إبراهيم؛ وعثمان (٢٠٠٤: ١٠) الأمن بأنه: مفهوم يعبر عن مدى وعي الفرد وإدراكه لدوره في محيطه الاجتماعي، وما عليه من واجبات بما ينعكس إيجابا على حياته النفسية من رضا، وطمأنينة، وشعور بالسعادة والاستقرار النفسي.

وجاء تعريف الأمن (Security) في المعجم الموسوعي لعلم النفس بأنه: راحة بال ذهنية ناشئة من اليقين أن المرء لا يتعرض لأي خطر (سيلامي،٢٠٠١: ٣٠٥). كما جاء تعريف الأمن النفسي في معجم علم النفس والطب النفسي بأنه: إحساس بالأمان والثقة، والتحرر من الخوف، أو من التهديد (جابر؛ و كفافي،١٩٩٦: ٣٤٢٤).

يتضح مما سبق أن مفهوم الأمن يدور حول إحساس الفرد بالاطمئنان نتيجة غياب مهددات الأمن.

- **المعنى اللغوي للفكر:**

جاء في لسان العرب: الفَكْر، والفِكْر: إعمال الخاطر في الشيء (ابن منظور، ١٩٩٤: ٦٥).
وورد في محيط المحيط: فكر في الشيء يفكر فِكْرا وفَكْرا: أعمل النظر فيه وتأمله، والفكر تردد القلب بالشيء وطلب المعاني، وقيل هو ترتيب أمور معلومة للتأدية إلى مجهول، أو إلى ترتيب أمور في الذهن يتوصل بها إلى مطلوب فيكون علما أو ظنا (البستاني، ١٩٨٧: ٦٩٩).
والفكْرُ: إعمال العقل في المعلوم للوصول إلى معرفة مجهول، ويقال لي في الأمر فِكر: نظرٌ وروية (مجمع اللغة العربية،٢٠٠٤: ٦٩٨).

- **المعنى الاصطلاحي للفكر:**

ورد في المعجم الموسوعي في علم النفس أن الفكر بمعناه العام هو: كل حادث نفسي نختار الشعور به، بدءا من الإحساس وحتى التأمل، وهو بالمعنى الخاص كل ظاهرة معرفية، وكل فاعلية فكرية موجهة نحو حل مشكل (سيلامي، ٢٠٠١: ٢٠٩).
وجاء مفهوم (فِكْر) في معجم علم النفس والطب النفسي بمعنى: جملة النشاط الذهني من تفكير وإرادة (جابر؛ وكفافي، ١٩٩٦: ٣٩٤٥).
وبين صليبا (١٩٨٢: ١٥٤) أن الفكر: إعمال العقل في الأشياء للوصول إلى معرفتها، ويطلق بالمعنى العام على كل ظاهرة من ظواهر الحياة العقلية، والفكر مرادف للفكرة، ومنه قولهم الفكر الديني، والفكر السياسي، والفكري هو المنسوب إلى الفكر، تقول الحياة الفكرية، والعمل الفكري.
وأشار الخولي (١٩٨٦: ١١) إلى أن الفكر هو: صنعة العقل الإنساني ومسرح نشاطه الذهني وعطاؤه الفكري فيما يعرض له من قضايا الوجود والحياة. وجاء في المعجم الفلسفي أن الفكر بوجه عام هو: جملة النشاط الذهني من تفكير، وإرادة، ووجدان، وعاطفة، والفكر بوجه خاص ما يتم به التفكير من أفعال ذهنية، أو هو أسمى صور العمل الذهني بما فيه من تحليل وتركيب وتنسيق (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٣: ١٣٧).
و أشار العلواني (١٩٩٤: ٢٧) إلى أن الفكر اسم لعملية تردد القوى العاقلة المفكرة في الإنسان، سواء أكان قلبا أو روحا أو ذهنا بالنظر والتدبر لطلب المعاني المجهولة من الأمور المعلومة، أو الوصول إلى الأحكام أو النسب بين الأشياء.
وأشار الحيدر (٢٠٠١: ٢١) إلى أن الفكر يعد نشاطا عقليا يتباين فيه الأفراد، ويميز قدرة الفرد على التدبر والإدراك والتبصر فيما يتصل بالواقع والحقيقة وتمييز ذلك عن الخيال، مع التحكم في الرغبات التي لا تتعارض مع الضوابط الاجتماعية عندما يتحقق لفرد إشباع رغباته في تواصله مع الحياة الاجتماعية.

ونخلص مما سبق إلى أن الفكر عبارة عن جهد ذهني من الإنسان العاقل القادر، له غايات مقصودة، ويقوم على مقدمات تؤدي إلى نتائج قد تكون صحيحة، وقد تكون خاطئة، بناء على مقدماتها.
والفكر كما يمكن أن يكون بناء نافعا، يمكن أن يكون هداما ضارا حسب غايته المقصودة، التي تحددها منابعه الأساسية، الحسي منها والمعنوي، وعلى هذا الأساس يرتبط الفكر بالأمن (صالح، ٢٠٠٨: ٢٦).

- **تعريف الأمن الفكري كمصطلح مركب :**

يعد مفهوم الأمن الفكري مفهوما حديثا نسبيا، ولكنه وإن كان مستحدثا كمصطلح مركب إلا أن مضمونه قديم قدم المجتمع الإنساني، ولكنه حظي بالاهتمام في ظل العولمة، وما صاحبها من تطور في وسائل الاتصال، أدى إلى الانفتاح المعرفي والثقافي، وبالتالي انتشار الثقافات المتعددة، وتداخل المعتقدات المتعارضة؛ مما أدى إلى تهديد الخصوصيات الثقافية، و محاولة طمس الهوية الفكرية في المجتمعات.

وحداثة مفهوم الأمن الفكري تبينه قلة التعاريف المحكّمة لهذا المفهوم سواء في المجامع والمنظمات الفكرية، أو في كتب المعاجم والمصطلحات، وكذلك في الدراسات العلمية (الصقعبي، ٢٠٠٩: ٦).

ونظراً لذلك فقد تباينت الرؤى حول المقصود به، إذ ينظر بعض الباحثين إليه باعتباره أساليب وإجراءات أمنية، في حين يرى بعضهم أن المقصود به لا يتعدى الأمن العقدي فحسب، بينما ينظر إليه آخرون باعتباره حالة نفسية ناتجة عن اتخاذ جملة من التدابير والإجراءات التي يمكن من خلالها تحقيق الأمن الفكري والمحافظة عليه، ويرى آخرون أنه مفهوم متغير من زمن إلى آخر، ومن مجتمع إلى آخر، خصوصاً أن اختلال الأمن الفكري ما هو إلا نتيجة حتمية للانحراف الفكري الذي يعد أيضا متغيراً من حيث مفهومه ومعاييره، فما يعد انحرافاً فكرياً عند مجتمع من المجتمعات قد لا يكون كذلك لدى مجتمع آخر (المالكي، ٢٠٠٩: ٨).

فمن الباحثين من عرف الأمن الفكري بقوله: هو انضباط عملية التفكير لدى الأفراد في إطار الثوابت الأساسية في الدين وبما يخدم هذا التفكير ويبنيه ولا يهدمه (الجحني، ١٩٩٩: ٢٥٠).

وقد أشار شحاته (٢٠١٥: ٢٥-٢٦) عند تعريفه للأمن الفكري بأنه: حالة نفسية يعيشها الفرد، والإحساس أو الشعور يعد انعكاسا لتلك الحالة النفسية، وهو يرتبط بحماية عقائد الأفراد من التطرف، والعمل على سلامة عقولهم وفهمهم من انحراف السلوك والأفكار وتناقضها، وإكسابهم مناعة ضد التغرير بهم، وهو يشتمل على مجموعة من المعارف والحقائق والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يجب إكسابها للشباب بهدف تحصينهم فكريا من خلال ممارستهم التفكير بصورة سليمة، كما أن مفهوم الأمن الفكري يتمثل في مجموعة المعارف والمهارات التي تستهدف تكوين حصانة لدى الطلاب ضد الانحرافات الفكرية خلال البرامج المقدمة بالمدرسة سواء ضمنية أو مباشرة، مما يضمن للطلاب حياة مطمئنة ومستقرة عقديا ونفسيا واجتماعيا واقتصاديا وصحيا، وهو مرتبط بإجراءات تحصين الفكر ضد الأفكار غير المنضبطة بالضوابط الشرعية والاجتماعية للمحافظة على التراث الديني والتراث الاجتماعي، وتحقيق الاستقرار في المجالات المختلفة لتحقيق الأمن الوطني بأبعاده المختلفة.

وعرفه الهماش (٢٠٠٩: ٧) بأنه: شعور الدولة والمواطنين باستقرار القيم، والمعارف والمصالح محل الحماية بالمجتمع، ووحدة السلوك الفردي والجماعي في تطبيقها، والتصدي لكل من يعبث بها.

وعرفه المجدوب (١٩٨٨: ٥٤) بأنه: حماية فكر المجتمع وعقائده من أن ينالها عدوان أو ينزل بها أذى؛ لأن ذلك من شأنه إذا حدث أن يقضي على ما لدى الناس من شعور بالهدوء والطمأنينة والاستقرار ويهدد حياة المجتمع.

وعرفه الوادعي (١٩٩٨: ٥١) بأنه: سلامة فكر الإنسان وعقله وفهمه من الانحراف والخروج عن الوسطية والاعتدال في فهمه للأمور الدينية والسياسية وتصوره للكون بما يؤول به إلى الغلو والتنطع أو إلى الإلحاد.

وعرفه المالكي (٢٠٠٩: ٨-٩) باعتبار مؤداه بأنه : الاطمئنان إلى سلامة الفكر من الانحراف الذي يشكل تهديداً للأمن الوطني أو أحد مقوماته الفكرية والعقدية والثقافية والأخلاقية والأمنية، آخذين في الحسبان أن استخدام مصطلح (الفكري) إنما يشير إلى كل ما يتصل بالفكر و ينسب إليه من المعتقدات والقيم والمبادئ الأخلاقية والتصورات الذهنية التي تؤثر في نزعات الفرد وميوله واتجاهاته وتطلعاته ومواقفه حيال كثير من الأمور، وتجعله يتبنى أنماطاً سلوكية معينة في حياته وتعاملاته، وبناءً عليها يتفاعل سلباً أو إيجاباً مع الأشخاص والظروف والمتغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المختلفة على مستوى المجتمع المحلي أو الإقليمي أو الدولي.

ويمكن تعريف الأمن الفكري في المؤسسات التربوية بأنه: المحافظة على سلامة الأفكار والمعتقدات الصحيحة لدى الأفراد مع تزويدهم بأدوات البحث والمعرفة وبيان طرق التفكير الصحيح، ويكمل هذا ويتممه مسلك الأدب والتربية وحسن الاتصال (الصقعبي، ٢٠٠٩: ٦-٧).

وقد أشار نصير (في إيمان عزمي، ٢٠٠٩: ٦) إلى أن الأمن الفكري هو مجموعة من النشاطات والتدابير ذات المسئولية المشتركة بين الدولة والمجتمع لتجنيب الأفراد والجماعات شوائب فكرية أو نفسية تكون سببا في انحراف السلوك والأفكار والأخلاق عن جادة الصواب أو سببا للإيقاع في المهالك.

وعرفه الحوشان (٢٠١٥: ٢٤٠) بأنه منهج فكري يلتزم بالوسطية والاعتدال، لغرس القيم الدينية والأخلاقية والتربوية وتنقيته من التوجهات المتطرفة.

وعرفه الخميسي (في العنزي؛ والزبون، ٢٠١٥: ٦٤١-٦٤٢) بأنه: الحفاظ على المكونات الثقافية الأصيلة في مواجهة التيارات الثقافية الوافدة أو الأجنبية المشبوهة، وهو بهذا يعني حماية وصيانة الهوية الثقافية من الاختراق، أو الاحتواء من الخارج، ويعني الحفاظ على العقل من الاحتواء الخارجي.

وعرفه (Tardif (2002 بأنه قدرة مجتمع معين على حفظ شخصيته المعينة بالرغم من الظروف المتغيرة والتهديدات الحقيقية أو الافتراضية ويتضمن ديمومة لغته وثقافته وشعائره الدينية وممارساته الوطنية.

وخلاصة التعاريف السابقة تتفق على أن الأمن الفكري يعني الحفاظ على المنظومة القيمية والأخلاقية، وحماية الهوية الدينية والثقافية من الأفكار والمعتقدات المنحرفة، ويتحقق ذلك عن طريق إجراءات يشترك في ممارستها الفرد والمجتمع، مما يحقق استقامة الفكر والسلوك، والطمأنينة والسلامة والاستقرار.

ثانيا: أهمية الأمن الفكري

تنبع 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 لسلوك الإنسان 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 (المالكي، ٢٠٠٦: ٦٥)، فإن كان منطلق كل نشاط يمارسه الإنسان ويظهر في سلوكه من خير أو شر إنما هو تعبير صريح عما هو متأصل في كيانه النفسي والفكري والاعتقادي (التركي، ٢٠٠١: ٦٤)، وإذا كان الفكر ينبئ بالسلوك ويدفعه ويوجهه نحو غايات مشروعة أو ممنوعة؛ فإنه يعد الركيزة الأساسية لسلوك الإنسان وتصرفاته، فالاتزان الفكري دليل على سوية السلوك ، والفكر السليم هو الأساس في استقامة الأفراد وأمنهم، لذلك فإن من موجبات تحقيق الأمن والاستقرار في أي مجتمع تحصينه فكريا من المؤثرات الفكرية السلبية، ومن هنا تبدو أهمية الأمن الفكري لارتباطه بالعقل وصلته بكل أنماط الأمن المختلفة لحماية المجتمع من خطر التيارات الفكرية المنحرفة التي من شأنها أن تقوض البناء الفكري السليم للمجتمع، لتحل محلها أفكار ومفاهيم بديلة هزيلة ذات منطلقات خطيرة من شأنها أن تؤدي بشكل أو بآخر إلى الانحراف الفكري (الحيدر،٢٠٠١: ٢٥٠).

وقد أشار الجحني (١٩٩٩: ٢٥٣) بأن أمن الفكر وسلامته بمثابة العمود الفقري، وحجر الزاوية لميادين الأمن المختلفة؛ ذلك أن الفكر المنضبط ينبثق عنه استقامة حياة الناس وأمنهم.

وبالتالي فإن الأمن الفكري يعد اللبنة الأولى في بناء مجتمع صحيح واعٍ، يميز بين ما هو معقول ومقبول، وما هو غير معقول ومرفوض (الدعجة، ٢٠١٣: ١٠).

ولذلك يرى بعض الباحثين أن أهمية الأمن الفكري ومدى الحاجة إليه تعود إلى اعتبارات متعددة منها ما يلي:

- يعد الأمن الفكري حماية لأهم المكتسبات وأعظم الضروريات وهي دين الأمة وعقيدتها وهويتها، وحماية الأمن من هذا الجانب هو حماية لوجودها وما تميزت به عن غيرها من الأمم، واختلال الأمن الفكري مؤدٍ إلى الاختلال في جوانب الأمن الأخرى، والمتأمل في تيارات الغلو في بعض المجتمعات، يجد أن أفعال الغلاة من قتل وتفجير هي نتاج لفكر منحرف (اللويحق،٢٠٠٥: ٥٨-٦١).

- يعتبر الأمن الفكري ضرورة ملحة في عصر المعرفة المفتوحة والمتاحة أمام أبنائنا عبر الوسائط التكنولوجية المختلفة، فهو بمثابة الدليل أو الموجه الذي ينمي مهارة المتعلم ويمكنه من التعامل مع هذا الكم الهائل من الأفكار التي قد تتناقض مع قيمه وتوجهاته ومع ثقافة مجتمعه وعاداته وتضمن في ذات الوقت مرونته الفكرية وقدراته في التواصل مع الأفراد والثقافات المتنوعة، حتى في حالة الاختلاف (Charles & Holden, 2007: 285).

- من خلال الأمن الفكري يمكن تحصين الشباب في مواجهة دعاة الغلو والتطرف والعنف خصوصا إذا أدركنا أن نسبة غير قليلة من الشباب يعاني فراغا فكريا وثقافيا ملحوظا، وأن بعض الشباب تلقوا العلم من مصادر مشبوهة، وأن بعضهم تم استغلاله من قبل عناصر استطاعت الوصول إليهم، فوجدتهم بمثابة أرض خصبة لغرس الأفكار المتطرفة لعدم وجود الحصانة الفكرية اللازمة لديهم، فعملت علي تلقينهم كثيرا من المبادئ والمعتقدات الخاطئة، حتى أصبحوا أداة للقتل والتدمير وتهديد أمن المجتمع وترويع أفراده، كما أن الأمن الفكري يمثل تحصينا للفرد لما يمكن أن يهدد شخصيته وتكاملها في محيطه البيئي والاجتماعي الذي يعيش فيه، ومن ثم فهو يعمل علي درء الأخطار عن ذاته وعمن حوله، من خلال تحصين النفس بالمبادئ الأخلاقية والسلوكية التي تعمل علي حفظ هذه الشخصية وحريتها (الثويني؛ ومحمد، ٢٠١٤: ٩٧٨-٩٧٩).

وقد خلص حريز (٢٠٠٥: ٩٩) إلى أن الأمن الفكري يبقى اليوم مطلبا مشروعا لكل الأفراد والمجتمعات؛ إذ هو صمام الأمان إزاء ما تعيشه عديد من بقاع العالم من عنف ودمار ومن عدوان صارخ على أبسط الحقوق الإنسانية، والواجب يحتم اليوم أكثر من أي وقت مضى أن نتلقف كل بارقة أمل تدفعنا في الاتجاه البناء لتجنيب أوطاننا ومجتمعاتنا كل محاولات الانزلاق في متاهات الفكر المنحرف.

ومن تلك المنطلقات يمكن القول بأن الأمن الفكري يشكل اليوم إحدى المهمات المركزية للوجود الحضاري للإنسان المعاصر، ويعد في ذات الوقت أحد الركائز الأساسية التي تتكئ عليها الرسالة الحضارية للشعوب التي تريد أن تبني لنفسها حصنا منيعا يقيها من الأمواج الفكرية الغريبة عن واقع مجتمعاتها وتراثها الفكري، حتى تستطيع أن تدرك طبيعة نشاطها الفكري والتربوي وآليات حركته وشروط نمائه وديمومته وذلك من أجل إعداد أجيالها إعدادا صحيحا وبناء مؤسساتها المعنية بهذا الأمر (أحمد، ٢٠١٥: ٥١٤).

ويرى الباحث أنه مع كل هذه الأهمية للأمن الفكري إلا أن الفرد لا يتصور مدى الحاجة الملحة له، وما يترتب على تحققه من مصالح عامة وخاصة، إلا إذا تأمل وأدرك مدى الأضرار المترتبة على الإخلال به أو فقدانه، أو نقصانه، أو اضطرابه، وواقع كثير من المجتمعات التي ذاقت ويلات اضطراب الأمن يشهد لذلك.

ثالثا: أساليب ووسائل تعزيز الأمن الفكري

تعزيز الأمن الفكري بوسائل وأساليب فعالة، يعد صمام الأمان الذي يحمي المنظومة الفكرية للمجتمعات ويحفظ خصوصيتها من أي تشويه أو طمس لمعالم هويتها الحضارية، ومن أجل تعزيز الأمن الفكري في المجتمع فإنه ينبغي التمسك بركائز ومقومات وجوده وهي كما أشار أليها أحمد (٢٠١٥: ٥٠٣) :

١- الحفاظ على خصوصية الثقافة الوطنية: وهذا يتطلب وضع استراتيجية تربوية يتم من خلالها إعادة النظر إلى الأهداف التربوية لتحويلها إلى ممارسات سلوكية ترتكز على قاعدة صلبة تمثل جوهر المضامين الروحية والأخلاقية للمنظومة الفكرية للمجتمع.

٢- المواءمة بين الأصالة والمعاصرة، وهذا يوجب التعامل بحكمة ومهارة في اقتباس ما يمكن أن ينتفع به المجتمع، ويصون منظومتة الفكرية مما يتطلب امتلاك المجتمع لثقافة واعية وقادرة على التعامل مع التغير السريع، ونظرة ثاقبة وبصيرة ناقدة فلا يسلم بالأفكار الجاهزة والثقافات المستوردة بدون تمحيصها وتنقية ما علق بها من شوائب ضارة.

٣- التحصين من الاستلاب الفكري: وهذا يتطلب مواجهة فعالة لقوى الاختراق الفكري سواء الخارجية منها أو الداخلية والتي تعمل على تشكيك الأمة بإرثها الديني والحضاري وتشجع على الانسلاخ من انتمائها الوطني، وتعمل على غرس الأفكار والمبادئ الغريبة.

وتحقيق تلك المقومات يتطلب استخدام وسائل وأساليب فعَالة مبنية على أسس علمية ومنهجية تتماشى مع متطلبات العصر، يسهم في رسم خططها وبرامجها ، ويتشارك في تطبيقها جهات متعددة باعتبار أن تعزيز الأمن الفكري مسئولية تضامنية يشترك فيها كل مكونات المجتمع من أفراد

ومؤسسات، وأهم تلك المؤسسات مؤسسات التنشئة الاجتماعية؛ ولذا سيكون الحديث هنا عن دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعزيز الأمن الفكري.

- **دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعزيز الأمن الفكري:**

لم تعد مهمة حماية الأمن الفكري حكرا على المؤسسات الأمنية بل اتسعت لتشمل كافة مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ولذا يمكن القول: إن أي خطة رشيدة لتعزيز الأمن الفكري لابد أن تضع في لب استراتيجياتها تفعيل دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية والتنسيق بينها لتحقيق الغايات المستهدفة (حمدان ؛ وعبدالله، ٢٠٠٩: ٣).

والتنشئة الاجتماعية تعني العملية التي تتشكل خلالها معايير الفرد ومهاراته ودوافعه واتجاهاته وسلوكه، لكي تتوافق وتتفق مع تلك التي يعتبرها المجتمع مرغوبة ومستحسنة لدوره الراهن أو المستقبل في المجتمع (عيسوي، ١٩٨٥: ٢٠٧). كما وصفت بأنها الطريقة التي يتم بها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يمكنهم العيش في مجتمع ذي ثقافة معينة، ويدخل في ذلك ما يلقنه الآباء والمدرسة والمجتمع للأفراد من لغة ودين وتقاليد وقيم ومعلومات ومهارات ... (بدوي، ١٩٨٦: ٤٠٠).

والحقيقة أن قضية التنشئة الاجتماعية تعد قضية كبرى تشمل كل جوانب النمو الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي والديني والخلقي، وتتناول كافة جوانب شخصية الفرد في شتى مراحل عمره، لتحقيق تكيفه، وإعادة تكيفه باستمرار(عيسوي، ١٩٩٣: ٣٦٤-٣٦٥).

والبيئة الاجتماعية بما تتضمنه من أشكال العلاقات بين الأفراد وما يشيع بينهم من عادات وتقاليد وقيم، تؤثر في تشكيل بعض الخصائص العامة للشخصية، وتؤثر في بناء شخصية الفرد، ففي الأسرة والمدرسة والمجتمع يخضع سلوك الفرد ومعتقداته واتجاهاته باستمرار للتغيير أو التعديل أو البناء في اتجاهات تمليها الثقافة المعينة التي ينشأ فيها ويتشربها، لذا يمكننا أن نقرر أن الشخصية والنشاط النفسي للإنسان نتاج واقعه الثقافي إلى حد كبير (منصور؛ والشرقاوي؛ وعزالدين؛ وأبوعوف، ٢٠١١: ١٠٤-١١٤).

وقد توصلت بعض الدراسات إلى وجود ارتباط بين التنشئة الاجتماعية والسلوك، وأن السلوك الإنساني ما هو إلا محصلة حتمية لعملية التنشئة الاجتماعية، وأن الانحراف السلوكي يحصل نتيجة وجود خلل في التنشئة الاجتماعية، فقد أشار فهمي(١٩٩٥: ٨٠) إلى أن الدراسات بينت أن كثيرا من الانحرافات التي تظهر في الكبر ترجع إلى ما تعرض له الطفل في مواقف الحياة خلال فترة الطفولة.

وقد توصل المالكي (٢٠٠٦) إلى أن من الأسباب والعوامل المسببة للإرهاب: تلك التي لها ارتباط بتقصير مؤسسات التنشئة الاجتماعية في أداء دورها التربوي والتعليمي، حيث إن هناك ارتباطاً وثيقاً بين سلوك الفرد وعملية التنشئة الاجتماعية، فكلما أخفقت عملية التنشئة الاجتماعية في تحقيق رسالتها نتج عن ذلك انحراف فكري وسلوكي. وأشارت أماني السيد (٢٠٠٩) إلى وجود علاقة ارتباطية بين العنف الأسري وبين الاتجاه نحو التطرف لدى الشباب الجامعي، فكلما زاد إدراك الشباب للعنف الأسري كلما زاد الاتجاه نحو التطرف. وأسفرت دراسة Call (2004) إلى أن خلفية الطلاب الاجتماعية والثقافية والمعرفية تؤثر في مفهومهم للأمن الفكري.

وتعد مؤسسات التنشئة الاجتماعية ومنها: الأسرة والمسجد ومؤسسات التعليم، إضافة إلى وسائل الإعلام من أهم الوسائل التي يتحقق من خلالها تطبيق الأساليب العلمية والمنهجية لتعزيز الأمن الفكري.

١- دور الأسرة في تعزيز الأمن الفكري:

تشكل الأسرة باعتبارها الخلية الاجتماعية النواة، مركز بناء الهوية الذاتية وأسس صحة أبنائها النفسية ومتانة شخصيتهم وحصانتهم الخلقية. كما أنها تنمي في نفوسهم بذور احترام الذات وتقديرها والثقة بالنفس، مما يرسي أسس تنشئة المواطن المعافى المنتمي والمنفتح على الدنيا والناس، والقادر على النماء والعطاء، فبمقدار استقامة أمور الأسرة تستقيم النظرة إلى الحياة، وبمقدار شيوع روح

التماسك والتكافل والمساواة في علاقات أفرادها بعضهم ببعض، تتأسس العلاقات الاجتماعية السليمة والفاعلة (حجازي، ٢٠١٥: ٤١).

فبداية تحصين الناشئة من الانحرافات السلوكية والفكرية تبدأ من الأسرة الواعية لدورها المهم في المجتمع، فهي تشكل خط الدفاع الأول لأمن المجتمع واستقراره؛ ذلك لأنها تعد أقوى الجماعات تأثيرا في أفرادها خاصة، وفي المجتمع عامة، فدورها الإيجابي الذي تؤديه تجاه أفرادها لا يمكن تعويضه عن طريق أي مؤسسة تنشئة اجتماعية أخرى، فهي لها دورها الأساسي في توجيه السلوك، وتحصين الأفكار، خصوصا وهي تواجه خطر الانفتاح غير المحمود، وغير المحدود؛ لذا يقع على عاتقها مسئولية القيام بأدوارها في تعزيز الأمن الفكري؛ ولذا بين زهران (٢٠٠٥: ١٤) أن الأسرة تعتبر أهم عوامل التنشئة الاجتماعية، وهي الممثلة الأولى للثقافة وأقوى الجماعات تأثيرا في سلوك الفرد، وهي التي تسهم بالقدر الأكبر في الإشراف على النمو الاجتماعي للطفل وتكوين شخصيته وتوجيه سلوكه، ولها وظيفة اجتماعية ونفسية هامة، فهي المدرسة الاجتماعية الأولى للطفل وهي العامل الأول في صبغ سلوك الطفل بصبغة اجتماعية.

وعليه فالأسرة هي التي تقوم بالدور الوقائي للحيلولة دون وقوع الطفل في أخطار الانحراف - ومنه الانحراف الفكري- وهي التي تهيئ الظروف المناسبة لصيانة أفرادها من السلوكيات الانحرافية، وذلك بالعمل على تنشئة صحيحة وسليمة ورعاية بطريقة وأسلوب لائقين بظروف الحياة ومتطلباتها ومستجداتها، ومواكبة للعصر وخصوصيات كل مجتمع، وهذا مرهون بكون الأسرة ذاتها سليمة ومتماسكة، ويسودها الوئام والمودة والسلام، أما إذا كان العكس، فسوف يكون الطفل عرضة لمختلف المخاطر ومنها الانحراف الفكري (طالب، ٢٠٠٥: ١١٦-١١٧) وقد توصلت دراسة (المويشر ، ٢٠٠٧) إلى أن التفكك الأسري من أكثر العوامل المؤدية للانحراف الفكري بنسبة ٩٤ %، وأن الخلافات الأسرية والصراعات الداخلية تنعكس على درجة الأمن الفكري بنسبة ٧٩% . كما توصلت دراسة القحطاني (٢٠١١) إلى أن بناء مناخ أسري قائم على الحوار والمناقشة، وبناء الدافعية للتعلم وتقدير العلم والاستمرارية في التعليم والتعلم يمكن من بناء وتنمية مكونات الأمن الفكري. وأسفرت دراسة البطاح (٢٠١٢) عن أن تحسين التنشئة الأسرية (التنشئة الدينية، ومستوى الضبط الاجتماعي، ومستوى الحوار الأسري) لدى الطلاب يعزز من حصولهم على التوجيه والإرشاد اللازم الأمر الذي يعرفهم بحقوقهم وواجباتهم تجاه المجتمع، وولاة أمرهم، مما يحسن من مستوى الأمن الفكري. كما أن تحسن الوضع الاجتماعي للأسرة (مستوى التدين، ومستوى المشكلات العائلية، ومستوى تأثير الوالدين) يعزز من دور الأسرة تجاه أبنائها، وفعالية تربيتهم بصورة إسلامية محافظة، تجعلهم أكثر إدراكا للأفكار المنحرفة؛ مما يحسن من مستوى الأمن الفكري لديهم. وقد توصلت دراسة (البقمي،٢٠١٠؛ والغامدي، ٢٠١١) إلى أن للحوار الأسري دور علاجي في تعزيز الأمن الفكري، وأنه كلما ضعف مستوى الحوار ما بين الآباء والأبناء ضعف دور الآباء في وقاية أبنائهم من الانحراف الفكري، وأن عدم وعي الآباء بأهمية الحوار مع الأبناء يؤثر على التواصل الفكري معهم، وأن استخدام الأسرة للحوار يدعم النمو السليم والصحة النفسية للأبناء.

ومن الأدوار التي يمكن أن تقوم بها الأسرة لتعزيز الأمن الفكري (الدغيم، ٢٠٠٦: ٧٢؛ المالكي، ٢٠٠٦: ٢٠٤؛ النوح، ٢٠١١: ٣٣٦-٣٣٧؛ الدوسري، ٢٠١٣: ٢١٥-٢١٦؛ أبوحميدي، ٢٠١٤: ١٣١؛ حصة الوايلي، ٢٠١٤: ١١٠):

- أن تكون أفكار الوالدين في الأساس أفكارا سوية وعقلانية وموضوعية نحو الأفراد والأشياء في المجتمع، وأن يكون الوالدان قدوة مثالية في التعامل مع أنفسهم ومع الآخرين.
- قيام الأسرة بدورها في غرس العقيدة الصحيحة والقيم النبيلة والأخلاق الفاضلة كالصدق والمحبة والتعاون مع الآخرين والإتقان في العمل والإخلاص، والحب والتسامح وحب الوطن والانتماء إليه والدفاع عنه واحترام الأنظمة القائمة والقائمين عليها وفي مقدمتهم ولاة الأمر، ورجال الأمن وبيان مكانتهم وتصحيح المفاهيم والمعتقدات عنهم.
- قيام الوالدين بمساعدة الأبناء على حسن اختيار الصحبة والبعد عن رفقاء السوء.
- التربية الفكرية الصالحة من خلال ترسيخ مبادئ الوسطية والاعتدال في معتقدات أفرادها وسلوكهم.

- تحصين الأفراد ضد التأثر بدعاة الانحراف الفكري، والمراقبة الواعية لمواجهة ما يبث من انحرافات فكرية وعقدية عبر وسائل الإعلام المختلفة ومتابعتهم للتعرف على توجهاتهم الفكرية من أجل تهذيبها في مرحلة مبكرة.
- التعاون مع المؤسسات الدينية والتعليمية والأمنية؛ لتحقيق الأمن الفكري وفق الأهداف التي تنسجم مع الثوابت الدينية والوطنية.
- جعل الحوار أساسا للأسرة في تعامل أفرادها مما يساعد في معرفة اهتماماتهم وحاجاتهم وطموحاتهم وما يواجهونه من مشكلات ومساعدتهم في حلها، والتربية على التفكير الناقد، والذي من خلاله لا يقبلون الأفكار والآراء إلا بعد تمحيصها ونقدها ومعرفة ما تحمله من مضامين.
- تعريف الأبناء بحقيقة الإرهاب وأسبابه وغاياته، وتحذيرهم من مخاطره وتبعاته وبيان موقف الإسلام منه تحريما وتجريما، والتحذير من تكفير المسلمين وولاة أمرهم وعلمائهم.
- أن تربي الأسرة أفرادها على الاعتزاز بثقافتهم الأصيلة (الدين، اللغة ، العادات، القيم ...).
- التربية على نبذ التعصب المذموم لأنه يؤدي إلى التطرف الفكري، والتشدد في الاعتقاد والسلوك.
- أن تعمل الأسرة على حماية أبنائها من مشاهدة المواد الإعلامية التي تدعو إلى الرذيلة أو العنف أو السلوكيات المنحرفة، وعليها توجيه الأبناء إلى اختيار المواد الإعلامية المحققة للأمن الفكري.

٢- دور جماعة الرفاق في تعزيز الأمن الفكري:

يحرص الفرد في أي مرحلة عمرية يصل إليها على الانتماء إلى جماعة من الأصدقاء يتقاربون معه في العمر من أجل تحقيق قدر من التفاهم المتبادل، وقدر من الإحساس المشترك، وتقوم جماعة الرفاق أو الصحبة أو الأقران أو الشلة بدور مهم في عملية التنشئة الاجتماعية، فهي تؤثر في قيم وعادات واتجاهات الأفراد (الشربيني؛ ويسرية صادق، ٢٠٠٠: ١٢٩).

كما تعد جماعة الرفاق من أشد الجماعات تأثيرا على تكوين أنماط السلوك الأساسية لدى الفرد والتي في ضوئها تتشكل شخصيته، فإذا كان هؤلاء الرفاق من النمط الذي يبدي آثارا نافعة فإن الاحتكاك بهم قد يكون نافعا، وإن كانت الصلات من النمط المضاد فإنه من المحتمل أن تكون نتائج ذلك مطابقة لهذا النمط (الشرقاوي، ١٩٨٠: ١١٦). وأشار أبوعلام (١٩٨٦: ٣٨٦) إلى أن جماعة الرفاق تعتبر من أقوى العوامل في توجيه سلوك الفرد خلال مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة.

وتأثير جماعة الرفاق لا يقتصر على الصغار دون الكبار، وإنما هذا التأثير يسري على الجميع دون استثناء، وإن كان هذا التأثير يكون كبيرا على الصغار وذلك لضعف ملكة النقد لديهم مما يجعلهم يكتسبون الكثير من العادات من أترابهم عن طريق التقليد والإغراء والتأثير المباشر، ولا سيما إذا كان البعض منهم سريع الاستهواء والانقياد لغيره (العزي، ٢٠١١: ١٢٥).

وقد دلت نتائج بعض الدراسات على الدور الذي تلعبه جماعة الرفاق في التنشئة الاجتماعية كدراسة المفدى (١٩٩٣) التي توصلت إلى أن جماعة الرفاق (الصحبة) قد جاءت في الرتبة الأولى من حيث إشباع الحاجات النفسية لطالب المرحلة الثانوية، تلتها المدرسة، فالعبادات، ثم الأسرة. وتوصلت دراسة خريف (٢٠٠٦) إلى أن من أهم معوقات تحقيق الأمن الفكري في المدارس الثانوية هو تأثير الأقران. وفي دراسة العزي (٢٠١١) تبين أن لجماعة الرفاق تأثيرا كبيرا على سلوك الأفراد بنسبة بلغت (٥٦%) مما يؤيد الفرضية القائلة بأن هنالك علاقة طردية بين تجنب أقران السوء والابتعاد عن ارتكاب الجريمة. وقد أسفرت دراسة البطاح (٢٠١٢) عن أن تحسن واقع الخصائص الاجتماعية لجماعة الرفاق (مستوى التدين، ومستوى التكيف مع الجماعة، ومستوى مسايرة الرفاق) يقلل من التأثير السلبي لها على أفكار الطلاب مما يعزز من مستوى الأمن الفكري لديهم. كما توصلت دراسة العجمي(٢٠١٣) إلى وجود علاقة بين جماعة الرفاق والسلوك العدواني تجاه الآخرين، وكذلك تجاه الممتلكات العامة والخاصة، ووجود تأثير لجماعة الرفاق على الأفراد المنتمين لها فيما يتعلق بأنماط السلوك المنحرف.

ومن الأدوار المؤثرة لجماعة الرفاق على الفكر والسلوك لدى الفرد (أبومحارب،٢٠٠٦: ٣٦-٣٧؛ أبو جادو،٢٠٠٠: ٢٦٩) ما يلي:

- تتيح جماعة الرفاق للفرد فرصة التعامل مع أفراد متساويين متشابهين معه، تمكنه من التعرف على أنماط من العلاقات المتساوية، الأمر الذي قد لا تتيحه الأسرة أو المدرسة بما يتميزان به من وجود الراشدين وسلطتهم.
- تساعد الفرد على الوصول إلى مستوى الاستقلال الشخصي عن الوالدين وسائر ممثلي السلطة.
- تكمل الدور الذي لا تستطيع مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى أن تقوم به، وهو ما يقع تحت (المحرمات الاجتماعية) كالجنس وما يتعلق به فمؤسسات التنشئة كالأسرة والمدرسة إن تناولته فبشكل مقيد ومفروض بخلاف جماعة الرفاق.
- تساعد في اكتساب الاتجاهات والأدوار الاجتماعية المناسبة، كالقيادة والتبعية ونحوهما.
- تتيح لأفرادها فرص توسيع آفاقهم الاجتماعية وإنماء خبراتهم واهتماماتهم حين تتولى هذه الجماعات مالا تستطيع مؤسسات التنشئة الاجتماعية متابعته مثل ملاحقة الموضات والألعاب الجديدة، وآخر الاتجاهات الفنية والأدبية، بعيدا عن سطوة الراشدين واستهجانهم.
- قد يكون للجماعة تأثير محافظ على أعضائها حين تقوم بتصحيح التطرف أو الانحراف في السلوك بين أعضائها، بما لهم من ضغط عليهم، هو في الواقع أقوى من ضغط أي فرد خارجها.

ومن هنا يظهر أهمية دور جماعة الرفاق كأحد عوامل التنشئة الاجتماعية المؤثرة على الأمن الفكري، وذلك من حيث تأثر الفرد بالأفكار والمعتقدات والسلوكيات السائدة في الجماعة ومن حيث حرص الفرد - كأحد أعضاء الجماعة- على مسايرة رفقائه والسير وفق النمط الفكري والسلوكي للجماعة.

٣- دور وسائل الإعلام في تعزيز الأمن الفكري:

لوسائل الإعلام وتقنياته الحديثة وأساليبه المتطورة دور مهم وقوة مؤثرة في أفكار ومعتقدات أفراد المجتمع وسلوكياتهم وعاداتهم وقيمهم واتجاهاتهم قد لا تجاريها أي وسيلة من وسائل التنشئة الاجتماعية الأخرى، فضلا عن أن تكون أساسا لم تقع في ظل التأثر بوسائل الإعلام المختلفة سلبا أو إيجابا؛ ذلك لأن تأثير وسائل الإعلام والاتصال بكافة أشكاله أصبح واسع النطاق أكثر من أي وقت مضى. والمتأمل في هذه الآونة يجد أننا نعيش عصرا تتداخل فيه حياة الناس على المستويات الاجتماعية والعالمية، وبفعل هذه العولمة ونتائج استخدام الشبكة العالمية (الإنترنت) أصبح بوسع الناس في أي مكان من العالم أن يتلقوا المادة الإعلامية سواء السياسية أو الإخبارية أو الثقافية في وقت واحد وبصورة فورية في أغلب الأحيان، وينبغي ألا يغيب عن البال أن مصالح محددة هي التي تسيطر على تلك المادة الإعلامية، وأن ثمة رسائل ودعوات معينة كامنة وراءها (غدنز، ٢٠٠٥: ٥٠١-٥٠٢)، فأصبحت كثير من وسائل الإعلام تروج للكثير من الثقافات المتباينة في قيمها ومفاهيمها والتي تتناقض في كثير منها مع موروثنا الحضاري وتراثنا الثقافي الذي ينعكس سلبا على سلوك أفراد المجتمع وأخلاقهم، لا سيما على الأطفال والمراهقين فكلما تعرضت هذه الفئة العمرية لتأثيرات وسائل الإعلام خاصة السلبي منها تأثرت بها وتغيرت قيمها واضطرب سلوكها (العزي، ٢٠١١: ١١٠).

وقد شهد العالم في السنوات الأخيرة ثورة في وسائل التواصل بين البشر في فضاء الكتروني قرب المسافات بين الشعوب وألغى الحدود وزاوج بين الثقافات، وسمي هذا النوع من التواصل بين الناس بشبكات التواصل الاجتماعي (Social Networking)، منها: (الفيس بوك – تويتر - اليوتيوب...) (الحارثي، ٢٠١٢: ٦٨). وهذا التطور الحادث في تكنولوجيا المعلومات والاتصال يزيد من فرص تطور منظومة القيم والأفكار في المجتمع ويؤثر عليها سلبا وإيجابا، مما يستدعي وجود نظام واضح من القيم والمعايير الخاصة بكل مجتمع للحفاظ على هويته وأمنه واستقراره (أبوخطوة؛ والباز، ٢٠١٤: ١٩٣-١٩٤).

وتجدر الإشارة هنا إلى ما يتمتع به الإعلام من المقدرة التأثيرية القوية في الجماهير واستطاعته في توجيههم وتعبئتهم للوجهة التي يرغب فيها، فمن خلال دراسة تأثير الإعلام في الأمن بوجه خاص وجد أن أجهزة الإعلام من أقوى الأجهزة تأثيرا على الأمن وفاعلية أجهزته، فالروايات (البوليسية) مثلا تعمل على فتح الأذهان للميل نحو الجريمة من قبل الشباب والمراهقين خاصة ممن لديه استعداد

للانحراف، إضافة إلى ذلك ما تمارسه بعض تلك الأجهزة من عرض الأمن بصورة ضعيفة هزيلة لا تقوى على مواجهة الإجرام والانحراف، مما يولد لدى البعض دوافع الإقدام على الجريمة دون خوف أو وجل، كذلك فإنها قد تعرض رجال الأمن كما لو كانوا طائفة أخرى من غير أفراد الشعب لا هم لهم إلا تتبع المواطنين، والإيقاع بهم وإلصاق التهم للأبرياء منهم، مما يولد في نفوس البعض كراهية رجال الأمن وعدم التعاون معهم، مما يدلل على مقدرة الإعلام على إجهاض فكرة الأمن والتقليل من فعالية أجهزته إن لم تحبطها (الدعيج، ١٩٨٦: ٢٤٤-٢٤٥).

وحيث تقوم وسائل الإعلام والتقنية الحديثة التي يستعملها الناشئة حاليا كالقنوات الفضائية، وشبكة الانترنت، وألعاب الفيديو، ومحتوى الهاتف الجوال، بعملية تنشئة اجتماعية متواصلة ومستمرة وشاملة في ظل انعدام الرقابة على استخدامها وإدمان الأطفال عليها، فإنها يمكن أن تحدث آثارا سلبية عميقة الأثر في نفوسهم، فإدمان مشاهد العنف يؤدي إلى تراكم المشاعر العدوانية والعزلة، وقد يقود الطفل إلى خطر الانحراف نحو جانب العنف، ومعاداة المجتمع، وتبلد الإحساس تجاه ضحايا العنف، وعدم الشعور بمعاناتهم (الشميمري، ٢٠١٠: ٢٦٢-٢٦٣).

وقد أشار أبو خطوة؛ والباز(٢٠١٤: ١٩٨) إلى أن تفاعل الفرد بعقله وفكره مع وسائل الإعلام وخاصة شبكات التواصل الاجتماعي يترك أبعادا متعددة الاتجاهات تنعكس سواء بالإيجاب أو السلب على أمنه الفكري من عدة أبعاد أهمها:

١- البعد الاجتماعي والنفسي: فالتفاعل غير المنضبط مع تلك الوسائل يسعى إلى تفكيك الروابط الاجتماعية؛ مما سبب الكثير من المشكلات الاجتماعية من أهمها المشكلات الأسرية، كما أدى الإفراط في التعامل مع تلك الوسائل إلى العديد من المشكلات النفسية والتي من أظهرها الإدمان، وإخفاء الشخصية، والعزلة الاجتماعية.

٢- البعد الديني والأخلاقي: فقد أدى استخدام تلك الوسائل إلى التخفيف من القيود والحدود التي كانت تقوم بعملية ضبط السلوك، وأصبح من الممكن تجاوز القيم والمعايير والضوابط الاجتماعية عن طريق المواقع التي تعمل على تدمير القيم والأخلاق وتنمي الرذيلة وتبعد الإنسان عن دينه وعاداته وتقاليده وتدفعه لارتكاب الجرائم وفعل المحرمات.

٣- البعد السياسي: فهناك العديد من المشكلات السياسية التي سببها الاستخدام السيئ لشبكات الاتصال ومن أهمها الإرهاب فقد أصبحت تلك الوسائل وسيلة فعالة لما يسمى بالجماعات الإرهابية، وظهور ما يسمى بالإرهاب الالكتروني، ومنها ظهور المواقع المعادية على شبكة الانترنت وتكون موجهة ضد سياسة دولة ما أو عقيدة أو مذهب معين.

كما أشار الحارثي (٢٠١٢: ٨٠-٨١) إلى وجود نوعين من التأثير لوسائل الإعلام خاصة (اليوتيوب، والفيس بوك، والتويتر) على الأمن الفكري هما :

النوع الأول: كمعزز للأمن الفكري: وذلك حين تسعى هذه الوسائل إلى نشر تعاليم الإسلام وسماحته وعظمته للآخر، و حين تقوم بمسئوليتها في الدفاع عن الوطن والافتخار بمقدراته ومنجزاته، والدفاع عن رموزه، وتساهم في الارتقاء بمستوى الحوار بين أفراد المجتمع وتدعم حوار الثقافات الأخرى.

النوع الثاني: كمهدد للأمن الفكري: ويتضح ذلك في نشر التجاوزات التي قد تقدح في العقيدة، والإخلال بالأمن الوطني وإثارة الفتن والقلاقل، والمساس باللحمة الوطنية، وبث أساليب الإرهاب الإلكتروني وترسيخ مفاهيم الانحرافات الفكرية، واختراق خصوصيات الأفراد والمجتمعات وقيمها وتقاليدها.

وقد توصلت دراسة خريف (٢٠٠٦) إلى أن من أهم معوقات تحقيق الأمن الفكري في المدارس الثانوية تأثير وسائل الإعلام والإنترنت. وأسفرت دراسة البقمي (٢٠٠٩) عن نتائج تؤكد أن وسائل الإعلام تعد من أبرز مهددات الأمن الفكري، كما تشكل مواقع الويب ومصادر المعلومات الأخرى، أهم أسباب الانحراف الفكري. وتوصلت دراسة الحارثي (٢٠١٢) إلى وجود علاقة بين درجات أفراد العينة على مقياس سمات الشخصية ودرجاتهم على مقياس مستوى الأمن الفكري. وأظهرت نتائج دراسة أبو خطوة؛ والباز (٢٠١٤) أن أثر شبكات التواصل الاجتماعي على الأمن الفكري لدى الطلبة بصفة عامة كان بدرجة متوسطة، مما يؤكد ضرورة العمل على توعية الطلبة في المراحل التعليمية

المختلفة باستخدامات شبكات التواصل الاجتماعي، والعمل على تنمية التفكير الناقد لديهم ليتمكنوا من فرز ما يعرض عليهم من أفكار وآراء، وعدم الانسياق وراء الدعوات الهدامة التي تضر باستقرار وأمن المجتمع. بينما توصلت دراسة الخليوي (٢٠١٧) إلى وجود علاقة عكسية سالبة دالة إحصائيا بين الإشاعات في وسائل التواصل الاجتماعي وكل من أبعاد الأمن الفكري (المواطنة، الديني، الفكري، الأمني، التراثي، الأخلاقي، الإعلامي) بالإضافة إلى المتوسط العام للأمن الفكري، وهذا يدل على أنه كلما زادت الإشاعة في وسائل التواصل الاجتماعي أدى ذلك إلى انخفاض الدرجة الكلية للأمن الفكري. وأسفرت دراسة البطاح (٢٠١٢) عن أن تحسن واقع وسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي، يقلل من التأثير السلبي على أفكار الطلاب؛ مما يعزز من مستوى الأمن الفكري لديهم. كما توصلت دراسة المطيري (٢٠١٧) إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين واقع انتشار الأمن الفكري لدى طلبة جامعة الكويت، وطبيعة مخاطر شبكات التواصل الاجتماعي. ووجود علاقة دالة إحصائيا بين متطلبات تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة جامعة الكويت، وطبيعة مخاطر شبكات التواصل الاجتماعي. وتوصلت دراسة نورة الهزاني (٢٠١٧) إلى أن أثر الشبكات الاجتماعية في تعزيز الأمن الفكري لدى طالبات الجامعة عامة جاء بدرجة متوسطة.

ونظرًا إلى أن قضية الأمن الفكري ترتبط بالفكر فإن من أكثر الوسائل التصاقا بهذا الجانب هي وسائل الإعلام بنوعيها التقليدي والجديد ، وأن هذه الوسائل تمثل إحدى الجهات المهمة المناط بها حماية أفراد المجتمع من كل ما من شأنه أن يحرف أفكارهم، أو سلوكهم؛ لذا ينبغي إسهامها بفاعلية في تعزيز الأمن الفكري من خلال قيامها بمجموعة من الأدوار، ومنها (المالكي، ٢٠٠٩: ٦٤؛ الصفدي؛ والصفدي ٢٠٠٩: ٣٩) ما يلي:

- أن تقوم وسائل الإعلام بتبني بعض البرامج الإعلامية الهادفة التي تسعى إلى تصحيح الفكر، وتسليط الضوء على أبرز الشبهات التي تقوم عليها الانحرافات الفكرية والعمل على تفنيدها ودحضها بالطرق الشرعية، والاجتماعية، والنفسية.
- إعادة النظر في صياغة الرسالة الإعلامية مع وضع معايير محددة تضمن عدم تشكيل الانحراف الفكري، ومنع ما يتعارض مع الثوابت الدينية والوطنية، وذلك من خلال خطط إعلامية متكاملة مع الالتزام بالسياسة الإعلامية التي تبنتها المملكة العربية السعودية.
- إشراك العلماء والأدباء وأساتذة الجامعات والمراكز البحثية وقادة الرأي والخبراء في المجال الأمني والاجتماعي للمشاركة في الجهود التي تبذل لتحقيق الأمن الفكري من خلال وسائل الإعلام المختلفة.
- استثمار شبكة الإنترنت وتوظيفها للتوعية والرد على المغالطات، وجعلها أداةً للحوار البناء وصولا إلى الإسهام في تعزيز الأمن الفكري.
- أن تستخدم هذه التقنية لبث القيم الأخلاقية والاجتماعية بما يؤثر إيجابيا على سلوك الشباب وحمايتهم من الانحراف الفكري، وخلق بدائل آمنة لبعض المنتديات والألعاب المشجعة للسلوكيات والأفكار الانحرافية، ووقاية المجتمع من الأفكار والسلوكيات الشاذة بالإضافة إلى تزويد أفراد المجتمع بالمعلومات والخبرات التي تمكنهم من كشف الأنشطة غير السوية المرتبطة بالتطور التقني.
- التوعية ضد مخاطر الجريمة والانحراف بكافة صوره الفكرية والسلوكية، والكشف عما يعتري المجتمع من تيارات فكرية منحرفة، مبينة مدى تأثيرها على الفكر والسلوك.
- أن تكون الجهود الإعلامية متوافقة مع ما يكتسبه الطفل من قيم وعادات سلوكية إيجابية عبر التنشئة الاجتماعية في الأسرة والمدرسة، حتى لا يحدث بينها أي تعارض أو تضاد أو تنافر قد يؤدي إلى الانحراف.

٤- دور المسجد في تعزيز الأمن الفكري:

من أول الأعمال التي قام بها النبي ﷺ حينما وصل إلى المدينة هي بناء المسجد، وفي ذلك إشارة مهمة إلى أهمية المسجد في حياة المجتمع، فإضافة إلى كونه محل الاجتماع للعبادة فهو أيضا محل تربية النفوس وتزكيتها من الانحرافات العقدية والفكرية والسلوكية؛ مما يجعل للمسجد مكانة في المجتمع المسلم تجعله مصدر التوجيه والتربية والوقاية والعلاج الروحي والمادي.

ودور العبادة كما عرفت في كثير من المجتمعات القديمة والمعاصرة، لا يقف تأثيرها عند كونها مكانا لممارسة الشعائر الدينية فحسب بل أضحت مؤسسات تمارس دورها في التنشئة الاجتماعية عن طريق مجموعة من الأساليب منها (النحلاوي، ١٩٩٦: ١٣٣؛ الشربيني؛ ويسرية صادق، ٢٠٠٠: ١٣٨-١٤١؛ السديس، ٢٠٠٥: ٣٦):

- تحديد وتوضيح مسئولية الوالدين في تربية الطفل التربية الإيمانية الصالحة.
- الترهيب والترغيب، فسماع الأطفال لبعض من هذه القواعد، ومشاهدتهم التزام الكبار بأداء الفرائض يعد ترغيبا لهم في الإقبال على تقليد النماذج السلوكية الحسنة، وترهيبا لمن يقبل على السلوكيات غير حسنة، والتي يعد تجنبها من قبيل التنشئة الحسنة للأطفال.
- مخاطبة العقل بأمثلة ونماذج حية للسلوك من التراث أو الواقع، وتلقي الطفل لهذه النماذج مع ما يعيشه من شعور عند رؤيته لمشاهد الخضوع لله من قبل الكبار، ويتيح هذا الشعور الروحي الإيماني غرس القيم لدى الطفل بأسلوب مزجت فيه بفكرة التربية حدود الدين وطريق الحياة.
- للمسجد دور بناء في تنشئة الفرد ورسم خطوط المعرفة الحقيقية والإيمانية، التي تحميه من الانحراف، وهو المركز التربوي الذي يربى فيه الأفراد على الفضيلة، وحب العلم، وعلى الوعي الاجتماعي، ومعرفة حقوقهم وواجباتهم كمواطنين صالحين، فمن خلاله يحصلون على أمن فكري يجنبهم الوقوع في أوحال الأهواء المنحرفة والأفكار الهدامة، وينمي في نفوسهم الشعور بالمجتمع المسلم، وفهم هدفهم من الحياة.

ومن أدوار المسجد في تعزيز الأمن الفكري (المالكي، ٢٠٠٦: ١٦٨-١٨٩؛ الدوسري، ٢٠١٣: ٢٢٠-٢٢١):

- تعهد العقيدة الصحيحة وترسيخها في النفوس، وربطها تطبيقيا بما تحتويه من أوامر ونواهي، وقيم ومبادئ متعلقة بالواقع المعاش في حياة الناشئة، حتى تصبح جزءا من حياتهم.
- إقامة الصلاة جماعة في المسجد يقوي صلة الأفراد بالله عز وجل، ويربطهم بهدي النبي ﷺ، وينظم سلوكهم، وهذا مما يحقق سير المجتمع على الصراط السوي، ويقيه من الانحراف السلوكي والفكري ويجنبه ما يعكر صفوه أو يزعزع أمنه.
- ارتباط المسجد بالقرآن الكريم كونه منهج ودستور المجتمع المسلم، يسهم في وقاية النشء المرتبطين بالمسجد من مخاطر الانحراف الفكري، والسلوكي.
- للمسجد دور مهم في الأمن الفكري الوقائي، من خلال تحصين عقول الأفراد ضد مختلف الانحرافات الفكرية والأخلاقية، وذلك بالتحذير من الشرك والبدع وبيان خطورتها على العقيدة، وتصحيح المفاهيم المغلوطة عن الدين والرد على الشبهات التي يثيرها أعداؤه، ومن خلال تهذيب السلوك والأخلاق والتحذير من الوقوع في المحرمات وبيان خطرها على الفرد والمجتمع.
- تعقد في المسجد حِلق العلم، وتدرس فيه العلوم الشرعية وتقام فيها الدروس التربوية، وبذلك يزول الجهل ويرتفع مستوى الحصانة الفكرية لدى أفراد المجتمع.
- من خلال المسجد يتم إيضاح موقف الإسلام من الأحداث العالمية والقضايا المعاصرة، كقضايا الإرهاب، والتكفير وغيرها.
- ترسيخ مبادئ الإسلام السمحة في نفوس الأفراد، القائمة على الاعتدال والتوسط في العقائد والعبادات والمعاملات، والتي تنبذ العنف والغلو والتطرف والإفراط والتفريط.
- بيان موقف الإسلام وغايته من حفظ الضرورات الخمس (الدين، والنفس، والعقل والمال والنسل) وذلك لأن ما ينتج عن الانحراف الفكري من أعمال إرهابية ما هو إلا اعتداء على هذه الضرورات فكان من واجبات المسجد توعية المجتمع بأهمية المحافظة عليها تحقيقا لمقاصد الشريعة، وضمانا لاستتباب الأمن الشامل.
- بيان الأفكار المنحرفة والتيارات الهدامة التي تستهدف العقول والمعتقدات الراسخة في المجتمع، مما يحقق تحصين الأمن العقائدي والفكري لدى أفراد المجتمع.
- التحذير من السيل الثقافي والفكري القادم عبر(الإنترنت)، والقنوات الفضائية وغيرها من وسائل الاتصال، التي تسعى إلى ترويج الأفكار المنحرفة، وتبصير المجتمع بأساليب التعامل معها.

- التحذير من الفتاوى، والكتب التي يصدرها من لا يعتد بعلمهم الشرعي والتي يكون الهدف منها زعزعة الأمن، وزرع الفتن في البلاد، والتدليس على من لا علم عنده بحقيقة هذه الكتب والفتاوى.
- النهي عن مجالسة أهل الانحراف الفكري، وأهل الغلو في الدين لما لهم من أثر في انحراف مجالسيهم خاصة من لا يعرف حقيقتهم من الشباب، فربما أوقعوه في منهجهم المنحرف، ليصبح معول هدم للدين والمجتمع.
- التحذير من التستر على أصحاب الفكر المنحرف، وبيان أن الدين يحرم ذلك، وأن مقتضى المواطنة الصالحة تمنعه.
- بيان فداحة الأضرار المترتبة على الانحراف الفكري، وما ينتج عنه من أعمال إرهابية تؤدي إلى زعزعة الأمن والاستقرار، والاعتداء على الأموال، والأنفس المعصومة.
- التعرف على الأفكار المنحرفة وتحصين الشباب ضدها، وتناول الموضوعات التي تسهم في تحقيق الأمن الفكري ومنها: حقوق ولاة الأمر، وأحكام البيعة، وبيان مكانة العلماء، وحقيقة الجهاد، وأحكام التكفير، وحرمة الاعتداء على الدماء المعصومة كرجال الأمن وغيرهم من المواطنين والمقيمين، وحقيقة الولاء والبراء ، وحقوق غير المسلمين في المجتمع المسلم، وبيان حاجة المجتمع إلى الأمن ، والتحذير من أسباب الفرقة والاختلاف، وغيرها.
- تحذير الشباب من فكر الخوارج الذي تعتنقه بعض الجماعات المتطرفة التي اتخذت من التكفير واستحلال دماء المسلمين منهجا لها.
- الحث على توحيد مصادر التلقي في العقائد والعبادات والقضايا الكبرى التي تهم المسلمين ورد المتنازع فيه إلى الثوابت من الدين.
- حث الآباء على التنشئة الوطنية لأبنائهم، ببيان أهمية غرس حب الوطن والانتماء إليه في نفوس الناشئة، وبيان أهمية هذه البلاد ومكانتها العظيمة والحرص على تماسك وترابط المجتمع ، وتحقيق أمنه واستقراره.
- الحث على نبذ التعصب المذهبي لما له من آثار سلبية مثيرة للأحقاد والبغضاء والنزاعات والفرقة.
- الحث على الحوار داخل المجتمع المسلم، لمواجهة الانحراف الفكري بالحجة والإقناع.

٥- دور المؤسسات التعليمية في تعزيز الأمن الفكري:

تعد المؤسسات التعليمية من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي يسند إليها المجتمع المشاركة في بناء الشخصية بعد أن قطعت الأسرة المراحل الأولى من عملية التأسيس والبناء، فهي تلعب دورا مهما في تحديد معالم شخصية الفرد، وإكسابه العديد من المهارات المعرفية والسلوكية والفكرية، التي قد تعجز الأسرة عن تحقيقها؛ ولذا يعد التعليم من أهم الوسائل المهمة لتعزيز الأمن الفكري.

والمؤسسات التعليمية هي تلك المؤسسات التي أوكلها المجتمع لتربية المواطنين الصالحين الأصحاء جسميا ونفسيا، تلك التربية التي تعلم الفرد كيف يحقق التوازن بينه وبين البيئة والمجال الذي يعيش فيه حتى يشعر بالسعادة شخصيا واجتماعيا كإنسان صالح (زهران، ١٩٩٨: ٣٧٢-٣٧٣).

والمؤسسات التعليمية تعمل كوسائط لترجمة أهداف المجتمع إلى واقع ملموس، تتمثل في سلوك وأخلاقيات أفراد ذلك المجتمع؛ ولذا فإن مجتمع المملكة العربية السعودية يتطلع من المؤسسات التعليمية أن تكون خط دفاع مهم لتحصين أفراده ضد أي اختراق فكري مهدد لأمن المجتمع، وأن يكون لها الدور البارز في المحافظة على معتقدات المجتمع وثقافته وقيمه، وأن تتعدى أدوارها إلى رصد التصورات الخاطئة وتعديلها وصولا إلى تقليل فرص الانحراف الفكري والسلوكي لدى الأفراد (الحربي،٢٠٠٨: ٥-٦).

ولا يمكن لأي أمة أن تنهض فكريًا وحضاريًا ما لم يكن لديها سياسة تعليمية واضحة مرنة مستمدة ومنسجمة مع ثقافة ومبادئ المجتمع قائمة على أسس علمية تكفل بناء شخصية الفرد وفق معتقدات وثقافة المجتمع، ولذلك فإن من الأسس التي يقوم عليها التعليم في المملكة العربية السعودية - كما نصت وثيقة سياسة التعليم - احترام الحقوق العامة التي كفلها الإسلام وشرع حمايتها حفاظا على الأمن، وتحقيقا لاستقرار المجتمع في الدين والنفس والنسل والعرض والعقل والمال، وتربية المواطن

المؤمن ليكون لبنة صالحة في بناء أمته، ويشعر بمسئولياته لخدمة بلاده والدفاع عنها، وتنمية إحساس الطلاب بمشكلات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية، وإعدادهم للإسهام في حلها، ورفع مستوى الصحة النفسية بإحلال السكينة في نفس الطالب وتهيئة الجو المدرسي المناسب، وعلاج مشكلاته الفكرية والانفعالية، وتكوين الوعي الإيجابي الذي يواجه به الطالب الأفكار الهدامة ، والاتجاهات المضللة (الحقيل، ٢٠٠٣: ٢٨٠-٢٨٩).

وقد أشار Call (2004) إلى أن الأمن الفكري يتحقق عندما تنسجم السياسات التنموية مع الثوابت، وحينما لا تكون تلك السياسات التنموية مهددا للشرعية التي يستمد منها الكيان - سواء كان فردا أو جماعة- مبرر وجوده، كما أن الأمن الفكري يتحقق حينما لا تكون شرعية وجود أي مجموعة من خلال المنظومة الفكرية والقيمية، التي تؤمن بها مهددة بممارسات مفروضة لا تستطيع دفعها.

ومن أهم أدوار المسئولين عن المؤسسات التعليمية بمراحلها المختلفة من أجل تعزيز الأمن الفكري ما يلي:

أولا: اختيار المعلم وإعداده وفق معايير مدروسة:

فنظرا لأهمية المعلم ودوره في العملية التربوية؛ ولكونه بمثابة حجر الزاوية أو المحور الذي ترتكز عليه العملية التعليمية، فإن الواجب على المؤسسات التعليمية الاهتمام بحسن اختياره، وتأهيله وتدريبه ومن ذلك:

أ- الاهتمام بترسيخ مبادئ الوسطية والاعتدال لديه في فكره وسلوكه وردود أفعاله تجاه القضايا المعاصرة، مع التأكد من مدى سلامة توجهاته، ومناسبة ما يقدمه للطلاب تصريحا وتلميحا حول تلك القضايا، والكشف عما يسمى بالمنهج الخفي (أو المنهج المستتر)، ودوره في إيجاد وتكريس بعض التوجهات (المالكي،٢٠١٤: ١٠١).

ب- التأهيل العلمي والمعرفي: فالكفاءة العلمية والمعرفية للعاملين في المؤسسات التعليمية لها الأثر الكبير في حسن التوجيه وأداء العلم بكفاءة وبشكل صحيح، وله الأثر الكبير في تقويم الآراء والأفكار.

ج- التأهيل المهني: يعد الارتقاء المهني بمستوى العامل في المؤسسة التعليمية من أهم الخطوات الأساسية في الارتقاء بالمخرج التعليمي عموما، وكذلك هي الوعاء الذي يتم من خلاله زرع الفكر المناسب ومن خلالها يستطيع العامل في تلك المؤسسات أن يوصل فكرته بشكل صحيح وواضح، وبالتالي تكون الكفاءة المهنية أداة مهمة في تعزيز الأمن الفكري في المؤسسات التعليمية.

د - التأهيل السلوكي والأخلاقي: وهذا من أهم المقومات والأسس التي ينبغي الاهتمام بإكسابها للعاملين في المؤسسات التعليمية، حتى يتمكنوا من غرس القيم والأخلاق الفاضلة في نفوس المتعلمين، لما لذلك من أثر في إصلاح شخصية الفرد (الصقعبي، ٢٠٠٩: ٩-١١).

ثانيا: اتخاذ الإجراءات الكفيلة بعدم استغلال المؤسسات التعليمية لنشر الانحرافات الفكرية:

تمثل المؤسسات التعليمية بيئة مناسبة لنشر الفكر المنحرف أو المتطرف وخاصة في المرحلتين الثانوية والجامعية، وذلك لأسباب عدة منها: سهولة التأثير في الطلاب في هذه المرحلة لأنهم في مرحلة تكوين الفكر، والحماس الذي تتميز به هذه المرحلة، إضافة إلى كونها أماكن مفتوحة لتبادل الآراء، وتكوين الفكر؛ وهذا مما يحتم على المؤسسات التعليمية أن تقف في وجه حركات استقطاب الطلاب داخلها، والقيام بالإجراءات والاحتياطات المناسبة، لئلا تكون هذه المؤسسات منطلقا للانحرافات الفكرية ومن هذه الإجراءات:

أ - الاهتمام بالأنشطة غير المنهجية، وذلك بوضع البرامج التي تنمي مواهب الطلاب وتستثمر طاقاتهم وقدراتهم وشغل أوقات فراغهم بما يعود عليهم بالنفع والفائدة، مع تكثيف الإشراف على جميع الأنشطة من قبل الجهات المعنية، حتى لا تستغل في نشر الفكر المنحرف.

ب – العناية بدراسة مشكلات الطلاب، وخصوصا تلك التي تؤدي إلى انقطاعهم عن الدراسة أو التسرب من التعليم مما يتيح الفرصة لالتحاقهم بالجماعات المنحرفة فكريا وسلوكيا، وهذا يتطلب إيجاد العدد الكافي من المختصين النفسيين والاجتماعيين بما يتلاءم مع أعداد الطلاب، والعمل على ربط

برامج إعدادهم وعملهم بواقع المجتمع وحاجاته، وبما ينتشر فيه من ظواهر فكرية أو سلوكية أو غيرها(المالكي، ٢٠١٤: ١٠٢-١٠٤).

ثالثا:العناية بالمناهج الدراسية :

أ- المناهج الرسمية (الصريحة): تعد المناهج الدراسية الرسمية من أساسيات العملية التعليمية، وهي الوعاء الذي تقدم من خلاله المعلومة للطالب التي تساعده في التعامل الصحيح مع مواقف الحياة المختلفة، ويسمى هذا المنهج بالمنهج الرسمي، أو المنهج المدرسي الصريح أو المعلن، وهو بمعناه الشامل يعني المحتوى العلمي للمادة، والمدون بين دفتي الكتاب المدرسي، وأهدافه، وطرائق التدريس، وأساليبه وكذلك أساليب التقويم، كما أن المنهج بهذا المعنى يساعد الطالب على النمو الشامل من جميع الجوانب، مع مراعاة خصائص النمو، وبما يحقق أهداف المجتمع (لطيفة قمرة، ٢٠٠٧: ٨٧-٨٨).

والمنهج الملائم المدروس على أسس تربوية ونفسية سيكون أكبر عون للطالب للتفكير باستقلال، والتدريب على السيطرة على عواطفه وتحمل المسئولية كفرد يسهم في بناء الجماعة (فهمي، ١٩٩٥: ١٢٧).

ولأهمية العناية بالمناهج الدراسية وكونها وسيلة من وسائل التربية والتعليم فقد دعت (وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية) إلى أن تكون هذه المناهج منبثقة من الإسلام ومن مقومات الأمة وأسس نظامها، موافقة لحاجاتها، وأن تكون متوازنة ومرنة وتوافق مختلف البيئات والأحوال، وأن تتضمن الهدف العام من التربية والتعليم، وتتضمن تحديد المستويات العلمية والمهارات العملية والاتجاهات الفكرية والخلقية التي ينبغي أن تحققها(الحقيل، ٢٠٠٣: ٣٠٢-٣٠٣).

ولكي تصبح المناهج الدراسية قادرة على مسايرة العصر و مواكبة التطورات السريعة في مجالات الحياة المختلفة، وقادرة على أداء دورها المهم في بناء وحماية الفكر السليم لدى الطلاب فإن هناك ضوابط معينة لا بد من توافرها ، ومنها ما يلي:

١- أن تراعي المناهج حاجات الطلاب وقدراتهم، وأن تكون مرتبطة بمواقف الحياة الطبيعية، وتعمل على إحداث التوافق مع مواقف الحياة (زهران، ٢٠٠٥: ١٩-٢٠).

٢ - أن تكون المناهج في المرحلة الثانوية متنوعة، حتى يعطى لكل فرد الفرصة ليعد إعدادا كافيا لتهيأ له الفرصة ليكون مواطنا صالحا (فهمي،١٩٩٥: ١٢٧).

٣ - الاهتمام بالمناهج الدراسية بالتطوير والتحسين والتعديل المستمر، ومقررات العلوم الشرعية بخاصة، والانطلاق منها لمعالجة مظاهر الانحراف الفكري، وتعزيز الأمن الفكري، وذلك من خلال تمسكها بالقيم والتعاليم الإسلامية الأصيلة، وانفتاحها على مختلف الحضارات والمعارف وأنماط السلوك الإيجابية البناءة، وتنمية روح النقد الذي يميز بين الثوابت والمتغيرات(العنزي، ٢٠١٤: ١٠٥).

٤- أن تهدف المواد الدراسية في مجملها إلى تعميق مفهوم المواطنة لدى جميع أفراد المجتمع، وأن تصاغ قيم المواطنة بشكل مباشر في جميع المناهج الدراسية بحيث تصبح جزءًا منها (اليوسف، ٢٠٠٤: ٣٢-٣٣).

٥ - أن تكون المناهج محققة للتفاعل الواعي مع التطورات التقنية والاتجاهات التربوية الحديثة، مع التمسك بالقيم والمبادئ الأصيلة، من خلال إكساب الطلاب المعارف وأنماط السلوك النافعة اللازمة للحياة والتعايش الاجتماعي، والتي تقوده إلى التفكير والتأمل والتعلم المستمر باستخدام التقنيات ومصادر التعلم المختلفة (العنزي، ٢٠١٤: ١٠٧).

٦ - العمل بجدية على توظيف هادف ومنهجي لمقرر أو من خلال عدة مقررات في مجال الوقاية من الجريمة والانحرف بهدف زرع وتنمية الوعي الوقائي لدى الطلاب وتعليمهم المسئولية عن أفعالهم وسلوكياتهم الاجتماعية، والحفاظ على سلامتهم وسلامة زملائهم، ومن خلال تعليمهم أهمية احترام النظام، ومعرفة مقاصد الشرع، ومن خلال بناء مواقف سلوكية معادية للانحراف والجريمة، على أن تقدم هذه المعارف بمنهجية وأسلوب علمي مدروس يجعل الطلاب يدركون خطورة الأفكار الهدامة في المجتمع(طالب، ٢٠٠٥: ١٣٧-١٣٨).

٧ - أن تشتمل المناهج الدراسية في كافة مراحل التعليم - وبما يوافق القدرة على الفهم والاستيعاب – على المبادئ الدينية الصحيحة، وأن يتم استعراض السيرة النبوية، والأمثلة واجبة الاقتداء في التعامل مع الآخرين، ونبذ الغلو والتطرف، والآثار الطيبة التي تترتب على التعامل بالرفق واللين، والدعوة بالحسنى، والحوار بالحسنى، في مواقف دينية معروفة.
٨ – العمل على إيجاد منهج معني بالتربية الفكرية في مواجهة الغلو والتطرف الاعتقادي قائما على إحياء دور العقل، ومعتمدا على تفنيد المفاهيم الخاطئة والمعتقدات الفاسدة والأفكار المتشددة والمواقف المتطرفة، وأن تستخدم الحجة العقلية والإقناع الذهني المنطقي، إلى جانب الاستشهاد بالأدلة من المصادر الشرعية (صيام، ٢٠١٢: ٢٩).

وقد اهتمت بعض الدراسات بالكشف عن مدى قيام المناهج الدراسية بدورها في تعزيز الأمن الفكري كدراسة Tomlinson (2006) التي توصلت إلى أن المدرسة والمعلم يؤديان دورا رئيسيا في تعزيز الأمن الفكري بين الطلاب، وذلك من خلال الجهود التي يبذلونها في نشر مفاهيم القيم والأخلاق والثقافة، من خلال المناهج الدراسية، ودراسة الحربي (٢٠٠٨) التي توصلت إلى أن منهج العلوم الشرعية يعزز الأمن الفكري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بدرجة عالية، ودراسة الحسين(٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن دور مناهج المواد الاجتماعية في تعزيز الأمن الفكري يأتي بدرجة متوسطة، بينما توصلت دراسة الثويني؛ ومحمد، (٢٠١٤) إلى أنه يوجد قصور في المناهج الدراسية فيما يتعلق باحتوائها على المفاهيم والأفكار المتعلقة بالأمن الفكري.

ب- المنهج الخفي(المستتر): قد تتولد عن تعامل الطالب مع المحتوى (المنهج الرسمي أو الصريح) أحياناً معرفة مختلفة تماماً عما قصد إليه المنهج ، وهنا قد تستغل هذه الثغرة في تمرير الأفكار المنحرفة للمتعلم عبر ما يسمى بالمنهج الخفي فتذهب كل القيم التي كانت تستهدفها سياسات التعليم في غرسها لدى الطلبة عبر هذا المنهج أدراج الرياح وأخطرها القيم الفكرية فتغدو عقول الطلبة من الهشاشة والخواء ما يجعل اختراقها فكرياً من السهولة نظراً لافتقادها تلك الحصانة التي كان على المنهج توفيره لها (بينة الملحم، ٢٠٠٩: ٢٠).

ويقصد بالمنهج الخفي (المستتر): كما عرفه Jakson (1986) كل النواتج الثانوية للعملية التربوية، أو الناتجة عن المنهج المدرسي الصريح، وعرفه فلاته (في لطيفة قمرة، ٢٠٠٧: ٩١-٩٢) بأنه الخبرات المصاحبة للعملية التربوية التي غالبا ما تكون غير مقصودة ولكنها هامة جدا من الناحية التربوية، ومن أمثلة ذلك: اكتساب القيم الدينية والأخلاقية والاتجاهات الفكرية والسلوكية المرغوب فيها، وكافة المعارف والممارسات التي تنجم عن العلاقة بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ فيما بينهم، وبين الهيئة الإدارية في المدرسة.

فالمنهج الخفي إذن يشمل المعارف والقيم والأفكار والأنظمة التي يتعلمها الطالب داخل المدرسة بدون تخطيط من المشرفين أو المديرين أو المعلمين (فائزة العزاوي، ٢٠٠٦: ٥٥). كما يعد المنهج الخفي نوعا من الخروج من قبل المعلم عن النص المكتوب عن طريق أفعال تمثل فهما أو قناعات خاصة به، أو قيم أو توجهات تظهر في النشاطات والممارسات وبعض مظاهر السلوك التي يتعرض لها الطلاب داخل المدرسة مما لا تتضمنه المقررات (أماني علي؛ والخضر، ٢٠١٣: ١٢٨).

وتكمن الفكرة الرئيسية وراء مفهوم المنهج الخفي في أن الطلاب يتعلمون أشياء لا تدرس لهم فعليا في المنهج الرسمي، وبذلك فإن مفهوم المنهج الخفي يشير إلى الطريقة التي تنظم عملية التعلم بأنها تكون إما: مدركة-شعورية –واعية، مثل التنظيم المادي للمدرسة نفسها، ومثل تنظيم الفصل، أو تكون غير مدركة-لاشعورية- مثل الطريقة التي يفسر فيها المعلمون بشكل فردي سلوك الطلاب، ومثل الطريقة التي يكون لدى المعلمين من خلالها توقعات مختلفة حول الطلاب بناء على تفسيرات السلوك داخل الصف (الخطيب، ٢٠٠٤: ٨٦-٨٧). وقد أشار وطفة (٢٠١٠: ١٨-١٩) إلى تركيز بعض الباحثين في دراستهم للمنهج الخفي على العلاقة بين الطالب والمعلم، ويؤكدون أهمية سلوك المعلم في حفز عمليات التعلم الخفي، وتعزيز معطياته التربوية، ويذهب فريق منهم إلى أن ممارسة المعلمين التربوية من أشد العوامل تأثيرا في المنهج الخفي وذلك لما يمتلكونه من توجهات أيديولوجية وفكرية، وعلى خلاف ذلك هناك مجموعة أخرى من الباحثين تؤكد أهمية أنظمة المعايير والقيم والأعراف التي

تفرضها المدرسة على المنتسبين إليها، وهناك فريق آخر يركز على أهمية الوسط المدرسي بما يتضمنه من دوائر تتعلق بأثاث المدرسة وبنيتها الفيزيائية التي تمارس دورا كبيرا في تأصيل قيم ومفاهيم المنهج الخفي.

وعن دور المنهج الخفي في تعزيز الأمن الفكري فقد توصلت دراسة لطيفة قمرة (٢٠٠٧) إلى أن درجة إسهام الخبرات التربوية المصاحبة(المنهج الخفي) المرتبطة بكل من: الأهداف التعليمية، والمحتوى المعرفي، وطرق التدريس، ووسائل وتقنيات التعليم، والأنشطة (الصفية واللاصفية)، وأساليب التقويم، جاءت الموافقة بدرجة كبيرة جدا من عينة الدراسة على مدى إسهام هذه الخبرات في تعزيز الأمن الفكري.

وعن الدور المؤثر للمنهج الخفي في اكتساب القيم الأخلاقية، فقد أسفرت دراسة القصير(٢٠١٢) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المدارس ذات المنهج الخفي الإيجابي ومتوسط درجات أطفال المدارس ذات المنهج الخفي السلبي في القيم الأخلاقية لصالح المدارس ذات المنهج الخفي الإيجابي، وتشير النتائج إلى أن المنهج الخفي ذو فعالية و تأثير أقوى من المنهج الصريح في تشكيل الأطفال من الناحية الخلقية.

وقد أشارت لطيفة قمرة (٢٠٠٧: ١٠١)إلى أن النشاط المدرسي يعتبر بيئة خصبة للمنهج الخفي؛ لذا فإنه يمكن من خلاله تعليم الطلاب قيم المواطنة وزيادة فهم الطلاب لمظاهر الحياة الاجتماعية التي تؤهلهم للقيام بأدوارهم كمواطنين صالحين.

وبناء على ذلك فإن نواتج المنهج الخفي قد تكون إيجابية إذا ساعدت الطالب على اكتساب القيم الدينية والاجتماعية، وقد تكون نواتج سلبية إذا مر الطالب بخبرة أو موقف سيء أكسبه اتجاها سلبيا نحو الدراسة أو المدرسة أو المنهج أو المعلم أو المادة، مع ملاحظة خطورة دوره إذا كان يميل سلبا بأفكار الناشئة وينحرف بهم عن الممارسات السلوكية الصحيحة، أو يعمل على تشكيل وتأهيل بعض الأفكار المنحرفة أو المتشددة، خاصة وأن أهم مصادر هذا المنهج المعلم الذي هو المكون التالي بعد الوالدين لشخصية الإنسان وذلك يتطلب من المهتمين والمختصين بالعملية التربوية والتعليمية التدخل في توجيه هذا المنهج توجيها صحيحا (لطيفة قمرة، ٢٠٠٧: ١٠١-١٠٢).

ولكي يحقق المنهج الخفي دوره في تعزيز الأمن الفكري فإنه ينبغي اتخاذ العديد من الإجراءات ومنها ما أشار إليها الخطيب (٢٠٠٤: ١١٤-١١٥):

- عدم السماح باستغلال قاعات التعليم أو غيرها في ترسيخ أو بث قيم تخرج عن الوسطية أو تحاول الإقلال من مكانة الدين.
- أن تلتزم مؤسسات التعليم بتأكيد الانتماء الوطني، وتحقيق الوحدة الوطنية باستخدام الأساليب المختلفة، والممارسات الواقعية في الاتصال والمعاملات بأنواعها.
- قيام المؤسسة التعليمية بالتركيز على بناء مهارات الشخصية، ومهارات التفكير، ومهارات الاتصال، وتقبل النقد، واحترام الآخر.
- تطوير الممارسات التعليمية إلى مستوى التحليل والتقييم وإثارة التفكير المنهجي الموضوعي العلمي.

٦- دور المدرسة في تعزيز الأمن الفكري:

من أهم المؤسسات التعليمية المدرسة، تلك المؤسسة الرسمية التي تقوم بعملية التربية، ونقل الثقافة المتطورة وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا، فعندما يبدأ الطفل تعليمه في المدرسة يكون قد قطع شوطا لا بأس به في التنشئة الاجتماعية في إطار الأسرة، والمجتمع المحيط ، فهو يدخل المدرسة مزودا بالكثير من المعلومات والمعايير الاجتماعية والقيم والاتجاهات، والمدرسة توسع دائرة هذه المعلومات والمعايير والقيم والاتجاهات في شكل منظم، وفي المدرسة يتفاعل الطالب مع مدرسيه وزملائه ويتأثر بالمنهج المدرسي بمعناه الواسع، علما وثقافة، وتنمو شخصيته من كافة جوانبها (زهران، ٢٠٠٥: ١٨).

وقد تترك مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى -كالأسرة، ووسائل الإعلام، والمسجد، وجماعة الرفاق- في نفس الناشئ بعض النشاز والتعارض بين الأفكار والعواطف أو بعض الأخطاء مما لا

يتناسب مع الأفكار التربوية السليمة والمعلومات الصحيحة التي تقدمها المدرسة، لذلك تتمثل أهمية المدرسة في قدرتها على انتقاد ما يصدر عن تلك المؤسسات من مؤثرات تربوية، وقدرتها على نشر الآراء السليمة لدى الناشئ (النحلاوي، ١٩٩٦: ١٦٠).

فلا توجد مؤسسة اجتماعية تمتلك من الفرص والإمكانات مثل ما تمتلك المدرسة في تشكيل نمو الفرد وتكوين شخصيته، ذلك أن المدرسة قد استحوذت على نسبة كبيرة من وقته بل من حياته، وأثرت جميع مظاهر الحياة داخل المدرسة على تربيته وتنشئته الاجتماعية(عيسوي، ١٩٨٥: ٢١٧).

والمجال المدرسي هو المجال التربوي المقصود الذي تحدث فيه الظواهر التربوية التعليمية، وهو بالتالي مجال نفسي واجتماعي في نفس الوقت، فالمتغيرات السيكولوجية الخاصة بالأفراد من حاجات وأهداف ومدركات تلتقي بالمتغيرات الاجتماعية التي أهمها منظومات القيم الثقافية، فالمدرسة تيسر لأفراد المجتمع تمثل قيم هذا المجتمع، ومعاييره، وتدربهم على السلوك الذي يرتضيه عموما في المواقف والمناسبات(الشربيني؛ ويسرية صادق، ٢٠٠٠: ١١٤):

فالمدرسة إذا عامل أساسي في تأمين الأمن الاجتماعي عبر ما تمنحه للأجيال من تهيئة نفسية واجتماعية وعلمية في سبيل قيامها بدورها في المجتمع(العوجي،١٩٨٦: ١٨٣).

وقد توصل البقمي (٢٠٠٩) في دراسته إلى أن فاعلية المؤسسات التعليمية في تعزيز الأمن الفكري متوسطة، وأوصى ببناء مشروع تعزيز الأمن الفكري في وزارة التعليم، يهدف إلى تحصين عقول الناشئة من الانحرافات الفكرية، وضمان فاعلية المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن الفكري وتقويمها.

ومن المشاريع الوقائية التي تبنتها وزارة التعليم مشروع برنامج (فطن) الذي يعنى بتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية للطلاب والطالبات لوقايتهم من الانحرافات الفكرية والسلوكية لتوكيد ذواتهم واتخاذ القرارات، والتواصل الإيجابي وتجاوز الأزمات الثلاث التي يمر بها الشباب في هذه الفترة(أزمة الهوية و أزمة الانتماء، وأزمة الثقة)، من خلال تطبيق أفضل الأساليب والإجراءات التي توصلت إليها الدراسات الحديثة على مستوى العالم، والتي أثبتت نجاحها في الحد من المؤثرات السلبية والمهددات بأنواعها، من خلال التركيز على بناء شخصية الطالب وإكسابه الاتجاهات والمعارف والمهارات اللازمة (وزارة التعليم، ٢٠١٥: ١٢-١٣).

ومن مساهمات وزارة التعليم في تعزيز الأمن الفكري في مدارس التعليم العام إطلاقها لبرنامج التوعية الفكرية (حصانة) وأشارت إلى أن الهدف العام من البرنامج هو : تحصين المجتمع التعليمي من المهددات الفكرية لبناء المواطن الصالح بالشراكة مع الأسرة والمجتمع، وأشارت إلى مجموعة من الأهداف التفصيلية وهي:

١- تحصين المجتمع التعليمي من المهددات الفكرية من خلال الوعي الشرعي الصحيح والقيم والمهارات اللازمة.
٢- تنمية الولاء والانتماء الوطني في المجتمع التعليمي.
٣- بناء الشخصية المتزنة للطالب فكريا ونفسيا واجتماعيا.
٤- تعزيز أداء المعلمين بما يتوافق مع مستجدات المرحلة الحالية والتعامل مع المهددات الفكرية.
٥- توظيف المهارات والمعارف والقيم المعززة للأمن الفكري في المقرر الدراسي لوقاية المجتمع التعليمي من المهددات الفكرية.
٦- تعزيز التواصل مع الأسرة والمجتمع لوقايتهم من المهددات الفكرية (وزارة التعليم، ٢٠١٧: ١١).

وإلى جانب وظيفة المدرسة المتمثلة في التعليم والذي يعني تقديم قدر من المعارف والعلوم، حسب مستوى المدرسة وصفوفها الدراسية، فإن المدرسة يمكنها القيام بأدوار متعددة في سبيل تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب منها:

- تحقيق التربية الإسلامية، بأسسها الفكرية وبأهدافها وعلى رأسها هدف عبادة الله، وتنمية مواهب النشء وقدراته، وصيانة فطرته من الزلل والانحراف(النحلاوي، ١٩٩٦: ١٤٨).

- تبصير الطلاب بتعاليم الدين الإسلامي الحنيف والعناية بالبناء العقدي والأخلاقي الذي تبنى عليه شخصيتهم وغرس مخافة الله في نفوسهم بما يؤثر على تصرفاتهم ويحميهم من الانحراف، والتعريف بأنواع العقاب الإسلامي الشرعي بما يؤدي إلى الامتناع عن الجرائم بكافة صورها.
- توضيح أسباب ودواعي أهمية تحقيق" حوار الثقافات " لأنه يجلب للعالم الأمن والأمان والسلام، وهذه الأحوال تساعد على تحقيق التنمية الاقتصادية والرفاهية الاجتماعية (الهويش،٢٠١٦: ١٩-٢٠).
- التنشئة الاجتماعية، والتي تعد من أهم وأساسيات وظائف المدرسة من حيث أنها لب الإعداد للحياة التي سيعيشها الطفل فيما بعد عضوا في المجتمع، والمدرسة مجال مناسب لهذا الإعداد، فإضافة إلى المعارف والمعلومات التي يتلقاها الطفل عن الحياة الاجتماعية فإنه يعيش في وسط أقران من سنه، ويتعلم التعامل الاجتماعي معهم تحت إشراف المعلمين والأخصائيين في معظم المواقف، ويشارك التلميذ في أنشطة ذات طابع ثقافي واجتماعي ورياضي وفني مع زملائه، وذلك مما يعلمه الكثير من المهارات الاجتماعية، ويريه عينة من أساليب السلوك المختلفة نوعا ما عما يراه في أسرته، وهي مواقف لا تتاح إلا في ظل المدرسة على الأقل بهذا الحجم وذلك التنوع(كفافي،٢٠٠٥: ٣٨٣).
- العمل على تربية الطفل وتكوين شخصيته من جميع نواحيه، وتحقيق التوافق الانفعالي، والاجتماعي(فهمي، ١٩٩٥: ٢٩٤).
- اكتساب الطلاب الاتجاهات والعادات الصحيحة، وذلك بأن تعمل المدرسة على تكوين اتجاهات مرغوب فيها، وإنماء هذه الاتجاهات، وهذه الاتجاهات عندما تتكون تصبح دوافع تساعد على بناء شخصيات الطلاب، ومن أهم هذه الاتجاهات التي يجب على المدرسة إكسابها للتلاميذ:

أ) اتجاهات نحو المدرسة، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق إشباع حاجة الطالب إلى الحب والانتماء، وإشباع هاتين الحاجتين مجتمعتين يمكن أن يعد أساسا للشعور بالأمن، والطالب الآمن يشعر بالرضا والهدوء، يحب الناس، ويأنس لهم، ويريد لهم الخير.

ب) اتجاهات نحو العمل، والأنشطة ويتحقق ذلك بجعل الطالب يشعر بالنجاح عند قيامه بأي نشاط ، سواء فيما يتعلق بالتحصيل المدرسي، أو غيره من الأنشطة خارج المنهج، أوالمظهر العام والنظافة، أو المواظبة على الحضور إلى المدرسة.

ج) اتجاهات نحو الناس(الأشخاص) من واجبات المدرسة أن تعمل على تكوين اتجاهات نحو التعاون، والكرم والشفقة، واحترام ملكية الغير، والمحافظة على هذه الملكية، والشعور بالأمن وسط هذه الجماعة، وشرط تكوين هذه الاتجاهات أن يعامل التلاميذ معاملة مليئة بالعطف والتسامح، وأن يشعر كل تلميذ بأنه يعامل معاملة فيها ود وإنصاف، لأن هذا الأسلوب الذي يعامل به، يوحي إليه أنه الأسلوب الذي يجب أن يتبعه عند معاملة غيره (فهمي، ١٩٩٥: ٢٩٦-٣٠٠).

- التصفية والتطهير، وذلك من خلال تقديم المناهج والمواد العلمية للناشئ مصفاة خالصة من كل شائبة أو تحريف، وتربية الناشئ على الامتناع عن قبول أي شيء دون التثبت منه، وبهذا تتكون لديه مناعة ضد كل تحريف وخرافة، ويتربى على الأمانة العلمية والتفكير المنطقي، بحيث يصبح لا يقبل حقائق العلم إلا صحيحة، ولا الأخبار التاريخية إلا صادقة.
- توسيع آفاق الناشئ وزيادة خبراته بنقل التراث، فالحرص على التراث الفكري والثقافي أمر في غاية الأهمية لذلك يجب على المدرسة الانتقاء من التراث الفكري والثقافي الذي يمكن تقديمه إلى الجيل الحاضر ليكون عونا له على وحدته النفسية، والجغرافية، والتاريخية، وإبعاد الشرور والانحرافات عن المجتمع في جميع مجالاته.
- إيجاد التجانس والتأليف بين الناشئين: ولا يتحقق ذلك إلا إذا اجتمعت العواطف والأفكار على أسس نفسية عميقة تصلح لتكوين تصورات اجتماعية مشتركة، وهذه الأسس يجب أن تبنى على الإيمان الصحيح، الذي يوحد نظرة الإنسان إلى أخيه الإنسان وإلى الكون وإلى الحياة وإلى القيم الإنسانية، وحينئذ تذوب جميع الفوارق، وتنمحي كل الاعتبارات المفرقة، ويتنازل الجميع من تلقاء أنفسهم عن كل الحزازات والضغائن، سعيا وراء مرضاة الله، وتحقيقا للسعادة النفسية والاطمئنان (النحلاوي، ١٩٩٦: ١٥١).

- تستطيع المدرسة أن تلعب دورا إيجابيا في احتواء مشكلة الانحراف والحد من أضرارها، ومن أجل القيام بهذا الدور يجب عليها تزويد المعلمين بالمعلومات عن أبعاد هذه المشكلة، وفي نفس الوقت تزويدهم بنتائج الدراسات النفسية والاجتماعية الضرورية التي تكفل لهم الخبرة والقدرة على اكتشاف أعراض السلوك الانحرافي في مراحله المبكرة(آمال صادق؛ وأبوحطب، ٢٠٠٤: ٧٥٤).
- التقويم، وإن كان اهتمام المدرسة مازال ينصب على التقويم التحصيلي المعرفي، فإنه من المهم أن يشمل الجوانب الأخرى من شخصية الطالب، وعلى ذلك ينبغي أن تأخذ الجوانب الانفعالية والاجتماعية والخلقية حظها من التقويم والاهتمام في المدرسة. فهذه الجوانب تسهم في النجاح في الحياة وربما بقدر أكبر مما تسهم به الجوانب المعرفية، فالإنسان لا ينجح في حياته المهنية بمعارفه ومعلوماته الفنية فقط، بل لابد من نجاحه في إقامة علاقات إنسانية واجتماعية مع الآخرين وأن يكون عمله قائما على أسس ومبادئ خلقية واجتماعية، وعلى الرغم من أن معظم الآباء لا يهمهم في الواقع إلا حالة أبنائهم التحصيلية إلا أن المدرسة ينبغي أن تُضِّمن التقارير التي ترسلها إلى الأسرة تقييمها للجوانب السلوكية والانفعالية والاجتماعية بل والصحية إن اقتضى الأمر (كفافي،٢٠٠٥: ٣٨٢-٣٨٣).
- أن تكون المدرسة أداة تأهيل وتكييف اجتماعي لا أداة اضطراب وإخلال بالتوازن المفروض بين الفرد والجماعة، فإذا دأبت المدرسة على التحجر في المواقف والمفاهيم تكون في الواقع مهدت السبيل أمام الاضطراب الاجتماعي والصدام الحتمي بين الناشئة وواقع الحياة مع ما يولده هذا الصدام من انحرافات في السلوك والمفاهيم والقيم، وهذا أخطر ما يهدد التماسك الاجتماعي وهو الشرط الأساسي للأمن الاجتماعي(العوجي،١٩٨٥: ١٨٧).
- تقوية روح المسئولية الفردية والجماعية، وتعميق مفهوم الهوية والانتماء والولاء للوطن وقيمه والتضحية من أجل المشاركة في الحفاظ على أمنه وسلامته وتقديم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة.
- تدريب الطلاب على البحث العلمي، مع تنمية المهارات الإبداعية فيهم وتنمية روح الاتساق بين الماديات والروحيات وتنمية روح السلم العالمي واحترام الآدميين باعتبار أنهم مكرمين من عند الله في آدميتهم.
- غرس روح الفكر والحرية واحترام قيم المجتمع ونظمه وقوانينه والمشاركة في الحفاظ عليها والإسهام في حمايتها من المهددات الداخلية والخارجية تحقيقا لأمن المجتمع والأفراد.
- التأكيد على مفهوم الدولة وأمنها وحيث تعتبر الدولة النمط الاجتماعي الذي ألفه الناس وتعارفوا عليه أنه نظام يحمي أمن الأفراد والجماعات في شكل أسس تنظيمية وقانونية وإدارية وخدمية.
- تزويد الطلاب بالمعلومات والخبرات التي تمكنهم من كشف الأنشطة الإجرامية المختلفة المرتبطة بالتطور التكنولوجي.
- تفعيل الأنشطة التي تسهم في تنمية الوعي الأمني مثل حملات التوعية الأمنية في مجال الإرهاب وظاهرة ترويج المخدرات والمرور و الحماية المدنية و غيرها، مع حرص المشرفين الاجتماعين والأخصائيين النفسين داخل المؤسسات التعليمية على القيام بدور النصح والإرشاد لإحاطة الطلاب علما بأسباب الجرائم وشرورها وخلق حس أمني لديهم.
- التوعية التحذيرية للطلاب من المخالفات التي تهدد الأمن الاجتماعي والأضرار التي يمكن أن تترتب عليها من النواحي الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والصحية بالنسبة للفرد والمجتمع.
- التعريف بجهود الأجهزة الأمنية ودورها في خدمة أمن المجتمع والتأكيد على أهمية التعاون معها و التعريف بالجهات التي يمكن يُلجأ إليها للإبلاغ عن أية جريمة.
- تعزيز التربية الشورية للطلاب في عصر العولمة وتدفق المعلومات واتساع شبكة الاتصال ومن ثم لابد أن تتلاشى كل مظاهر التربية التسلطية وأن تصبح العلاقة داخل مؤسستنا التعليمية قائمة على التقدير والاحترام والحوار فالتربية الشورية مطلب شرعي كما أنها مطلب أمني من أجل مشاركة الجميع في حفظ الأمن والنظام داخل الدولة.

- مساعدة الطلاب على استيعاب المفاهيم والأفكار التي تتعلق بالحياة والمستقبل ، والبعيدة عن الأفكار المنحرفة والمتطرفة (الهويش،٢٠١٦: ١٩-٢٠).
- اعتماد الأساليب التربوية الفعالة كالحوار والعصف الذهني إضافة إلى التفكير الناقد، وغيرها في ترسيخ قيم السماحة والوسطية والاعتدال ونبذ الغلو والتطرف، ويتحتم أن يتضمن ذلك التبصير بالواقع المعاش، وبما يحاك للجميع من مؤامرات، وما يتعرض له الإسلام من هجمات شرسة تبحث عن الذرائع لتبرير تنفيذ مخططاتها، معتمدة على سقوط بعض الشباب في عدد من الدول الإسلامية في دائرة الغلو والتطرف التي قد تدفع بهم إلى ارتكاب أعمال إرهابية، يترتب عليها صور من التدخل الأجنبي بغرض فرض السيطرة ونهب الثروات(صيام، ٢٠١٢: ٢٩-٣٠).

رابعا: العوامل المؤثرة على الأمن الفكري

يحيط بالأمن الفكري العديد من المؤثرات التي تهدد استقراره وبقاءه، ولعل من أبرز النتائج الحتمية لتلك المؤثرات ظاهرة الانحراف الفكري، والبعد عن منهج الاعتدال في التفكير، والذي كان سببا مباشراً في ظهور الفتن والصراعات وتعدد المذاهب الفكرية والاتجاهات، والغلو والتطرف الديني، وهذا مما يضعف قوة الأمة وعزتها، ويهدد كيانها، ويفقدها أمنها واستقرارها، فيعم الخوف، والاضطراب، وتسفك الدماء البريئة، وتتلف الأموال المعصومة، إضافة لما يحدثه من تخريب مادي، وضياع للشخصية وذوبان لخصائصها، وفقدان لهويتها (الربابعة، ٢٠١٥: ١٨٧-١٨٨).
ولقد تولت جهات خارجية معادية - بوسائلها المتعددة – إدارة عمليات التأثير الفكري، ولا غرو أن يسمى هذا العصر بعصر (الصراع الفكري) لانتقال الحروب إلى هذه الدائرة الأكثر أهمية وهي دائرة الأفكار بغية صرف أفراد المجتمع عن قناعاتهم بأفكار مضللة، وما يرغبون فيه من أنماط سلوكية معينة، من خلال العمل على ثلاثة محاور هي: إقصاء أبناء الأمة عن ثوابتها وقيمها، وبذر بذور اليأس والانهزامية بين صفوفها، وتحويل ولائهم إلى تلك المزاعم الباطلة، والأفكار الشريرة، وتعريض الأمن الفكري والمادي للمجتمع في خطر(الجحني، ١٩٩٩: ٢٥٧-٢٦٢).
ويستخدمون لأجل تحقيق هذه الغايات ما يسمى بعملية (التفريغ والملء) من خلال عناصر تعد من أخطر عوامل الهدم الفكري والنفسي والأخلاقي وهي:
العنصر الأول: تفريغ أفكار الأجيال الناشئة وعقولهم ونفوسهم من محتوياتها ذات الجذور العقلية والعاطفية والوجدانية والأخلاقية، وانتزاع كل آثار لها من خلال ما يسمى بعملية (غسل الدماغ).
العنصر الثاني: ملء فراغ عقولهم وقلوبهم ونفوسهم بمخترعات فكرية وعاطفية مزورة مزيفة، تخدم غايات العدو الطامع الغازي، وتهدم كيان الأمة الموضوعة هدفا للغزو.
العنصر الثالث: تسخير طوابير الجيش الجديد الذي تصطنعه أيدي العدو في هدم كل مقوم من مقومات أمته، ومحاربة كل ما يتبقى لها من فكر وعقيدة، أو خلق وسلوك، أو تاريخ ومجد (الميداني، ٢٠٠٠: ٢٥٣).
وقد اشتركت العديد من العوامل في التأثير على الأمن الفكري، كالاتجاهات الفكرية الوافدة، والصراع العقائدي والثقافي والحضاري، والغلو في الدين، حيث وجدت هذه العوامل وغيرها البيئة الخصبة في ظل طفرة الاتصالات والمعلومات، والتقدم التقني، ونشوء الجماعات المتطرفة والإرهاب، والظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، إضافة إلى التأثير المباشر وغير المباشر من مؤسسات التنشئة الاجتماعية وفي مقدمتها الأسرة ، والمؤسسات التعليمية، والإعلام، و غيرها من المؤثرات التي تشكل تحديات حقيقية للأمن الفكري.
و سيتناول الباحث فيما يلي أبرز العوامل المؤثرة على الأمن الفكري ومنها:
- الغزو الفكري.
- العولمة.
- التيارات الفكرية المعاصرة (العلمانية – الغلو والتطرف الديني).

١- الغزو الفكري:

الغزو الفكري عنوان أطلق في الثلث الأخير من القرن الرابع عشر الهجري (الثلث الثالث من القرن العشرين الميلادي)، على المخططات والأعمال الفكرية، والتثقيفية، والتدريبية، والتربوية، والتوجيهية، وسائر وسائل التأثير النفسي، والخلقي، والتوجيه السلوكي الفردي والاجتماعي، التي تقوم بها المنظمات والمؤسسات الدولية والشعبية من أعداء الإسلام والمسلمين، بغية تحويل المسلمين عن دينهم تحويلا كليا أو جزئيا، وتجزئتهم، وتمزيق وحدتهم، وتقطيع روابطهم الاجتماعية، وإضعاف قوتهم، لاستعمارها فكريا، ونفسيا، ثم استعمارهم سياسيا وعسكريا واقتصاديا، استعمارا مباشر أو غير مباشر، وأعطي هذا العنوان لأن الفكر أهم عناصره بدءا وانتهاء. ويحمل الغزو الفكري في ثناياه أفدح الأخطار على كيان الشعوب الإسلامية ووحدتها، ويفقدها كل مفهوم من مقومات الإنسانية الراقية، فعملوا على تسخير القوة التي بيد المسلمين ضد المسلمين أنفسهم، بعد أن استطاعوا إفساد فكرهم ومنطقهم وإدراكهم عملا بالقاعدة التي وضعوها: (إذا أرهبك سلاح عدوك فأفسد فكره ينتحر به)، ومن هنا يظهر أن أقدر الناس على التحكم بالقوى المادية هم أقدرهم على تزويد العقول بالأفكار التي يريدون إقناع العقول بها، وأعجز الناس في ذلك هم أكثرهم تهاونا ببث الأفكار التي يمكن أن تخدم غاياتهم (الميداني، ٢٠٠٠: ٢٥-٢٦).

والغزاة يضعون هدفهم غزو أمرين رئيسيين وهما: الفكر الذي يمثل عقائد الأمة المغزوة ومفاهيمها ومبادئها، والسلوك النفسي والظاهر، الذي هو تعبير عن عقيدة الإنسان ومفاهيمه ومبادئه.

ومن أهم وسائلهم لتحقيق أهدافهم: تشويه عقائد المسلمين ومفاهيمهم الفكرية، الاستدراج البطيء إلى ممارسة السلوك الذي يراد الغزو به، وترك السلوك الذي يراد التحويل عنه، إحياء القوميات،القديمة وتراثها وتاريخها الجاهلي، للعمل على تفتيت الشعوب، استغلال ردود الأفعال بعد أحداث طارئة، أو أحداث مفتعلة، أو بعد هجوم فكري منظم، استخدام الخطوات المتدرجة للنقل من فكر إلى فكر آخر، ومن ذلك التحريف في مفاهيم الإسلام شيئا فشيئا على فترات زمنية متباعدة (الميداني، ٢٠٠٠: ٤٣-٥٠).

٢- العولمة:

العولمة مفهوم يشير إلى التداخل الواضح لأمور الاقتصاد والاجتماع والسياسة والثقافة والسلوك دون اعتداد بالحدود السياسية للدول ذات السيادة، أو انتماء إلى وطن محدد أو لدولة معينة (مسعد، ١٩٩٩: ٤٨).

أشار وطفة (٢٠٠٢: ٢٢٢-٢٢٣) إلى أن عملية اختراق العولمة للتعليم كحقل تربوي هي ظاهرة أكيدة وذلك نتيجة فعل مزدوج: فمن جهة هناك تصاعد لهيمنة العولمة على الحقل التربوي(تشكيل الأذواق والاتجاهات والقيم والسلوكيات)، ومن جهة أخرى هناك استعمال وسائل تقنية جبارة لإثارة الإدراك وتنميط الأذواق والفكر، وهذا يعني أنه يجب على الأنظمة التعليمية والتربوية المعاصرة أن تستنفر طاقاتها لتواجه هذه التحديات، وهذا يقتضي ضرورة العمل على بناء منظومة فكرية جديدة وعقائدية مناسبة تتمثل في قيم السلام والتماسك الدولي، وأن تعمل المؤسسة التربوية جاهدة من أجل إعداد الأجيال لتقبل المتغيرات والمستجدات في عالم اليوم، وأن تدعم أدوارها في نشر القيم دون تفريط في وظيفتها التقليدية المتمثلة في خلق مناعة ذاتية لدى الأفراد ضد الذوبان في العولمة المتوحشة.

وفي ظل العولمة بات الأمن الفكري مطلبا وطنيا ورؤية استراتيجية تستنفر أفراد المجتمع لبذل أقصى جهوده لتحصيلها، وأصبح لزاما على كافة المؤسسات المجتمعية، بما فيها التربوية والتعليمية تضافر الجهود وتكامل الأدوار لتحقيق مبادئ الأمن الفكري، ومواجهة الآثار السلبية للعولمة على الأمن الفكري، والتي منها (الثويني، ومحمد ،٢٠١٤: ٩٩١-٩٩٦):

١- ضعف الشعور بالانتماء الوطني لدى الأفراد، لرغبتهم في التقليد والتفاخر بالحضارات الأخرى، فالعولمة تتضمن محاولة تعميم نموذج مغاير لمفهوم المواطنة.

٢- تغيير البناء القيمي والفكري للطلاب، الأمر الذي يؤدي إلى حدوث تغييرات عميقة في النسق والبناء القيمي والفكري لدى الطلاب.

٣- زيادة الشعور بالاغتراب لدى الطلاب، ففي ضوء استيراد نماذج ثقافية غير متوافقة مع بعض جوانب التكوين الثقافي لهذا المجتمع، تتفاقم أزمة الشعور بالاغتراب الفكري والثقافي، مما يكون له أبلغ الأثر في الأمن الفكري.
٤- التبعية وضعف الثقة بالذات، فلقد مكنت تقنيات العولمة من ضخ الكثير من الأفكار التي لا تتناسب مع ثقافة المجتمع وفكره، مما يجعل الأفراد فريسة سهلة للانقياد والتبعية من تيارات قد تكون معادية توقعهم في أعمال وسلوكيات منحرفة تزعزع الاستقرار الأمني والفكري ، خاصة لدى الطالب الذي مازال في مرحلة التكوين الفكري والثقافي.
٥- انتشار ثقافة العنف وتهديد السلطة، حيث أسهمت العولمة في جعل ثقافة العنف ظاهرة ذات طابع عالمي، مما نتج عنه زيادة معدلات العنف و الجريمة وتنوع طرقها وأساليبها.
٦- تقويض أسس الهوية الثقافية والوطنية.
٧- تأسيس بناء معرفي قائم على السطحية والتغريب، فعلى الرغم من إيجابيات تدفق المعرفة عبر الشبكة،مما يثري الحياة الثقافية والفكرية، إلا أن الخطورة تتمثل في تحولها إلى أداة لنشر الأفكار والتيارات الهدامة والمنحرفة والضالة التي تضرب في أعماق البنية الفكرية والثقافية وتؤسس بناء معرفيا هشا قائما على السطحية والتغريب.
٨- شيوع نوع من الفوضى الفكرية التي تتسرب إلى أذهان الشباب نتيجة هذا الكم غير المقنن من المواد الإعلامية.
٩- تهميش الثقافة عموما، وعجز النظام التربوي في المدرسة والبيت عن تعميق القيم واستقرارها.
١٠- اهتزاز قدرة السلطات التقليدية في المجتمع مثل: الدولة، الرموز الدينية، التقاليد والعادات، الأب... .
١١- ازدياد وتيرة الانهيار العائلي وكثرة حالات التفكك الأسري.
ومن ثم يبرز دور المدرسة في تعزيز الحصانة الذاتية أمام اختراق العولمة وما تجلبه من آثار سلبية على الطلاب، كما أن مسئولية المعلم في تعزيز الأمن الفكري لطلابه جاءت استجابة لما يشهده العالم من تغيرات وتحولات نتيجة العولمة وما نجم عنها من مشكلات فكرية وقيمية وأخلاقية.

٣- التيارات الفكرية المعاصرة (العلمانية – الغلو والتطرف الديني).

أ) العلمانية: أشار جريشة (١٩٩٠: ٧٥) إلى أن العلمانية -كما تعرفها دائرة المعارف الأمريكية- هي: نظام أخلاقي أسس على مبادئ الأخلاق الطبيعية ومستقل عن الديانات السماوية، أو القوى الخارقة للطبيعة، وأن المبدأ الأول هو حرية الفكر. وجاء في القاموس الإنجليزي أن العلمانية معناها: النظرية التي تقول: إن الأخلاق والتعليم يجب ألا يكونا مبنيين على أسس دينية (الحربي، ٢٠١٠: ٥٢).

ومن أهم أفكار ومعتقدات العلمانية: بعض العلمانيين ينكر وجود الله أصلا، وبعضهم يؤمن بوجود الله لكنهم يعتقدون بعدم وجود أية علاقة بين الله وبين حياة الإنسان، وأن الحياة تقوم على أساس العلم المطلق وتحت سلطان العقل والتجريب، وأن القيم الروحية لديهم قيم سلبية، وفصل الدين عن السياسة وإقامة الحياة على أساس مادي (الجهني، ١٩٩٨: ٦٩٢).
وقد كان الغزو الفكري من أهم عوامل انتقال الفكر العلماني إلى العالم العربي والإسلامي، إضافة إلى عوامل أخرى منها النهضة التي شهدتها أوروبا مع ظهور العلمانية أحدث شعورا لبعض أبناء الأمة في زمن ضعفها أن التحضر والتمدن لا يكون إلا بطرح الدين خلف الظهور، ومما قوى هذا الشعور الهزيمة النفسية، والتخلف الفكري الذي كانت تعيشه المجتمعات الإسلامية(جريشة، ١٩٩٠: ٦٨-٧٠).

ومن الآثار الخبيثة للعلمانية على الفكر العربي والإسلامي:
- رفض الحكم بما أنزل الله تعالى، في بعض البلدان، وإقصاء الشريعة عن كافة مجالات الحياة، واعتبار الحكم بما أنزل الله تعالى تخلفا ورجعية وردة عن التقدم والحضارة.

- تحريف التاريخ الإسلامي وتزييفه وتصوير العصور الذهبية للفتوح الإسلامية على أنها عصور همجية تسودها الفوضى، والمطامع الشخصية.
- إفساد التعليم وجعله خادما للفكر العلماني من خلال: بث الأفكار العلمانية في ثنايا المواد الدراسية في مختلف المراحل التعليمية، تهميش مواد الدين، تحريف النصوص الشرعية عن طريق تقديم شروح مقتضبة ومبتورة بحيث تبدو وكأنها تؤيد الفكر العلماني، منع تدريس نصوص معينة؛ لأنها صريحة في كشف هذا الفكر.
- نشر الإباحية والفوضى الأخلاقية، وتهديم بنيان الأسرة باعتبارها النواة الأولى في البنية الاجتماعية، وتشجيع ذلك والحض عليه عن طريق القوانين التي تبيح الرذيلة، وتعتبر ممارسة الزنا والشذوذ من باب الحرية الشخصية التي يجب أن تكون مكفولة ومحفوظة ومصونة في الدول.
- محاربة الحجاب الإسلامي، وفرض السفور والاختلاط في المدارس والجامعات والمصالح الحكومية (الحربي، ٢٠١٠: ٩٠-٩١).
- الطعن في حقيقة الإسلام والقرآن والنبوة، وتشويه الحضارة الإسلامية وتضخيم حجم الحركات الهدامة في التاريخ الإسلامي والزعم بأنها حركات إصلاح (الجهني، ١٩٩٨: ٦٩٣).

ب) الغلو والتطرف الديني: الغلو في اللغة: يقال غلا في الأمر غُلُوًا: جاوز حده(الفيروزآبادي،١٩٩٦: ١٧٠٠).

والغلو في الاصطلاح: مجاوزة الحد، بأن يزاد في الشيء، في حمده أو ذمه على ما يستحق، ونحو ذلك أو هو المبالغة في الشيء، والتشديد فيه بتجاوز الحد (اللويحق، ١٩٩٩: ٢٩).

وقد ورد النهي في القرآن الكريم عن الغلو، قال الله تعالى: (يا أهل الكتاب لا تغلو في دينكم، سورة النساء: ١٧١)، وعن ابن عباس رضي الله عنهما أن النبي ﷺ قال: (... يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِيَّاكُمْ وَالْغُلُوَّ فِي الدِّينِ ، فَإِنَّهُ أَهْلَكَ مَنْ كَانَ قَبْلَكُمُ الْغُلُوُّ فِي الدِّينِ، ابن ماجه: ٣٠٢٨). والغلو نوعان:

أ- غلو اعتقادي فكري، ومحله العقائد الدينية، والتوجهات والمذاهب الفكرية والسياسية.

ب- وغلو عملي ويكون في العبادات.

والحديث هنا عن الغلو الاعتقادي أو الفكري فقد يصل هذا الغلو في صور كثيرة إلى حد التكفير، وإعلان الجهاد، واستباحة الدماء، وهو بهذا المعنى لا يرتبط بدين، أو مذهب أو عقيدة دون غيرها بل يظهر من جانب المتشددين من أصحاب الديانات المختلفة، أو معتنقي المذاهب الفكرية بمختلف صنوفهم وغيرهم من الأحزاب والتيارات. وقد كان الغلو الاعتقادي أو الفكري، أحد أهم الأسباب المؤدية إلى استخدام العنف وارتكاب صور عديدة من الإرهاب، تتمثل في استخدام القوة أو التهديد بها ابتغاء نشر الرعب والخوف والفزع في المجتمع ويمارس عادة من جماعات متمردة أو متطرفة لتحقيق أهداف عقدية أو فكرية أو سياسية (صيام، ٢٠١٢: ٨-١٠)

والتطرف في اللغة، يقال: تطرف أتى الطرف، وتطرف في كذا أي: جاوز حد الاعتدال ولم يتوسط (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤: ٥٥٥).

والتطرف في الاصطلاح: الانحياز إلى طرفي الأمر، فيشمل الغلو، لكن الغلو أخص منه في الزيادة والمجاوزة، والتطرف في العرف الدارج يطلق على الغلو في عقيدة أو فكرة أو مذهب أو غيره (الشبل، ١٩٩٧: ١٩-٢١).

كما يعرف التطرف بأنه: اتخاذ الفرد موقفا يتسم بالتشدد والخروج عن حد الاعتدال والبعد عن المألوف، وتجاوز المعايير الفكرية والسلوكية والقيم الأخلاقية التي حددها وارتضاها أفراد المجتمع (عبد الله، ١٩٩٦: ٢٩).

وعرفته Amy Clinch (2011) بأنه إنكار الحقائق واعتقاد الشخص لآراء خاصة وعدم تقبل الاختلاف مع الآخر في وجهات النظر مع الرغبة في فرض هذه الآراء على الآخرين باستخدام العنف.

وتحسن الإشارة هنا إلى بعض أسباب الغلو والتطرف الديني، والتي منها ما يلي:

١- ضعف العلم والبصيرة بحقيقة الدين: ولذا فإن الطالب إن لم يتسلح بالعلم الصحيح، فقد يقع فريسة الغلو والتطرف.

٢- منهج إسقاط أهل العلم: ويتمثل في محاولات الغلاة لهدم ثقة الناس في علماء الأمة، وذلك بالطعن فيهم واتهامهم بشتى أنواع التهم.
٣- اتباع الهوى
٤- الغيرة المذمومة: فالغيرة على الدين والحماسة له لا تقبلان حتى تنضبطا بضوابط الشرع، وإن كثيرا من الشباب الذي يتجه للغلو يكون دافعه بادئ الأمر الغيرة على حرمات الله، والغيرة على المضطهدين من المسلمين، فلا يهتدي لطريق يستطيع إزالة ما يرى إلا طريق الغلاة الذين يزيدون حماسته ، ويضربون على وتر العاطفة حتى يوقعوه في حبالهم.
٥- التكوين النفسي للغالي: فيظهر فيمن يتصف بالغلو أمراض وآفات نفسية كالأنانية، والأثرة وحب النفس والعجب والكبر والحسد، ومنهم من يكون حاد الطباع، أو يكو ذا طبيعة منغلقة فيصعب حواره ليرجع عن غلوه.
٦- البيئة الفاسدة: فكثيرا ما يحصل الغلو بسبب مجالسة أهل الانحراف وأصحاب الهوى، سواء مجالسة مباشرة، أو عن طريق متابعة عبر وسائل التواصل المختلفة.
٧- محاربة الدين وعلو صوت المفسدين: فالهجمة الشرسة على الدين وثوابته من بعض التيارات الفكرية المعادية للدين من شأنها أن تثير غضب وحماسة وعاطفة الشباب فيسهل وقوعهم ضحايا لخطاب الغلو المضاد فيبدِّعون ويفسقون ويكفِّرون بدون وجه حق ثم يدمرون ويفجرون.
٨- العدوان الخارجي على الأمة: وهذا مما يملأ قلوب الشباب غضبا وحنقا وقد يولد لديهم سخطا ويأسا، فيقرروا الفرار للغلو وهما منهم أنه الحل، مما يسهل استغلاله من الأعداء فيجعلونهم وسيلة لتحقيق أهدافهم دون أن يشعروا (الوطبان، ٢٠١٦: ١٦-٣٢).

وأشار اللويحق (١٩٩٩: ٥١) إلى أن الغلو يرجع إلى أسباب نفسية وتربوية وتشتمل على:
- افتقاد التوافق : ويشمل ذلك التوافق مع الذات والرضا عن النفس والتوافق الاجتماعي مع الأسرة والمدرسة والمهنة والمجتمع بشكل عام، وعدم إشباع الحاجات النفسية والسلوكية: ومن أوجه علاقة ذلك بالغلو أن الفرد ولتحقيق حاجاته يلجأ إلى سلوك غير مقبول كالعنف مثلا، أو يلجأ إلى سلوك دفاعي فيكفر الآخرين للفرار من المشكلة التي هو واقع فيها.
- الاضطرابات النفسية والسلوكية: فالعدوانية الناجمة عن العلاقات الأسرية السيئة مثلا تعد من الاضطرابات النفسية، كما أن اضطرابات التفكير هي من الاضطرابات النفسية وكل ذلك قد يكون سببا من أسباب الغلو عند بعض الأفراد.
- الاضطرابات الانفعالية: ومن الاضطرابات الانفعالية التي يندرج تحتها بعض حالات الغلو والتطرف أو تكون سببا له ما يعرف بعدم الاتزان الانفعالي الذي يدل على ذات غير سوية، وهذا يؤدي إلى قصور في الأحكام والقرارات، ويسهل الإذعان للتقلبات المزاجية، وذلك يبدو من خلال مناقشة من وقعوا في الغلو أن الاضطراب في الانفعال سمة من سماته، ذلك أنه يقع تحت تأثير ضغوط داخلية واجتماعية تدفعه إلى ذلك الانفعال فتكون انفعالاته حادة وقوية، ويميل إلى العنف.

وقد أشارت نتائج دراسة الفخراني (١٩٩٣) إلى أن التطرف يعد أحد مظاهر اضطراب الشخصية فالمتطرف يعاني من بعض الاضطرابات النفسية من أهمها الاكتئاب العصابي، والهستيريا، والقلق الحاد، والتوتر النفسي الشديد، وهذا ما كشفت عنه المقابلات الكلينيكية الحرة، والاختبارات الموضوعية وهذه الاضطرابات قد تكون ناتجة عن الضغوط، والصراعات النفسية التي يتعرض لها المتطرف خلال حياته. وتوصلت دراسة (عبد الله، ١٩٩٦) إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الاتجاه نحو التطرف، وبين الحاجة إلى إشباع الأمن النفسي. وأسفرت دراسة ماجدة محمود، والشافعي(٢٠٠١) إلى أن الفكر المتطرف يؤثر بشدة على الرؤية الإقصائية.

خامسا: أبعاد الأمن الفكري

رغم الأهمية التي يحتلها الأمن الفكري إلا أنه يعاني من مشكلة تتمثل في أنه واسع المجال، وله أبعاد متعددة. وقد أشار القحطاني (٢٠١١: ٦١) إلى أن أبعاد الأمن الفكري تتعدد وتتنوع وتختلف تبعا لأهدافها ومضامينها التربوية، بالإضافة إلى مبررات وجودها في النظام الاجتماعي والنظام التربوي.

ولذلك اهتم بعض الباحثين بأبعاد الأمن الفكري على اختلاف تخصصاتهم وتنوع مجالات البحث والدراسة وتختلف هذه الأبعاد نظرا لذلك الاختلاف والتنوع، فقد تناول الفقي (٢٠٠٩) في دراسته الأبعاد السياسية، والدينية والحضارية، والاقتصادية، النفسية، والاجتماعية للأمن الفكري.

وقام الصقعبي (٢٠٠٩) في دراسته بتناول أبعاد الأمن الفكري التالية: التربية على مفهوم الوسطية، والتربية على الحوار وتقبل الخلاف، والتربية على مفهوم التسامح والتعايش، والتربية على تعزيز الانتماء الوطني، والتربية على التفكير الناقد. وقام الفريدي (٢٠١٦) في دراسته لمتطلبات تحقيق أبعاد الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بتحديد الأبعاد التالية: بعد الانتماء العقائدي الإسلامي، وبعد الانتماء الوطني، وبعد الانتماء الثقافي والحضاري، وبعد الحوار وقبول الآخر، وبعد التفكير الإيجابي.

وقامت هنادي البقمي (٢٠١٤) بدراسة علاقة التفكير الناقد بالأمن الفكري من خلال أبعاد الأمن الفكري التالية: البعد الاجتماعي، والبعد الديني، والبعد السياسي.

وأشار الشريوفي (٢٠٠٩: ١٤) إلى أن الباحثين يركزون على ثلاثة اتجاهات في دراستهم للأمن الفكري من خلال الأبعاد التالية: الأمن الفكري في بعده الديني والحضاري، الأمن الفكري وعلاقته بالممارسة السياسية، الأمن الفكري وتحقيق التنمية الاقتصادية والرفاهية للمواطنين.

وفي إعداده لقائمة أبعاد الأمن الفكري حدد القحطاني(٢٠١١) أبعاد الأمن الفكري كما يلي:

أ) الدقة في جمع البيانات وموثوقية مصادرها التقليدية والتكنولوجية.

ب) استقراء محتوى المصادر المختلفة.

ج) معالجة الشائعات والتحصين الفكري.

د) أخلاقيات التعامل مع البيانات والأفكار.

وقد أشار Gherardi & Nicolini (2000) إلى أنه من أجل تكوين الأمن الفكري لدى الطلاب فمن الضروري أن تتضمن برامج تعزيز الأمن الفكري التنوع المعرفي المشتمل على الأبعاد التالية:

١- بعد المعرفة المفاهيمية التقريرية: وتتضمن مجموعة التعريفات والمصطلحات والنماذج والأمثلة المرتبطة بالأمن الفكري.

٢- بعد المعرفة الإجرائية :وترتبط بمجموعة الأداءات العقلية والأداءات اليدوية التي يجب أن يمارسها الطالب بتمكن حتى يمكن الاستفادة من برنامج الأمن الفكري.

٣- بعد المعرفة المرتبطة بمهارات حل المشكلة: وتتضمن امتلاك الطالب مهارات الحساسية تجاه المشكلات العامة والخاصة والمهارة في التعامل معها بشكل فردي وتعاوني وإدارة الأزمات والمرونة في المعالجات والقدرة على دراسة القرار في ضوء فكرتي الفوائد والتكاليف مع اتخاذ القرار وإصدار الأحكام والمهارة في الانتقاء ودراسة الفرص وغيرها من المهارات التي تتطلب اختبار الطالب في المواقف العملية وانتقال أثر التعلم.

سادسا : قياس الأمن الفكري

من خلال استقراء العديد من الأدبيات والدراسات السابقة يلاحظ تنوع اهتمامات الباحثين عند دراستهم لموضوع الأمن الفكري تبعا لتنوع أهدافهم من دراسة هذا الموضوع، وتبعا لتنوع الأبعاد والمجالات المتعلقة بالأمن الفكري فمن الباحثين من تناول في دراسته الأدوار المختلفة للقائمين على المؤسسات التربوية في تعزيز الأمن الفكري، ومن الباحثين من عرض للأمن الفكري كمتغير يؤثر ويتأثر بمتغيرات مختلفة، وبناء على هذا التنوع تعددت مجالات وأبعاد قياس الأمن الفكري، فمن أمثلة المقاييس التي هدفت إلى قياس الأمن الفكري كمتغير ما يلي:

قام الزهراني (٢٠١٦) بإعداد مقياس للأمن الفكري تكون من أربعة أبعاد رئيسية هدفت إلى قياس مستوى الأمن الفكري هي: الأمن الفكري من خلال الحوار والتواصل مع الأسرة، ومن خلال قيم

الانتماء والوطنية، ومن خلال مهارات التفكير المنطقي، و من خلال قيم الوسطية والاعتدال. احتوى المقياس على (٢٦) عبارة وزعت على الأبعاد، وقد حسبت الدرجة على المقياس من خلال التدرج الثلاثي (نعم، أحيانا، لا).

ولأجل قياس الأمن الفكري للشباب قامت مجدة الكشكي؛ ونجوى العتيبي (في الخليوي، ٢٠١٧: ٨٨) بإعداد مقياس تكون من (٥٠) عبارة توزعت على سبعة أبعاد هي: بعد المواطنة، والبعد الفكري، والبعد الديني، والبعد الأمني، والبعد التراثي، والبعد الأخلاقي.

وأعدت هنادي البقمي (٢٠١٤) مقياسا للأمن الفكري اشتمل على (٦٢) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: البعد الاجتماعي، والبعد الديني، والبعد السياسي، وتتم الاستجابة لعبارات المقياس من خلال التدرج الرباعي(دائما، أحيانا، نادرا، أبدا).

وقام البطاح (٢٠١٢) بقياس الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولأجل هذا الغرض أعد مقياسا للعوامل الاجتماعية المحددة للأمن الفكري عند طلاب المرحلة الثانوية تضمن ستة أبعاد هي: قبول النخب السياسية، والتزام واتباع الأنظمة الرسمية، والاعتدال في النظرة إلى المشاريع التنموية، والاعتدال في النظرة إلى المناسبات الوطنية، وقبول الآخرين والتعايش معهم، عدم التفرقة بين الآخرين بسبب الأصول القبلية والثقافية والإقليمية. اشتمل المقياس على (١٨) عبارة. ولقياس الاستجابات استخدم مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق مطلقا).

وقام الحارثي (٢٠١٢) بقياس مستوى الأمن الفكري لدى طلاب الجامعة ، وقد أعد لهذا الغرض مقياسا للأمن الفكري، حث قام بتصنيف الأمن الفكري إلى أربعة أبعاد هي: حقوق الدين الإسلامي، و حقوق ولاة الأمر، وحقوق الوطن، حقوق المواطن. واشتملت الأبعاد على (٣٩) عبارة، وحسبت الدرجة للمقياس من خلال تدرج ثلاثي (موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق).

أعد القحطاني (٢٠١١) مقياس الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية، وتضمن أربعة أبعاد هي: الدقة في جمع البيانات، وموثوقية مصادرها التقنية والتكنولوجية، واستقراء محتوى المصادر المختلفة، ومعالجة الشائعات والتحصين الفكري، وأخلاقيات التعامل مع البيانات والأفكار. واشتملت هذه الأبعاد على (٥١) عبارة.

وهناك الكثير من الدراسات المحلية التي هدفت إلى قياس أدوار العاملين في المؤسسات التربوية في تعزيز الأمن الفكري ومنها على سبيل المثال:

قام الثويني، ومحمد(٢٠١٤) بقياس الأدوار التي يقوم بها المعلم الجامعي لتحقيق الأمن الفكري لطلابه في ضوء تداعيات العولمة، من خلال بناء مقياس احتوى على أربعة أبعاد هي: إكساب الطلاب المعارف عن الأمن الفكري، تنمية بعض القيم الداعمة للأمن الفكري، الحفاظ على الهوية الثقافية والفكرية، الدور التكنولوجي. تضمنت هذه الأبعاد ثلاثا وعشرين مفردة، وحسبت الدرجة على الأداة من خلال تدرج ثلاثي(نعم، إلى حد ما، لا).

قام المحمادي (٢٠١٢) بقياس درجة أهمية التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودرجة ممارسة التوجيه و الإرشاد الطلابي لدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال الأدوار التالية: (دور المرشد الطلابي، دور مدير ووكيل المدرسة، دور رائد النشاط ، دور ولي الأمر) في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال برامج وخدمات الوجيه والإرشاد.

وأعد الوهيبي (٢٠١٥) أداة لقياس درجة إسهام الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، اشتملت على (٥٤) عبارة موزعة على خمسة أبعاد هي: تفاعل الإدارة مع الأسرة، تفاعل الإدارة مع المجتمع، تفعيل الأنشطة المدرسية، دور المرشد الطلابي، الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية دون تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب.

وفي البحث الحالي سيقوم الباحث بقياس الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من خلال الأبعاد التالية: البعد الديني والأخلاقي، والبعد التربوي، والبعد الاجتماعي، والبعد النفسي.

ثانيا: طالب المرحلة الثانوية

أولا: المرحلة الثانوية المفهوم- الأهمية- الأهداف

- **مفهوم المرحلة الثانوية:**

المرحلة الثانوية هي المرحلة النهائية من مراحل التعليم العام يلتحق بها الطالب بعد اجتياز المرحلة المتوسطة ويقضي بها ثلاث سنوات دراسية لينتقل بعدها للدراسة الجامعية أو خوض الحياة العملية، وتعرفها اليونسكو بأنها: المرحلة الوسطى من سلم التعليم، بحيث يسبقه التعليم الابتدائي ويتلوه التعليم العالي، ويشغل فترة زمنية تمتد من سن ١٢- ١٨ سنة من عمر الطالب، يلاحظ على التعريف السابق أنه تضمن المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية لأنه يمتد ٦ سنوات من عمر الطالب (حكيم،٢٠١٢: ٨٢).

وقد وصفت وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية المرحلة الثانوية بأنها: مرحلة لها طبيعتها الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم، وهي تستدعي ألوانا من التوجيه والإعداد وتضم فروعا مختلفة يلتحق بها حاملوا الشهادة المتوسطة، وهي مرحلة تشارك غيرها من مراحل التعليم في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم بالإضافة لما تحققه من أهدافها الخاصة (الحقيل، ٢٠٠٣: ٢٨٨).

- **أهمية المرحلة الثانوية:**

حظي التعليم الثانوي منذ نشأته بمنزلة كبيرة لأنه كان وما زال يتيح الفرص التعليمية والاجتماعية الجيدة للملتحقين به، فهو يوفر للطالب الفرص التعليمية والاجتماعية الجيدة لمواصلة الدراسة الجامعية أو البحث عن فرص عمل مناسبة. فالمرحلة الثانوية تعد الطالب لمواصلة الدراسة كما تعده للنزول إلى ميدان الحياة العملية وذلك وفق قدراته وميوله. ولا يقلل هذا من أهمية المراحل التعليمية السابقة للمرحلة الثانوية فالعملية التعليمية كل لا يتجزأ وتتحقق من خلال مراحل معينة لكل مرحلة وظيفة تقوم بها تمهد وتعد الطالب للمرحلة التالية (حكيم، ٢٠١٢: ٨٣-٨٤).

كما أن أهميته قد تعدت مجرد إعداد الشباب لمواصلة تعليمهم الجامعي إلى إعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ خطط التحول الاجتماعي والاقتصادي والوفاء بمتطلبات التنمية، ويسهم التعليم الثانوي في إعداد طلابه للمواطنة الكاملة ليكونوا مواطنين واعين بمشكلات وطنهم قادرين على تحمل أعباء دورهم الإنتاجي في المجتمع المعاصر(متولي،١٩٩٨: ١٧٣).

ومما يميز المرحلة الثانوية ويجعلها ذات أهمية خاصة أنها تتعامل مع الطالب في أدق مراحل نموه، وهي مرحلة المراهقة، حيث أن عمر الطالب يكون ما بين ١٥-١٨ سنة، وهي المرحلة التي تعد الطالب لمواصلة الدراسة الجامعية أو العمل في ميادين الحياة، وهي دعامة مهمة لتنمية وتحقيق المواطنة الناضجة، فالطالب بعد اجتياز المرحلة الثانوية يكون في سن الشباب يخرج من المدرسة الثانوية منضما إلى أفراد المجتمع، عضوا كامل المسئولية يشترك في الحياة الاجتماعية والسياسة، ويعمل ليوفر الحياة الكريمة له، إن لم يرغب في مواصلة دراسته، أو اضطر للدراسة والعمل، وهي المرحلة التي يمكن وصفها بأنها تعد الطالب للقيام بالأعمال والوظائف الصغيرة، وفي الوقت نفسه تعده لمواصلة دراسته في الجامعات والمعاهد العليا؛ ولذا يقع على عاتقها العديد من المسئوليات تجاه الطلاب، فعليها تحقيق حاجات الطلاب في تلك المرحلة من نموهم، وهي مرحلة حرجة في حياة الفرد يتوقف عليها بإذن الله تعالى تشكيل شخصيته ومظهرها، وعليها أن تعد الطلاب للدراسة الجامعية،كما أن عليها إعدادهم للانضمام للمجتمع وتمكينهم من التجانس والتعاون مع أفراد المجتمع(حكيم،٢٠١٢: ٨٤).

- **أهداف التعليم الثانوي:**

تتمركز أهداف المرحلة الثانوية حول محاور ثلاثة هي: استكمال نمو الطلاب في إطار متناسق ومتكامل ومتزن، وإعدادهم لمواجهة الحياة، وإعدادهم لمواصلة التعليم العالي(السنبل، ١٩٩٨: ١٩٠). وفي ضوء واقع المجتمع السعودي وأهدافه وتطلعاته ومسئولياته، وفي ضوء الأسس التي يقوم عليها

التعليم في المملكة العربية السعودية فقد حددت وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية أهداف التعليم في المرحلة الثانوية فيما يلي (السنبل، ١٩٩٨: ١٩٠-١٩١؛ حكيم، ٢٠١٢: ٢٤٤-٢٤٦):

- متابعة تحقيق الولاء لله وحده ، وجعل الأعمال خالصة لوجهه ومستقيمة -في كافة جوانبها- على شرعه.
- دعم العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب إلى الكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة ، وتزويده بالمفاهيم الأساسية والثقافة الإسلامية التي تجعله معتزاً بالإسلام قادراً على الدعوة إليه والدفاع عنه.
- تمكين الانتماء إلى أمة الإسلام الحاملة لراية التوحيد.
- تحقيق الوفاء للوطن الإسلامي العام وللوطن الخاص (المملكة العربية السعودية) بما يوافق هذه السن من تسام في الأفق وتطلع إلى العلياء ، وقوة في الجسم.
- تعهد قدرات الطالب ، واستعداداته المختلفة التي تظهر في هذه الفترة ، وتوجيهها وفق ما يناسبه وما يحقق أهداف التربية الإسلامية في مفهومها العام
- تنمية التفكير العلمي لدى الطالب ، وتعميق روح البحث والتجريب والتتبع المنهجي ، واستخدام المراجع والتعود على طرق الدراسة السليمة.
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب القادرين ، وإعدادهم لمواصلة الدراسة بمستوياتها المختلفة في المعاهد العليا والكليات الجامعية ، في مختلف التخصصات.
- تهيئة سائر الطلاب للعمل في ميادين الحياة بمستوى لائق.
- تخريج عدد من المؤهلين مسلكياً وفنياً لسد حاجة البلد في المرحلة الأولى من التعليم والقيام بالمهام الدينية والأعمال الفنية من (زراعية وتجارية وصناعية) وغيرها.
- تحقيق الوعي الأسري لبناء أسرة إسلامية سليمة.
- إعداد الطلاب للجهاد في سبيل الله روحياً وبدنياً.
- رعاية الشباب على أساس الإسلام ، وعلاج مشكلاتهم الفكرية والانفعالية ومساعدتهم على اجتياز هذه الفترة الحرجة من حياتهم بنجاح وسلام.
- إكسابهم فضيلة المطالعة النافعة والرغبة في الازدياد من العلم النافع والعمل الصالح واستغلال أوقات الفراغ على وجه مفيد تزدهر به شخصية الفرد وأحوال المجتمع.
- تكوين الوعي الإيجابي الذي يواجه به الطالب الأفكار الهدامة والاتجاهات المضللة .

ثانيا: طالب المرحلة الثانوية: الخصائص، المشكلات، الحاجات

الطالب في المرحلة الثانوية يمر بفترة مهمة وحرجة من حياته، هي فترة المراهقة (الوسطى) بما يصاحبها من خصائص وتغيرات جسمية وعقلية ونفسية واجتماعية، وما يتبعها من مشكلات، وما تتطلبه من مطالب وحاجات ملحة تدعم النمو السليم لكل جانب من الجوانب المكونة لشخصيته.

وإن كانت بعض الدراسات قد أثبتت أن المراهقة مرحلة نمو عادية، وأن المراهق لا يتعرض لأزمة من أزمات النمو ما دام هذا النمو يسير في مجراه الطبيعي، إلا أن بعضها بينت أن ما يصادفه المراهق في إحدى الحلقات من دورة النمو النفسي تتأثر بالحلقات السابقة، وتؤثر بدورها في الحلقات اللاحقة لها (أبو أسعد، ٢٠١٥: ٣٦١).

وقد صنفت الجمعية الأمريكية لعلم النفس مرحلة المراهقة إلى: مراهقة مبكرة (١٢ -١٤) سنة، ومراهقة متوسطة (١٤-١٦سنة)، ومراهقة متأخرة (١٦-٢١ سنة) (آمال صادق،وأبوحطب،١٩٨٦: ٢٨٥-٢٨٦).

- **خصائص طالب المرحلة الثانوية**

تقابل المرحلة الثانوية مرحلة المراهقة الوسطى، والمراهقة الوسطى هي قلب مرحلة المراهقة، وفيها تتضح كل المظاهر المميزة لمرحلة المراهقة بصفة عامة(زهران٢٠٠٥: ٣٨٢)، ولذا فالحديث

عن خصائص طالب المرحلة الثانوية ومشكلاته وحاجاته يقتضي الحديث عن مرحلة المراهقة (Adolescence Stage).

يطلق مصطلح المراهقة في علم النفس على مرحلة الانتقال من مرحلة الطفولة، إلى مرحلة الرشد والنضج، وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد، من الثالثة عشرة إلى التاسعة عشرة تقريبا، أو قبل ذلك بعام أو عامين، أو بعد ذلك بعام أو عامين (أي بين ١١-٢١ سنة) ومن السهل تحديد بداية المراهقة، ولكن من الصعب تحديد نهايتها؛ لأن بداية المراهقة تتحدد بالبلوغ الجنسي، بينما تتحدد نهايتها بالوصول إلى النضج في مظاهر النمو المختلفة (زهران، ٢٠٠٥: ٣٣٧).

كما يشير مصطلح المراهقة أيضا إلى تلك الفترة التي تلي الطفولة، وتقع بين البلوغ الجنسي وبين الرشد، وفيها يعتري الفرد – فتى أو فتاة – تغيرات أساسية واضطرابات شديدة في جميع جوانب نموه الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي(محمود، ١٩٨١: ١٥). وعرفت بأنها مرحلة النمو التي تبدأ من سن البلوغ – أي في سن الثالثة عشرة تقريبا- وتنتهي في سن النضج -أي حوالي الثامنة عشرة أو العشرين من العمر(عيسوي، ١٩٩٣: ٢١).

وعلى الرغم من وجود اتفاق عام على أن مرحلة المراهقة هي مرحلة (أزمة)، أي أن المراهقة مرحلة توتر انفعالي شديد، مصدره التغيرات الجسمية والسيكولوجية التي تحدث في هذه المرحلة، إلّا أننا إذا علمنا أن النموَّ يستمر طوال مرحلة المراهقة بمعدلٍ بطيءٍ، بعد البلوغ خاصة، وأن معظم النمو ليس إلّا محض تكملة للتغيرات التي حدثت بالفعل أثناء البلوغ، فإن هذا التفسير البيولوجي الحتمي للأزمة يصبح موضع شك (آمال صادق؛ وأبوحطب، ١٩٨٦: ٣٠٧). وقد أشار حجازي (١٩٨٥: ٤١-٤٢) إلى أن أزمة المراهقة تختلف في شكلها ومضمونها وحِدَّتِهَا من مجتمعٍ إلى مجتمعٍ، ومن حضارةٍ إلى حضارةٍ، وأنَّ المراهق أو الشاب يعكس في أزمته -في المحل الأولً- ظروفًا اجتماعية وحضارية معينة، لا ظروفًا بيولوجية ونفسية. فالأزمة لا تكون استجابةً لتغيرات داخل الفرد نفسه، وإنما تكون نتيجة لاستجابة البيئة -أي المجتمع والحضارة- التي يعيش فيها للتغيرات التي تطرأ عليه.

- **خصائص مرحلة المراهقة (الوسطى):**

تتميز مرحلة (المراهقة الوسطى) بوجه خاص بمجموعة من الخصائص كما يلي:

النمو الجسمي: يعد جسم الإنسان من المقومات الأساسية في تكوين شخصيته لذا كانت التغيرات التي تطرأ على الجسم من الأهمية بمكان، وهذه التغيرات ليست مهمة في ذاتها بقدر ما هي مهمة من حيث تأثيرها غير المباشر على شخصية المراهق وقدراته وسلوكه وعقله وعواطفه، ومرحلة المراهقة تعتبر (طفرة) في النمو الجسمي فهي مرحلة نمو جسمي سريع، لا يفوقها في النمو إلا مرحلة ما قبل الميلاد(عويضة، ١٩٩٦: ١١٨). كما أن تأثير التغيرات الجسمية على أفكار المراهق وأحاسيسه وسلوكه العام لا يقل أهمية عن هذه التغيرات نفسها؛ من هنا تأتي أهمية النمو الجسمي والفيزيولوجي لعلاقته المباشرة بتكوين شخصية المراهق(مريم سليم، ٢٠٠٢: ٣٩٦).

وقد تترك التغيرات الجسمية النمائية لمرحلة المراهقة آثارا على نفسية المراهق، كما يترتب على النمو اضطرابات نفسية وانفعالات متقلبة قد تؤدي عند بعضهم إلى الخجل والانطواء، وإلى اضطرابات سلوكية يظنها البعض مرضا أو شذوذا، وتؤدي عند البعض الآخر إلى تفكير اجتراري وخيالي، أي البعد عن الواقع وظهور أحلام اليقظة، وقد يتطور كل ذلك إلى تركيز المراهق اهتمامه حول جسمه، ويدفعه إلى الاهتمام بمظهره الخارجي ليظهر أمام الآخرين بالمظهر الأنيق، ويؤدي ذلك إلى صراعه مع القيم السائدة في المجتمع، ويتطلب هذا التوجيه والإرشاد من الكبار بقصد تحسين عملية التكيف والتوافق، والتنبؤ بتطور المشكلة في المستقبل(مريم سليم، ٢٠٠٢: ٤٠٣). كما يتطلب العناية التامة بالنسبة لنمو مفهوم الجسم ومفهوم الذات بصفة عامة (زهران، ٢٠٠٥: ٣٨٥).

ولتوجيه النمو الجسمي للمراهق في هذه المرحلة توجيها سليما فإنه من الضروري العمل على استثمار طاقة المراهقين في أوجه النشاط الرياضي والاجتماعي والصحي والثقافي والعلمي داخل المدرسة وخارجها، سواء عن طريق أنشطة المدرسة المنهجية وغير المنهجية أو من خلال أندية الحي.

- **النمو العقلي والمعرفي :** يعتبر كثير من علماء النفس أن المراهقة فترة نمو عقلي معرفي، وفقا لنظرية (Piaget) فالنمو العقلي المعرفي يتميز بخطين من النشاط العقلي هما: العمليات الحسية في الطفولة المتأخرة، والعمليات المجردة الشكلية في المراهقة والتي تتسم بدرجة كبيرة من المرونة والضبط في العمليات العقلية، وبقول آخر تعتبر هذه المرحلة تمهيدا وتهيؤا واستعدادا للدخول في مرحلة جديدة من الحياة، فيسعى إلى المشاركة البناءة وإلى محاولة تنظيم وترتيب أفكاره ترتيبا منطقيا يعتمد على الاستقصاء والاستنتاج والتفكير الواقعي الموجه نحو هدف لفهم ما يجري من قضايا وأمور (مريم سليم، ٢٠٠٢: ٤٠٣).

في هذه المرحلة يكون الاهتمام مركزا على النمو العقلي لأهميته بالنسبة للتوجيه والإرشاد التربوي في نهاية المرحلة الثانوية وبداية التعليم العالي، أو بداية العمل في معظم الحالات، و في هذه المرحلة تهدأ سرعة نمو الذكاء، ويقرب من الوصول إلى اكتماله في الفترة من(١٥-١٨) سنة، ويزداد نمو القدرات العقلية-الخاصة- وخاصة القدرات اللفظية والميكانيكية والسرعة الإدراكية؛ لتباعد وتنوع مستويات حياة المراهق العقلية ولتباين واختلاف مظاهر نشاطها، ويظهر الابتكار، ويأخذ التعليم طريقه نحو التخصيص المناسب للمهنة أو العمل، ويظل التذكر المعنوي في نمو طوال هذه المرحلة، وتتسع المدارك وتنمو المعارف، وتزداد القدرة على التحصيل وعلى نقد ما يقرأ من معلومات، وتنمو الميول والاهتمامات، وتشمل الميول العقلية والدينية والخلقية والاجتماعية والفنية، وتتضح الميول التعليمية عند المراهق ويظهر اهتمامه بمستقبله التربوي والمهني، ويزداد تفكيره في تقدمه الدراسي وفي المهن التي تناسبه أكثر من غيرها (زهران، ٢٠٠٥: ٣٨٧-٣٨٩).

وتكتمل في هذه المرحلة أيضا الوظائف العقلية العليا، وتأخذا شكلا يميزها عن المراحل السابقة كالانتباه، والتخيل، والتذكر المعتمد على الفهم، والتفكير المجرد، والقدرة على التحليل المنطقي ومعالجة الأشياء الغير موجودة والغير ملموسة أو الملاحظة، ومعرفة هذه الأمور من الأشياء الأساسية بالنسبة لمن يتعامل مع المراهقين كالآباء والمعلمين(محمود، ١٩٨١: ٣٧-٤٢).

إلى جانب أنواع النقص العضوي أو التخلف الوراثي فإن هناك بعض العوامل التي تعوق النمو العقلي والمعرفي منها:

- الحرمان الحضاري والثقافي: فالأفراد الذين يعيشون في بيئات منعزلة عن البيئات الحضارية لا يتيسر لهم إلا الحصول على درجات منخفضة في اختبارات الذكاء، واختبارات التحصيل الدراسي.
- الاتجاهات السلبية: فكثير من المراهقين يكونون ضحايا سنوات من التأثيرات السيئة والفشل في الأعمال المدرسية؛ لذلك تسود عندهم الاتجاهات السلبية، ومن المعلوم أن القدرات العقلية الجيدة لا تنمو إلا إذا توافرت الدوافع القوية والاتجاهات السليمة.
- الإهمال وسوء الرعاية: فالمراهقين الذين لا يجدون في بيوتهم إلا الإهمال الشديد، والذين يعيشون حياة منعزلة عن غيرهم، والذين تقع عليهم العقوبات القاسية قد يتعرضون لدرجة من الاضطراب بحيث يعجزون عن التعلم (مريم سليم، ٢٠٠٢: ٤١٣).
- كذلك يؤثر المعلمون تأثيرا واضحا في النمو العقلي للمراهقين، ويلاحظ أهمية سلوك المعلم وخلوه من المشكلات الشخصية بالنسبة لتوجيه سلوك طلابه وحل مشكلاتهم
- ومما يؤثر في النمو العقلي للمراهق تركه للمدرسة في مرحلة المراهقة المبكرة أي في نهاية التعليم الأساسي، مع أنه ما زالت فرصة النمو العقلي أمامه حتى حوالي سن(١٨) فلا تتاح أمامه فرصة النمو العقلي إلى أقصاه، وفي هذا خسارة كبيرة في تنمية عقول شباب اليوم وراشدي المستقبل، مما يتطلب إمداد من يتركون المدرسة بالمثيرات الكافية لإكمال تعليمهم بكافة الوسائل الممكنة؛ مما يؤدي إلى رفع مستوى ذكائهم وقدراتهم ويجعل منهم مواطنين أكثر صلاحية (زهران، ٢٠٠٥: ٣٩٠-٣٩٣).

وخلاصة لما سبق عرضه في جوانب النمو العقلي والمعرفي تتضح أهمية العمل على حماية فكر الطالب في هذه المرحلة من الانحرافات الفكرية بسبب تطور قدراته العقلية وقدرته على إعمال العقل في التفكير خاصة التفكير المجرد، إضافة إلى تأثر تفكيره بالبيئة من حوله، ومحاولته تقديم حلول للمشكلات المحيطة به، كما أن الطالب قد يتبنى في هذه المرحلة اتجاهات سلوكية معينة وإن كانت خاطئة ويحرص جاهدا على تنفيذها متى ما وصل إلى القناعة التامة بها، وبما أن الطالب في هذه

المرحلة يكون قادرا على الاتصال الفكري مع الآخرين وقبول الحوار معهم حتى وإن كان الحوار في موضوعات ليس لها علاقة بشؤونه إضافة إلى قدرته على أن يطور المفاهيم الأخلاقية والدينية ومفاهيم المواطنة الصالحة، بسبب قدرته على التفكير الناقد، والمناقشة وتقبل آراء الآخرين لذا ينبغي الحرص على توجيه الطالب نحو الحوارات والاتصالات الفكرية البناءة والمعتدلة القائمة على الأساليب العلمية والتربوية.

- **النمو الانفعالي:** يمثل النمو الانفعالي جانبا رئيسيا في بناء شخصية المراهق، ومحورا مهما لتوافقه أو عدمه، فتغير المعالم الإدراكية للبيئة المحيطة به من جهة، والتغيرات النمائية الجسمية المتسارعة من جهة أخرى تترك آثارا انفعالية كبيرة في الشدة والعمق، وما يصاحبها من استثارة للدوافع والميول والرغبات وتؤثر في شخصيته وسلوكه، وتتصف الانفعالات في هذه المرحلة بأنها انفعالات عنيفة منطلقة متهورة لا تتناسب مع مثيراتها، ولا يستطيع المراهق التحكم فيها ولا في المظاهر الخارجية لها، ومن مظاهر النمو الانفعالي لدى المراهق في هذه المرحلة ازدياد شعوره بذاته، حيث يتأكد و يتضح في مرحلة المراهقة الوعي بالذات وذلك من خلال مستوى علاقات المراهق بالآخرين، ومستوى حياته الخاصة، والمراهقة هي مرحلة المشاعر القوية والطموحات التي ترمي إلى إصلاح المجتمع وتغيير سلوك الناس، فالمراهق يطغى عليه الشعور بعظمة شأنه، ويدفعه هذا الشعور إلى الحكم على ذاته بأنه أعلى مرتبة وقيمة من الآخرين؛ مما يولد لديه الرغبة في السيطرة والقيادة (مريم سليم، ٢٠٠٢: ٤١٧-٤١٩).

وبناء على ما يتميز به النمو الانفعالي لدى طالب المرحلة الثانوية فيمكن أن يكون عرضة لتأثير أصحاب الفكر المنحرف نتيجة لما يميز هذه المرحلة من الحماس الزائد والغير منضبط والسرعة في اتخاذ القرارات، وتعرض بعض المراهقين لحالات الاكتئاب واليأس والحزن والآلام النفسية التي تعتري المراهقين نتيجة لما يلاقونه من إحباطات وصراعات بين الدوافع وبين معايير المجتمع، وتقاليده، إضافة إلى اضطراب مشاعر الغضب والتمرد نحو مصادر السلطة خاصة التي تحول بينه وبين تطلعاته، وكل ذلك قد يوقع المراهق في القيام بأعمال تخريبية، أو تشبعه بأفكار منحرفة تولد لديه العدوانية والعنف وحب الانتقام، والخروج عن مسلمات الدين وقيم المجتمع، لذا يتوجب الاهتمام بمظاهر النمو الانفعالي للطالب وتفهم احتياجاته ودوافعه وتوجيهها التوجيه الصحيح.

- **النمو الاجتماعي:** يسعى المراهق في هذه المرحلة إلى تحقيق المستوى المطلوب من النمو الاجتماعي ومن أهم مظاهره:

- بروز الرغبة الأكيدة في تأكيد الذات مع الميل إلى مسايرة الجماعة.
- ظهور الشعور بالمسئولية الاجتماعية، أي محاولة فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسياسية والعامة، والتعاون مع الزملاء والتشاور معهم واحترام آرائهم والمحافظة على سمعة الجماعة، واحترام الواجبات الاجتماعية.
- الميل إلى مساعدة الآخرين.
- الاهتمام باختيار الأصدقاء، خاصة الأصدقاء الذين يشبعون حاجاته الشخصية والاجتماعية، ويشبهونه في السمات والميول، ويكملون نواحي القوة والضعف لديه.
- محاولة تحقيق المزيد من الاستقلال الاجتماعي.
- تنمو الاتجاهات لدى المراهق، وتتفتح الميول مابين ميول نظرية وأدبية وفنية وعلمية وشخصية واجتماعية وثقافية.
- تظهر الرغبة في مقاومة السلطة، والتحرر من سلطة الوالدين وجميع الراشدين بوجه عام.
- يميل المراهق في هذه المرحلة إلى تقييم التقاليد القائمة، في ضوء المشاعر والخبرات الشخصية، ويزداد الوعي الاجتماعي والميل إلى النقد والرغبة في الإصلاح الاجتماعي بطريقة الطفرة، دون دراسة وأناة، وقد يلجأ المراهق إلى العنف.

- قد يلاحظ شعور المراهق بعدم الارتياح نحو بعض القوانين، خاصة تلك التي تحد من حركته، فقد يقدم على بعض أنماط السلوك الممنوع الخارج على القانون أو العرف أو المعايير الاجتماعية من باب السعي نحو الاستقلال والنضج وإثبات الذات، ولكن بأسلوب غير ناضج(زهران، ٢٠٠٥: ٣٩٨-٤٠١).

ويتأثر المراهق في نموه الاجتماعي بعلاقته بمدرسيه، وبمدى نفوره منهم أو حبه لهم، وتصطبغ هذه العلاقات بألوان مختلفة ترجع في جوهرها إلى شخصية المعلم ومدى إيمانه بعمله، ومدى فهمه للمراهقة، وطرق رعايتها، ومعالجة مشاكلها، فالمعلم المسيطر الذي يأمر وينهى، ويهدد ويعاقب، ويزجر ويتوعد، ينفر منه طلابه، والمعلم العادل الذي يتجاوب معهم فإنهم يألفونه ويتجاوبون معه(السيد، ١٩٥٦: ٢٦١).

وخلاصة لما سبق عرضه من مظاهر النمو الاجتماعي يلاحظ أن الطالب في هذه المرحلة يسعى لتكوين جماعة ينتمي إليها، لذا يجب توجيهه لاختيار جماعة الرفاق ذوي النمط السلوكي والديني والأخلاقي والاجتماعي المعتدل، وغير المنحرف، حتى لا يقع ضحية لجماعة منحرفة.

- **النمو الديني:**

الدين هو نظام الحياة الكامل الشامل لنواحيها الاعتقادية والفكرية والعملية، وهو علاقة خضوع وانقياد وعبودية من قبل البشر، يشعرون بها نحو الخالق الذي وضع لهم نظاما شاملا للحياة وأمرهم أن يسيروا عليه، ووعد بالجزاء على ذلك (النحلاوي، ١٩٩٦: ١٦-١٧).

وعلى الرغم من أن القيم الدينية، والسلوك الديني يؤثران بصورة أو بأخرى في كل جوانب حياة الفرد، إلا أن تأثيرهما أكبر في حياة الفرد الانفعالية، لذا فالنمو الديني له أهمية كبرى في مرحلة المراهقة حيث يمر الفرد بمرحلة تكوين الشخصية وصقلها حيث تلعب العوامل الانفعالية دورا هاما في هذه المرحلة (عيسوي، ١٩٧٦: ٧٣٥). ويرى زهران (٢٠٠٥: ٤٠٨) أنه يمكن النظر إلى الدين كأحد أبعاد الشخصية المهمة في المراهقة، وأن الدين يتناول كل نواحي الحياة الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية ...إلخ، وسواء كان الاتجاه نحو الدين موجبا أو سالبا، فإنه يعتبر قوة دافعة خلال فترة المراهقة بصفة خاصة.

والحاجة إلى التدين حاجة هامة جدًّا لدى الإنسان، وهي أكثر أهميةً لدى الشاب وهو يقترب من سن الرشد؛ فالدين هو مصدر "القيم المطلقة" التي تمثل أعلى مستويات النمو الخلقي، وهو العاصم للشباب، ثم للرشد بعد ذلك من الوقوع في شَرَكِ "ازدواجية المعيار" وإذا أُدْرِكَ بمعناه الصحيح يصبح وسيلة للتوافق الاجتماعي؛ لأنه ينبه المراهق الشاب إلى خطر التطرف، والتدين وسيلة إلى التوافق الشخصي أيضًا؛ لأنه يسهم في تحقيق سعادة الإنسان وشعوره بالأمن وكفاءته المهنية، وهي جميعًا من مؤشرات الصحة النفسية(آمال صادق؛و أبوحطب، ١٩٨٦: ٣٤٤).

وبينت زينب سالم (٢٠٠٦: ١٥٢) أن الانتماء للدين والالتزام بمبادئه وإقامة شعائره أمر مهم في حياة المراهق، حيث يساعده على مواجهة التغيرات والصراعات المختلفة التي يتعرض لها هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فالالتزام بالقيم الدينية يحمي المراهق من الانحراف ومن التورط في المشاكل السلوكية.

والدين في هذه المرحلة يوفر للإنسان وقتا هادئا ليتأمل نفسه بالنسبة للكون وبالنسبة لخالقه وخالق الكون، كما أنه يخفف الشعور بالذنب، ويساعد على توفير الطمأنينة، ويعطيه أيضا شعورا بأنه ينتمي لجماعة كبيرة تشترك في التفكير والعقيدة في تأدية العبادات، وهذا الشعور بالانتماء ينمي لدى المراهق الشعور بالأمن والاستقرار (كلير فهيم، ١٩٨٧: ٢٣).

كما أشار عيسوي (١٩٩٣: ٣٢٥) إلى أن هناك من يزعم أنه في فترة المراهقة يضعف الشعور بالدين، ولكن معظم الدراسات التي أجريت في هذا الصدد وجدت أن أغلب المراهقين يؤمنون بالقيم الدينية ويرتادون أماكن العبادة، وأن الدين يمثل عاملا قويا في حياة المراهق. وأشار السيد(١٩٥٦: ٢٦٩) إلى أن الأبحاث تدل على أن السنة السادسة عشرة من حياة المراهق تعتبر مرحلة تحول في

سلوكه وإيمانه الديني، فيقترب الفرد اقترابا واضحا من معايير دينه حتى يرشد فتثبت أغلب مظاهر تدينه ثبوتا يستطرد معه بعد ذلك طول حياته.

ومن مظاهر النمو الديني في مرحلة المراهقة الوسطى:

- اليقظة الدينية - أي زيادة الاهتمام بالدين الذي يؤدي إلى إعادة تنظيم معتقداته واتجاهاته الدينية لتتفق مع حاجاته الجديدة الأكثر نضجا- والتي من مظاهرها مناقشاته وجدله العنيف لأمور مثل الثواب والعقاب، أو الجنة والنار ، والبعث والخلود، والقضاء والقدر (عيسوي، ١٩٧٦: ٧٤١). كما تسود روح التأمل، ويزداد النشاط الديني العملي كالعبادة، وكالجهاد في سبيل الله(زهران، ٢٠٠٥: ٤٠٨).

ومن أهم مظاهر اليقظة الدينية لدى المراهق ما يسمى بالحماس الديني ، ويأخذ هذا الحماس أحد مظهرين:

١- الحماس الإيجابي: ويتخذ فيه الفرد موقف المجدد للدين الذي يهدف إلى تنقية الدين من الشوائب وتحريره من الجمود، وموقف المتمرد على الدين التقليدي في تصوره وممثليه، وهذا يفسر الهجوم الذي يشنه المراهق على علماء الدين التقليديين كما يصورهم كما يفسر الدافع لتمرد المراهق على السلطة.

٢- الحماس الخرافي: وفي هذا المظهر قد يكون المراهق ذا عقلية بدائية طفلية ذات نزعة وسواسية، ويحاول إرضاء نزعته الوسواسية بالمغالاة في تأدية العبادات، ويعد هذا النمط من الحماس عرضا مرضيا وحلا للصراعات النفسية بأسلوب تخيلي، ويعد أصحابه تربة صالحة للاعتقادات الفاسدة والأفكار المتعصبة(زينب سالم،٢٠٠٦: ١٥٧).

- ويظهر في هذه المرحلة تبني القيم والمعتقدات الدينية التي تمكن المراهق من مواجهة المختلفين عنه دينيا بما لديه من حجج وبراهين وأدلة عقلية، وقد يتعرض المراهق للصراع الفكري في هذه المرحلة حول ما هو ديني وما هو واقعي، نتيجة لما يراه من تيارات فكرية وضغوط اجتماعية وتقاليد بالية ومفاهيم خاطئة، وهذا بدوره يخالف عقيدته الدينية الصحيحة، وحيث أن المراهق لا يكتفي بالتفسيرات العادية، فهو بحاجة لمزيد من فهم للدين بتحليل دقيق وتعليل واضح(زينب سالم، ٢٠٠٦: ١٥١-١٥٢).

- قد يلاحظ في هذه المرحلة ميل بعض المراهقين إلى الشك، ويختلف الشك باختلاف شخصية المراهق، فيتراوح بين النقد العابر والارتياب الحاد في كل العقائد، وقد يظهر في هذه المرحلة الإلحاد المصحوب بالصراع والقلق الذي يشير إلى أن هذا الإلحاد ليس حقيقيا، وإنما في الغالب يعبر عن الرغبة في الاستقلال

والتحرر والعدوان على المجتمع، وقد يكون مجرد ظاهرة عابرة لا تلبث أن تتغير(زهران، ٢٠٠٥: ٤٠٨).

ولأهمية خاصية النمو الديني لدى طالب المرحلة الثانوية فيمكن الإشارة إلى بعض المؤثرات في نموه الديني من ذلك:

- ما قد يحصل من تناقض بين ما تفرضه تعاليم الدين والمثل الأخلاقية المتعارف عليها وبين الرغبة في إشباع حاجات المراهق وخاصة ما يتعلق منها بالجنس، وهذا التناقض قد يسبب السلوك الترددي بين التدين وعدمه.

- الصراع الذي يعيشه المراهق بين روح الدين المتأصلة في نفسه وبين التناقضات التي تنهال عليه من المجتمع والتي لا تساعده في تأكيد إحساسه الديني بل تناقضه وتشده إلى صراعات ينتج عنها حيرة واضطراب.

- محاولات تغريب المجتمع الإسلامي، ويزداد الأمر خطورة حينما يسعى مفكرو الغرب أو الشرق إلى تصوير الإسلام للشباب بصورة مشوهة هادفين من ذلك زعزعة الثقة الدينية عندهم، فيصارع الشباب تيار التغريب من جهة، وعرض صورة باهتة للإسلام من جهة أخرى، ومن ثم تظهر نتائج الصراع على الفرد والمجتمع(زينب سالم، ٢٠٠٦: ١٥٢-١٥٣).

وتجب العناية بتوجهات الطالب بشكل عام، وبتوجهاته الدينية والفكرية بشكل خاص، نظرا لما يصاحب هذه المرحلة من خصائص نمو أكثر تعقيدا وعمقا، والعناية إلى توجيهه بأن تكون التعاليم

الدينية مستقاة من الكتاب والسنة الصحيحة، وأن يأخذ العلم والفتوى من العلماء الموثوقين والمصادر الموثوقة، وأن يأخذ الحكم بدليله لا بمجرد التعصب للأشخاص والمذاهب.

- **النمو الخلقي:**

يعد اكتساب الفرد للقيم الخلقية محصلةً لعملية التعلم الاجتماعي Social Learning حيث يأتي الطفل تدريجيا ليقبل معايير الثقافة التي يتربى عليها حيث يساعده نضجه العقلي والانفعالي على التفريق بين الحلال والحرام، وبين الصواب والخطأ، وبين المقبول اجتماعيا وغير المقبول وعملية النمو الخلقي إنما تتم بصورة تدريجية، وليس هنالك انتقال فجائي من مرحلة إلى أخرى، فكل مرحلة من مراحل النمو الخلقي تعتمد على المرحلة السابقة عليها وفي نفس الوقت تؤثر على المرحلة اللاحقة عليها عيسوي (١٩٩٣: ٢٣١).

وأشارت نتائج دراسات كولبرج أن كثيرا من أوجه النمو الخلقي للفرد يحدث أثناء فترة المراهقة والشباب (الأشول، ١٩٩٨: ٥٣٤).

وتعد مرحلة المراهقة مرحلة سعي إلى الكمال، ونتيجة لذلك نجد المراهقين يصنعون لأنفسهم وللآخرين معايير أخلاقية مرتفعة يصعب أحيانًا الوصول إليها، وحين يعجز عن تحقيق نموذج "الكمال الأخلاقي" الذي حدده، يشعر المراهق بالذنب، ويعاني من اضطراب الضمير، وكلما زادت حدة مشاعر الذنب عنده، وتكرر حدوثها، ازداد شعور المراهق بعدم الكفاءة الشخصية، ومن أخطر ما قد يواجه المراهق في هذه المرحلة اكتشاف أوجه التناقض في بعض المبادئ الخلقية، وخاصةً التناقض بين القول والعمل في سلوك الوالدين والمعلمين، وهذا الاكتشاف بالذات يؤدي بالمراهق إلى كثيرٍ من الخلط والاضطراب، كما قد يكتشف المراهق ما يمكن أن يسمى المعيار المزدوج (Double Standard) وشيوع هذه المعايير المزدوجة بين المراهقين مؤشرٌ على الانهيار القيمي العام، والمراهقة في هذه الحالة ليست إلّا مرآة تنعكس عليها هذه الصورة المدمرة للمجتمع، ومن الواجب أن نتنبه إلى ذلك، وخاصة بعد شيوع كثير من الظواهر الخطيرة في مجتمعنا في الوقت الحاضر، والتي تهدد بالشر المستطير(آمال صادق؛ وأبو حطب، ١٩٨٦: ٣١٧-٣١٨).

وبوصول الفرد إلى مرحلة المراهقة الوسطى يكون قد تعلم المشاركة الوجدانية والتسامح والأخلاقيات العامة المتعلقة بالصدق والعدالة والتعاون والولاء والمودة والمرونة والطموح وتحمل المسئولية... إلخ، وتزداد هذه المفاهيم عمقا مع النمو، بينما إذا استعرضنا بعض أنماط السلوك الخارج عن المعايير الخلقية في هذه المرحلة، نجد من بينها مضايقة المعلمين ومشاغبة الزملاء والتخريب والخروج دون استئذان الكبار وارتياد أماكن غير مرغوبة، والتأخر خارج المنزل والعدوان والهروب من المنزل ومعاكسة أفراد الجنس الآخر والميوعة والانحلال، وتقليد بعض أنماط السلوك المستورد من ثقافات أخرى مما لا يتفق مع ثقافتنا وقيمنا الخلقية (زهران، ٢٠٠٥: ٤٠٩).

ومما يحقق النمو الخلقي لدى المراهق ويؤصل الممارسة العملية للقيم الخلقية كما أشار دراز (١٩٩٧:١٩) الأخذ بعناصر النظرية الخلقية والتي تشتمل على: الإلزام الخلقي، والمسئولية الخلقية، والجزاء الخلقي، و النية والإرادة، والجهد المبذول للاتصاف بالقيم الخلقية.

- **مشكلات طالب المرحلة الثانوية:**

تبين من خلال الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بمرحلة المراهقة أنها مرحلة تعتري الفرد فيها تغيرات في جميع جوانب نموه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والنفسي والديني والأخلاقي. وقد ينتج عن هذه التغيرات مشكلات كثيرة تحتاج إلى توجيه وإرشاد، سواء من الأبوين أو من المعلمين أو غيرهم من المتصلين بالمراهق حتى يتمكن من التغلب على هذه المشكلات، وحتى يسير نموه في طريقه الطبيعي.

و يحسن التنبيه قبل الشروع في ذكر المشكلات التي قد تعترض المراهق إلى أن مرحلة المراهقة مرحلة فيها كثير من النمو، وفي الوقت نفسه فيها كثير من التذبذب والاضطراب والمحاولة والخطأ، وهي بهذا تعتبر مرحلة نمو عادي قد يتخلله بعض المشكلات (زهران، ٢٠٠٥: ٣٤٠). وإذا سارت

جميع الجوانب المحيطة بالمراهق بصورة طبيعية وجيدة، وأشبعت حاجاته ومتطلبات النمو لديه، فإن فترة المراهقة ستمر بسلام، وأما إذا لم تتم عملية الإشباع لحاجات المراهق ولم يتقبله المحيطون به ولم يعترفوا بما ظهر عليه من نضج، فإن مرحلة المراهقة ستصبح مليئة بالعديد من المشكلات التي هي انعكاس لعدم تكيف المراهق وتحقيق مطالب المرحلة التي يمر بها (زينب سالم، ٢٠٠٦: ١٢٧).

وهناك العديد من المشكلات التي تواجه الطلاب في جميع مراحل التعليم والتي تقف حائلا دون تحصيلهم العلمي وتكيفهم النفسي والاجتماعي ونموهم السليم، ويعتبر التعرف على هذه المشكلات وتقديم الخدمات المناسبة في الوقت المناسب أحد الاهتمامات الرئيسية التي تؤرق المسئولين عن التعليم عامة والمرشدين والمعلمين خاصة (عقل، ٢٠٠٠: ٢٢٠).

وقد أجريت بعض الدراسات على المرحلة الثانوية للتعرف على مشكلاتها، ومن ذلك ما توصلت إليه دراسة المنجومي (٢٠١١) أن أكثر المشكلات انتشارا في المرحلة الثانوية مشكلة الاستخدام السيئ لوسائل التقنية الحديثة، والتحرشات السلوكية غير الأخلاقية، ومصاحبة رفقاء السوء، وضعف الدافعية للتعلم، وعدم استثمار وقت الفراغ، والغياب الجماعي.

وأسفرت دراسة أمينة رزق (٢٠٠٨) عن أن أكثر مشكلات طلبة المرحلة الثانوية حدة هي المشكلات الدراسية ثم الانفعالية والشخصية ثم الأسرية ثم الاجتماعية وأخيرا الصحية والبيئية.

كما بينت دراسة الحميدي (٢٠١١) أن الطلاب بالمرحلة الثانوية تترتب لديهم المشكلات وفق التسلسل التالي :المشكلات الدراسية، ثم مشكلات بشأن قلق المستقبل، تليها المشكلات الشخصية، وأخيرا المشكلات الاجتماعية.

وتوصلت دراسة حنان المدبولي (٢٠١١) إلى أن أهم المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها طلاب المرحلة الثانوية: جاء في المرتبة الأولى المشكلات التي تتعلق بالتعامل مع المعلم، يليها المشكلات التي تتعلق بالامتحانات، وجاء في المرتبة الثالثة المشكلات التي تتعلق بعادات الدراسة والاستذكار، وفي المرتبة الرابعة المشكلات المتعلقة بالمقررات الدراسية، وأخيرا المشكلات المتعلقة بالعلاقة مع الزملاء.

وتوصلت دراسة أحمد، وهاجر يوسف (٢٠١١) إلى أن التهرب من القيام بأداء الواجبات المدرسية، والتأخر عن مواعيد المدرسة، والتحدث في أثناء الحصص مع الزملاء والإكثار من الحركة داخل الفصل، والأكل داخل الفصل، من أكثر المشكلات حدة وسط الطلاب، كما اتضح أن الطلاب الذكور يتفوقون بدرجة دالة إحصائيا بالمشكلات المتعلقة بالإخلال بالنظم واللوائح المدرسية، والإخلال بالمعايير الأسرية والاجتماعية.

وأشارت وزارة التعليم (٢٠١٧) إلى مجموعة من المشكلات البارزة بين طلاب المرحلة الثانوية والتي من أهمها:

- أزمة الهوية: وهي شعور المراهق بأنه ليس لديه شخصَية محددة تميزه عن الآخرين نتيجة التغيرات المتسارعة في نموه مما يؤثر على قيامه بدوره المألوف نفسياً واجتماعياً.
- القلق من المستقبل: وتعني الشعور بعدم الثقة من المستقبل.
- الخوف الاجتماعي: وهو خوف غير مقبول عند مواجهة الآخرين والتعامل معهم أو التحدث إليهم.
- العنف: والذي يعني ممارسة القوة ضد النفس أو الغير عن قصد ويصاحبها إلحاق الأذى أو الضرر المادي وغير المادي.
- المشكلة الجنسية: وتتمثل في استحواذ التفكير الجنسي على معظم وقت المراهق.
- تعاطي التدخين والمخدرات.

كما أشارت وزارة التعليم (٢٠٠٧) إلى نماذج لبعض المشكلات الطلابية والأساليب الإرشادية المناسبة لها ومنها:

- العدوان، وإتلاف الممتلكات والمرافق العامة، والغش الدراسي، ومصاحبة رفقاء السوء، وعدم احترام المعلم، والعناد والتحدي، والتحيز والتعصب، والتقمص والتقليد (التقليعات)، والسلوك الديني الخاطئ، والاستخدام الخاطئ للمركبة، وسوء التوافق المدرسي، والهروب من المدرسة والحصص الدراسية، والغياب المتكرر والتسرب، والتأخر الصباحي والنوم أثناء الدرس، والعادات الدراسية

الخاطئة، وضعف الدافعية للتعلم، وإهمال أداء الواجبات الدراسية، والتأخر الدراسي، والشرود الذهني، وضعف الثقة في النفس، والاكتئاب، والخجل، والقلق،

ومن هنا يمكن تقسيم أهم مشكلات طالب المرحلة الثانوية (المراهقة الوسطى) إلى مشكلات دينية وأخلاقية، ومشكلات اجتماعية، ومشكلات تربوية، ومشكلات نفسية وفيما يلي أمثلة لهذه المشكلات :

أ) المشكلات الدينية والأخلاقية: من المشكلات الدينية والأخلاقية لدى طالب المرحلة الثانوية:السلوك الديني الخاطئ حيث تظهر هذه المشكلة في صور مختلفة قد تكون عالية الشدة والتكرار، مثل عدم أداء الصلاة، أو الحركة الكثيرة أثناء تأدية الصلاة، أو التطرف الديني (وزارة التعليم، ٢٧ :٢٠٠٧). ومنها الحيرة بخصوص المعتقدات، والشك الديني، وعدم التمسك بالتعاليم الدينية، وعدم إقامة الشعائر الدينية، والوقوع في المحرمات، ونقص المعرفة بالمعايير التي تحدد الحلال والحرام، لعدم تلقي المراهق توجيهات بشأن ما عليه المجتمع من عرف وتقاليد ينبغي الحفاظ عليها ورعايتها، وعدم احترام القيم الخلقية، وسوء الخلق، القلق بخصوص عدم التسامح، والقلق بشأن أي سبيل أفضل للإصلاح (زهران، ٧١٥ :٢٠٠٥؛ كلير فهيم، ٥٢ :٧٨٩١). فخلال هذه المرحلة قد يتساءل المراهق أين الصواب، أين الخطأ، ولماذا؟ وقد تقوده هذه التساؤلات إلى السخط الذي قد يصل إلى التمرد على مظاهر الظلم في المجتمع والحياة، وهو في طريق البحث عن المثاليات والمبادئ التي يريد اعتناقها، ومن السهل أن يدخل في جماعات دينية أو سياسية بحثا عن تلك المثالية، والخطورة خلال رحلته في عالم المثاليات قد تكون في أنه ربما ينضم إلى جماعات متطرفة في مبادئها وما يتبع ذلك من مشكلات مع مدرسته وأسرته ومجتمعه (كلير فهيم، ٩٩-٩٨ :١٩٨٧).

وغالبا ما يعاني المراهق في هذه المرحلة من التذبذب بين الشك واليقين والإيمان في فترات كثيرة، محاولا التفسير حتى يصل إلى نوع من الاستقرار النفسي المتمثل في أحد موقفين متضادين، فإما يتجه نحو التدين والاتزان، وإما يتجه نحو التشكك والحيرة، وفي كلتا الحالتين تشتد انفعالاته وتتميز آراؤه وأفكاره بالتعصب والتمسك الشديد (منصور؛ والتويجري؛ والفقي، ١٥٩-١٥٨ :٢٠١٢).

ب(المشكلات الاجتماعية: مشكلات داخل الأسرة ومنها: الخلافات الأسرية والانفصال أو الطلاق بين الوالدين، وموت الوالدين أو أحدهما، وعدم القدرة على مناقشة الأمور الشخصية والنفسية مع الوالدين بسبب وجود الحواجز ، كثرة اللوم والتأنيب، والعقاب بالضرب وغيره، الشعور بأن الوالدين يتوقعان منه أكبر من طاقته، زيادة الرقابة في الأسرة، التفرقة بين الإخوة، العراك مع الإخوة، عدم حرية إبداء الرأي، نقص الخصوصية، وعدم توفر مكان خاص به في البيت، عدم حصوله على مخصصات مالية من أسرته .

ومن المشكلات خارج الأسرة: نقص القدرة والارتباك في المواقف الاجتماعية، الخوف من مقابلة الآخرين، نقص القدرة على الاتصال بالآخرين، والتهيب من الانطلاق خشية الوقوع في الأخطاء، وخشية التعرض للسخرية والانتقاد، مشكلة اختيار الأقران، القلق بخصوص التعصب الاجتماعي، الشعور بأنه قد لا يكون محبوبا لدى الآخرين، والشعور بالنقص وعدم تحمل المسئولية (زهران، ٥١٦-٥١٥ :٢٠٠٥؛ كلير فهيم، ٢٥-٢٤ :١٩٨٧) .

وبما أن مرحلة المراهقة مرحلة اكتشاف للذات وللإمكانات، ومرحلة تحسس للمستقبل الاجتماعي الذي ينتظر المراهق فإن هذا الاكتشاف لا يتم بسلاسة، وإنما عبر سلسلة من الصراعات)، ومنها الصراع بين الأجيال والصراع مع السلطة (الشيباني، ٨١٢-٧١٢ :٢٠٠٢). والصراع بين الاستقلال عن الأسرة والاعتماد عليها، وصراع بين غرائزه الداخلية وبين التقاليد الاجتماعية، والصراع الديني بين ما تعلمه من مبادئ ومسلمات وبين تفكيره الناقد للحياة الاجتماعية الواقعية (أبوأسعد، ٩٦٣ :٢٠١٥). ومن ثم تظهر آثار تلك الصراعات في أنماط السلوك لدى المراهق إزاء الوالدين والآخرين، متمثلا في كثرة المشاحنات والاختلافات والمناقشات الكثيرة التي تتصف بالعناد والإصرار الشديد، وما قد يقابل ذلك من اضطهاد أو عنف من الوالدين أو الأقربين، مما يزيد من عدم توفق المراهق في حياته الاجتماعية (منصور؛ والتويجري؛ والفقي، ١٥٨ :٢٠١٢).

وقد أشار الهليل (٢٠١٦: ٣٤-٣٤) في دراسته إلى مجموعة من المؤشرات الاجتماعية لحصول الانحراف الفكري، منها: ترك مشاركة الفرد من الأسرة للمناسبات الاجتماعية، وانعزال الفرد عن أسرته لفترات طويلة، أو غيابه عن البيت مع مرافقة أشخاص غير معروفين، أو عليهم مظاهر التشدد، وكثرة المخاصمات والمنازعات الأسرية، والتمرد على قيم الأسرة وتقاليدها، وظهور ميول عدوانية لمن حوله سواء داخل الأسرة أو المدرسة، وقطع الصداقات السابقة، واتخاذ أصدقاء مشبوهين أو غير معروفين من خلال علاقات التعارف الاجتماعي المباشرة أو غير المباشرة عن طريق وسائل التواصل الاجتماعي، وتكون هذه العلاقات غالبا غير منسجمة أو متجانسة مع جنسيته أو المرحلة العمرية له، أو المستوى الثقافي أو التعليمي الذي هو عليه، وأن يعرف عن الفرد النقد لكل من حوله سواء العلماء، أو ولاة الأمر، أو مؤسسات المجتمع.
كما أظهرت دراسة القحطاني (٢٠١٣) للخصائص الاجتماعية والنفسية والفكرية لدى حاملي الفكر الضال أن ٨٦% من أفراد العينة قد تلقى الفكر الضال عن طريق رفقاء السوء.
وأسفرت دراسة القحطاني (٢٠١١) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية وذلك لصالح الحالة الاجتماعية المتوسطة، كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير تعليم الوالدين، وذلك لصالح الطلاب ذوي الوالدين في مستوى تعليمي عالي.

ج) المشكلات التربوية: نظرا لما يتصف به الطالب في المرحلة الثانوية من تمايز للقدرات العقلية التي تؤدي إلى تنوع سلوكه وتباينه وتمايزه؛ فإنه يحاول في هذه المرحلة الاستزادة العلمية والثقافية من قراءة واستماع ومشاهدة ودراسة وبحث واستقصاء واكتشاف، إلى غير ذلك من استعدادات وميول تظهر واضحة في أنماط السلوك، وما يعقب ذلك من اهتمامات علمية توجهه إلى الدراسة ما بعد الثانوية (منصور؛ والتويجري؛ والفقي، ٢٠١٢: ١٥٩). ولكن الطالب عند التحاقه بالمدرسة الثانوية يواجه عدة مشاكل، أو مواقف جديدة عليه، تحول بينه –عادة- وبين التكيف مع المدرسين والزملاء ومواد الدراسة. كل هذه المشاكل تجتمع وتسبب له الحيرة والارتباك، إلا إذا لقي التوجيه والمساعدة لمواجهة هذه المشاكل (كلير فهيم، ١٩٨٧: ١٢٢)، وعلى العكس من ذلك فإنه إن لم يلق المساعدة والتوجيه لمواجهة تلك المشاكل فإنها ستؤثر سلبا على توافقه التربوي الذي ينعكس بدوره على التوافق النفسي والاجتماعي، وسائر مجالات النمو لديه وبالتالي التأثير على مساره التعليمي، الذي قد يؤدي إلى التسرب الدراسي. الأمر الذي يفتح الباب أمامه لينظم إلى جماعات قد سبقته إلى السير في طريق الانحراف والجريمة، وكلما زاد معدل التسرب والهروب من المدرسة كلما زادت احتمالية الوقوع في السلوكيات الخاطئة (المحمودي، ٢٠١٤: ٢٦٨)، وقد أظهرت دراسة القحطاني (٢٠١٣) للخصائص الاجتماعية والنفسية والفكرية لدى حاملي الفكر الضال أن المستوى التعليمي لدى ٧٣% ثانوي فما دون، ولم تتجاوز نسبة من لديهم المؤهل الثانوي ٤٥% ، كما أسفرت دراسة الهليل (٢٠١٦) عن مؤشرات التطرف لدى الشباب أن ٦٠% من أفراد عينة الدراسة لم يتجاوزوا التعليم الثانوي.
وقد توصلت بعض الدراسات إلى أن طلاب المرحلة الثانوية يواجهون مجموعة من المشكلات بالمجال التربوي، كدراسة (المنجومي، ٢٠١١؛ حنان المدبولي، ٢٠١١؛ أحمد؛ وهاجر يوسف، ٢٠١١؛ الربابعة، ٢٠١٥؛ أبوسمرة؛ ومجدلاوي،٢٠١٦) وتتمثل هذه المشكلات في: تدني الدافعية للتعلم، وعدم استثمار وقت الفراغ، والغياب عن المدرسة، والمشكلات التي تتعلق بالتعامل مع المعلم، والمشكلات التي تتعلق بالامتحانات، والمشكلات التي تتعلق بعادات الدراسة والاستذكار، والمشكلات المتعلقة بالمقررات والمنهج الدراسي، والمشكلات المتعلقة بالعلاقة مع الزملاء، والتهرب من القيام بأداء الواجبات المدرسية، والهروب من المدرسة، والتأخر عن مواعيد المدرسة، وعدم القدرة على التركيز، ومشكلات في التكيف مع البيئة المدرسية.
وقد أشار زهران (٢٠٠٥: ٥١٦) إلى بعض المشكلات التربوية والتي هي خلاصة لمجموعة من البحوث والدراسات التي سعت إلى تعرف مشكلات الشباب ومن هذه المشكلات: صعوبة تركيز الانتباه والسرحان، أحلام اليقظة أثناء الدراسة، نقص المثابرة في التحصيل الدراسي، الملل وكره

المدرسة، تهكم المعلمين، الشك في قيمة المواد التي تدرس له، نقص الانضباط في الفصل، القلق والخوف من الامتحانات، الخوف من الفشل والرسوب، ونقص الإرشاد التربوي.
كما أسفرت دراسة أبو راسين (٢٠٠٥: ١٤٦) عن أن المشكلات التعليمية لدى الطلاب كانت حسب الترتيب التالي: صعوبة بعض الاختبارات النهائية، عدم وضوح دور المرشد الأكاديمي، صعوبة محتوى بعض المقررات الدراسية، صعوبة بعض الاختبارات الفصلية، عدم معرفة الأخطاء في الاختبارات الفصلية، عدم تزويد قاعات التدريس والمعامل بالأجهزة والأدوات التعليمية، قلة استخدام المعلمين للوسائل التعليمية.
ومن المشكلات التربوية التي يواجهها طالب المرحلة الثانوية -أيضا- مخالفة النظم المدرسية مثل تعمد تكرار التأخر الصباحي من غير عذر مقبول، عدم الالتزام بالزي الرسمي، عدم المشاركة في النشيد الوطني، اتخاذ موقف سلبي إزاء النشاط المدرسي، الإهمال في إبلاغ ولي الأمر بتعليمات المدرس المبلغة بطريق الطالب (كلير فهيم، ١٩٨٧: ٥١-٥٢). وأشار الداهري؛ والكبيسي(١٩٩٩: ٢١٤) إلى أن من المشكلات المدرسية التي تعرض للطالب في هذه المرحلة: صعوبة في بعض المواد الدراسية ، وتوتر العلاقات مع بعض المعلمين، وضعف الميل إلى القراءة وصعوبة الحصول على درجات عالية.
وبناء على ما سبق فإن الطلاب في هذه المرحلة أحوج ما يكونون للعناية والاهتمام خاصة فيما يواجهون من المشكلات المرتبطة بالجوانب التربوية والتعليمية، ومن هنا يقع على عاتق المدرسة في هذه المرحلة مسئولية كبيرة، من حيث الوفاء بمتطلبات نموهم، وإشباع حاجاتهم ، ومساعدتهم في حل تلك المشكلات.

د) المشكلات النفسية والانفعالية (معوض، ١٩٩٤: ٣٧٠؛ مريم سليم، ٢٠٠٢: ٤٢١؛ زهران، ٢٠٠٥: ٣٩٦):

يتعرض المراهق للاضطراب النفسي بسبب الدوافع النفسية المتضاربة التي لا يتم التناسق والتكامل بينها مما يسبب له مشاعر التناقض الوجداني أو ثنائية المشاعر التي تتلخص في التذبذب وعدم استقرار مشاعره، كأن يشعر بالانجذاب والنفور، والحب والكره والرضا والسخط إزاء الموضوعات والمواقف.
فتلاحظ في مرحلة المراهقة الحساسية الانفعالية حيث لا يستطيع المراهق التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية، ويرجع ذلك إلى عدم تحقيق التوافق مع البيئة المحيطة ممثلة في الأسرة والمدرسة والمجتمع؛ حيث يدرك المراهق أن طريقة معاملة الآخرين له تتناسب مع ما وصل إليه من نضج وطرأ عليه من تغيير، فيفسر مساعدة الآخرين له على أنها تدخل في شؤونه وتقليل من شأنه. وترجع الحساسية الانفعالية أيضا إلى عجز المراهق المالي الذي يقف دون تحقيق رغباته، وعدم الإشباع الجنسي، وتوقع الكبار سلوكا ناضجا منه، وهو لم ينضج بعد. وتظل ثنائية المشاعر أو التناقض الوجداني في هذه المرحلة فقد يشعر المراهق بالتذبذب الانفعالي بين الحب والكره، والشجاعة والخوف، وبين الانشراح والاكتئاب، ويرتبط ذلك التناقض الوجداني بقصور التكامل بين دوافع المراهق النفسية.
ويتعرض بعض المراهقين لحالات من الاكتئاب والانطواء والحزن والآلام النفسية نتيجة لما يلاقونه من إحباط وما يعانونه من صراع بين الدوافع وبين تقاليد المجتمع ومعاييره، وبين اعتداد المراهق بنفسه وبين خضوعه للمجتمع الخارجي، وإذا ما استولى الإحباط والصراع بالمراهق الذي لديه اتجاه أو ميل عصابي، فإنه قد يؤدي إلى القلق، والسلوك العصابي، وتفكك الشخصية بصفة عامة، ويلاحظ على المراهق في هذه المرحلة مشاعر الغضب والثورة والتمرد نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع؛ خاصة تلك التي تحول بين المرهق وتطلعه إلى التحرر والاستقلال. ويلاحظ أيضا الخوف في بعض المواقف، حيث يستجيب للخوف من المواقف ذات الطبيعة الاجتماعية، والتي يدرك أنها تهدد مكانته الاجتماعية. ومن أهم موضوعات الخوف، المخاوف المدرسية كالخوف من الامتحانات، والمخاوف الصحية كالخوف من من الإصابات والمرض والموت، والمخاوف الأسرية كالخوف من تفكك الأسرة، والمخاوف الاقتصادية كالخوف من الفقر والبطالة، والمخاوف الخلقية

كالخوف من الوقوع في الخطأ والإثم، والمخاوف الاجتماعية كالخوف من فقد المكانة الاجتماعية، والرفض الاجتماعي، وسؤ التوافق الاجتماعي، والمخاوف الجنسية كالخوف من الخضوع للدوافع الجنسية.

ومن المشكلات النفسية التي حددتها بعض النظريات والدراسات العلمية: الصراعات النفسية، وضعف التوافق النفسي، وحدة الانفعالات، والعواطف الجياشة والقلق والخوف والخجل والانطواء، وسرعة التأثر، والغيرة والكآبة (الداهري؛ والكبيسي، ١٩٩٩: ٢١٤)، وأشار أبوراسين (٢٠٠٥: ١٤٨) إلى أن أبرز المشكلات النفسية لدى الطلاب تلك التي تتعلق بالقلق من الاختبارات، وقلة اهتمام بعض المعلمين بالطلاب، وقلة مراعاة بعض المعلمين للفروق الفردية، والشرود الذهني أو الشعور بالملل أثناء الدرس، والخوف من المستقبل والفشل.

دور المعلم المرشد تجاه مشكلات طلاب المرحلة الثانوية:

المشكلات التي يمر بها طالب المرحلة الثانوية في فترة المراهقة توضح جليا أهمية دور المدرسة في هذه المرحلة ودور المعلم أيضا تجاه تلك المشكلات، إذ ينبغي تفهم طبيعة مشكلات المراهقة لطالب المرحلة الثانوية، كما يجب على المدرسة الثانوية السعي لتحقيق حاجات الطلاب في هذه المرحلة والاهتمام بكافة جوانب النمو لديهم، واستثمار كل ما من شأنه أن يحقق لهم التوافق الديني والأخلاقي والتوافق التربوي والتوافق الاجتماعي والتوافق النفسي بالشكل الذي يؤدي إلى المحافظة على صحتهم النفسية بشكل عام، والمحافظة على أمنهم الفكري بشكل خاص، وينبغي على المعلم مراعاة ما يلي (الشيباني، ٢٠٠٠: ٢٢٨-٢٢٩):

أولا: الوقاية: باستطاعة المعلم القيام بالدور الوقائي من خلال توفير جو يحقق الصحة النفسية للطالب ويحول دون تعرضه لمشكلات نفسية وسلوكية بدلا من مواجهة الطالب لظروفه القاسية بمفرده، ويمكن تحقيق ذلك من خلال:_توثيق صلة المدرسة بالمنزل لمعرفة حالة الطالب النفسية وإبعاده عن الوقوع في مشكلاتها، وتوفير جو اجتماعي سليم في المدرسة تسوده المحبة والتعاون والصراحة، والاهتمام بجوانب الفروق الفردية بين الطلاب ومساعدتهم في توجيه قدراتهم، والاهتمام بالأنشطة المختلفة خارج الفصل، وتوجيه الطلاب إلى حسن استغلال أوقات الفراغ.

ثانيا: البحث عن الأسباب: فعند بحث مشكلة من المشكلات يجب على المعلم عدم التركيز على أعراض المشكلة فقط دون البحث عن أسبابها الحقيقية، كما يجب النظر إلى كل مشكلة كحالة فريدة في حد ذاتها من حيث ظروفها وملابستها والأسباب الدافعة لها.

ثالثا: مراعاة اختلاف الأسباب: تتعدد أسباب المشكلة عادة، فمنها ما هو مرتبط بالمدرسة فقط، أو خارجها، أو بهما معا، وقد ترجع إلى حاضر الطالب أو ماضيه، وهذه تتطلب:_اشتراك أكثر من طرف في بحث المشكلة، الإلمام بجميع أطراف المشكلة قبل إصدار حكم نهائي بشأنها، تعاون جميع الأطراف (المعلم، والقائد التربوي، والمرشد النفسي، والطالب، وولي أمر الطالب).

ومن الأدوار التي يستطيع المعلم المرشد القيام بها تجاه مشكلات الطلاب: الاكتشاف المبكر للحالات التي تعاني من مشكلات دينية أو أخلاقية أو فكرية أو تربوية أو نفسية أو اجتماعية، والتعاون مع مقدمي المساعدة الإرشادية في المدرسة في مساعدة الطالب على تجاوز تلك المشكلات، سواء عن طريق مشاركته في تنفيذ بعض البرامج العلاجية المناسبة للمشكلة، أو من خلال مشاركته في مؤتمر الحالة وتقديم الملاحظات والمرئيات حول الحالة وذلك في ضوء ملاحظته للمسترشد في المواقف المختلفة داخل الفصل والمدرسة.

- **حاجات طلاب المرحلة الثانوية (المراهقة المتوسطة):**

لكل إنسان منا مجموعة من الحاجات التي تتطلب الإشباع، وكلما تمكن الإنسان من إشباع حاجاته حقق درجات جيدة من الصحة النفسية، تتمثل في إحساسه بالسعادة والرضا، والقيام بالعمل الجيد في العمل والمدرسة، وفي أثناء التعامل مع الآخرين، في حين يؤدي عدم إشباع الشخص لحاجاته لأي سبب، إلى شعوره بالإحباط وتعرضه للقلق والتوتر، مما ينتج عنه العديد من أشكال سوء التوافق، ذلك

أن للحاجات دورا مهما في سلوك الشخص وتوجيه هذا السلوك، حيث اعتبرها البعض وجها آخر للمشكلة إذا كانت هذه الحاجات في حالة عدم الإشباع، أو تكون في هذه الحالة عرضا لمشكلة معينة يواجهها الفرد (جمل الليل، ٢٠٠٢: ٨٩)؛ ولذا تعد الحاجات عنصرا مهما من عناصر تكوين الشخصية، وعاملا أساسيا في البناء النفسي للإنسان، وتعتبر الحاجات الثانوية هي الأكثر غموضا لتمثيلها حاجات عقلية ومعنوية واجتماعية وروحية، وتتأثر هذه الحاجات بالنضج العقلي للشخص، وتختلف الحاجات الثانوية من فرد لآخر بدرجة عالية تفوق درجة الاختلاف في الحاجات الأساسية، وهذا التقسيم وسيلة لتسهيل دراسة دوافع الفرد وسلوكه وشخصيته وكيفية إشباعها (الزهراني، ٢٠١٧: ٦٠)، وقد أشار فهمي (١٩٩٥: ٣٥) إلى أهمية إشباع الحاجات العضوية والحاجات النفسية على السواء؛ لأنها إذا لم تشبع فإنها تخلق لدى الفرد توترا يدفعه إلى محاولة إشباع هذه الحاجة، وكلما طالت مدة حرمان الفرد زاد التوتر شدة، وينتهي الموقف إذا ما استطاع الفرد إشباع هذه الحاجة، أما إذ الم تسمح الظروف البيئية أو الاجتماعية بإشباع هذه الحاجة، وكانت الموانع قوية، فإنه يحاول أن يجد أية وسيلة يشبع بها حاجته، وقد تكون هذه الوسيلة غير سوية، لا يقرها المجتمع، ومن هنا ينحرف الفرد أو يجنح، فتختل بذلك عملية التوافق.

ولذا تعد دراسة مقدم المساعدة الإرشادية لحاجات المسترشد من الأمور الأساسية لتفهم سلوك المسترشد ومعرفة السواء من عدمه ، ولوضع خطط علاجية ناجحة للتغلب على سواء السلوك، كما يساعده على إعداد وتطوير برامجه الإرشادية، ويمكنه من توعية المسترشد لحاجاته ومتطلبات نموه وتحقيق احترامه لذاته، وتقبل وتفهم العملية الإرشادية (سهام أبو عطية،١٩٩٧: ٥٩).

وتعرف الحاجات بأنها: رغبات ملحة للوصول إلى ظروف معينة كالحاجة لأن يكون الشخص موضع اهتمام من الآخرين، أو احترامهم، أو الحاجة إلى الراحة (عويضة ، ١٩٩٦: ٥٧). والحاجة افتقار إلى شيء ما، إذا وجد حقق الإشباع والرضا للكائن الحي، والحاجة شيء ضروري إما لاستقرار الحياة نفسها (حاجات فسيولوجية)، أو للحياة بأسلوب أفضل (حاجات نفسية) كالحاجة إلى الحب والمحبة فهي ضرورية للحياة بأسلوب أفضل، وبدون إشباعها يصبح الشخص سيء التوافق، والحاجات توجه سلوك الكائن الحي سعيا لإشباعها (زهران، ٢٠٠٥: ٣٠٢).

وقد قدم ماسلو Maslow – الذي تعد نظريته في الدافعية من أعظم النظريات الرائدة في هذا الميدان- مفهوم التصاعد الهرمي للحاجات، يمتد من أكثر الحاجات فسيولوجية إلى أكثرها نضجا من الناحية النفسية، لذا يفترض خمسة مستويات لنظام الحاجات الأساسية Basic needs على النحو التالي:

المستوى الأول: الحاجات الجسمية – الفسيولوجية Physiological needs وهي الأكثر أساسية، وتتمثل في السعي إلى الطعام والماء والهواء والدفء والإشباع الجنسي وهكذا.

المستوى الثاني: حاجات الأمن Safety needs، وتتمثل في تجنب الأخطار الخارجية، أو أي شيء قد يؤذي الفرد.

المستوى الثالث: حاجات الحب Love needs، وتتمثل في الحصول على الحب والعطف والعناية والاهتمام والسند الانفعالي، وذلك بواسطة شخص آخر أو أشخاص آخرين.

المستوى الرابع: حاجات التقدير والاحترام Esteem needs، وهي الحاجات التي ترتبط بإقامة علاقات مشبعة مع الذات ومع الآخرين، وتتمثل في أن يكون الفرد متمتعا بالتقبل والتقدير كشخص يحضى باحترام الذات، وأن يكون محترما، وله مكانة، وأن يتجنب الرفض أو النبذ أو عدم الاستحسان.

المستوى الخامس: الحاجة إلى تحقيق الذات Self-Actualization، وترتبط بالتحصيل والإنجاز والتعبير عن الذات، وأن يكون مبدعا أو منتجا، وأن يقوم بأفعال وتصرفات مفيدة وذات قيمة للآخرين، وأن يحقق إمكاناته ويترجمها إلى حقيقة واقعة (منصور؛ وآخرون،٢٠١١: ١٢٧-١٢٨).

ويمكن عرض أبرز الحاجات النفسية لطلاب المرحلة الثانوية من خلال التقسيم الآتي:

أولا: الحاجات الأولية : وتتضمن الحاجة إلى الغذاء، فجودة الغذاء تساعد الطلاب على مواجهة مطالبهم الجسمية والدراسية، والنقص في ذلك يسبب بعض المتاعب للطلاب، كالقلق والتوتر وعدم القدرة على بذل المجهود اللازم للحركة والتركيز، والحاجة إلى الرعاية الصحية، فالكشف المبكر عن

المشكلات الصحية أمر بالغ الأهمية لوقاية الفرد مما يترتب عليها من مشكلات تؤثر على النواحي العقلية والسلوكية، والحاجات الجنسية، وهي من الدوافع التي تستثيرها وتساعد في إشباعها عوامل فسيولوجية وعوامل ثقافية، ومن هنا تأتي حاجة الطالب لتقبل هذا النوع من الحاجات، وفهمها والاقتناع بها كحاجات ذات تأثير فعال في سلوكه، وأهمية الأخذ بتعاليم الإسلام في مواجهة هذه الحاجات (جمل الليل، ٢٠٠٢: ٩١-٩٣).

ثانيا: الحاجات الثانوية : ومنها (عبدالرحيم، ١٩٨٣: ٣٠٧-٣١١؛ زهران، ٢٠٠٥: ٤٤٤؛ جمل الليل، ٢٠٠٢: ٩٤- ١٠٤): الحاجة إلى الأمن: وتتضمن الحاجة إلى الأمن النفسي والفكري والعقلي والاجتماعي، والحاجة إلى الحب والقبول، والحاجة إلى مكانة الذات وتقدير الذات وتقدير الآخرين، والحاجة إلى العطف والحنان، والحاجة إلى الحرية، والحاجة إلى النمو العقلي والابتكار وتنمية التفكير، والحاجة إلى تحقيق وتأكيد الذات، والحاجة إلى الانتماء، الحاجة إلى فهم الذات، والحاجة إلى توجيه النفس والثقة بها، والحاجة إلى اللهو والتسلية.

وقد تناولت بعض الدراسات حاجات طالب المرحلة الثانوية، كدراسة نائلة الخزندار(٢٠٠٩) والتي توصلت إلى أن أهم الحاجات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية هي: الحاجة إلى الثقافة والمعرفة، وتلي ذلك الحاجة إلى الإنجاز وتحقيق الذات، ثم الحاجة إلى تحقيق مكانة اجتماعية، ثم الحاجة إلى التفاعل والاحتكاك بالآخرين، ثم الحاجة إلى إشباع النواحي الاقتصادية.

ودراسة الحربي (٢٠١٢) التي أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائيا في الأبعاد المكونة لقياس الحاجات النفسية الأساسية (الحاجة إلى الأمن النفسي، الحاجة إلى التقدير الاجتماعي، الحاجة إلى توكيد الذات، الحاجة إلى الانتماء، الحاجة إلى تعلم المعايير السلوكية) بشكل عام بين مجموعة المتفوقين وكل من مجموعة العاديين والأدنى من العاديين لصالح المتفوقين. مما يعني أن الاهتمام بالحاجات المعرفية والعقلية وزيادة الكفاءة الأكاديمية فقط لا تكفي لإشباع حاجات الطلاب المتفوقين - فضلا عن غيرهم من الطلاب - لأن النجاح في الحياة يتطلب الاهتمام بشكل أكبر بالحاجات النفسية، وتقديم البرامج الوقائية والإرشادية التي تقي الطلاب من الوقوع في المشكلات وترشدهم في حل مشكلاتهم. ودراسة المفدى (١٩٩٤) التي توصلت إلى أن الحاجات النفسية المهمة جدا لدى طلاب المرحلة الثانوية هي: رضا الوالدين، الطمأنينة الروحية، الصداقة، الإنجاز، الرغبة في مساعدة الغير، الأمن وراحة البال. أما الحاجات النفسية المهمة فهي: الرعاية من الغير، فهم الناس، التغيير والتنويع، الترفيه عن النفس، المعرفة والاطلاع، تنمية المواهب، الاستقلال الذاتي. وأما الحاجات النفسية متوسطة الأهمية فهي: الحصول على إعجاب الغير. ودراسة الزهراني (٢٠١٧) التي أسفرت عن وجود علاقة سلبية بين الأمن الفكري والحاجات النفسية.

ومما يسهم به التوجيه والإرشاد في مدارس التعليم العام تجاه خصائص النمو لطلاب المرحلة الثانوية ومشكلاتهم واحتياجاتهم تنفيذ برنامج خصائص النمو وفق الدليل الإجرائي لخصائص النمو في المرحلتين المتوسطة والثانوية وتطبيقاتها التربوية، والذي يهدف إلى:

- تبصير المرشدين الطلابيين ومنسوبي المدرسة وأولياء الأمور والطلاب بخصائص النمو وحاجاتها في كل مرحلة دراسية.
- إكساب المرشدين الطلابيين ومنسوبي المدرسة مهارات التعامل مع الطلبة وفق خصائص النمو حسب المرحلة الدراسية.
- توعية أولياء الأمور بالأساليب التربوية في التعامل مع أبنائهم وفق خصائص النمو.
- تزويد المرشدين الطلابيين بأهم مشكلات النمو واضطراباته في كل مرحلة دراسية وكيفية التعامل معها.
- تزويد الطلاب بمهارات التكيف مع خصائص نموهم المختلفة (وزارة التعليم، ٢٠١٧: ٨).

دور المعلم تجاه حاجات الطلاب :

- تعريف الطالب بحاجاته بصورة محددة، ومساعدته على إدراكها، وتوجيهه إلى الطرق الصحيحة لإشباعها، وبيان مدى تأثير عدم إشباعها على سوء توافقه.
- إقناع الطالب بأنه هو المسئول عن إشباع حاجاته.
- مساعدة الطالب على اكتساب الشجاعة والمقدرة على إشباع حاجاته التي لم تشبع، سواء في المدرسة أو في حياته العامة (جمل الليل، ٢٠٠٢: ١٠٤).

ثالثا: أهمية الأمن الفكري لطالب المرحلة الثانوية:

سبقت الإشارة إلى بيان أهمية الأمن الفكري، لكونه ركيزة كل أمن وأساس لكل استقرار، ولماله من أثر بالغ في سلامة الوطن والمجتمع، ثم إن أهميته لدى طلاب المرحلة الثانوية تنطلق من أهمية هذه المرحلة وخصائصها ومشكلاتها واحتياجاتها، ونظرا لسهولة التأثير الفكري على هذه الفئة العمرية فإن تعزيز الأمن الفكري لديهم أصبح ضرورة ملحة في ظل تحديات هذا العصر المليء بالمؤثرات الفكرية المتنوعة وسهولة وصولها وتأثيرها على عقول أفراد المجتمع لاسيما طلاب المرحلة الثانوية؛ ولذا تبرز أهمية الأمن الفكري لدى الطلاب في هذه المرحلة من خلال عدة أمور أهمها (الغامدي،٢٠١٠: ١٤٢-١٤٤):

١- أنه من خلال الأمن الفكري يمكن تحصين طلاب المرحلة الثانوية ضد دعاة الغلو والتطرف والعنف، وبالتالي تحصين أفكارهم وسلوكياتهم من الانحراف.

٢- يعتبر تحقيق الأمن الشامل ومنه الأمن الفكري لدى فئة الطلاب من أهم مرتكزات السعادة لديهم، لأن الإنسان بقدر ما يعيش آمنا مطمئنا على نفسه، ودينه، وعرضه، وعقله، وفكره، وماله، بقدر ما يشعر بالسعادة والراحة، فيوجه كل طاقته للتفكير الإيجابي، والابتكار، والإنتاج المثمر والمفيد، فتكون التنمية الحقيقة للوطن بمعناها الشامل.

٣- وجود الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية هو بمثابة السياج الآمن للحصانة الفكرية كي يعيشوا مطمئنين على منظومتهم الثقافية.

٤- تزايدت أهمية الأمن الفكري بالنسبة لطلاب المرحلة الثانوية في هذه الحقبة الزمنية الهامة في ظل الأحداث الإرهابية التي يشهدها العالم بعامة والمملكة العربية السعودية بخاصة، لاسيما وأن هناك من بين المقبوض عليهم في تلك الأحداث من يمثلون تلك الفئة العمرية، ممن تأثرت أفكارهم بالعديد من الملوثات الفكرية.

٥- تعد العناية بالأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من أهم ما يعزز قيم المواطنة لديهم.

٦- يكتسب الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية أهمية كبرى في مواجهة المؤثرات الفكرية التي قد تستحوذ على نصيب كبير من تصرفاتهم وسلوكياتهم.

٧- نظرا إلى أن هذه المرحلة العمرية لطلاب الثانوية يواكبها سمات معينة ومنها الانفعال وازدواجية الأفكار والتمرد، فقد أصبح تعزيز الأمن الفكري لديهم من الأهمية الكبرى لتجاوز هذه المرحلة بأمان وفي هذا حماية أيضا لأمن المجتمع وسلامته.

وأشار الصقعبي (٢٠٠٩: ٨) إلى أن تعزيز الأمن الفكري في البيئة التربوية والتعليمية يسهم في تمكين الطلاب من امتلاك أدوات التقييم العقلي والفكري الذي يستطيع الطالب من خلالها أن يميز بين الأفكار والشبهات، وذلك في ضوء الفهم السليم للنصوص الشرعية والاستيعاب الكامل لمقاصد الشريعة وضرورياتها، كما يسهم في غرس القيم والمبادئ السامية في نفوس الطلاب؛ مما يكسبهم المصالحة النفسية، والقدرة على تجاوز كثير من أزمات الحياة. وبين القحطاني (٢٠١١: ٦١) أن من بين ما يفيد به تعزيز الأمن الفكري لدى طالب المرحلة الثانوية توعيته بالثوابت الفكرية والعقائدية وتوجهات المجتمع والتي تسهم في مشاركته الفاعلة في دعم حاضره، وصناعة مستقبله بما يتوافق مع قيم مجتمعه، كما يسهم في مساعدته على مواجهة العديد من المشكلات المجتمعية والمشكلات التعليمية، ومنها تقليل نسب التسرب، وخفض معدل المشكلات السلوكية، وزيادة معدل التفوق،

بالإضافة إلى تعزيز الانتماء الوطني، كما يفيده في غرس مجموعة من القيم كحب الوطن، واحترام الملكية العامة، وتحمل المسئولية، وتقديم المصلحة الجماعية على المصلحة الخاصة.

ومن خلال ما سبق إيضاحه من أهمية الأمن الفكري لدى طالب المرحلة الثانوية يمكن القول بأن الأمن الفكري يعمل على تحصين الطالب بالقيم والمبادئ والاتجاهات الدينية والأخلاقية والسلوكية والاجتماعية والنفسية التي تحميه من الاختراق والتأثير من قبل دعاة الغلو والتطرف والعنف، ودعاة الانحلال الديني والأخلاقي، وسائر مهددات الأمن الفكري، كما أنه يمثل صمام الأمان مما يمكن أن يعيق تكامل شخصية الطالب وتوافقه النفسي والاجتماعي، وبالتالي قدرته على درء الأخطار عن نفسه وعمن حوله، والعيش بسلام واطمئنان على مكونات أصالة المجتمع وثقافته ومنظومته الفكرية.

ثالثا: دور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية

أولا: مفهوم التوجيه والإرشاد الطلابي

- **المعنى اللغوي للتوجيه والإرشاد:**

المعنى اللغوي للتوجيه: جاء في لسان العرب: يقال قاد فلانٌ فلانا فوجه أي انقاد واتبع، وأتى فلان فلانًا فأوجهه إذا رده، وخرج القوم فوجهوا للناس الطريق توجيها إذا وطئوه وسلكوه حتى استبان أثر الطريق لمن يسلكه (ابن منظور، ١٩٩٤: ٥٨٥).

وجاء في المعجم الوسيط: أن التوجيه مصدر من الفعل (وجَه) أي انقاد واتبع، وتوجه إلى الشيء بمعنى ولى وجهه إليه، ووجهت الريح الشيء أي جعلته يتجه اتجاها معينا(مجمع اللغة العربية،٢٠٠٤: ١٠١٥).

المعنى اللغوي للإرشاد: جاء في لسان العرب: يقال أرشده إلى الأمر ورشَده هداه. واسترشده: طلب منه الرشد، ويقال: استرشد فلان لأمره إذا اهتدى له، وفي الحديث: وإرشاد الضال أي هدايته الطريق (ابن منظور، ١٩٩٤: ١٧٥).

- **تعريف التوجيه والإرشاد الطلابي:**

لقد ظهرت تعريفات كثيرة للإرشاد، بعضها يركز على مفهوم الإرشاد كمفهوم، والبعض الآخر يحمل الطابع الإجرائي، وفي الوقت الذي تركز فيه بعض التعريفات على العلاقة الإرشادية ودور المرشد، فإن البعض يركز على العملية الإرشادية نفسها، بينما يهتم آخرون في تعريفهم للإرشاد بالناتج الإرشادي (الشناوي، ١٩٩٦: ١٠).

وسوف يتم عرض بعض التعريفات للتوجيه والإرشاد، على اعتبار أن المصطلحين مترابطين ويكمل أحدهما الآخر، ومن تلك التعريفات ما يلي:

عرفت الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) (في سهام أبوعطية،١٩٩٧: ١٦؛ دبور، والصافي،٢٠٠٧: ٢١). الإرشاد بأنه هو الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في علم النفس الإرشادي وفق مبادئ وأساليب دراسة السلوك الإنساني خلال مراحل نموه المختلفة، ويقدمون هذه الخدمات لتأكيد الجانب الإيجابي لشخصية المسترشد، واستغلال هذا الجانب لتحقيق التوافق لدى المسترشد، وبهدف اكتساب مهارات جيدة تساعد على تحقيق مطالب النمو والتوافق مع الحياة، واكتساب قدرة اتخاذ القرار.

وأشار باترسون (١٩٨١: ٤٢-٤٣) إلى أن الإرشاد هو: أحد العمليات الشخصية الفردية التي تساعد الفرد على تعلم المواد الدراسية وسمات المواطنة والقيم الاجتماعية والشخصية والعادات والمهارات والاتجاهات والاعتقادات التي تصنع الكائن المتوافق السوي.

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

وعرفه زهران (١٩٩٨) بأنه: عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته، ورغبته وتعليمه

وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا وزواجيا وأسريا.

أما أبوعباة، ونيازي (٢٠٠١: ٤١) فيعرفان الإرشاد بأنه: عملية ذات توجه تعليمي، تجرى في بيئة اجتماعية بسيطة بين شخصين، يسعى المرشد المؤهل بالمعرفة والمهارة والخبرة إلى مساعدة المسترشد باستخدام طرائق وأساليب ملائمة لحاجاته ومتفقة مع قدراته كي يتعلم أكثر بشأن ذاته ويعرفها على نحو أفضل، ويتعلم كيف يضع هذا الفهم موضع التنفيذ فيما يتعلق بأهداف يحددها بشكل واقعي ويدركها بوضوح أكثر، وصولا إلى الغاية كي يصبح أكثر سعادة وأكثر إنتاجية.

وتعرفه الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد بأنه: عملية مخططة منظمة تهدف إلى مساعدة الطالب لكي يفهم ذاته ويعرف قدراته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته ليصل إلى تحقيق توافقه النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني وإلى تحقيق أهدافه في إطار تعاليم الدين الإسلامي(وزارة التعليم،٢٠٠٢: ١١).

وأشار الخطيب (٢٠١٤: ٢٢) إلى أن مكتب التربية العربي قد عرف الإرشاد بأنه علاقة إنسانية بين فردين، أحدهما متخصص متدرب، وثانيهما يطلب المساعدة من أجل التوصل إلى بعض الحلول الملائمة لمشكلاته، والتي قد تكون شخصية أو اجتماعية أو انفعالية، أو مشكلة اختيار مهنة أو عمل، مع إعطاء المسترشد فرصة اتخاذ القرار المناسب الذي يتفق مع إمكاناته وقدراته واهتماماته.

ويحتل التوجيه، والإرشاد مكانا كبيرا ومساحة عظيمة في علم النفس، يمثلها مجال علم النفس الإرشادي (Counselling Psychology)، والتوجيه والإرشاد نفسه فرع من فروع علم النفس التطبيقي، يعتمد في وسائله وفي عملية الإرشاد على علم النفس (زهران، ١٩٩٨: ١٦).

وفي المجتمعات الحديثة أصبح التوجيه والإرشاد ضرورة في كل المؤسسات كالمؤسسات الاجتماعية مثل الأسرة والمدرسة، وفي المؤسسات الإنتاجية، والصحية، والأمنية، بل وفي المجتمع عامة (حسين،٢٠١٤: ٤٧).

وعلاقة التوجيه والإرشاد بالتربية علاقة تكامل، حيث التربية الحديثة تعتبر عملية الإرشاد جزء لا يتجزأ منها ، حيث لا يمكن التفكير في التربية بدون الإرشاد، والعلاقة بينهما متبادلة حيث يتضمن الإرشاد عمليتي التعلم والتعليم في تعديل السلوك، وتتضمن التربية عملية التوجيه والإرشاد، و وتعتبر المؤسسات التربوية المجال الحيوي الفعال للإرشاد في جميع أنحاء العالم (سهام أبوعطية، ١٩٩٧: ٢٥). وهناك الكثير من عناصر الاتفاق بين التوجيه والإرشاد وبين التربية والتعليم، منها احتواء برامج إعداد المعلمين في معظم جامعات العالم على مقررات في التوجيه والإرشاد النفسي؛ مما جعل اسم المعلم - المرشد Teacher Counselor هدف الإعداد المهني للمعلم (زهران، ١٩٩٨: ٣٢) .

ويتضح مما سبق العلاقة التكاملية بين التربية والتعليم والإرشاد ، وقد أدى هذا التكامل إلى إدخال برامج التوجيه والإرشاد في المدارس وهو ما حدث في مدارس وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية منذ عام (١٤٠١ هـ) تحت اسم التوجيه والإرشاد الطلابي، حيث تعد المملكة العربية السعودية ممثلة في وزارة المعارف من الدول الرائدة في العالم العربي في تطبيق برامج التوجيه والإرشاد الطلابي في مدارسها . وقد حرصت الوزارة على أن تطلق على هذه البرامج اسم التوجيه والإرشاد الطلابي وليس التوجيه والإرشاد النفسي للعوامل التالية :

١ - تركيز الخدمات والبرامج على الطلاب وفقًا لاحتياجاتهم وحاجات المجتمع .

٢ - اسم التوجيه والإرشاد النفسي قد يؤدي إلى عدم إقبال الطلاب على خدمات هذه البرامج.

٣ - تركز حاجات الطلاب الإرشادية في المملكة في المجالات الدراسية وطرق الاستذكار واختيار التخصص والمهن المناسبة .

٤ - التفريق بين الإرشاد النفسي والإرشاد الطلابي باعتبار الأول يحتاج إلى متخصصين في الصحة النفسية والطب النفسي بينما الأخير يحتاج إلى مرشدين ذوي خلفية تربوية ونفسية .

٥ - كون التوجيه والإرشاد التربوي فرعًا رئيسًا من فروع التوجيه والإرشاد النفسي (الصائغ،١٩٩٢: ٤٦٠-٤٦١)

ثانيا: أهداف التوجيه والإرشاد الطلابي :

تضمنت تعريفات التوجيه والإرشاد العديد من أهدافه، وقد تبين أن تلك الأهداف كثيرة ومتنوعة نظير تنوع وتعدد التعريفات وتنوع المدارس والنظريات التي تنطلق منها ، ولكن يمكن القول: إن الهدف العام لعملية التوجيه الإرشاد الطلابي هو تحقيق أقصى درجات توافق الطالب وتكيفه سواء مع نفسه أو مع بيئته، وبمعنى آخر تحقيق الصحة النفسية للطلاب (الخطيب،٢٠١٤: ٣٨-٣٩).

وأشار باترسون (١٩٨١: ٣٣-٣٦) إلى أن وظيفة الإرشاد أكثر من مجرد توصيل الطالب إلى الفصل في جو مثالي كي يستفيد من التعلم، بل هو أيضا مهتم بالتفاعل بين الشخصية وبين الثقافة المحيطة بالفرد، فهو يقوم بعملية تكامل بين التوجيه التربوي والمهني وبين ديناميات الشخصية والعلاقات التفاعلية، وإن الهدف المفترض للإرشاد هو: مساعدة الفرد على التقدم في اتجاه النمو الكامل لجميع مظاهر الشخصية.

وتفصيلا فإن ثمة أهداف خاصة وأخرى عامة للتوجيه والإرشاد، فالأهداف الخاصة تتعلق بكل مسترشد على حدة، على اعتبار أنه حالة خاصة، وهذه الأهداف قائمة على توقعات المسترشد من عملية التوجيه والإرشاد، أما الأهداف العامة فهي تكاد تكون موحدة يسعى لتحقيقها جميع المرشدين وتسعى لتحقيق الهدف العام من التوجيه والإرشاد.

والطالب بجميع مكونات شخصيته النفسية والجسمية والاجتماعية والعقلية هو محور الاهتمام، وهو الهدف العام للخدمات الإرشادية؛ ولذا فإن من أهم أهداف التوجيه والإرشاد في مجال التربية والتعليم المدرسي (الصائغ، ١٩٩٢: ٤٦٢؛ عقل، ٢٠٠٠: ٢١-٢٢):

١- مساعدة الطالب على التعرف على خصائص نفسه، وفهم قدراته وميوله واتجاهاته، وذلك باستخدام الطرق المتاحة من اختبارات ومقابلات وملاحظة، على أن تتم بشيء من الموضوعية.

٢- مساعدة الطالب على اختيار التخصص المناسب على ضوء قدراته وميوله.

٣- مساعدة الطلاب الذين يعانون من مشكلات نفسية واجتماعية، حتى يتحقق لهم التوافق مع أنفسهم ومع الآخرين.

٤- العمل على اكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وتوفير الإمكانات والفرص المتاحة لتنمية مواهبهم في إطار البرامج العامة والخاصة.

٥- الاهتمام بحالات التأخر الدراسي، والعمل على دراسة أسباب هذا التأخر، وتقديم العون الوقائي والعلاجي لهذه الحالات.

٦- توجيه الطالب للاستفادة القصوى من برامج التربية والتعليم المتاحة له وإرشاده إلى أفضل طرق الدراسة واستثمار أوقات الفراغ بما يعود بالفائدة عليه .

٧ - العمل على اكتشاف مواهب وقدرات وميول الطلاب من خلال برامج النشاط المدرسي وبواسطة مدرسي المواد والعمل على توجيه وترشيد تلك المواهب فيما يعود بالنفع عليهم .

٨- العمل على اكتشاف مواهب وقدرات وميول الطلاب من خلال برامج النشاط المدرسي وبواسطة مدرسي المواد والعمل على توجيه وترشيد تلك المواهب فيما يعود بالنفع عليهم .

٩- تقديم المعلومات المتكاملة للطالب، وتشمل: المعلومات التربوية، والمعلومات المهنية، والمعلومات الشخصية.

١٠- تقديم الخدمات الإرشادية الوقائية والإنمائية التي تحقق الفاعلية والكفاية الإنتاجية في مجال التحصيل المدرسي.

١٢ - المساهمة في إجراء البحوث والدراسات .

١٣ - الاستفادة من برامج النشاط المدرسي بجميع أنواعه باعتباره ميدانًا لتوجيه الطلاب وإرشادهم .

وأشار السهل (١٩٩٩: ٢٣) أن للإرشاد النفسي ثلاثة مستويات من الأهداف: أهداف نمائية، وتعمل على توفير أفضل السبل لتحقيق النمو المتكامل للطالب، وأهداف وقائية، وتعمل على منع أو تقليل ظهور المشكلات النفسية والاجتماعية والدراسية، وأهداف علاجية، ويبدأ العمل بها عندما يتعرض الطالب للمشكلات، ويجد أنه غير قادر على حلها إلا بمساعدة المختصين، وتتضمن تقديم استشارات نفسية أو اجتماعية أو دراسية وتقديم المساعدة لحل المشكلات وتحسين الصحة النفسية.

وقد حدد زهران (١٩٩٤: ٢٩٩-٣٠٠؛ ١٩٩٨: ٤٠-٤٣) أهداف التوجيه والإرشاد في أربعة عناصر أساسية هي: تحقيق الذات:Self- actualization ، تحقيق التوافق:Adjustment ، تحقيق الصحة النفسية ، تحسين العملية التربوية. وأضاف ملحم (٢٠٠١: ٤٤) عنصرا رابعا هو صناعة القرارات، فمن أهداف التوجيه والإرشاد تمكين الطلاب من اتخاذ القرارات، ومساعدتهم على تفهم قدراتهم وميولهم وإمكاناتهم واتجاهاتهم ومشاعرهم.

وقد تحددت الأهداف العامة للتوجيه والإرشاد الطلابي في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية فيما يلي:

١- توجيه الطالب وإرشاده إسلامياً في جميع النواحي النفسية والأخلاقية والاجتماعية والتربوية والمهنية لكي يصبح عضوا صالحا في بناء المجتمع وليحيا حياة مطمئنة راضية.

٢- بحث المشكلات التي يواجهها، أوقد يواجهها الطالب أثناء الدراسة سواء كانت شخصيه أو اجتماعيه أو تربوية والعمل على إيجاد الحلول المناسبة التي تكفل أن يسير الطالب في الدراسة سيراً حسنا، وتوفر له الصحة النفسية.

٣- العمل على توثيق الروابط والتعاون بين البيت والمدرسة لكي يصبح كل منهما مكملا وامتدادا للآخر لتهيئة الجو المشجع للطالب لكي يواصل دراسته .

٤- العمل على اكتشاف مواهب وقدرات وميول الطلاب المتفوقين أو غير المتفوقين على حد سواء والعمل على توجيه واستثمار تلك المواهب والقدرات والميول فيما يعود بالنفع على الطالب خاصة والمجتمع بشكل عام .

٥- إيلاف الطلاب الجو المدرسي وتبصيرهم بنظام المدرسة ومساعدتهم قدر المستطاع للاستفادة القصوى من برامج التربية والتعليم المتاحة لهم وإرشادهم إلى أفضل الطرق للدراسة والمذاكرة.

٦- تبصيرهم بالفرص التعليمية والمهنية المتوفرة لتزويدهم بالمعلومات وشروط القبول الخاصة بها حتى يكونوا قادرين على تحديد مستقبلهم آخذين بعين الاعتبار اشتراك أولياء أمورهم في اتخاذ مثل هذه القرار .

٧- الإسهام في إجراء البحوث والدراسات حول مشكلات التعليم في المملكة ، على سبيل المثال مشكلة التسرب وكثرة الغياب وإهمال الواجبات المدرسية وتدني نسب النجاح في المدرسة ..إلخ.

٨- العمل على توعية المجتمع المدرسي(الطالب والمعلم والقائد) بشكل عام بأهداف ومهام التوجيه والإرشاد ودوره في التربية والتعليم (وزارة التعليم،٢٠٠٢: ١١-١٢).

ومن مصادر اشتقاق أهداف التوجيه والإرشاد في المملكة العربية السعودية:

أولا: متطلبات وحاجات نمو الطلاب وما يميز المراحل العمرية المختلفة وخاصة مرحلة المراهقة المتوسطة(المرحلة الثانوية).

ثانيا: طبيعة المجتمع السعودي المطرد النمو وما يميزه من تسارع في تحقيق الأهداف التنموية في شتى المجالات وانفتاح متزن على الثقافات الأخرى ليفيد من أصلحها وبالقدر الذي يسهم في تحقيق خطط وأهداف التنمية الطموحة.

ثالثا: التطورات العالمية المتسارعة في مجالات التعليم والعمل والتكنلوجيا، وما تفرضه على مناهج التعليم من تغيرات في محتوى مادة التعلم وفي طرائق تعلمها، وفي التقنيات المختلفة التي تعين على تقنين عمليات التعليم/التعلم وفي أهداف عملية التقويم وأنماطه المختلفة وأبعاده سواء التحصيلية أو النفسية أو الاجتماعية (محمد؛ وقنديل، ١٩٩٠ : ١٦١).

ولمعرفة مدى تحقق أهداف التوجيه والإرشاد فقد أجريت بعض الدراسات، كدراسة (السهل، ١٩٩٩) التي توصلت إلى أن اهتمام المرشدين بتطبيق أهداف الإرشاد المدرسي في عملهم اليومي وصل إلى درجة عالية فيما يخص الأهداف النمائية والعلاجية، أما الأهداف الوقائية فقد كانت نسبة تطبيق المرشدين لها بدرجة أقل.

يلاحظ من خلال مراجعة أهداف التوجيه والإرشاد أنها تسعى بشكل عام إلى تحقيق احتياجات الطلاب النفسية والتربوية والاجتماعية والمهنية، ويتم تحقيقها من خلال برامج وخدمات التوجيه

والإرشاد المختلفة، وصولا إلى تحقيق الهدف العام من التوجيه والإرشاد، وهو تحقيق أقصى درجات توافق الفرد وتكيفه سواء مع نفسه أو مع بيئته، وبمعنى آخر تحقيق الصحة النفسية للطلاب ليكونوا أعضاء فاعلين في مجتمعهم. وهذا يتفق مع الأهداف والمبادئ العامة للتعليم في المملكة العربية السعودية التي نصت عليها وثيقة سياسة التعليم، ومنها رفع مستوى الصحة النفسية بإحلال السكينة في نفس الطالب، وتهيئة الجو المدرسي المناسب(الحقيل،٢٠٠٣: ٢٨٢؛ حكيم،٢٠١٢: ٢٣٨).

ثالثا: الحاجة إلى التوجيه والإرشاد:

لقد شهد العصر الحالي والذي يسميه البعض عصر الثورة الصناعية أو عصر العلم والتكنولوجيا تغيرات سريعة ومتلاحقة شملت مختلف جوانب حياة الفرد أسريا وتربويا واجتماعيا ومهنيا وتكنولوجيا (حسين،٢٠١٤: ٤٧).

وبما أن العملية التربوية ترتبط بالسياسة العامة للمجتمع وتعبر عن فلسفته وتتحدد معطياته ضمن الإطار العام لذلك المجتمع، فإنها تسعى إلى تلبية حاجاته ومتطلباته في ضوء التغيرات الحتمية التي يتعرض لها وهذا ما يدعم الرأي بأن التربية استثمار بشري طويل المدى، إذا اعتبرنا أن بناء الأجيال يجب أن يكون سابقا للمتطلبات التنموية المادية المتوقعة أو المفاجئة، ذلك أن التغيير المادي يمكن حدوثه في فترات، ولكن إعداد الفرد ليواكب ذلك التغيير يتطلب عمرا زمنيا طويلا، وقد تزداد الفجوة اتساعا عندما تكون التغيرات المادية مفاجئة وأثرها أكثر سرعة وتنوعا، عند ذلك تصبح الحاجة ملحة إلى توفير البرامج والخدمات التي تساعد في تضييق تلك الفجوة(الزهراني، ١٩٩٠: ٢٠٠-٢٠١).

والمجتمع السعودي كغيره من المجتمعات لم يكن في معزل عن تلك التغيرات التي شملت كافة المجالات ذات العلاقة بحياة الأفراد، حيث أثرت هذه التغيرات على الجوانب القيمية والأخلاقية والاجتماعية والتعليمية والصحية، إضافة إلى ما واجه المجتمع السعودي خلال العقود الثلاثة الماضية من أزمة ذات طابع مركب لكونها أزمة فكر وواقع شملت مختلف المستويات التربوية والثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية، ومثل الفكر أهمية خاصة ضمن هذا الطابع نظرا لدوره المحوري فيها سواء على صعيد خلق الأزمة أم صياغة الخروج منها، وتظل العوامل التربوية حجر الزاوية وصمام الأمان إذا حققت أهدافها المرسومة من خلال السياسات المعتمدة في إعداد الأجيال وبناء شخصياتهم للدخول إلى معترك الحياة المستقبلية على أساس من التوازن النفسي والمعرفي (الهماش، ٢٠٠٩: ٢)؛ الأمر الذي يستلزم إعداد الفرد لمواكبة تلك التغيرات عن طريق البرامج والخدمات الإرشادية لذلك سعت التربية الحديثة بعد أن جعلت الطالب محور العملية التربوية والتعليمية فيها إلى تحقيق وتلبية تلك الاحتياجات الإرشادية لبناء شخصيته بناء متكاملا من جميع الجوانب الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية بدرجة تدعم تأكيده لذاته وتنمي علاقته مع زملائه في البيئة المدرسية الأمر الذي من أجله أوجدت برامج التوجيه والإرشاد داخل مدارسنا، على اعتبار أن التوجيه والإرشاد جزء لا يتجزأ من النظام التربوي الحديث (بار، ١٩٩٣: ٣٩٢).

ولعل من أهم العوامل التي دعت إلى الاهتمام بالتوجيه والإرشاد النفسي في المملكة العربية السعودية ما يلي:

١ -اهتمام المملكة العربية السعودية بجميع أوجه الرعاية للمواطنين ومنها الاهتمام بالصحة النفسية والاجتماعية.

٢ -ازدياد أعداد الطلاب والطالبات وكثرة المشكلات التعليمية والاجتماعية والنفسية التي تواجههم وعجز المؤسسات التعليمية عن التعامل معها.

٣ -ازدياد عدد الجامعات السعودية وتعدد تخصصاتها مما دعا إلى وجود حاجة لتوجيه الطلاب وإرشادهم خاصة في مجال اختيار التخصص المناسب وذلك حسب قدراتهم واستعداداتهم وطموحاتهم وميولهم ورغباتهم.

٤ -زيادة الوعي لدى المواطنين بأهمية الصحة النفسية بصفه عامة مما أدى إلى بحثهم وطلبهم لمساعده المختصين .

٥ -الغزو الفكري عبر وسائل الإعلام المختلفة المرئي منها والمقروء والمسموع وما ترتب علية من ظهور مشكلات أخلاقية واجتماعية ونفسية متنوعة، وفشل كثير من الناس في التعامل الصحيح مع هذه المشكلات مما أدى وجود حاجة ملحة لتدخل المختصين.
٦ -كثرة وتنوع المشكلات الأسرية وعدم امتلاك كثيرة من الآباء والأمهات للمهارات اللازمة التي يمكن أن تساعدهم في التعامل مع هذه المشكلات (أبوعباة، ونيازي، ٢٠٠١: ١٨-١٩).

إضافة إلى تلك العوامل فإن هناك مجموعة من التغيرات المتنوعة التي تؤكد الحاجة الملحة إلى التوجيه والإرشاد في مختلف المؤسسات التربوية، ومن أهمها زهران، ١٩٩٨: ٣٥-٣٩؛ عقل، ٢٠٠٠: ٨-١٠؛ الخطيب، ٢٠١٤: ٥١-٥٢):

١- التغيرات المصاحبة لمراحل النمو.
٢- التغيرات المتلاحقة في مجالات الحياة، ومن مظاهر هذه التغيرات:
أ- التغيرات الأسرية والاجتماعية.
ب- التغيرات في مجال التعليم.
ج- التغيرات التكنولوجية السريعة.

ولقد أشارت نتائج بعض الدراسات التي أجريت في البيئة السعودية حاجة الطلاب إلى التوجيه والإرشاد، فقد توصلت دراسة صميلي (٢٠٠١) إلى أنه توجد حاجات إرشادية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بقسميه الطبيعي والأدبي في منطقة جازان التعليمية وتأخذ الترتيب التالي (تربوية، مهنية، شخصية، اجتماعية). كما توصلت دراسة الطلحي (٢٠١١) إلى أن الحاجة إلى الإرشاد النفسي التربوي في المجال الدراسي والمجال الاجتماعي والمجال النفسي كبيرة. وأظهرت نتائج الدراسة التي أجراها البلوي (٢٠١٤) وجود الحاجة للخدمات الإرشادية لطلاب المرحلة الثانوية في المجالات (النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمهنية). واعتنت دراسة معشي (٢٠١٢) بقياس اتجاه طلاب المرحلة الثانوية نحو الخدمات الإرشادية وتم التوصل إلى وجود اتجاهات مرتفعة لدى الطلاب نحو الإرشاد الطلابي ببعديه (الخدمات الإرشادية، والمرشد الطلابي). ومن الدراسات التي تؤكد حاجة الطلاب إلى التوجيه والإرشاد دراسة العادلي (٢٠٠٦) التي توصلت إلى أن طلاب الثانوية العامة يعانون من بعض المشكلات التي تشكل حاجات إرشادية تتطلب التدخل من المختصين في الخدمات الإرشادية. وأظهرت نتائج الدراسة التي أجراها أبو أسعد(٢٠١٠) أن مجال الحاجات الجسمية والأسرية والاجتماعية قد حل في المرتبة الأولى كما قدرها الطلبة، في حين حل المجال الانفعالي والاجتماعي والجسمي في المرتبة الأولى كما قدرها الآباء. وأسفرت دراسة غادة مصطفى (٢٠١٣) إلى أن الحاجات الإرشادية لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت على الترتيب التالي: الحاجات الإرشادية المهنية، الحاجات الإرشادية التربوية، الحاجات الإرشادية النفسية، الحاجات الإرشادية الاجتماعية، الحاجات الإرشادية الصحية، الحاجات الإرشادية الأسرية، الحاجات الإرشادية الاقتصادية. وتوصلت دراسة هاجر إدريس(٢٠١٣) إلى أن هنالك حاجة كبيرة لدى طالبات المرحلة الثانوية للتوجيه والإرشاد في المجالات (الأسرية، المدرسية، المالية، الصحية، النمو الاجتماعي والتعليمية).

ويخلص الباحث - من خلال مراجعة العوامل والتغيرات الداعية للحاجة إلى التوجيه والإرشاد- إلى أن طالب المرحلة الثانوية وهو يمر بتلك المشكلات المتعددة، ويتطلع إلى إشباع حاجاته الملحة، إضافة إلى ما يحيط به من مؤثرات فكرية بتياراتها المختلفة التي تتجاذب عقله وتزاحم فكره وتجعله عرضة للصراعات مما قد يحيد به عن الطريق الصحيح والفكر السليم، هذه العوامل وغيرها قد تسبب إعاقة نموه السليم وتوقعه في القلق والتوتر والإحباط والاضطرابات النفسية مما قد يجعله عرضة للانقياد بسهولة في مزالق الانحراف الفكري والسلوكي والأخلاقي، ومن هنا تتأكد حاجة طالب المرحلة الثانوية إلى التوجيه والإرشاد، لمساعدته في حل صراعاته ومواجهة مشكلاته الانفعالية والتربوية والاجتماعية والفكرية، و توجيهه لإشباع حاجاته بطرق سليمة، ويبتعد عن مزالق التيارات الفكرية المنحرفة مما يحقق النمو السليم لشخصيته من جميع جوانبها وفق ما تتميز به هذه المرحلة العمرية، ويعزز لديه الأمن الفكري، وينمي لديه التمسك بتعاليم الدين والاعتزاز بقيم المجتمع والانتماء إليه. وهذا مما أكده زهران (١٩٩٨: ٥١٣) بأن طالب المرحلة الثانوية يحتاج إلى التوجيه

والإرشاد لأنه يمر بمرحلة المراهقة وهي مرحلة انتقال حرجة وطفرة نمو تحتاج إلى مساعدة في تحقيق مطالب النمو وإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية، ومنها الحاجة إلى التوجيه والإرشاد.

رابعا: نظريات التوجيه والإرشاد:

- **أهمية النظرية في الإرشاد:**

تمثل نظريات الإرشاد خلاصة جهد الباحثين في فهم السلوك الإنساني، والعوامل المؤثرة في استقامته أو انحرافه وقد وضعت تلك النظريات في شكل أطرٍ عامة تبين الأسباب المتوقعة للمشاكل التي يعاني منها المسترشد، وترسم الاستراتيجيات المختلفة لتعديل السلوك، و الطرق التي يجب على المرشد اتباعها لتحقيق أهداف الإرشاد في ضوء هذه النظرية أو تلك (القاضي؛ وفطيم؛ وحسين، ١٩٨١: ١٣٨). وعلى ضوء ذلك فإن النظرية تعتبر هاديا لمقدم المساعدة الإرشادية، أي أنها بمثابة الخريطة التي يهتدي بها، فهي تساعده في معرفة ما الذي يسعى لتحقيقه وكيفية تحقيقه، والمسلك الذي يسلكه في ذلك، ومدى التنبؤ بنجاح هذا المسلك، وما الطرق الهامة الفعالة في الإرشاد (عقل، ٢٠٠٠: ٩٨). وحيث أن التوجيه والإرشاد يهتم بدراسة وفهم السلوك والتنبؤ به وتعديله وتغييره، فلابد من دراسة النظريات التي تفسر السلوك وكيفية تعديله، حيث تفيد دراسة نظريات التوجيه والإرشاد في فهم العملية الإرشادية نفسها وفي أوجه الشبه والاختلاف بين طرق الإرشاد (زهران، ١٩٩٨: ٩٢).

وبالتالي فإن استخدام المرشد للنظريات والأساليب العلمية من أجل مساعدة المسترشد في حل مشكلاته هو ما يميزه عن غيره من الناس غير المختصين في الإرشاد، لأن المرشد الذي لا يعتمد على أسس نظرية ومعرفة عميقة بالنظريات أثناء ممارسته للإرشاد لا يختلف عن أي إنسان عادي غير مؤهل لممارسة الإرشاد، فبدون اتجاه نظري واضح يتحول الإرشاد من عملية مهنية متخصصة إلى مجرد محادثة عادية بين أفراد عاديين غير متخصصين (عفاف حداد، ١٩٩٣: ٢٧١). فيجب ألا يغيب عن بال مقدم المساعدة الإرشادية أن الإرشاد النفسي علم تطبيقي، يقوم على أساس نظريات علمية؛ دراستها أمر ضروري لعمله، وأنه فن يحتاج إلى مهارات وخبرات عملية كافية، تؤهله للقيام بهذه المسئولية المهمة وهي مساعدة الآخرين (الخطيب، ٢٠١٤: ٣٢٦). وعلى المرشد الطلابي أن يستفيد من نظريات التوجيه والإرشاد في ممارسة عمله المهني المتخصص بما لا يتعارض مع عقيدته وقيمه وآداب مجتمعه (دبور؛ والصافي، ٢٠٠٧: ١١٨).

وقد تم هنا اختيار بعض نظريات التوجيه والإرشاد الطلابي، وروعي في عرضها الإشارة للأفكار الرئيسية التي تقوم عليها النظرية وتطبيقاتها الإرشادية، ومن هذه النظريات: نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي ، ونظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي، ونظرية الإرشاد المتمركز حول المسترشد (الذات).

١- نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي:

شهدت الحركة السلوكية ثلاثة مجالات أساسية من التطور : الإشراط الكلاسيكي، الإشراط الإجرائي، وزيادة الاهتمام بالعوامل المعرفية التي تؤثر في السلوك؛ لذلك فالإرشاد السلوكي يؤكد على التفاعل بين الفرد والبيئة، ويعطي أهمية في العلاج للعوامل المعرفية، وردود أفعال الناس الذاتية حول البيئة (الخطيب، ٢٠١٤: ٣٨٣).

ويعد الإرشاد المعرفي السلوكي أحد أساليب الإرشاد النفسي الحديثة نسبيا، وقد نتج عن إدخال العمليات المعرفية إلى حيز وأساليب العلاج السلوكي، حيث من المؤكد وجود ارتباط بين التفكير والانفعال السلوكي، وقد ظهر في هذا المنحى ثلاثة نماذج إرشادية ارتبط كل منها باسم صاحبه، فجاءت هذه النماذج على التوالي: الإرشاد المعرفي السلوكي، وارتبط باسم آرون بيك Aaron Beck، والعلاج العقلاني العاطفي (الانفعالي) وارتبط باسم ألبرت إليس Albert Ellis، وتعديل السلوك المعرفي وارتبط باسم دونالد ميكينبوم D.Meichenbaum .(دبور؛ والصافي،٢٠٠٧: ١٢٢).

ويشير العلاج المعرفي السلوكي إلى مجموعة من المبادئ والإجراءات التي تشترك في افتراض أن العمليات المعرفية تؤثر في السلوك، وأن هذه العمليات تتغير من خلال الفنيات المعرفية والسلوكية، وتشتمل العمليات المعرفية على الاعتقادات ونظم الاعتقادات، والتفكير والتخيلات، وتشتمل العمليات

المعرفية على طرق تقييم وتنظيم المعلومات عن البيئة والذات، وطرق تعلم تلك المعلومات للتغلب على المشاكل، أو حل المشكلات، وطرق التنبؤ بالأحداث المستقبلية وتقييمها، والإرشاد المعرفي السلوكي لدى Beck و Ellis هو أسلوب إرشادي يحاول تعديل السلوك لدى المسترشد من خلال التأثير في عمليات التفكير حيث يؤدي تغيير المعارف إلى تغيير السلوك، وفي الوقت ذاته ينتج عن تغيير السلوك تغيير في المعارف، وبالتالي فهذا النمط من الإرشاد عند تأكيده على الدور السببي للتفكير في حدوث الانفعالات والسلوك لم يغفل دور تغيير السلوك في تغيير الانفعالات والتفكير، وعلى هذا فهو يستند إلى النظرية المعرفية استناده إلى أساليب تعديل السلوك (محمد، ٢٠٠٠: ٢٣-٢٤).

ويعتبر الأمن الفكري من مجالات علم النفس المعرفي لأن الأمن الفكري يتعلق بالتعامل مع أنواع المعلومات التي نكتسبها في الحياة اليومية، من لحظة الاختيار حتى تناول المعلومة وتنظيمها وتخزينها في الذاكرة وإعادة استخدامها، كما أن التطبيقات للمدرسة المعرفية تضع أسسا علمية هامة لكل الخطط التي تعمل على تطوير أو تغيير أو تعديل العمليات المعرفية، التي تؤثر في التفكير والسلوك من خلال برامج تدريبية أو مناهج تعليمية أو خبرات مباشرة من البيئة، وبالتالي يمكن تطبيق النتائج في كل المجالات التي تهتم باتجاهات الفكر الإنساني (أماني عبدالله؛ والخضر، ٢٠١٣: ١٠٨).

أ- الإرشاد المعرفي السلوكي(آرون بيك Aaron Beck)

يقترن العلاج المعرفي السلوكي باسم آرون بيك (Aaron Beck)، ويقوم هذا النموذج على فكرة مؤداها أن ما يفكر فيه الفرد وما يقوله حول نفسه وكذلك اتجاهاته وآراؤه تعد جميعا بمثابة أمور هامة وذات صلة وثيقة بسلوكه الصحيح أو المريض، وأن ما يكتسبه الفرد خلال حياته من معلومات ومفاهيم وصيغ للتعامل يستخدمها جميعا في التعامل مع المشكلات النفسية المختلفة التي تعترض حياته، ويعتقد بيك Beck أن الإنسان يشوه المعلومات ويدرك الأشياء بطريقة خاطئة، الأمر الذي يترتب عليه تفكير خاطئ، وأن الاضطرابات النفسية تنشأ كنتيجة لعدم الاتساق بين النظام المعرفي الداخلي للفرد وبين المثيرات الخارجية التي يتعرض لها ذلك الفرد وتحليلها وتفسيرها عن طريق النظام المعرفي الداخلي الذي يميزه، ويبدأ في الاستجابة للمواقف والأحداث المختلفة انطلاقا من تلك المعاني التي يعطيها لها، وإذا كان الإدراك للواقع مشوشا تكون النتيجة المنطقية هي حدوث الاضطرابات النفسية، وهذا التشويش للواقع من جانب الفرد يؤدي لحدوث درجة من اضطراب التفكير وينتج عن ذلك أفكار أوتوماتيكية أو تلقائية تبدو مقبولة من وجهة نظر ذلك الفرد، ومن ثم تكون معقولة بالنسبة له، كما يفسر كل الأحداث على أنها تنطبق عليه، وبذلك تتمركز تلك الأفكار حول ذاته وهو ما يعرف بالتمثيل الشخصي، ويتسم التفكير بالتطرف وهو يحاول أن يضع قواعد معينة لكل موقف ويحكم على ذلك الموقف في ضوئها، ويتشكل فعله لذلك الموقف في إطار تلك القواعد التي تحكم الموقف، ويرتبط الفرد بها في استجابته وذلك بشكل صارم (محمد، ٢٠٠٠: ٦٧-٦٨).

ويمكن تلخيص الأفكار الأساسية للإرشاد المعرفي السلوكي (Beck) في الآتي:

- أن الأفكار يمكن أن تؤدي إلى الانفعالات والسلوك.
- أن الاضطراب الانفعالي (الوجداني) ينشأ من التفكير المنحرف السلبي الذي يؤدي إلى انفعالات وسلوكيات غير مساعدة للفرد.
- هذا الاضطراب الوجداني يمكن علاجه بمجرد تغيير التفكير الذي يفترض أنه متعلم (كوروين؛ ورودل؛ وبالمر،٢٠٠٨: ٣٠) .

ويميز بيك Beck بين أربعة أنواع من التفكير الشاذ وهي :

١- التفكير الثنائي : ويشمل التفكير بطريقة مطلقة مثل الاعتقاد بأن الإنسان الذي يخطئ لمرة واحدة هو إنسان سيء لا يفعل إلا الأخطاء ولا يصدر عنه غير ذلك.

٢- التخمين الاعتباطي : ويشمل الخروج باستنتاجات اعتماداً على أدلة غير كافية ، كأن يغضب الإنسان نتيجة كلمة ، أو نظرة غاضبة من شخص آخر وهذه الكلمة أو النظرة لم تكن بالأصل موجهة للشخص.

٣-الإفراط في التعميم : ويشمل تبني اعتقادات وأفكار عامة بناء على خبرات محدودة ، كأن يعتقد الشخص أنه فاشل في كل شيء إذا فشل مرة واحدة.
٤- تعظيم الأمور : ويشمل المبالغة في معنى أو أهمية الأحداث أو الخبرات،كأن يشعر الفرد أن عدم قدرته على تحقيق ما يصبو إليه كارثة.
ويعتقد بيك Beck أن الإدراك السلبي يحدث أولاً ، ثم تظهر أعراض عدم التكيف واستناداً لذلك يتمثل الهدف الأساسي المتوخى من الإرشاد المعرفي في مساعدة الشخص على التعامل بواقعية مع خبراته وتغيير أنماط تفكيره و إدراكه للدور وتسمى هذه العملية بالتحقق الواقعي Reality Checking (دبور؛ والصافي، ٢٠٠٧: ١٢٣) .

التطبيقات الإرشادية للنظرية :
يمكن لمقدم المساعدة الإرشادية من خلال هذه النظرية القيام بالإجراءات التالية:
- تدريب المسترشد على التعرف على أنماط التفكير التلقائية التي تتم عن فهم خاطئ للأمور والواقع.
- تدريب المسترشد على التعامل مع تلك الأفكار بموضوعية ، إذ يتم مساعدته على إدراك الأمور بطرق أخرى.
- تشجيع المسترشد على تصويب الأفكار الخاطئة وغير التكيفية (دبور؛ والصافي،١٢٤:٢٠٠٧).

ب- الإرشاد العقلاني الانفعالي (ألبرت إليس Albert Ellis)
الإرشاد العقلاني الانفعالي هو أسلوب أو نظرية من نظريات الإرشاد النفسي تستخدم فنيات معرفية وانفعالية وسلوكية لمساعدة المسترشدين في التغلب على ما لديهم من أفكار ومعتقدات خاطئة وغير عقلانية والتي يصاحبها اضطراب في سلوك وشخصية الفرد واستبدالها بأفكار ومعتقدات أكثر عقلانية ومنطقية تساعده على التوافق مع المجتمع (حسين، ٨٦:٢٠١٤).
يعتبر هذا الأسلوب الإرشادي من أكثر الأساليب الإرشادية المعرفية شمولية التي دمجت أكثر من أسلوب إرشادي، وذلك من خلال دمجها لمفاهيم الإرشاد السلوكي الذي يقوم على فرضية أن السلوك الإنساني سلوك مكتسب ويمكن إزالته أو تعديله أو التخفيف من تأثيره وبين الإرشاد المعرفي الذي يقوم على فرضية أن الأفكار التي يعتقدها الإنسان هي التي تملي الحياة التي يعيشها (أبوأسعد،٢٠١٢: ١٩٨).
ويمكن تلخيص الأفكار الأساسية للإرشاد العقلاني الانفعالي Ellis في الآتي:
١- أن الإنسان يولد ولديه القدرة على التفكير العقلاني المستقيم وغير العقلاني، وهو عندما يتصرف على نحو عقلاني يكون سعيدا وفعالا، وعندما يفكر ويتصرف على نحو لا عقلاني فإنه يشعر بالقلق والكآبة والسلوك العصابي.
٢- أن أساليب تفكيرنا ومعتقداتنا اللاعقلانية تكمن وراء اضطراباتنا النفسية.
٣- ينشأ التفكير اللاعقلاني في الأفكار الهازمة للذات من خلال التنشئة الاجتماعية للإنسان، وتأثره بأفكار الآخرين خلال مراحل نموه، وأن الفرد مهيأ بيولوجيا لذلك.
٤- أن هناك تفاعلا بين تفكير الإنسان وانفعاله وسلوكه. فأفكار الناس تؤثر في انفعالاتهم وسلوكهم، وانفعالاتهم تؤثر على أفكارهم وسلوكهم، وسلوكهم يؤثر على كل من أفكارهم وانفعالاتهم.
٥- على الرغم من التفاعل بين الأفكار والمشاعر والسلوك إلا أن إحداث تغيير جوهري في الجانب المعرفي (الفكري) يحدث تغييرات هامة في مشاعر الإنسان وسلوكياته، بينما إحداث تغيير جوهري في مشاعر الفرد أو تصرفاته (سلوكياته) يكون له أثر محدود في التغيير المعرفي.
وبناء على ما سبق اهتم (Ellis) بشكل كبير بالعلاج المعرفي العقلاني الذي يقوم على تحري الأفكار اللاعقلانية ومهاجمتها وتفنيدها باعتبارها مصدر الاضطراب الانفعالي والسلوكي ومن ثم تعليم المسترشد أفكارا أكثر عقلانية(عقل، ٢٠٠٠: ١٢٠-١٢١). وقد صاغ (Ellis) الأساس المعرفي للسلوك في معادلة مبسطة أطلق عليها (ABC) ويرى أنه حينما تتبع نتيجة مشحونة انفعاليا (C) حدثا منشطا له دلالة (A) فإن ذلك الحدث قد يبدو أنه هو السبب في تلك النتيجة، ولكنه ليس كذلك في

الحقيقة، وإنما اعتقادات الفرد (B) هي التي تسبب تلك النتائج الانفعالية. كذلك يرى أن الأفكار اللاعقلانية والتي حددها في إحدى عشرة فكرة هي المسئولة عن العصاب(محمد، ٢٠٠٠: ٦٢).

التطبيقات الإرشادية للنظرية :

يمكن لمقدم المساعدة الإرشادية من خلال هذه النظرية القيام بالإجراءات التالية:

- العناية بالتعرف على أسباب المشكلة لدى المسترشد، أي معرفة الأسباب غير المنطقية التي يعتقدها المسترشد والتي تؤثر على إدراكه وتجعله مضطربا.
- إعادة تنظيم إدراك وتفكير المسترشد عن طريق التخلص من أسباب المشكلة ليصل إلى مرحلة الاستبصار للعلاقة بين النواحي الانفعالية والأفكار والمعتقدات والحدث الذي وقع فيه المسترشد.
- مساعدة المسترشد للتغلب على التفكير اللامنطقي عن طريق العمل على إقناع المسترشد على جعل تلك الأفكار في مستوى وعيه وانتباهه ومساعدته على فهم (اللامنطقية) لديه، وأن هذه الأفكار هي سبب مشاكله واضطرابه الانفعالي، وتوضيح الأفكار المنطقية، ومساعدة على المقارنة بينها وبين الأفكار اللامنطقية، تدريب المسترشد على إعادة تنظيم أفكاره وتغيير الأفكار اللامنطقية لديه ليصبح أكثر فاعلية واعتمادا على نفسه.
- اتباع المرشد لأسلوب المنطق والأساليب المساعدة لتحقيق عملية الاستبصار لدى المسترشد.
- استخدام الأساليب المختلفة المعرفية والانفعالية والسلوكية لتحقيق أهداف الإرشاد.
- العمل على مهاجمة الأفكار اللامنطقية لدى المسترشد عن طريق رفض الكذب وأساليب الدعاية الهدامة والانحرافات التي يؤمن بها الفرد غير العقلاني، وتشجيع المسترشد وإقناعه بالقيام ببعض السلوكيات التي يعتقد أنها خاطئة، ليتم إقناعه عمليا أن اعتقاده عن ذلك السلوك كان خاطئا، ومهاجمة الأفكار والحيل الدفاعية التي تعرف عليها المرشد خلال الجلسات المختلفة وإبدالها بأفكار أخرى (دبور؛ والصافي،٢٠٠٧:١٢٩).

وقد كشفت بعض الدراسات عن صلاحية الإرشاد العقلاني الانفعالي في علاج الاضطرابات السلوكية والانفعالية الناجمة عن تشويه التفكير أو عن الأفكار اللاعقلانية التي تؤدي إلى الانحراف الفكري، ويكمن العلاج في محاولة تعديلها وتغييرها وإحلال المعتقدات والأفكار العقلانية محلها حتى تصل بالفرد إلى الشخصية السوية وبالتالي ارتفاع مستوى الأمن الفكري لديه. فالمرشد الذي يعمل داخل الإطار المهني للإرشاد العقلي الانفعالي يعمل على تشجيع المسترشد على اكتشاف بعض الأفكار اللاعقلانية التي تثير السلوك المضطرب، وتزويد المسترشد بالأسلوب العلمي في التفكير، مما يمكنه من إدراك الأفكار اللاعقلانية واللامنطقية وتقليلها سواء بالحاضر أو المستقبل (مقدادي، ٢٠١٥: ١٢٤). ومن ثم تتم إعادة بناء معارف الهزيمة الذاتية للمسترشد ومساعدته على اكتساب فلسفة أكثر واقعية عن الحياة، والعملية الفعلية للإرشاد النفسي تعليمية ومواجهة في طبيعتها(نيستول، ٢٠١٥: ٣٠٧). ومن تلك الدراسات: دراسة الفخراني (١٩٩٣) التي اعتنت بدراسة فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي في مواجهة بعض الاضطرابات النفسية لدى المتطرفين، وتوصلت إلى أن التطرف ناتج عن جمل وأفكار خاطئة متمثلة من قبل شخصية مضطربة، ولذا يمكن تعديله عن طريق استخدام العلاج المعرفي الذي يهدف أساسا إلى تبصير الفرد بحالته وتغيير أنماط تفكيره، وملاحظة ذاته وتعزيزها بطريقة منطقية. ودراسة صابر (٢٠٠٩) التي اهتمت بدراسة الأفكار اللاعقلانية كإحدى إشكالات الأمن الفكري المؤشرة باضطراب الشخصية، وتوصلت إلى أن الذكور أكثر ميلا للاستنتاجات السلبية، والقبول والرضا المطلق من الجميع، والتأويل الشخصي للأمور، والذهانية، وأن بعض الأفكار اللاعقلانية (كالاستنتاجات السلبية، والقبول والرضا المطلق من الجميع، والتشويه في الإدراك أو الفهم للناس، والقلق الناتج عن التهويل والمبالغة في الأمور تعد مؤشرات هامة لاضطراب الشخصية.

٢- الإرشاد المتمركز حول المسترشد - نظرية الذات - (Carl Rogers 1902-1987):

يعتبر هذا الأسلوب أحد الأساليب الإرشادية التي تمثل المدرسة الإنسانية في علم النفس وهي المدرسة الرئيسية الثالثة بجانب مدرسة التحليل النفسي والمدرسة السلوكية، ويعتبر كارل روجرز

(Carl Rogers 1902-1987) مؤسس هذا الأسلوب العلاجي واحداً من أهم المنظرين الذين ساهموا بقدر كبير في بلورة معالم المدرسة الإنسانية من خلال أعماله المتعددة.
وتنتمي هذه النظرية إلى مجموعة نظريات الذات التي لم تبلغ ما بلغته نظرية Rogers من التأثير على العلاج والإرشاد، وربما كانت محاولات Rogers الدائبة لتطوير موقفه النظري ورغبته في وضعه موضع الفحص والإثبات هي السبب في أن نظريته في الشخصية المعروفة بنظرية الذات وأسلوبه المعروف بالإرشاد المتمركز حول المسترشد لهما أبلغ الأثر في الإرشاد النفسي (القاضي؛ وآخرون،١٩٨١: ٢٢٨-٢٢٩).

ويعطي هذا الأسلوب الإرشادي أهمية للقدرات والإمكانيات التي يملكها الإنسان في توجيه حياته، كما يعطي أهمية قصوى للعلاقة المهنية التي تربط بين المرشد النفسي والمسترشد، ويرى أنصار الإرشاد المتمركز حول المسترشد أن للإنسان القدرة على النمو النفسي من خلال قدراته الكامنة من دون أن يكون تابعا لتوجيه الآخرين ومسيراً وفقا لإملاءاتهم ونصائحهم وأفكارهم (رشوان؛ والقرني، ٢٠١٣: ٥٥).

وتعتمد هذه النظرية على أسلوب الإرشاد غير المباشر، وترى أن الذات تتكون وتتحقق من خلال النمو الإيجابي وتتمثل في بعض العناصر مثل صفات الفرد وقدراته والمفاهيم التي يكونها بداخله نحو ذاته والآخرين والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها وكذلك عن خبراته وعن الناس المحيطين به، وهي تمثل صورة الفرد وجوهره وحيويته ولذا فان فهم الإنسان لذاته له أثر كبير في سلوكه من حيث السواء أو الانحراف ، وتعاون المسترشد مع المرشد أمر أساسي في نجاح عملية الإرشاد فلابد من فهم ذات المسترشد كما يتصورها بنفسه ولذلك فانه من المهم دراسة خبرات الفرد وتجاربه وتصوراته عن نفسه والآخرين من حوله ضمن البيئة التي يعيش فيها (دبور؛ والصافي، ٢٠٠٧: ١١٨).

الأفكار الأساسية للنظرية:

١- الإيمان بقيمة الإنسان وأنه يمتلك القدرات والإمكانيات ولديه القدرة على استثمارها.
٢- عملية الاستثمار الذاتي (وهي القدرة على توظيف الطاقات الكامنة في الوصول إلى التوافق النفسي والاجتماعي) هي عملية مستمرة مدى الحياة.
٣- الإنسان يستطيع أن يحقق النمو النفسي والاجتماعي متى ما توفر المناخ الإيجابي.
٤- الاحترام والتعاطف والعلاقة المهنية هي مقومات العملية الإرشادية وتحقيق أهدافها.
٥- دور المرشد النفسي هو دور المساعد وليس الأساسي في العملية الإرشادية ويقع على عاتقه توفير الاحترام والتقدير.
٦- التركيز على الموقف الحالي، وما يرتبط به من مشاعر وسلوك يحضرها المسترشد للعملية الإرشادية.
٧- تحقيق معرفة المسترشد لذاته هو الهدف النهائي للإرشاد فإذا ما تحقق ذلك أصبح المسترشد قادراً على التمتع بالاستقلال في الشخصية والتكامل في وظائفها (رشوان؛ والقرني، ٢٠١٣: ٥٨-٥٩).

التطبيقات الإرشادية للنظرية:

يمكن لمقدم المساعدة الإرشادية من خلال هذه النظرية القيام بالإجراءات التالية:
- اعتبار المسترشد كفرد وليس مشكلة ليحاول المرشد الطلابي فهم اتجاهاته وأثرها على مشكلته، من خلال ترك المسترشد يعبر عن مشكلته بحرية حتى يتحرر من التوتر الانفعالي الداخلي.
- المراحل التي يسلكها المرشد في ضوء هذه النظرية تتمثل في الآتي:
أ- مرحلة الاستطلاع والاستكشاف: حيث يمكن التعرف على الصعوبات التي تعيق المسترشد وتسبب له القلق والضيق والتعرف على جوانب القوة لديه واستغلالها في فهم ذاته وتحقيق أهدافه، والتعرف على الجوانب السلبية لتقويمها.
ب- مرحلة التوضيح وتحقيق القيم، وفي هذه المرحلة يزيد وعي المسترشد ويزيد فهمه وإدراكه للقيم الحقيقية التي لها مكانة لديه من خلال الأسئلة التي يوجهها المرشد إليه.

ج- المكافأة وتعزيز الاستجابات، وتعتمد على توضيح المرشد لمدى التقدم لدى المسترشد في الاتجاه الإيجابي وتأكيده للمسترشد بأن ذلك يمثل خطوة أولية في التغلب على الاضطرابات الانفعالية(دبور؛ والصافي،٢٠٠٧: ١١٩-١٢٠).

ويمكن لمقدم المساعدة الإرشادية في المدرسة أن يطبق افتراضات هذه النظرية ويستخدم أساليبها عند مساعدته للطلاب في التغلب على ما يواجهونه من مشكلات، ويمكن أن يركز في عمله على النواحي النمائية خاصة ما يتعلق بمعرفة الذات وتحقيق الذات وتوكيدها لدى الطالب، وما يتعلق بالنمو في كافة مظاهره الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي والانفعالي، والفكري، ومن خلال إجراءات وخطوات هذه الطريقة التي تعطي مساحة واسعة للمسترشد في التعبير عن مشاعره، ومن خلال تأكيد هذه النظرية على ضرورة معرفة توجهات الإنسان الفكرية والحياتية قبل العمل معه ، وتعتبر ذلك جوهر المرحلة الأولى من الإرشاد إلى جانب بناء العلاقة الإرشادية فإن المرشد يستطيع التعرف على اتجاهات الطلاب ومشكلاتهم وأسبابها بشكل أوضح وأكثر عمقا، خاصة المشكلات التي تهدد أمنهم الفكري، وبالتالي عمل البرامج التي تساعد الطلاب في التغلب على تلك المهددات، والمساعدة في تعزيز الأمن الفكري لديهم.

خامسا: خدمات التوجيه والإرشاد الطلابي في مدارس التعليم العام:

للتوجيه والإرشاد الطلابي في مدارس وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية مجالات متعددة، تندرج تحتها خدمات وبرامج متنوعة ذات أهمية كبيرة في ميدان التربية والتعليم، ومن تلك المجالات: مجالات التوجيه والإرشاد (الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي).

أولا: التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي:

من الأسس العامة للتوجيه والإرشاد النفسي أن الدين ركن أساسي، وذلك لكونه عنصرا أساسيا في حياة الإنسان، والتربية السليمة تشمل التربية الدينية، والنمو السوي يتضمن النمو الديني، والصحة النفسية تشمل السعادة في الدنيا والدين، والهدف الأسمى للإرشاد هو تحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي(زهران، ١٩٩٨: ٣٤٦).

ويهدف الإرشاد الديني بشكل عام إلى: إعادة الفرد لخالقه وتقوية علاقة العبد بربه، وتحرير الفرد المضطرب من مشاعر الإثم والخطيئة التي تهدد أمنه النفسي، ومساعدته على تقبل ذاته وإشباع الحاجة إلى الأمن والسلام النفسي (سعدات، ٢٠١٥: ١٦)، وتكوين حالة نفسية متكاملة بحيث يكون السلوك فيها متمشيا ومتكاملا مع المعتقدات الدينية، مما يؤدي إلى توافق الشخصية والسعادة النفسية(زهران، ١٩٩٨: ٣٤٧)، وتعزيز السلوك الإيجابي وتعديل السلوك السلبي إلى سلوك جيد مرغوب فيه، وتعزيز الأخلاق والقيم الإسلامية (دبور؛ والصافي،٢٠٠٧: ٣٧).

ومن أهدافه التفصيلية (وزارة التعليم، ٢٠٠٢: ٨١-٨٢؛ أبوأسعد،٢٠١٥: ٧٥؛ سعدات، ٢٠١٥: ١٦-١٧):

- إكساب الطلاب القيم والأخلاق النابعة من الدين الإسلامي الحنيف.
- تكوين الشخصية المسلمة من خلال التأكيد على السلوك الحسن والقدوة الحسنة.
- تحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي من خلال العمل بمكارم الأخلاق وتعزيز النظام الأخلاقي، والتركيز على صلة الطالب بخالقه تعالى، فيشعر بالطمأنينة النفسية.
- غرس الآداب التي تزين أخلاق المسلم، وتكوين الشعور بالمحبة للفضائل والقيم الأخلاقية الحميدة في أساليب التفاعل الاجتماعي، كالعدل والمساواة والتسامح والإخاء والتراحم والعفة والنزاهة وإتقان العمل وغيرها، والبعد عن الرذائل والشرور والأخلاقيات الفاسدة.
- حل الصراعات الداخلية التي يعاني منها الطالب من خلال ربطه ببعض المسلمات الدينية والمعتقدات الصحيحة.
- مساعدة الطالب في التعامل مع الأفكار غير المنطقية بإيجابية عن طريق الدليل والحجة والإقناع.
- زيادة الوعي الديني والأخلاقي لدى الطالب.

ثانيا: التوجيه والإرشاد التربوي:

تعد المدرسة من أهم المؤسسات المسئولة عن الإرشاد التربوي للطلاب، وذلك لأن التربية نفسها تتضمن عملية توجيه وإرشاد، لدرجة أن الكثيرين يربطون في الإرشاد التربوي بين عملية التعلم التي تحدث في الفصل وعملية التعلم التي تحدث في مكتب الإرشاد، على أساس التشابه في الأهداف والعملية، وفي الواقع نجد أن الإرشاد التربوي يحتل أكبر اهتمام في برنامج والتوجيه الإرشاد الطلابي في المدارس(زهران، ١٩٩٨: ٤١٩). ومن هذا يتبين أن التوجيه والإرشاد التربوي يمثل مجالا من مجالات التوجيه والإرشاد الطلابي (السهل، ١٩٩٩: ٢٥).

ويسعى التوجيه والإرشاد التربوي إلى تحقيق عدد من الأهداف التي تتكامل مع الأهداف العامة للتوجيه والإرشاد الطلابي من جهة، وأهداف العملية التربوية والتعليمية من جهة أخرى، إلا أن الهدف الرئيسي لهذا المجال هو تحقيق النجاح تربويا، وذلك عن طريق معرفة التلاميذ وفهم سلوكهم ومساعدتهم في الاختيار السليم لنوع الدراسة ومناهجها، وتحقيق الاستمرار في الدراسة وتحقيق النجاح فيها، وحل ما قد يعترض ذلك من مشكلات، ومن أهدافه أيضا التطلع المستقبلي والتخطيط للمستقبل التربوي للطلاب (زهران، ١٩٩٨: ٤١٩). وقد أشارت سهام أبوعطية (١٩٩٧: ٣١٤) إلى أن من أهداف التوجيه والإرشاد التربوي: مساعدة الطلاب الذين يواجهون صعوبات تؤثر على أدائهم المدرسي، عن طريق النشاطات الإرشادية التالية: التغلب على الرسوب في المقررات الدراسية، تطوير الدافعية الذاتية للدراسة، تطوير القدرة على الدراسة والاستيعاب، التعريف بأفضل طرق المذاكرة، التعريف بكيفية التخطيط لبرامج الدراسة الثانوية والجامعية، التعريف بكيفية وضع أهداف دراسية يمكن تحقيقها.

وأشارت وزارة التعليم (٢٠٠٢: ٨٣-٨٤) إلى أن التوجيه والإرشاد التربوي في مدارس التعليم العام يهدف إلى: مساعدة الطالب على بذل أكبر جهد في التحصيل الدراسي في ضوء ما يتميز به من قدرات واستعدادات والتعامل مع المشكلات الدراسية التي قد تعترضه مثل التأخر الدراسي، وبطء التعلم وصعوباته بحيث يسعى المرشد إلى تقديم الخدمات الإرشادية المناسبة والرعاية التربوية الجيدة للطلاب المتأخرين دراسيًا والمعيدين ومتكرري الرسوب ويهتم برعاية الطلاب المتفوقين دراسيًا ومتوسطي التحصيل الدراسي أيضًا ووضع البرامج الملائمة لكل فئة من هذه الفئات من بداية العام الدراسي.

ثالثا: التوجيه والإرشاد الاجتماعي:

يهتم التوجيه والإرشاد الاجتماعي بالنمو والتنشئة الاجتماعية السليمة للطالب وعلاقته بالمجتمع ومساعدته على تحقيق التوافق مع نفسه ومع الآخرين في الأسرة والمدرسة والبيئة الاجتماعية (دبور؛ والصافي٢٠٠٧: ٥٦)، ويهدف إلى مساعدة الطلاب الذين يعانون من عدم التوافق مع البيئة المدرسية، عن طريق النشاطات الإرشادية التالية: فهم أسلوب الإفادة المثلى من وقت الفراغ، التوافق مع الواقع المحلي المحيط بالطالب، تطوير القدرة على تكوين علاقات إيجابية مع الزملاء، فهم القوانين التي تحكم سلوك الطلاب، تزويد الطلاب بمعلومات عن كيفية اختيار أسلوب الحياة الاجتماعية الأفضل، التعريف بأسلوب تفهم المشاكل الأسرية ومعالجتها (سهام أبوعطية،١٩٩٧: ٣١٥).

ومن الأهداف التي حددتها وزارة التعليم (٢٠٠٢: ٩٢) للتوجيه والإرشاد الاجتماعي: تحقيق الدور الذي تقوم به التنشئة الاجتماعية من خلال تعويد الطالب على الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية المتمثلة في حب الآخرين والتعاون مع زملائه الطلاب وتقديم المساعدة لمن يحتاج من المجتمع المدرسي، والمحافظة على العادات والتقاليد واحترام القيم الاجتماعية، وكذا تقبل زملائه الذين يختلفون معه في الرأي أو يختلفون عنه في الخلفية الاجتماعية، ومن الأساليب التي يستخدمها المرشد الطلابي في التوجيه والإرشاد الاجتماعي حث الطلاب على العمل الجماعي والتنافس الشريف بين المجموعات ومن خلال التعاون مع مشرف النشاط في المدرسة الذي يشرف على برامج النشاط الطلابي وذلك لاعتبار النشاط المدرسي رافدًا رئيسيًا للتوجيه والإرشاد.

رابعا: التوجيه والإرشاد النفسي:

ويهدف إلى تقديم المساعدة النفسية اللازمة للطلاب، وخصوصا ذوي الحالات الخاصة، من خلال الرعاية النفسية المباشرة والتي تتركز على فهم شخصية الطالب وقدراته واستعداداته وميوله وتبصيره بمرحلة النمو التي يمر بها ومتطلباتها النفسية والجسمية والاجتماعية وتوجيهه إلى الطرق السليمة لإشباعها، ومساعدته على التغلب على مشكلاته (دبور والصافي،٢٠٠٧: ٥٦).

كما يسعى هذا المجال إلى تقديم المساعدة الإرشادية النفسية للطلاب الذين يعانون من اضطرابات انفعالية أو عاطفية من خلال تقديم الخدمات التالية : تنمية القدرة على فهم الذات وكيفية التغلب على الشعور بالنقص، ومواجهة الصراعات المختلفة كالصراع بين الواقعية والجوانب الدينية والخلقية، ومساعدة الطالب في التخلص من الشعور باليأس والكآبة، ومساعدة الطالب على الاحتفاظ بحالة مزاجية متوازنة، ومساعدته على مواجهة فقدان القدرة على التركيز الناتج عن الضغوط الانفعالية والعاطفية (سهام أبوعطية، ١٩٩٧: ٣١٤).

ويمكن تحقيق أهداف التوجيه والإرشاد النفسي من خلال تقديم الخدمات التالية (وزارة التعليم، ٢٠٠٢: ٩٢-٩٣):

١ - توعية الطلاب بطبيعة المرحلة العمرية التي يمرون بها من الناحية الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية والتغيرات التي تتطلبها تلك المرحلة بما يعين الطالب على تحقيق التوافق النفسي والتكيف السوي مع ذاته والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.

٢ - رعاية الجوانب السلوكية للطلاب من خلال رعاية سلوك الطالب وتعديله وتقويمه، والذي يهدف إلى تحديد الممارسات السلوكية للطلاب وتعزيز الجوانب الإيجابية فيها بما ينمي قدرات الطالب واتجاهاته وميوله وإطفاء الممارسات السلوكية غير المرغوب فيها بما يقوّم شخصية الطالب ويجعله أكثر توافقًا مع ذاته وأعمق استبصارًا بها بما يمتلكه من قدرات مما يحقق بناء سلوك إيجابي لديه.

٣ - دراسة حالات الطلاب ذوي الصعوبات الخاصة والإعاقات البسيطة ورصد حالات الاضطراب الانفعالي بمختلف نوعياتها ودرجاتها بين الطلاب باعتباره أحد مصادر القلق النفسي ومتابعة حالاتهم بالتعاون مع إدارة المدرسة والمعلمين وأولياء أمور الطلاب بهدف تحقيق الصحة النفسية للطالب داخل المدرسة وخارجها وإتباع الخطوات العلمية في تحقيق ذلك.

٤ - متابعة مشكلات الطلاب داخل المدرسة ودراستها واستثمار جهود اللجان المدرسية تجاه معالجة تلك القضايا بما يحقق رعاية تقويم سلوك الطالب.

٥ - اكتشاف مواهب وقدرات واستعدادات وميول واتجاهات الطلاب ورعايتها بما يتناسب مع أعمارهم من خلال تقديم خدمات إرشادية تساعدهم على اكتشاف هذه الجوانب لتحقيق النمو السوي معرفيًا ونفسيًا واجتماعيًا

سادسا: أدوار المسئولين عن التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري:

التوجيه والإرشاد الطلابي في المدرسة مسئولية جماعية تعاونية يحملها فريق متكامل، ويضطلع بها كل من له علاقة وتفاعل مباشر مع الطلاب من العاملين في الميدان التربوي، فيؤدي كل منهم الدور الخاص به في تقديم الخدمة الإرشادية، على ألا يتعارض ذلك مع دوره الرئيسي في المدرسة، ومع أدوار الآخرين في عملية التوجيه والإرشاد، شريطة أن يكون على درجة كافية من الإعداد التربوي والنفسي، وأن تكون لديه الرغبة في تقديم الخدمة الإرشادية، ومراعاة أخلاقيات مهنة التوجيه والإرشاد، وفيما يلي عرض لبعض المسئولين عن العمل الإرشادي، ومسئولياتهم، مع الإشارة إلى الدور الإرشادي لكل واحد منهم في تعزيز الأمن الفكري:

أولا: قائد المدرسة:

يعتبر قائد المدرسة من أهم المسئولين عن التوجيه والإرشاد في المدرسة، وذلك لما له من دور مهم ومؤثر في نجاح برامج التوجيه والإرشاد المدرسي، فهو المسئول الأول عن توضيح وتنفيذ السياسات التعليمية في المدرسة لأخذها بعين الاعتبار في تخطيط البرامج الإرشادية، وهو رئيس

اللجان الإرشادية، والمشرف على خدمات التوجيه والإرشاد المقدمة للطلاب، كما أنه حلقة الوصل بين المدرسة وبين المؤسسات الأخرى التي يمكن الاستفادة من خدماتها في التوجيه والإرشاد الطلابي، وهو في النهاية المسئول عن تقييم عمل الأفراد كل حسب دوره في تنفيذ الخطة العامة للمدرسة (الخطيب، ٢٠١٤: ٢٥٦؛ دبور؛ والصافي، ٢٠٠٧: ٢٠٠-٢٠١).

وقد حددت وزارة التعليم (٢٠٠٢: ٢٢-٢٣) مهام قائد المدرسة في التوجيه والإرشاد الطلابي، منها ما يلي:

١- تهيئة البيئة والظروف المناسبة التي تساعد في تحقيق رعاية الطلاب وحل مشكلاتهم الفردية والجماعية ورعاية قدراتهم وميولهم وتحقيق حاجاتهم وتحقيق النمو المناسب للمرحلة التالية لمرحلتهم الدراسية.

٢ - تيسير الإمكانات والوسائل المعينة في تطبيق برامج وخدمات التوجيه والإرشاد في المدرسة والاستفادة من الكفاءات المتوفرة لدى المعلمين أو رواد الفصول أو أولياء أمور الطلاب.

٣- تبصير المعلمين بدور المرشد الطلابي داخل المدرسة وحثهم على التعاون الإيجابي معه للتعامل مع مشكلات الطلاب وأحوالهم المختلفة.

٤- العمل على اكتشاف وتعديل السلوك غير السوي من خلال الاستفادة من مجلس المدرسة واللجان الإرشادية المختلفة.

٥ - حث المعلمين على أهمية رعاية الطلاب من خلال التعامل مع المواقف والمشكلات اليومية التي تواجه الطلاب قبل تحويلهم للمرشد الطلابي بحيث لا يحول له إلا الطلاب الذين يعانون من المشكلات التي تحتاج إلى رعاية خاصة.

دور قائد المدرسة في تعزيز الأمن الفكري:

تأتي أهمية دور قائد المدرسة في تعزيز الأمن الفكري؛ نظرا لكونه المسئول الأول عن كل الجهود المبذولة في مجال التخطيط والتنسيق والتوجيه لكل عمل تعليمي أو تربوي يحدث داخل المدرسة، من أجل تطوير وتقدم التعليم فيها، وتحقيق الأهداف التربوية بما يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة ، وعلى أسس سليمة، ويشتمل ذلك الجهد تحقيق النمو الكامل للطالب من النواحي الجسمية والعقلية والعاطفية والروحية والفكرية والاجتماعية والسلوكية، من أجل إعداد أجيال نافعة لنفسها ولمجتمعها (الحقيل، ١٩٩٦: ٦٦).

وقد أشار السليمان (٢٠٠٦: ٢٧-٣١) إلى أن دور القيادة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري يتم من خلال عدة قنوات أهمها:

١- الطالب: ينبغي أن تتحلى القيادة في المدرسة بدرجة ملائمة من المرونة في تعاملها مع الطلاب، دون أن يؤثر ذلك على روح النظام، وأن تعمل على تهيئة مناخ مناسب يمكنها من إبراز دورها الاجتماعي والإنساني، مع إتاحة فرصة المشاركة للطلاب قدر الإمكان في اتخاذ القرار المدرسي، والاهتمام بالطرق والوسائل المناسبة لتعزيز الأمن الفكري ومنها:

- العناية بحالات التسرب والتأخر الدراسي للطلاب، ومتابعة البرامج الكفيلة لعلاج تلك المشكلة والتي قد تكون سببا في وقوع الطلاب في براثن الأفكار المنحرفة.
- الاهتمام بالمجالس الطلابية داخل المدرسة وتفعيلها.
- دعم مصادر التعلم في المدارس بالبحوث والكتب والأفلام التي تساعد على تقوية الانتماء الوطني وتعزيز الأمن ومحاربة الفكر المنحرف.
- تنمية إحساس الطلاب بمشكلات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية وإعدادهم للإسهام في حلها.
- العمل على إبراز الفكر الوسطي المعتدل لدى الناشئة من مصادره الشرعية المعتبرة، ومن خلال استضافة العلماء والمختصين المعتدلين في طرحهم.
- تقويم السلوك الخاطئ المخل بالأمن عن طريق البرامج الإرشادية المتنوعة.
- غرس حب الوطن والطاعة لولاة أمره.

٢- المرشد الطلابي: على قائد المدرسة الإشراف على عمل المرشد الطلابي خاصة فيما يتعلق بمشاكل الطلاب الفكرية، وقد يأخذ ذلك أشكالا عديدة منها:
- اطمئنان قائد المدرسة على سلامة الفكر الذي يحمله المرشد الطلابي، ومن يشاركه في تنفيذ البرامج الإرشادية خاصة فيما يتعلق بالأمن الفكري .
- المتابعة المستمرة للبرامج الوقائية والنمائية التي ينفذها المرشد الطلابي من أجل تعزيز الأمن الفكري والاطلاع على التقارير والتقييم المستمر لتلك البرامج.
- تفعيل اللجان المدرسية والإرشادية وأن يناط بها مهام المتابعة لأفكار المعلمين والإداريين والطلاب والاكتشاف المبكر عن الأفكار المنحرفة والعمل على تصحيحها، وإبلاغ الجهات الأمنية إن لزم الأمر.
٣- المعلم: على قائد المدرسة توظيف جهود المعلم وخبراته في تعزيز الأمن الفكري وتعميق مفهومه لدى الطلاب، ويمكن أن يقوم قائد المدرسة بهذا الدور من خلال الإجراءات التالية:
- أن يسعى قائد المدرسة إلى تفهم ما يحمله المعلمون من أفكار، من خلال اللقاءات المدرسية المختلفة، ومن خلال الزيارات الصفية والمداولات الإشرافية، وتضمين توصيات تلك الزيارات والمداولات أهمية العناية بغرس مفهوم الأمن الفكري والعناية بتعزيزه لدى الطلاب.
- تكليف المعلمين بتوضيح الفكر الوسطي المعتدل ونشر الوعي الديني والفكري الصحيح تجاه قضايا ومشكلات المجتمع المختلفة.
- تكليف المعلمين بالمشاركة في البرامج الإرشادية، وبرامج النشاط الطلابي التي تهدف إلى تعزيز الأمن الفكري، ومتابعة تقاريرهم حول نتائج تلك البرامج وتقييمها، وتكريم المعلمين المتميزين في أداء تلك البرامج.
- عقد ورش العمل للمعلمين حول تعزيز الأمن الفكري، واستضافة العلماء والمختصين من مؤسسات الدولة ذات العلاقة بموضوع الأمن بشكل عام والأمن الفكري بشكل خاص.
كما أشارت وزارة التعليم (٢٠١٦: ٣٦) إلى مجموعة من مهام قائد المدرسة والتي منها ما يهدف إلى تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب منها:
- تعزيز قيم الانتماء والمواطنة والمحافظة على أمن الوطن.
- دعم البرامج والأنشطة التي تعمل على تنمية الاعتزاز بالدين والولاء للملك والانتماء للوطن لمنسوبي المدرسة والإشراف عليها.

وقد أجريت بعض الدراسات في البيئة السعودية والعربية بهدف الكشف عن دور الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري، ومنها دراسة السليمان (٢٠٠٦) والتي توصلت إلى أن ما نسبته (٥٨,٢%) من أفراد العينة من مديري المدارس يرون أن الحاجة إلى تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب كبيرة، وأن (٤٩%) من أفراد عينة الدراسة من مديري المدارس يطبقون الإجراءات المتبعة في تعزيز الأمن الفكري لطلاب المدرسة، وأن أفرد العينة من مديري المدارس يقومون كبير لتفعيل دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري للطلاب.

وأسفرت دراسة الحربي (٢٠١١) عن 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، وأن الإجراءات والأساليب الوقائية التي تتخذها الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية كان بدرجة متوسطة.

وتوصلت دراسة الوهيبي (٢٠١٥) إلى أن درجة إسهام الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري، من وجهة نظر المشرفين متوسطة في محاور (التفاعل مع الأسرة، والتفاعل مع المجتمع، وتفعيل الأنشطة) بينما كان مستوى التأثير مرتفعا في محور (تفعيل دور المرشد الطلابي)، و أن درجة إسهام الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري، من وجهة نظر المعلمين مرتفعة في محاور (التفاعل مع الأسرة، والتفاعل مع المجتمع، وتفعيل الأنشطة) بينما كان مستوى التأثير مرتفعا جدا في محور (تفعيل دور المرشد الطلابي).

وتوصلت دراسة فحجان (٢٠١٢) إلى أن مديري المدارس يمارسون أدوارهم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب بدرجة عالية (٧٩,٥٨%).

وبناء على ما سبق عرضه حول أدوار قائد المدرسة في التوجيه والإرشاد الطلابي بشكل عام، وأدواره الإرشادية في تعزيز الأمن الفكري بشكل خاص، فإنه يتضح الدور المحوري والهام الذي يقوم به قائد المدرسة في تعزيز الأمن الفكري خاصة وأنه الشخص المنوط به المتابعة المباشرة لنمو الطلاب نموا فكريا متزنا، يتوافق مع المنهج الإسلامي الوسطي والمعتدل، ويتوافق مع الأهداف والسياسات التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

ثانيا: المرشد الطلابي:

المرشد الطلابي هو الشخصية المحورية في الفريق الإرشادي بالمدرسة، فهو المسئول المتخصص الأول عن العمليات الرئيسية في التوجيه والإرشاد الطلابي وخاصة عملية الإرشاد نفسها، فبدون المرشد يكون من الصعب تنفيذ أي برنامج للتوجيه والإرشاد (زهران، ١٩٩٨: ٥٣٠).

وتشير الأدبيات المتعلقة بخصائص المرشد الناجح إلى مجموعة كبيرة من الصفات التي يلزم توافرها فيه إلا أن بعض تلك الأدبيات تطرح تلك المواصفات كشروط لمن يريد القيام بمزاولة العمل الإرشادي، ويمكن تحديدها في ثلاثة جوانب هي(الخطيب، ٢٠١٤: ٥٥):

١- الجانب الأكاديمي: الذي يعد شرطا أساسيا لمزاولة مهنة الإرشاد، ويقوم على حصوله على درجة علمية جامعية معترف بها في التوجيه والإرشاد، تؤهله لمزاولة مهنة الإرشاد الطلابي.

٢- الجانب المهني: بمعنى امتلاكه للقدرات والمهارات التي تساعده على أداء أدواره الإرشادية، وما يرتبط بها من إجراءات ومتطلبات.

٣- الجانب الشخصي: ويكفي في هذا الجانب أن يكون المرشد الطلابي متوافقا نفسيا، مما يمكنه من بناء علاقات مهنية فعالة مع المسترشدين.

وقد حدد الشناوي (١٩٩٦: ٢٩-٤٢) مجموعة من الخصائص والمهارات التي ينبغي أن تتوافر في المرشد الطلابي، كي تساعده على ممارسة عمله الإرشادي، وهي باختصار:

أولا: العلم، ويعني أن يكون متخصصا، ومدربا على العمل الإرشادي على الأقل في مستوى الدرجة الجامعية (البكالوريوس).

ثانيا: الصفات والخصائص الشخصية، ومن هذه الخصائص: الأمانة، والتطابق (الأصالة)، والكفاءة الذهنية، وأن تكون لديه طاقة في الجوانب البدنية الانفعالية، والمرونة، والمساندة والتراحم، والقدرة على التأثير، والرفق، والإخلاص، والوعي بالذات، والصبر، والحلم، وضبط النفس، والرحمة، والجرأة، والحياء، ومعرفة قيمة الوقت، والقدرة على التنظيم، وتحمل المسئولية.

دور المرشد الطلابي في التوجيه والإرشاد الطلابي:

دور المرشد الطلابي في المدرسة يتحدد ضمن إطار المجالات والخدمات الإرشادية في مدارس التعليم العام وهذه المجالات قد حددتها وزارة التعليم (٢٠٠٢)، وقد سبقت الإشارة إلى بعضها، وهي باختصار: التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتوجيه والإرشاد التربوي، والتوجيه والإرشاد الاجتماعي. والتوجيه والإرشاد النفسي، والتوجيه والإرشاد الوقائي، والتوجيه والإرشاد التعليمي والمهني.

ويحدد بعض المختصين أربعة أدوار رئيسية للمرشد في المدرسة، ويتضمن كل دور منها على عدد من الخدمات، (الخطيب، ٢٠١٤: ٢٦٢) وهي: التوجيه والإرشاد، الاستشارة، التنسيق، التقييم.

في حين يتحدد دور المرشد الطلابي عند عقل في مجموعة من الأدوار (٢٠٠٠: ١٥١-١٥٢) منها ما يلي:

١- القيام بعملية الإرشاد الفردي، والجمعي لمساعدة الطلاب الذين يعانون من بعض المشكلات.

٢- القيام بعمليات الإرشاد الوقائي، من أجل تدعيم السلوك المرغوب، والتمسك بالقيم، وحث الطلاب على مواجهة الأفكار والسلوكيات الهدامة.

٣- الإسهام في تخطيط البرامج الإرشادية

٤- يساعد الطلاب على فهم أنفسهم والتعرف على إمكانياتهم وميولهم مما يمكنهم من اختيار الدراسة أو المهنة المناسبة.
٥- متابعة المسترشدين تربويا ونفسيا واجتماعيا وتحصيليا، وذلك لرصد التحسن الذي يطرأ على حالات المسترشدين.
٦- يساعد في تشخيص وعلاج بعض الاضطرابات النفسية ضمن الفريق العلاجي.
٧- تحويل المسترشدين الذين لم يتمكن من التعامل مع حالاتهم إلى المتخصصين.
٨- تقديم الخدمات الإرشادية الإنمائية، ومن ذلك الاهتمام بالمتفوقين ورعايتهم وتنمية طاقاتهم واستغلالها إلى الحد الأقصى، وكذلك تنمية سمات شخصية الطالب حتى يكو فعالا منتجا في خدمة وطنه أمته.

وقد حددت وزارة التعليم (٢٠٠٢: ١٩-٢٢) مهام وواجبات المرشد الطلابي في القيام بمساعدة الطالب لفهم ذاته ومعرفة قدراته ، والتغلب على ما يواجهه من صعوبات ، ليصل إلى تحقيق التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني لبناء شخصية سوية في إطار التعاليم الإسلامية ، وذلك عن طريق تنفيذ برامج التوجيه والإرشاد، وخدماته الإنمائية والوقائية والعلاجية، والتي تتركز في مجموعة من الأدوار، منها مايلي:
- مساعدة الطالب في استغلال قدراته واستعداداته إلى أقصى درجة ممكنة في تحقيق النمو السوي في شخصيته، وتنمية السمات الإيجابية لديه وتعزيزها في ضوء مبادئ الدين الإسلامي الحنيف.
- تنمية الدافعية لدى الطالب نحو التعليم والارتقاء بمستوى طموحه .
- العمل على تحقيق مبادئ التوعية الوقائية السليمة في الجوانب الصحية والتربوية والنفسية والاجتماعية .
- توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة، وتعزيزها واستثمار القنوات المتاحة جميعها بما يحقق رسالة المدرسة على خير وجه في رعاية الطالب من مختلف الجوانب .
- التعرف على حاجات الطلاب ، ومطالب نموهم ، والعمل على تلبيتها.
- دراسة حالات الطلاب بجميع أنواعها (دراسية، نفسية، اجتماعية، صحية ، اقتصادية ... إلخ).
- تصميم البرامج والخطط العلاجية المبنية على الدراسة العلمية للحالات الفردية، والظواهر الجماعية للمشكلات السلوكية والتحصيلية وتنفيذها .

وقد أشارت وزارة التعليم (٢٠١٦: ٥٨-٥٩) إلى مجموعة من مهام المرشد الطلابي، منها ما يلي:
١- مساعدة الطلاب في التعرف على قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم وتنميتها للنجاح في كافة المجالات.
٢- تعزيز قيم الانتماء والمواطنة والمحافظة على أمن الوطن.
٥- المشاركة في البرامج والأنشطة التي تعمل على تنمية الاعتزاز بالدين والولاء للملك والانتماء للوطن.
٦- عقد لقاءات فردية مع أولياء الأمور للطلاب الذين تظهر عليهم بوادر سلبية في الفكر و السلوك أو عدم التكيف المدرسي.
٧- تنمية السمات والسلوكيات الإيجابية وتعزيزها لدى الطالب.
٨- حث الطلاب على التمسك بالعادات الإسلامية الحسنة.

دور المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري:

تأتي أهمية دور المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري انطلاقا من مهامه ومسئولياته في العملية التعليمية والتربوية ، فهو المسئول المتخصص الأول عن العمليات الرئيسية في التوجيه والإرشاد الطلابي، وهو عنصر مهم في تطبيق وتنفيذ أهداف وسياسات التعليم في المملكة العربية السعودية، وله الدور الفاعل في غرس المفاهيم والقيم لدى الطلاب، وإشباع حاجتهم إلى الأمن بصورته الشاملة، وحاجتهم إلى الأمن الفكري على وجه الخصوص عن طريق العديد من البرامج النمائية، كما أنه يمتلك القدرة على تطبيق البرامج الوقائية التي تعمل على مواجهة الانحرافات السلوكية بصفة عامة،

ومواجهة الفكر المنحرف بصفة خاصة، إضافة إلى أنه يلعب دورا مهما وحيويا في المحافظة على بناء واستقرار شخصية الطالب وفكره.

ومن الأدوار التي يمكن أن يقوم بها المرشد الطلابي من أجل تعزيز الأمن الفكري (الخرجي، ٢٠١٠: ٤٤؛ المحمادي ،٢٠١٢: ٥٠-٥١) ما يلي:

- ترسيخ المفهوم العقدي الصحيح في نفوس الطلاب، والحفاظ على الهوية الإسلامية للمملكة العربية السعودية والاعتزاز بها، مع الاحترام والتسامح مع الآخرين في إطار تعاليم شريعتنا وقيمنا الاجتماعية الأصيلة.
- إبراز رسالة الإسلام في تحقيق الأمن والسلام، وأن التواصل والتعاون بين الناس مبني على أساس البر والتقوى والعدل.
- تبصير الطلاب بوسطية الإسلام واعتداله، وبأن الدعوة إلى الله لا تكون إلا بالحكمة والموعظة الحسنة، والحوار والإقناع، والنصيحة المخلصة بعيدا عن أشكال الغلو والتطرف التي ترفضها الشريعة الإسلامية.
- تعريف الطلاب والمجتمع المدرسي بشكل عام بمبادئ اليسر والتسامح في الإسلام، وتوعيتهم من خطر الانحراف عنها.

والاستفادة مما لدى الآخرين، وذلك بالتعقل والتدبر والاختيار المتبصر، مع الحذر من الوقوع في التبعية العمياء.

- تنمية الشعور بالمسئولية الاجتماعية في نفوس الطلاب، وحثهم على المشاركة الإيجابية في عملية بناء الوطن، والمساهمة في تقدمه وتطوره، والحفاظ على مكتسباته، وعزته وكرامته.
- توعية الطلاب وتحصينهم فكريا ضد التيارات الفكرية المنحرفة وذلك من خلال تصحيح المفاهيم المشوهة التي تتعارض مع مبادئ وقيم الإسلام وتعاليمه.
- الاستفادة من النشاط الطلابي اللاصفي في تقديم البرامج المعززة للأمن الفكري، كتفعيل الإذاعة المدرسية، واحتفالات اليوم الوطني، وإقامة المسابقات الثقافية والبحثية. واستضافة المختصين في الجهات العلمية والأمنية.
- تفعيل برامج الحوارات الطلابية في المدرسة، وإشاعة ثقافة الحوار، وتقبل الرأي الآخر في المجتمع بشكل عام، وفي المجتمع المدرسي بشكل خاص.
- إبراز دور المملكة العربية السعودية في محاربة الأفكار المنحرفة، من خلال إقامة المعارض، والنشرات، والمجلات الإرشادية.

وحددت وزارة التعليم (٢٠١٦) مجوعة مهام للمرشد الطلابي - سبق ذكرها- هذه المهام في مجملها تركز على العناية بالقيم الإيجابية والسلوك الحسن ، وصولا إلى تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب.

وقد أجريت بعض الدراسات في البيئة المحلية تهدف إلى تعرف دور المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري، فقد توصل الخرجي (٢٠١٠) في دراسته إلى أن المرشدين الطلابيين ومديري المدارس(موافقون بشدة) على فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية. ومن النتائج التي توصل إليها العمري (٢٠١١) في دراسته أن قيام المرشد بدوره في تهيئة المجتمع المدرسي بما يسهم في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية كان بنسبة كبيرة ، يليه تفعيل الدور الأسري والاجتماعي، ثم تفعيل البرامج الإرشادية والخبرات في مجال الأمن الفكري. وتوصل الزهراني (٢٠١١) في دراسته إلى أن المرشد الطلابي لديه القدرة على استثمار أساليب التكامل بين الأسرة والمدرسة لتعزيز الأمن الفكري. وأسفرت دراسة المحمادي(٢٠١٢) عن أن استجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بأهمية التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت بدرجة (مهم جدا) وأن درجة ممارسة التوجيه والإرشاد الطلابي لدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت بدرجة (متوسطة) .

وتأسيسا على ما سبق عرضه حول أدوار المرشد الطلابي في التوجيه والإرشاد الطلابي، وما يجب أن يقوم به من أجل تعزيز الأمن الفكري في إطار ما أسند إليه من مهام وأدوار، فإنه يتضح ما لهذا الدور من أهمية في خلق بيئة مدرسية آمنة فكريا، باعتبار المرشد الطلابي حلقة الوصل بين كافة

العاملين في المدرسة، وتحقيق هذا الهدف متوقف على مدى نجاحه في المواءمة بين خطة المدرسة العامة والخطط الخاصة بالإرشاد والنشاط الطلابي، واستطاعته توحيد الجهود المبذولة في البرامج والأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية الرامية إلى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وتحقيق أهداف وغايات السياسات العليا للتعليم، وصولا إلى نشر ثقافة الفكر الآمن داخل المدرسة وخارجها.

ثالثا: رائد النشاط:

رائد النشاط هو المسئول عن إدارة الأنشطة الطلابية في المدرسة وبرامجها، وعلى هذا فإن تعاونه مع المرشد الطلابي تتيح الفرصة المناسبة للطلاب لتوجيههم الوجهة الصحيحة في أداء الأنشطة التي يميلون إليها ويحتاجونها، وتساعده في نمو قدراتهم الجسمية والعقلية والفكرية والاجتماعية والنفسية (القاضي وآخرون،١٩٨١: ٣٦٦).

وقد حددت وزارة التعليم (٢٠٠٢: ٢٥-٢٦) مهام رائد النشاط في التوجيه والإرشاد الطلابي، فيما يلي:

١- التعاون مع المرشد الطلابي في تقديم بعض الخدمات الإرشادية لبعض الطلاب حسب الحاجة مثل إشراكهم في جماعات النشاط من خلال المشاركة في المسابقات المختلفة.

٢ - اكتشاف الطلاب الموهوبين ورعايتهم في المجالات المختلفة عن طريق تنمية مواهبهم بالمشاركة الفعلية في النشاط الذي له صلة بنوع المواهب لديهم.

٣ - تقديم بعض الخدمات الإرشادية في تعديل السلوك من خلال إشراك الطلاب ذوي السلوك غير المرغوب في بعض أنواع النشاط وكذلك الطلاب الذين يعانون من بعض الاضطرابات النفسية مثل الانطواء ، الخجل ، أو الذين يعانون من صعوبة في النطق عن طريق إتاحة الفرصة لهم في المشاركة في الجماعات المختلفة ومتابعتهم ووضع برامج إرشادية لهم بالمشاركة مع المرشد الطلابي.

٤ - إشراك الطلاب متوسطي التحصيل أو الذين يلحظ عليهم قصور في أدائهم الدراسي في المسابقات الثقافية ذات العلاقة بالمواد الدراسية وذلك بغرض تحفيزهم على الاستذكار والمراجعة لدروسهم وموضوعاتهم الدراسية بما يسهم في تنمية تحصيلهم الدراسي.

٥ - تزويد المرشد الطلابي بالملاحظات والمرئيات حول سلوك الطلاب من خلال ممارستهم للنشاط المدرسي بأنواعه المختلفة.

٦ - العمل على ربط المدرسة باحتياجات المجتمع المحلي والإسهام في تطويره من خلال بعض البرامج المتوفرة في الفترة المسائية كأندية الحي، والمراكز التربوية وغيرها.

دور رائد النشاط في تعزيز الأمن الفكري:

تبرز أهمية الأنشطة المدرسية كجزء من المنظومة التعليمية، حيث أن الأنشطة الطلابية تعد مجالا خصبا لتعبير الطلاب عن ميولهم وإشباع حاجاتهم وهذا عامل مهم من العوامل التي تمنعهم من الجنوح والتمرد، وعن طريق النشاط يمكن أن يزود الطلاب بالخبرات العديدة الخلقية والعلمية، كالتعاون، وتحمل المسئولية، وضبط النفس، والمشاركة في اتخاذ القرار، وتعزيز الثقة بالنفس، وتنمية أفكار الطلاب وأساليبهم، وإكسابهم خبرات اجتماعية في تكوين العلاقات الإنسانية السليمة، وغيرها من الخبرات التي تنمي شخصية الطالب (الحقيل، ١٩٩٦: ٢٩١). وقد أشارت وزارة التعليم (٢٠١٦: ٦٢-٦٣) إلى أن من مهام رائد النشاط:

- العمل على تنمية ميول الطلاب وإكسابهم الاتجاهات التربوية السليمة من خلال توزيعهم على الأنشطة المحققة لذلك.
- تعزيز قيم الانتماء والمواطنة والمحافظة على أمن الوطن.
- المشاركة في البرامج والأنشطة التي تعمل على تنمية الاعتزاز بالدين والولاء للملك والانتماء للوطن.
- تضمين خطة المدرسة برامج وقائية وعلاجية تسهم في تعزيز الجوانب الإيجابية لدى الطلاب بالتنسيق مع المرشد الطلابي.

وقد أجريت بعض الدراسات في البيئة المحلية تهدف إلى تعرف دور النشاط الطلابي في تعزيز الأمن الفكري مثل دراسة أجراها كرشمي (٢٠١٠) هدفت إلى تعرف مدى إسهام النشاط الطلابي في تحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية، تبين أن درجة إسهام النشاط الثقافي والنشاط الاجتماعي والنشاط الرياضي في تحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة عالية جداً.

وقام الأشقر (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى تعرف دور الأنشطة الطلابية غير الصفية في تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية وتوصل إلى أن أهمية الأنشطة الطلابية في تعزيز الأمن الفكري كان بدرجة عالية، وأن الأنشطة الطلابية تعمل على نشر ثقافة التسامح بين الطلاب.

وعن دور الأنشطة الطلابية في تحقيق الأمن الفكري، فقد توصلت دراسة المطيري (٢٠١١) إلى مجموعة من الأهداف التي يمكن للأنشطة الطلابية تحقيقها في مجال الأمن الفكري لدى الطلاب وقد جاءت درجة أهميتها على الترتيب التالي: تعميق المفاهيم والمثل الإسلامية العليا في نفوس الطلاب، تعميق العقيدة الصحيحة والتمسك بقيمها وثوابتها، العمل على تنمية قيم الانتماء والمواطنة لدى الطلاب، الإسهام في رعاية الفكر وتعزيز السلوك، بيان أخطار الإرهاب الدينية والاجتماعية والأمنية والسياسية والاقتصادية وسبل الوقاية منها، تنمية روح الحوار وتقبل الرأي الآخر، بيان منهج الإسلام في تنظيم العلاقة بين الحاكم والمحكوم، تعزيز قيم الوسطية والتسامح والاعتدال لدى الطلاب من خلال الأنشطة الطلابية، تشجيع الطلاب على الاطلاع والبحث في المراجع المعروفة بالوسطية، تعويد الطلاب على العمل الجماعي المبني على التعاون والإيثار.

وبناء على ما سبق عرضه حول أدوار رائد النشاط في التوجيه والإرشاد الطلابي وأهمية النشاط الطلابي في المدرسة وما توصلت إليه الدراسات السابقة، فإنه يتضح ما للأنشطة الطلابية من أهمية في تحقيق العديد من الأهداف والغايات التي قد تعجز عنها المقررات والمناهج الدراسية، ومن بين تلك الأدوار تعزيز الأمن الفكري من خلال ممارسة مختلف مجالات النشاط التي يشرف على تخطيطها وتنفيذها رائد النشاط بالتعاون مع المرشد الطلابي وغيره من العاملين في المدرسة.

رابعا: الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري

تمهيد:

يعد المعلم أقرب شخص إلى الطلاب في المدرسة، وهو أخبر الناس بهم، وهو الذي يعرفهم عن كثب، وهو حلقة الوصل بينهم وبين بقية العاملين في المدرسة بما فيهم المرشد.
والطلاب يحتاجون إلى رعاية النمو وتحقيق التوافق والمساعدة في حل المشكلات إلى جانب حاجتهم للتعليم والتحصيل، والمعلم وهو يعلم مادة تخصصه، لا يمكن يقف متفرجا على من يحتاج من طلابه إلى الإرشاد النفسي. والمعلم في كثير من الأحيان يكون أقدر على مساعدة طلابه حتى من بعض الخبراء المختصين الذين قد يكون الطالب مجرد شخص غريب بالنسبة لهم قبل جلسات الإرشاد التي قد تكون قصيرة ومحدودة (زهران، ١٩٩٨: ٥٣٢-٥٣٣).

إذن فالمعلم هو العنصر الحيوي الذي يحتك مباشرة بالطالب في الموقف التعليمي ويتم من خلاله تنفيذ البرامج المتنوعة في المدرسة، والمعلم قدوة في التعليم والسلوك بين طلابه، وهو أكثر العاملين في المدرسة التصاقا بالطالب، وأكثر من يمضي الوقت معه، وأكثر من يتلقى أسئلة الطلاب، وأكثر من يلاحظ الطالب في كل حالاته؛ ومن هنا فإن المعلم لا يجب أن يكون بعيدا عن تحقيق النمو المتكامل لشخصية طلابه (كفافي، ٢٠٠٥: ٣٨٤-٣٨٥). وللمعلم دور مؤثر في بناء شخصياتهم، وغرس القيم والاتجاهات المرغوبة في نفوسهم، وهو أكثر قدرة على مساعدة الطلاب الذين يعانون من مشكلات تربوية ونفسية (عقل، ٢٠٠٠: ١٥٥-١٥٦).

وانطلاقا من فرضية العلاقة بين العملية التعليمية وعملية التوجيه والإرشاد الطلابي، حيث وجود العديد من نقاط الالتقاء في الخصائص والأهداف، فكل من العمليتين تنتميان إلى مهن الخدمات الإنسانية والتي هدفها مساعدة الفرد، وتتطلب أساسا علاقات إنسانية، وأن أهم ما يميز الإرشاد هو وجود الموقف التعليمي وكونه يتم في بيئة تعليمية، وأن معظم مشكلات الطلاب الشخصية –كالتكيف- تظهر في البيئة التعليمية، كذلك ترتبط مشكلات التحصيل الدراسي بنتائج التقويم الذي يقوم به المعلم (أبو راسين، ٢٠٠٣: ٢٨٧) فإن كل ذلك يعد من المبررات للاستفادة من المعلم في عملية التوجيه والإرشاد الطلابي في المدرسة بشكل عام، والاستفادة منه في القيام بتعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب مستفيدا من خدمات ومجالات الإرشاد الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي بشكل خاص، إضافة إلى دوره الأساسي في تدريس المادة العلمية.

أولا: مفهوم المعلم – المرشد - :

يتضمن دور المعلم في التوجيه والإرشاد، بأن يكون كل معلم مسئول عن رسالة التوجيه والإرشاد لطلابه، التي هي رسالة التربية ورسالة المدرسة ذاتها، فالموقف الذي يتخذه المعلم من طلابه والاستعداد الذي يبديه نحو مساعدتهم على تصحيح أخطائهم، وعلى التغلب على ما يعترضهم من صعاب، يجعل من هذا المعلم مرشدا موجها بدرجة من الدرجات، وكلما اتسع مفهوم المعلم عن التربية وأهدافها وشمولها للجوانب المتعددة للنمو زادت قيمة هذا المعلم كمرشد وموجه (سهير كامل أحمد، ٢٠٠٠: ١٥١).

وقد عرف بار (١٩٩٣: ٣٩١) المعلم المرشد بأنه المعلم المتخصص الذي يقوم بتدريس مادته العلمية من أجل إيصال المعلومات لطلابه، ويقوم في نفس الوقت ببعض الأدوار والأعمال الإرشادية في المدرسة.

وعرفه الخطيب (٢٠١٤: ٢٥٩) بأنه أحد أعضاء هيئة التدريس في المدرسة الذين لديهم الخبرة في التدريس، وقام بدراسة مساقات علمية لها علاقة بالإرشاد، ويكلف بالجمع بين التدريس والإرشاد في المدرسة.

ثانيا: أهمية المعلم المرشد:

تهدف التربية بمفهومها الشامل إلى إكساب المتعلم المعرفة والخبرة والمهارة، وتهدف أيضا إلى تنمية ذاته وقدراته الشخصية وإعداده، لمواجهة مطالب الحياة في ظل التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والفكرية الجديدة، كما تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي والصحة النفسية، وإذا كانت المدرسة هي البيئة التي يتم فيها ومن خلالها تحقيق الأهداف السابقة، فإن المعلم مازال هو الشخص الأساسي والمحوري والمسئول عن نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها، وقد اكتسب المعلم هذه الأهمية من موقعه في العملية التعليمية ، فهو المسئول عن المناخ التعليمي، والتحصيل الدراسي، والعلاقات الإنسانية داخل الفصل أو خارجه، ومتابعة الأنشطة داخل وخارج الفصل، كما يشارك في الأنشطة والبرامج المدرسية، ويعقد لقاءات مع المسئولين عن تربية الطالب. ومن خلال علاقة المعلم المباشرة مع الطالب خلال اليوم الدراسي يمكن أن يقدم الكثير من الخدمات التي تهم الطالب ، بجانب التركيز على المادة العلمية (سعفان؛ ومحمود، ٢٠٠٧: ٢٨٣).

ومن منطلق أن المعلم هو الأقرب للطلاب وأنه الأعرف بحاجاتهم من ناحية رعاية نموهم ومساعدتهم على تحقيق التوافق وحل المشكلات إلى جانب حاجتهم للتعليم والتحصيل؛ فقد ظهر ما يسمى المعلم المرشد الذي يقوم بتدريس مادة تخصصه زيادة على تقديم خدمات التوجيه والإرشاد.

وقد أشار القاضي وآخرون (١٩٨١: ٣٥١-٣٥٤) إلى أن هنالك من الأسباب التي تؤكد أهمية الدور الذي يقوم به المعلم كمرشد وموجه في المدرسة؛ لذلك فمن الضروري للمعلم، وللمدرسة، ولعملية التوجيه والإرشاد أن يكون المعلم ملما بنواحي عديدة من التوجيه والإرشاد. والمعلم لا يستطيع أن يحصر نفسه في تدريس المادة الدراسية للطالب دون النظر إلى شخصية الطالب وما قد يعترضه من مشكلات وما يحتاج إليه من إجابات مقنعة على تساؤلات عديدة لديه، وقد تكون تلك المشكلات مما يؤثر على تحصيل الطالب في المادة التي يقوم المعلم بتعليمها للطالب، ومن هنا ينبغي أنت تشمل مهمة المعلم الفنية بجانب تدريس مادته الدراسية جزءا من مهمة التوجيه والإرشاد ليحسن تدريس مادته، وليحسن الإسهام في تحقيق هدف المدرسة في تحقيق تنمية شخصيات طلابها، وليحسن إدارة علاقته مع طلابه بما يعود بالفائدة على تدريسه لمادته، وهذا ما يمثل الحاجة النظرية للمعلم المرشد، أما الحاجة العملية فتتمثل في الأعداد المتزايدة من الطلاب في جميع المراحل التعليمية، والذي يقابله العجز في توفير العدد الكافي من المرشدين والأخصائيين النفسيين في كل المدارس، والمتاح من المرشدين النفسيين لا يكفي عدد الطلاب الذين يحتاجون إلى الخدمة النفسية بكل مستوياتها (كفافي، ٢٠٠٥: ٣٨٧-٣٨٨).

ويحدد الداهري (٢٠٠٨: ٦١-٦٢) أساسين عامين تقوم عليهما أهمية وجود المعلم المرشد هما:

١- أن المعلم هو محور العملية التربوية والإرشادية: فالتربية والتعليم والإرشاد التربوي والنفسي عمليات متكاملة، ولها أهداف موحدة، ونلاحظ أن وظيفة المدرسة قد تغيرت وتطورت عما كانت عليه المدرسة سابقا حيث أصبحت المدرسة هي التي تعد وتنمي الطالب من الناحية الصحية والنفسية والعقلية والاجتماعية والدينية، ثم أخذت المدرسة تهتم بكل المشاكل الفردية والجماعية التي تواجه الطالب، فيتأثر الطالب أثناء التعليم بحالته الصحية كما يتأثر بمشاعره وانفعالاته، ومشاكل أسرته، والعملية التربوية دون معرفة الجوانب المهمة من شخصية الطالب لا تكتمل.

٢- أن المعلم هو أقرب شخص إلى الطالب: حيث أنه يعرف تلاميذه جيدا ولذا فبإمكانه أن يضيف الكثير إلى العملية التربوية الإرشادية، والمعلم يقوم بمساعدة الطالب على تنمية انتماء الطالب إلى بيئته الصفية والمدرسية، ويستطيع أن يستخدم مختلف النشاطات الصفية المدرسية في حل مختلف المشاكل الخاصة منها والعامة، ولديه القدرة على تطبيق وجهة النظر الإرشادية في الإيمان بالفروق الفردية للطلاب ككل، ولديه الاستطاعة على التغيير من السلوك المشكل للطالب، ومساعدته على حل مشكلاته.

ومن الأمور والمبررات التي تؤكد أهمية المعلم المرشد (المغامسي، ١٩٩٣: ٣٥٠-٣٥١) ما يلي:

١- أصبح من الواضح أن مسئولية المعلم لا تقتصر على نقل المعلومات والتدريب على المهارات وحدها، إنما تتمثل في تربية طلابه تربية متكاملة، وهذا يتطلب إعداد المعلم إعدادا شاملا، وأن يمتلك مهارات وقدرات في التوجيه والإرشاد الطلابي.

٢- أن المعلم هو أكثر العناصر التعليمية تأثير في الطالب، فهو أقرب شخص له في المدرسة، ويعرف الكثير من مواطن القوة والضعف في شخصيات طلابه، وينظرون إليه نظرة احترام وإجلال، ولأجل أن يستطيع توجيههم والتأثير فيهم لابد أن يعرف خصائص مراحل حياتهم وسبل التعامل معها.

٣- يعتبر المعلم العنصر الأساسي في الموقف التعليمي، والموجه والمؤثر في العناصر الأخرى، من مناهج ووسائل تعليمية وجميع ما تحتويه المدرسة، فهو يستطيع أن يسخر هذه العناصر في خدمة العملية التربوية ويترجم جميع هذه الخبرات والمعارف والمواقف والوسائل إلى علم نافع وسلوك قويم يفيدان الطالب ليعيش حياة صالحة، ولن يستطيع المعلم القيام بهذه المسئولية إلا إذا كان معدا لها الإعداد الشامل.

٤- يستطيع المعلم المرشد الكفء الذي أجيد إعداده أن يتلافى الكثير من جوانب التقصير ويعالج الضعف والتأثير السلبي إذا وجد في التربية المنزلية لدى الطالب، كما يستطيع أن يعوض النقص ويصلح الأخطاء التي قد تحدث من المجتمع ووسائل الإعلام في تربية الفرد.

ومن هذه المنطلقات أصبحت الحاجة ماسة لإشراك المعلم ضمن برامج التوجيه والإرشاد في المدارس في كل ما يتعلق من أنشطة وخدمات تفيد الطلاب، فمن خلال العملية التعليمية التوجيهية الإرشادية يقوم المعلم بأعمال التوجيه والإرشاد في المدرسة بجانب مهمته الأساسية في التعليم، ويستطيع المعلم بنفسه تحديد دوره الطبيعي ضمن هذه البرامج لما يتميز به من خصائص مشتركة مع شخصية المرشد المدرسي، وبهذا الدور التطويري لشخصية المعلم نستطيع أن ننشط خدمات وبرامج التوجيه والإرشاد في المدارس بفاعلية وإيجابية مستمرة لخدمة الطالب والتصدي لمشكلاته التي يواجهها أثناء حياته الدراسية حتى يحقق النجاح لحياته العلمية والعملية ويكون عضوا صالحا نافعا لخدمة دينه ومجتمعه، ويعيش في صحة نفسية سوية سليمة إن شاء الله (بار، ١٩٩٣: ٣٩٨).

ثالثا:إعداد المعلم المرشد:

يحتل المعلم مركزا هاما في أي نظام تعليمي بوصفه أحد العناصر الفاعلة في نجاح العملية التربوية والتعليمية من جهة، والمؤثرة في سلوك الطلاب من جهة أخرى، كما يعد حجر الزاوية في أي مشروع للإصلاح أو التطوير، فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفء الذي أعد إعدادا تربويا وعلميا جيدا. ولذا فإن إحدى التحديات الكبيرة التي تواجه المؤسسات التربوية وجود المعلم الكفء المعد لمهنته إعدادا شاملا وجيدا (أبو راسين، ٢٠٠٣: ٢٨٦).

ونظرا لأهمية دور المعلم فقد أصبح إعداد المعلم اليوم يكتسب أهمية خاصة، لا سيما في عصرنا الحاضر الذي أصبحت قضية إعداد المعلم وتدريبه واحدة من أهم قضايا المجتمعات الإنسانية، فقد تعالت نداءات المنظمات العالمية بالاهتمام بهذه القضية القديمة المتجددة لأنها المدخل الأساس لمواجهة أزمة التعليم في العالم المعاصر (الشاماني، ٢٠١٦: ٢٠٩). ولذا فقد اهتمت كثير من دول العالم ببرامج إعداد المعلم اهتماما فائقا، وعقدت لهذا الشأن المؤتمرات والندوات التي نظمتها الوزارات والمؤسسات التربوية سواء على المستوى المحلي، أو العالمي.

ومع ضرورة هذا لإعداد فلابد أيضا من اختيار العناصر التي تعد لمهنة التعليم طبقا لمعايير ومواصفات دقيقة، ومن تلك المعايير والمواصفات والضوابط التي أكدت على أهميتها توصيات المؤتمرات العلمية التي عقدت لمناقشة تطوير إعداد المعلم والارتقاء بمهنة التعليم:

أ- الرغبة في ممارسة مهنة التعليم.

ب- القدرة على التعبير والتفكير السليم.

ج- أن يكون على مستوى عال من القدرات العقلية التي تمكنه من القيام بالأدوار المتعددة التي تتطلبها مهنة التعليم.

د- أن يكون على مستوى عال من الاتزان النفسي.

ه- الخلو من العيوب الخلقية (السخي، ٢٠٠٢: ١٥١-١٥٢).

وقد قدم (Finegold& Notabartolo, 2010؛ Pilco, 2013) (في بخاري؛ والعامري، ٢٠١٦: ٤٤٣-٤٤٤) مجموعة أطر عمل مقترحة لكفايات معلم القرن الواحد والعشرين لتضمينها في برامج إعداد المعلم:

١- الكفايات التحليلية، وتشمل: توظيف مهارات التفكير الناقد في تخطيط وإجراء البحوث العلمية، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات بالاستعانة بأدوات ومصادر التعلم الرقمية، والتفكير الفعال باستخدام أدوات التفكير المنظومي والبحث والاستقصاء.

٢- الكفايات الاجتماعية والمدنية، وتشمل: الاتصال، والمشاركة، والقيادة، وتحمل المسئولية، ومهارات تكوين فرق العمل، والمشاركة، وكفايات فهم الآليات الإجرائية لضمان التمتع بأعلى مستويات من الصحة البدنية والنفسية، مع المعرفة الجيدة بمفاهيم الديمقراطية، والعدالة، والمساواة، والمواطنة، والحقوق المدنية.

٣- القدرة على التغيير، وتشمل: الإبداع والابتكار، والتعلم التكيفي – تعلم كيفية التعلم - (التعلم الذاتي)، والعمل الفردي المستقل، والمرونة، وإدارة الأهداف، وإدارة الوقت.

٤- الكفايات الرقمية، وتشمل: فهم ومعرفة التطبيقات العملية لتقنيات المعلومات والاتصالات، والوعي بدرجة مصداقية ودقة المعلومات المتاحة على شبكة الإنترنت، فضلا عن القدرة على البحث، وتطبيق المعلومات عمليا من منظور ناقد، ومنهجي منظم.

٥- كفايات المواطنة المحلية والرقمية، وتشمل: فهم قضايا الولاء والانتماء الوطني، والاعتداد بالثقافة المحلية، والمواطنة العالية التي تتقبل الآخر وتتفاعل مع جميع الثقافات، وفهم القضايا الإنسانية، والثقافية والمجتمعية المرتبطة باستخدام التقنية المتطورة، فضلا عن اتباعهم للسلوكيات القانونية، والأخلاقية المناسبة ذات الصلة.

وإذا كان إعداد المعلم من الناحية المعرفية والتدريسية يجب الاهتمام به، فإن من أهم وأولى ما يجب الاهتمام به هو إعداده من الناحية التربوية ليساهم في عملية التوجيه والإرشاد الطلابي، من أجل أن يساهم في تربية الطلاب التربية المتكاملة دينيا وخلقيا وتربويا واجتماعيا ونفسيا وجسميا وسلوكيا (المغامسي، ١٩٩٣: ٣٥٣).

والاهتمام بالطلاب داخل الحجرة الدراسية، أو داخل البيئة المدرسية من مهام المعلم لإشباع حاجاتهم الخاصة والعامة فهي مهنة ترابطية تعاونية بين المعلم والمرشد من أجل مساعدة الطلاب، ومن خلال هذا الدور التعاوني والذي لا يتعارض مع مهمته الأساسية في تعليم الطلاب ينبغي العمل على إعداد المعلم المرشد من خلال البرامج العلمية لإعداد المعلمين المتخصصين في مجال التدريس، وينبغي التأكيد على ضرورة إنماء شخصية المعلم وتطوير دوره الأساسي من معلم تقليدي يهتم بالبناء المعرفي التحصيلي للطلاب مركزاً على المقررات الدراسية فقط، إلى الدور التطويري حتى يسهم بفاعلية ويشارك بإيجابية في برامج التوجيه والإرشاد لأنه يعتبر أحد أعضاء هيئة خدمة الطلاب في المدرسة، ولأن التعاون بين المعلم والمرشد الطلابي أصبح ضرورة لنجاح برامج التوجيه والإرشاد في المدرسة وأنه لا يمكن لأي منهما أن يحقق النجاح منفردا ومنعزلا عن الآخر (بار، ١٩٩٣: ٣٨٧).

وقد أوضحت الأدبيات النفسية والتربوية أن إعداد المعلم المرشد يجب أن يشتمل على عدة أبعاد، (الداهري، ٢٠٠٨: ٦٨؛ الثيتي، ٢٠١٦: ٢٨٤- ٢٨٦؛ آمنة بنجر، ٢٠٠١: ٢٨١):

١- البعد الأكاديمي (التخصصي): ويتمثل هذا البعد في أن يكون المعلم المرشد معدا ومتسلحا بدرجة عالية من الشمول والتعمق في ميدان تخصصه حتى يؤدي رسالته على أفضل صورة ممكنة، وهذا البعد ضروري لكل معلم في كل التخصصات في عصر تتجدد فيه المعلومات وتتعدد مصادرها .

٢- البعد المهني (التربوي): ويشتمل هذا البعد في إمداد المعلم المرشد بالثقافة النفسية والتربوية لمطالب النمو في كل مرحلة، وفيما يتعلق بالمناهج وطرائق التدريس والأهداف التربوية. وهذا البعد يمكن المعلم من الإلمام بخصائص الطلاب والطرق التربوية للتعامل معهم وفق المرحلة العمرية التي يعيشونها، بالإضافة إلى اختيار طريقة التدريس المناسبة لهم.

٣- البعد الثقافي والاجتماعي: ويتمثل في فهم المعلم وإدراكه للسياق الاجتماعي والثقافي الذي يتواجد فيه، وإلمامه المعلم بجوانب الحياة ومشكلاتها والقضايا العامة، وأن يكون له موقف منها ينسجم مع مصلحة مجتمعه وأمته، ثم يقوم بنقلها للطلاب وتدريسها لهم، كما أن اكتساب ثقافة المجتمع يساعد المعلم على فهم المجتمع الذي يعمل فيه، بما يمكنه من الوصول إلى أهدافه بأقصر الطرق، مما يمكنه من قيامه بدوره في التوجيه والإرشاد.

٤- البعد الشخصي (الخلقي): وهو البعد المتعلق بتكوين الخصائص الشخصية والقيمية وحيازة المعلم لجوانب الخلق والفضيلة والتأكيد هنا على المعلم باعتباره القدوة الحسنة لطلابه والنموذج والمثل الأعلى لهم، حتى ينعكس ذلك على سلوكهم.

٥- البعد العاطفي: والمقصود منه الجانب الذي يتصل بتكوين مشاعر وأحاسيس المعلم وحبه للطلاب ورحمته بهم وحنوه عليهم وسعيه الدائم للارتقاء بشخصياتهم، وتقدير العلم والعلماء، وحب الخير واعتبار عمله رسالة يثاب عليها.

كما أن إعداد المعلم المرشد وتدريبه ليكون قادرا على تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب يتطلب العديد من الإجراءات، ومن أهمها (هدى الهذلي، ٢٠١٦: ٤١٢؛ عرابي، ٢٠١٦: ٧٠-٨٦):

- إدخال دور وظيفي جديد للمعلم هدفه الإرشاد الفكري والتثقيفي وعدم حصر مهنة التعليم، بالعملية التعليمية، وتحصيل الطلاب فقط.
- إعادة قولبة مضمون برامج إعداد المعلم من خلال تقديم مادة علمية وتدريبية على كيفية مجاراة العصر، وملاحقة التطورات العلمية والتربوية والتقنية، والتركيز في الإعداد العام والتخصصي والتربوي والتربية العملية والتدريب أثناء الخدمة على كيفية صهر مفاهيم وأبعاد الأمن الفكري، ومظاهر الانحراف الفكري في العملية التعليمية.
- التركيز في برامج إعداد المعلم على إيجاد المعلم القدوة الذي يتمتع بالفكر المعتدل بعيدا عن التحزب لأفكار هدامة يمكن أن يكسبها للطلاب أو يمكن أن تكتسب من الطالب نفسه.
- اشتمال برامج إعداد المعلم على التدريب على توظيف الأنشطة اللاصفية للوقاية من الانحراف الفكري، وعلاج ظاهرة التطرف، وتعزيز الأمن الفكري.
- أن تركز برامج إعداد المعلم على إعطاء معلومات كافية عن مظاهر الانحراف والغلو والتطرف، وعن المبررات التي يظفي بها معتنقي الفكر المنحرف الشرعية على أفكارهم وأعمالهم المهددة للمجتمع، وتدريب المعلمين على المهارات التي تساعدهم في الرد على شبهات الفئة الضالة من المنحرفين فكريا.
- إعداد المعلم وتدريبه ليستطيع تكوين الطلاب في الجوانب العلمية والثقافية والمهارية، وبلورة بنائهم الفكري بمختلف أبعاده وتحصينه وحمايته وتوجيهه الوجهة السليمة، وتعميق الهوية الثقافية لدى الطلاب من خلال بيان مفاهيم الإسلام وتثبيت أفكاره وغرس قيمه الفاضلة في نفوس الطلاب، وليتمكن المعلم من توفير بيئة تربوية آمنة يشعر فيها الطالب بالأمن وتشجعه على الإبداع، وتحفزه على التعلم باستمتاع ودافعية عالية.

وقد أشار زهران (١٩٩٨: ٥٣٣-٥٣٤) إلى أنه عند إعداد المعلم في كليات التربية، فإنه يجب أن يعتنى بالإضافة إلى مادة تخصصه، وبالإضافة إلى مواد الإعداد التربوي والنفسي، وبالإضافة إلى مواد الإعداد الإرشادي، يجب الاهتمام في إعداد المعلم بالتطبيقات التربوية لكل مواد الإعداد، ويجب الاهتمام أثناء التربية العملية بقيام (الطالب المعلم) بالعملية التربوية الإرشادية، وليس بالعملية التربوية فقط، ويضاف إلى ذلك دراسة على بعض المهارات التربوية الإرشادية الخاصة، مثل ما يمكنه من التعرف المبكر على التفوق والضعف العقلي والتخلف الدراسي وغير ذلك من مشكلات سوء التوافق المدرسي.

كما ينبغي ألا يغيب عن ذهن المسئولين عن إعداد المعلم أن كل أنواع الخدمات الطلابية التي تعتبر أساسية للنمو المتكامل للطلاب في المدرسة والتي نرجو أن يمارسها المعلم في مدرسته ومنها التوجيه والإرشاد يجب أن يتحقق عمليا في كليات إعداد المعلم، فالمعلم لن يتحمس لتطبيق نظام ما كالإرشاد

النفسي مثلا مالم يكن قد تمرس عليه من قبل في فترة إعداده؛ ولذا ينبغي أن تكون مادة التوجيه والإرشاد النفسي ودراسة فنياتها المختلفة، والتدريب على فن المقابلة وعلى الاختبارات السيكولوجية وتطبيق أساليب الإرشاد ينبغي أن يكون ذلك كله من بين الدراسات النظرية والتطبيقية الأساسية في إعداد المعلم (العمرية، ٢٠٠٥: ٦٨-٦٩).

وقد أوصت ورقة العمل التي تقدمت بها وزارة التعليم (١٩٩٣: ٨٦) في المملكة العربية السعودية في المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بإيلاء التوجيه والإرشاد مزيدا من العناية في مرحلة إعداد المعلم؛ وذلك لأهمية تعاونه فيه، أو القيام به، وإدراكا لما تقوم به برامج التوجيه والإرشاد من دور مهم في العملية التربوية، وقد خرج التقرير الختامي لهذا المؤتمر موصيا بتدريب المعلمين قبل الخدمة على مواقف التوجيه والإرشاد داخل الفصل الدراسي، كما أوصى مؤسسات إعداد المعلم بإقامة برامج مناسبة لإعداد المعلم -المرشد وفقا لأهداف برامج التوجيه والإرشاد في المملكة العربية السعودية.

وعلى الرغم مما شهده التعليم خلال العقدين الأخيرين من حركة إصلاح جذرية، إلا أنه وبالرغم من أهمية تلك الإصلاحات مازالت الحاجة ضرورية إلى الاهتمام برفع الكفاءة المهنية للمعلم فيما يخص التعامل بحرفية مع شخصية الطالب ونمط تفكيره – من منظور التوجيه والإرشاد – وهذا لا يقل أهمية عن الإصلاحات التعليمية المنشودة، لاسيما وأن تعزيز الأمن الفكري للطالب يعد من أهم الآليات المتاحة في مواجهة تحديات العصر الحالي بما يتضمنه من عنف وعدائية بلغت لدرجة السلوك الإرهابي، وهذا بدوره يتطلب ضرورة أن توفر لمعلم المستقبل أدوات التشخيص النفسية التي تمكنه من التعرف على شخصية الطالب وسلوكه العام، ويتوازى مع ذلك المطلب حصول المعلم على قدر من التدريب على المهارات الإرشادية، وكيفية استخدام الاختبارات النفسية (دردره، ٢٠١٦).

رابعا: خصائص وصفات المعلم المرشد

يعد المعلم أحد المتغيرات الهامة في عملية التعلم المدرسي، حيث أن جودة البرنامج التربوي تتوقف عليه، كما أن المعلم قد أصبح ممثلا لثقافة المجتمع وناقلا للقيم الثقافية، وميسرا لنمو الشخصية، ومرشدا وموجها وصديقا وموضع ثقة المتعلمين (آمال صادق؛ وأبوحطب ، ٢٠٠٤: ٢١٢). ويتضمن الاقتدار المهني للمعلم بالضرورة دورا إرشاديا صحيحا تحدده طبيعة العمل المدرسي ومواقفه، كما تفرضه ديناميات العلاقة مع الطلاب وحاجاتهم ومشكلاتهم، وبقدر ما يتكامل الدور الإرشادي للمعلم مع أدواره المهنية الأخرى بقدر ما يكون اقتداره وتكون فعاليته (الداهري، ٢٠٠٨: ٢٦٥). ومن هنا تأتي أهمية تحديد خصائص وصفات المعلم المرشد الفعال القادر على أداء مهام المهنية وأعبائها.

حدد (Kombs (1995 (في الداهري، ٢٠٠٨: ٢٦٥-٢٦٦) مجموعة من الخصائص التي يتميز بها المعلم المرشد المقتدر منها:

١- المعلم المرشد حساس لمشاعر طلابه وزملائه.
٢- المعلم المرشد يثق في قدرة طلابه على التعلم والتغير والنمو.
٣- المعلم المرشد يتصف بمفهوم إيجابي عن ذاته.
٤- المعلم المرشد يقدم المساعدة لكل طلابه كي يعملوا ويسلكوا على أفضل مستوى يمكن أن يحققه كل فرد منهم.
٦- المعلم المرشد يستخدم طرقا كثيرة مختلفة في عمليات التعليم والتعلم.

وقد أشار زهران (٢٠٠٥: ٣٩٠) إلى أن من أهم صفات المعلم الجيد لدى المراهقين: المعاملة الإنسانية، والعدالة والحزم، والعلم والتمكن من مادته والإخلاص في التدريس، وحب الطلاب، وتبادل المشاعر معهم، والسيرة الشخصية الحسنة، والتوافق الاجتماعي والصحة النفسية، والتوافق الانفعالي، والعطف والصداقة، والاستعداد لمساعدة الطلاب ورحابة الصدر في المناقشات، وشرح الدروس شرحا جيدا، وحسن المظهر، والأمانة، والقدوة الحسنة.

كما أشارت سهير كامل أحمد (٢٠٠٠: ١٥٣) إلى مجموعة من الخصائص التي يجب أن يتميز بها المعلم المرشد منها: أن يكون على قدر مناسب من الصحة النفسية، سعيدا في حياته الخاصة، وفي

علاقاته الاجتماعية، وأن يؤمن بقيمة كل طالب، وأن تكون لديه فكرة عن المشكلات الشائعة بين الطلاب.

وأشار أبو راسين (٢٠٠٣: ٢٩٨) إلى مجموعة من الصفات الشخصية والمهنية والإرشادية التي ينبغي أن يتحلى بها المعلم المرشد، يمكن ذكرها في السياق التالي:

١- الصفات المهنية: وتشمل امتلاك المعلم للمادة العلمية، وتميزه بالعمق والإحاطة بالجوانب الدقيقة لموضوع تخصصه، ومواكبته للتطور في مجال تخصصه، وتنظيم المعلم للتعلم، وإلمامه بطرائق التدريس، واستخدامه للوسائل التي تساعد على تعليم الطلاب، وقدرته على توصيل المعلومات ... إلخ

٢- الصفات الشخصية: وتتمثل بالتواضع والالتزام الديني، وبشاشة الوجه، والملبس الحسن، كذلك العدل والثقة بالنفس، وهدوء الأعصاب، وعدم التوتر والإثارة لأتفه الأسباب، والاتصاف بالتوافق الانفعالي والشخصي والاجتماعي.

٣- الصفات الإرشادية: وتشمل امتلاك المعلم مشاعر ودية تجاه الطالب، والإنصات إليه وتقبل الآراء، والتميز بالتعاطف والدفء والمودة، وتشجيع الطلاب على تنمية قدراتهم ومشاركتهم في حل مشكلاتهم، وإعطائهم الفرصة للتعبير عن أنفسهم، وأن يتسم المعلم بالموضوعية والصدق بحيث تتفق أفعاله مع أقواله.

وبالنظر إلى العلاقة المتبادلة أو القاسم المشترك بين التدريس والإرشاد النفسي باعتبارهما اتجاهين للممارسة في خدمة الفرد / الطالب ومساعدته، فإن الصفات التي تميز المعلم الكفء يمكن أن تحتوي على مجموعة من الصفات التي تتعلق بعمليتي التعليم/التدريس والإرشاد النفسي وتتميز بعلاقتها مع بعضها البعض، ولذلك فإن من الصفات المهمة للمعلم المرشد المرتبطة بالجانب الإرشادي، أو دوره الإرشادي توفر الشروط الضرورية لنجاح العلاقة الإرشادية النفسية والتي اقترحها كارل روجرز (Rogers) صاحب الإرشاد/العلاج المتمركز حول الفرد، حيث تعد هذه الشروط أبعادا مهمة تقدم إطارا واقعيا وتشخيصيا لإعداد مساعدين قابلين على التكيف والاستبصار، ومزودين بالصفات والمهارات اللازمة لمقابلة حاجات مجتمع المسترشدين/الطلاب المتعددة في الوقت الحاضر، كما يمكن اعتبارها أداة واعدة لإعداد المعلم للقيام بدوره في الإرشاد الأكاديمي (في المرحلة الثانوية)، كمرشد يستجيب لحاجات الطلاب النفسية والتربوية (أبو راسين، ٢٠٠٣: ٢٨٨). كما تعتبر هذه الشروط أبعادا أساسية تقع في قلب العملية الإرشادية وهذه الشروط هي (الشناوي، ١٩٩٦: ٦١-٦٥):

١- التطابق (الأصالة): ويقصد بها أن تكون استجابات المرشد اللفظية (أقواله) متمشية مع ردود فعله الداخلية ومع استجاباته غير اللفظية، أي يكون هناك اتساق تام بين أقوال ومشاعر وتصرفات المرشد.

٢- التفهم القائم على المشاركة الوجدانية (التعاطف): ويعني قدرة المرشد على تبني الإطار المرجعي الداخلي للمسترشد، بحيث يستجيب المرشد بحساسية ودقة لمشاعر المسترشد وخبراته كما لو كانت تخصه.

٣- الاحترام أو التقدير الإيجابي: ويعني الاحترام والاعتبار الإيجابي للمسترشد كشخص له أهمية وقيمة وكرامة، ويشتمل التقبل على المودة والتقدير للمسترشد، والدفء نحوه.

ومن أهم السمات المميزة للمعلم المنوط به حماية فكر الطلاب: ما يمتلكه من صفات شخصية ومهنية تطورت بفعل الإعداد والتدريب؛ لذا لابد أن يكون صبورا عادلا صادقا متعاونا، وأن يقدم سلوك النموذج والقدوة في تصرفاته، وأن تعكس سلوكياته قيم التسامح والمودة والرحمة، وعليه أن يتبنى الوسطية فكرا وممارسة، وأن يكون نموذجا في الالتزام بالأنظمة المرعية داخل وطنه وخارجه (الكردي، ٢٠١٦: ٢١٨).

وتوافر مثل تلك الصفات المهنية والشخصية والإرشادية في المعلم المرشد تؤسس لبناء علاقة إرشادية تمكنه من تقديم خدمات إرشادية للطلاب في مجالات التوجيه والإرشاد بشكل عام، وتقديم الخدمات الإرشادية التي من شأنها حماية فكر طالب المرحلة الثانوية من النواحي الدينية والأخلاقية والتربوية والاجتماعية والنفسية.

خامسا: أدوار المعلم المرشد في التوجيه والإرشاد الطلابي:

نظرا للمكانة والأهمية التي يتمتع بها المعلم في التوجيه والإرشاد فقد أوردت كثير من مصادر التراث النفسي مجموعة من المهام والواجبات والأدوار للمعلم في التوجيه والإرشاد، فقد ذكر سعفان، ومحمود (٢٠٠٧: ٢٩١-٣١٠) أن أدوار المعلم المرشد في التوجيه والإرشاد تتحدد في أربعة مجالات تتمثل فيما يلي:

المجال الأول : تقديم المشورة : كتقديم المشورة عند تخطيط الأنشطة التي تستثمر وقت الطلاب وتعبر عن ميولهم واهتماماتهم، والمشاركة في تقويم الطالب تحصيلياً ونفسياً وسلوكياً، التواصل مع أسرة الطالب وتبادل المعلومات معهم عن الطالب، تنمية العادات الصحية والسلوكيات المرغوبة وتعديل العادات أو السلوكيات غير المرغوبة، المساعدة في تحقيق التوافق الدراسي والنفسي للتلاميذ، تقديم المشورة للعاملين على خدمة التلميذ بالمدرسة بشأن إحالة الطالب، أو تقديم خدمة من نوع ما إليه داخل المدرسة أو خارج المدرسة بمساعدة الوالدين .

المجال الثاني : تحقيق أهداف إرشادية من خلال العلاقة المباشرة بالطلاب: كالتعرف على الطلاب من حيث خصائصهم واستعداداتهم واتجاهاتهم وميولهم، والتمييز بين السلوك العادي والسلوك غير العادي، وملاحظة الطلاب وتحديد مشكلاتهم وأسبابها، ثم تقديم المساعدة في حلها، ويمكن للمعلم أن يُكسب تلاميذه خصائص إيجابية مثل: الثبات الانفعالي، والعدالة، والتعاون، وإقامة علاقات مع الطلاب والمساعدة على إقامة علاقات بين الطلاب وبعضهم البعض، وتوظيف ذلك في توجيه نمو الطلاب، ومساعدتهم على تحقيق الذات وتقوية الشعور بالانتماء للفصل والمدرسة، وحل مشكلات اجتماعية مثل العزلة الاجتماعية، أو سلوكية مثل السلوك العدواني، بالإضافة إلى تحقيق الكثير من الأهداف التي يسعى الإرشاد النفسي إلى تحقيقها على المستويات الثلاثة (النمائي، الوقائي، العلاجي) ، بجانب الأهداف المعرفية والسلوكية والوجدانية المرتبطة بالدرس.

المجال الثالث: توظيف مادة التخصص لتحقيق أهداف إرشادية: يمكن للمعلم توظيف مادة تخصصه لتحقيق أهداف إرشادية، في ضوء البرنامج الإرشادي المُعد مسبقا من قبل المرشد النفسي، ويمكن أيضاً للمعلم أداء هذه المهمة دون أن تكون وفق خطة إرشادية.

المجال الرابع: تنفيذ أدوار إرشادية محددة: يمكن للمعلم أن ينفذ أدواراً إرشادية محددة، تم إعدادها من قبل المرشد النفسي لحل مشكلة محددة للطالب من خلال العلاقة الإنسانية المهنية بين المعلم والطالب .

ويؤكد القاضي، وآخرون (١٩٨١: ٣٥١- ٣٥٥) على أهمية الدور الذي يقوم به المعلم كمرشد وموجه في المدرسة، وأنه من الضروري للمعلم، وللمدرسة ولعلمية التوجيه والإرشاد أن يكون المعلم ملما بنواحي عديدة من التوجيه والإرشاد، ومنها ما يلي:

١- إشاعة جو من الارتياح والتشويق في غرفة الصف لدى الطلاب، عن طريق تفهم مشكلاتهم، وإشباع رغباتهم الأساسية مثل الشعور بالأمان، والانتماء للجماعة، وتشويقهم لمتابعة اكتساب المعلومات والمهارات، التي تسهل عملية التوجيه والإرشاد، بل تعد من صميم مسئولياتها.

٢- دراسة أحوال الطلاب بطريقة مقصودة ومفيدة، سواء عن طريق ملاحظتهم كأفراد أو جماعات، للتعرف على هواياتهم وميولهم وعاداتهم وقيمهم، وهذه الدراسة تعتبر جزءا من عملية التوجيه والإرشاد.

٣- الإرشاد البسيط (السطحي) وهذا النوع من الإرشاد يتضمن الانتباه الوجداني، وتطمين الطالب، وتقديم مقترحات إيجابية له، ويتأتى هذا ويتعزز عن طريق حسن الاستماع للطالب، وتفهم ما يشكو منه من توتر في الأعصاب أو اضطراب يؤثر على تقدمه وتحصيله العلمي.

٤- تزويد الطالب بمعلومات تربوية ومهنية.

٥- تطوير النمو الشخصي والاجتماعي للطالب: وذلك عن طريق النشاطات المنهجية (الصفية، واللاصفية) من خلال تلك النشاطات يساعد المعلم الطالب على اكتساب التبصر اللازم لمعرفة هواياتهم، وقدراتهم، وقيمهم.

٦- عملية إحالة الطلاب للأخصائيين: فمن واجبات المعلم ومؤهلاته أن يكون قادرا على التعرف على الطلاب الذين يشكون من مشكلات حادة وأن يحيلهم للشخص الأخصائي.

وبين بعض المختصين (زهران،١٩٩٨: ٣٣؛ عقل:، ٢٠٠٠: ١٥٦؛ الداهري، ٢٠٠٨: ٦٣-٦٤؛ الخطيب، ٢٠١٤: ٢٦٠) أن للمعلم أدوارا مهمة ومتعددة في التوجيه والإرشاد الطلابي منها ما يلي:

١- تعريف الطلاب بخدمات التوجيه والإرشاد الطلابي، وأهميته، وتنمية اتجاه موجب لديهم نحو برامجه وخدماته.

٢- مساعدة الطلاب العاديين في الإرشاد تنمويا ووقائيا، ورعاية نموهم النفسي.

٣- مساعدة الطلاب على فهم أنفسهم وإمكاناتهم، وإمدادهم بالخبرات الحياتية التي تزيد من توافقهم وفعاليتهم.

٤- القيام بالدور السليم في عملية التنشئة الاجتماعية وتوقي المشكلات، وتعليمهم كيفية حلها مستقلين.

٥- تهيئة مناخ نفسي في الفصل وفي المدرسة، يحقق للطلاب أحسن نمو ممكن، والمستوى المطلوب من التوافق النفسي والتحصيل.

٦- تطويع واستغلال مادة تخصصه في خدمة التوجيه والإرشاد، بحيث تفيد أكاديميا وإرشاديا في نفس الوقت.

٧- المساعدة في إجراء الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية لتحديد استعدادات وقدرات الطلاب وتنميتها.

٨- الاشتراك في مؤتمرات الحالة الخاصة لطلابه، وتقديم الملاحظات والاقتراحات في ضوء ملاحظة السلوك في مواقف الحياة العملية داخل الفصل والمدرسة.

٩- التعاون مع المرشد في تنفيذ بعض البرامج العلاجية لعلاج بعض مشكلات الطلاب الدراسية، أو الاجتماعية.

١٠- مساعدة المرشد في اكتشاف الحالات التي تعاني من مشكلات تربوية أو نفسية أو اجتماعية، والتي تحتاج إلى خدمات إرشادية.

١١- يلعب المعلم القدوة دورا إرشاديا وقائيا بطريقة غير مباشرة، من خلال غرس القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب.

١٢- الإرشاد بطريقة مخططة، واكتشاف النقاط والمواقف التي يجب عندها أن يحول الموقف الدراسي إلى موقف إرشادي.

١٣- الاشتراك في التوجيه والإرشاد الجماعي مع زملائه أعضاء فريق الإرشاد في المدرسة.

وتحدد وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية (٢٠٠٢: ٢٣-٢٥) مهام المعلم في التوجيه والإرشاد الطلابي، ومنها ما يلي:

١- تفهم دور التوجيه والإرشاد في المدرسة والإسهام في التعريف بخدماته وبرامجه والتشجيع على الاستفادة من هذه الخدمات في تحسين أداء الطلاب.

٢ - تهيئة المناخ النفسي والصحي في الفصل والمدرسة بصفة عامة بما يسهم في نمو الطلاب ويؤدي إلى التوافق النفسي المطلوب.

٣ - تطويع المواد الدراسية في مجال التوجيه والإرشاد وربط الجوانب العلمية بالجوانب التربوية بما يؤدي إلى تكامل التربية والتعليم؛ مما ينمي شخصية الطالب ويسهم في تكاملها.

٤ - مساعدة المرشد الطلابي على اكتشاف الحالات الخاصة التي تحتاج إلى تدخله ومتابعته لها.

٥ - تعزيز الجوانب السلوكية الإيجابية عند الطلاب .

٦- التعاون مع المرشد الطلابي في تنفيذ بعض البرامج العلاجية المقترحة لعلاج بعض المشكلات الدراسية أو الاجتماعية أو النفسية التي تعترض بعض الطلاب.

٧- تزويد المرشد الطلابي بالمرئيات والمقترحات حول بعض الطلاب بجميع فئاتهم من المتفوقين أو الموهوبين أو المتأخرين دراسيًا أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

٨- استثمار النشاط الطلابي بأنواعه المختلفة في معالجة المشكلات التي يواجهها بعض الطلاب بالتعاون مع رائد النشاط والمرشد الطلابي في المدرسة.

وللمعلم دور مهم في تطبيق مناهج التوجيه والإرشاد كما أشار إلى ذلك حسين (٢٠١٤: ٢٥-٢٨):
١- دوره في المنهج التنموي:Develpmental : للمعلم دور مهم وأساسي في هذا المنهج لما له من قدرة على متابعة وتقييم اتجاهات النمو لدى الطلاب بحيث يدرك مبكرا ما إن كان الطالب يمضي في الاتجاه الطبيعي، أم يعاني من بعض المشكلات والصعوبات مما ييسر عملية مواجهتها في الوقت المناسب، وبذلك تتحقق أفضل النتائج لهذا المنهج.
٢- دوره في المنهج الوقائي:Preventive : وللمعلم في المنهج الوقائي دور رئيسي قد يفوق دور المرشد، كونه أكثر قربا من الطلاب ولديه الفرصة للتعرف على الكثير من الأمور الشخصية لطلابه لأن العلاقة بينه وبينهم قائمة على أساس من التقارب والتفهم والثقة، مما قد يجعل صاحب المشكلة يبادر بمصارحة معلمه بما يعانيه، كما أن الإرشادات التي يقدمها المعلم للطالب تكون أبعد تأثيرا نظرا للمصداقية التي يتمتع بها المعلم بين الطلاب، مما يعني أن الأساس الذي يمكن من خلاله تحقيق الأهداف الوقائية إنما هو بيد المعلم أكثر من أي فرد آخر يمكن أن يشارك في عملية التوجيه والإرشاد.
٣- دوره في المنهج العلاجي: أما الدور الذي يلعبه المعلم في المنهج العلاجي فقد لا يكون كبيرا من حيث حجم الجهد المبذول مقارنة بالمنهجين السابقين، لأن معظم المشكلات في هذا المجال تتطلب تدخلا مباشرا من المرشد أو المعالج النفسي المتخصص.
وقد توصلت دراسة (الخواجة، ٢٠١٦: ١٤٤) إلى أن مستوى ممارسة المعلمين لدورهم الإرشادي كان في البعد النمائي بمستوى ممارسة متوسطة، ثم يليه البعد الوقائي، ثم جاء أخيرا البعد العلاجي بمستوى ممارسة منخفضة.
وكل ما سبق يؤكد أن الإرشاد والممارسات الإرشادية من طبيعة دور المعلم ، ومن مهامه المهنية الأساسية التي لا يستطيع أن يتنصل منها، بل وتفرضها أخلاقيات مهنة التعليم، ومن ثم ينبغي أن يكون العمل الإرشادي للمعلم خبرة فنية حية يكتسب فيها فهما ومرانا، وهي خبرة لها مردودها الملموس على فاعليته المهنية، والمعلم المقتدر هو معلم متكامل الأدوار الإرشادية والتربوية والاجتماعية (الداهري، ٢٠٠٨: ٢٨٦)، فعلى الرغم من تعدد أدوار المعلم - المرشد في التوجيه والإرشاد الطلابي، إلا أنه من خلال ما يتصف به من خصائص وصفات، مع ما تلقاه من إعداد علمي ومهني، كل ذلك يجعله قادرا على أداء هذه الأدوار الوظيفية الحديثة التي تتضمنها مهنة التعليم بكل نجاح واقتدار، كما تجعله قادرا على القيام بدوره في حماية فكر الطالب من جميع المؤثرات المهددة لتوافقه الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي، وبالتالي حماية وضمان سلامة أمنه الفكري.

سادسا: أدوار المعلم المرشد في تعزيز الأمن الفكري:

لقد تزايدت الحملات الفكرية الضالة التي تستهدف فكر الطلاب، وحمايةً لفكر هؤلاء الطلاب يعول المجتمع كثيرا على المعلم في تحمل هذا الدور، مما يحتم عليه العمل الجاد على حماية فكر طلابه من الأفكار المنحرفة وخاصة في هذه المرحلة الحرجة من العمر (المراهقة) التي يتشكل فيها فكر الإنسان، ولذا فإن للمعلم دورا كبيرا في تحقيق الأمن الفكري لطلابه من خلال تحصينهم ضد كل ما يسيء إلى عقولهم واستيعاب التطورات والأفكار الدخيلة بما تحمله من انحراف وتطرف فكري، وتوعية طلابه بخطر الفكر المتشدد. وتتبلور الأدوار الإرشادية للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب من خلال الاعتبارات التالية (الكثيري؛ والنصار، ٢٠٠٥: ١٤٨-١٤٩؛ الثويني؛ ومحمد، ٢٠١٤: ١٠٠٨-١٠٠٩) :
١- باعتباره مرشدا من خلال توعيتهم بخطورة فساد الفكر واعتناق الأفكار المضللة والهدامة ومساعدا على تربيتهم تربية إسلامية صحيحة.
٢- باعتباره محفزا على ضرورة التمسك بثوابت الوطن وأنظمته والحفاظ علي الممتلكات العامة والخاصة والتمسك بالهوية الوطنية، وتنمية الإحساس بالمسئولية لديهم.
٣- باعتباره مساعدا على استخدام التفكير بطريقة صحيحة ليكونوا قادرين على تمييز الحق من الباطل والنافع من الضار، والأفكار والرؤى الصحيحة، والتيارات المعادية والمنحرفة.

٤- باعتباره مشجعا على التعاون مع أفراد الأسرة والمؤسسات الاجتماعية المختلفة وخاصة المؤسسة الأمنية في التصدي لكل المحاولات التي تريد النيل من الأمن الفكري للطلاب.
٥- باعتباره موجها لطرق البحث عن المعلومات الصحيحة وتشجيعهم على ذلك، ومحذرا من تتبع التيارات ذات الفكر المتطرف، وترويجهم للشائعات والفتن في المجتمع .
٦- باعتباره متفهما لطبيعة تفكيرهم حتى يسهل عليه الاتصال والتواصل بهم .
٧- باعتباره ميسرًا للطلاب على استيعاب المفاهيم والأفكار التي تتعلق بالأمن الفكري.
٨- باعتباره ممثلا للقيم والمثل والعادات التي يرتضيها المجتمع: ويشمل ذلك أن يكون المعلم ذاته قدوة ومثلا يحتذي به الطلاب، أمينا في نقل القيم والمثل الرفيعة، بعيداً كل البعد عن صفات التطرف والغلو أوالخروج على ولي الأمر، أو توظيف المواقف التدريسية في تدعيم قيم أو أفكار غير مرغوبة في المجتمع، أو غير مقبولة من العلماء وولاة الأمر.
٩- باعتباره مرشدا وموجها لطلابه من الناحية النفسية والاجتماعية، من خلال تفهمه لمشكلات طلابه والمساهمة في حلها من خلال العلاقات الطيبة التي يقيمها معهم، وإيجاد الحلول المناسبة لتلك المشكلات، وتوجيههم إلى الطريق الصحيح، والمساعدة في اكتشاف الطلاب الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة وتقديم العناية اللازمة لهم.

١٠- باعتباره مواطنا في المجتمع: فالمعلم يعد بسلوكه داخل المدرسة وخارجها قدوة لتلاميذه في أعماله وأفكاره وسلوكياته، فهو يعلم ويربي من خلال القول والعمل والتفاعل والسلوك في حياته المدرسية، كما أن دور المعلم يمتد ليشمل المشاركة في جميع الأنشطة الاجتماعية والوطنية التي تساهم في رفعة الوطن وتقدمه.

ومن الأدوار الجديدة للمعلم المرشد من أجل تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب ما يلي (الثويني؛ ومحمد، ٢٠١٤: ١٠٠٤-١٠٠٨):
١- **تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب:** وذلك من أجل تكوين قدرات نقدية عند التعامل مع الأفكار والمعلومات المباشرة أو من خلال شبكة الإنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي ووسائل الإعلام المختلفة، وهذه القدرات تشجع على استخدام العقل، وممارسة التأمل والتفكر، وعدم قبول أي فكرة أو معتقد أو اتجاه أو تيار دون التفكير فيه والاقتناع به أو نقده، مما يسهم في توطيد الأمن الفكري للطلاب.
٢- **تفعيل الحوار الفكري، ويتمثل هذا الدور في:** تشجيع الحوار بين جميع الأطراف المختلفة فكريا من أجل تصحيح الانحرافات وتحصين الطلاب ضدها والتحذير من أخطارها، وتقويم الاعوجاج الفكري للطلاب بالحجة والبرهان، وتربية الطلاب على مبادئ الحوار الهادف الذي يمنع التعصب ويحقق التسامح، ويرفض ثقافة العنف ضد الآخر، مما يسهم في أمنهم الفكري.
٣- **الرقي بفكر الطلاب، ويكون ذلك من خلال:** غرس المفاهيم الصحيحة للعقيدة الإسلامية في عقول الطلاب بما تشتمل عليه من حصانة فكرية، ووعي أمني. والحفاظ علي المكونات والموروثات الثقافية الأصيلة في مواجهة التيارات الثقافية الوافدة والمشبوهة، وتحصين فكر الشباب من أي فكر أو تيار مضلل موجه من وسائل الإعلام المعاصرة أو جماعات متطرفة متشددة ، وتبصيرهم بخطورة الانقياد وراء هذه الأفكار التي تؤثر في أمنهم الفكري، وتقديم الأدلة والبراهين وكشف مزاعم الجماعات المتطرفة ودحض حججهم ، والعمل علي اكتشاف أعراض الانحراف الفكري مبكرا لدي الطلاب من أجل معالجتها من بدايتها ودراسة الأسباب والعوامل التي أدت إلي اعتناق بعض الشباب للأفكار المشوهة والمضللة والتي توقعهم في براثن الجريمة والانحراف .
٤- **مواجهة التعدي على الخصوصية الثقافية، ويتمثل في:** الحفاظ على كل ما هو إيجابي من تراثنا الفكري، والانفتاح على جميع التيارات الفكرية والثقافية والاستفادة من إيجابيتها ومواجهة المشبوه منها والمضلل، وبيان أخطارها، وما يترتب عليها من آثار خطيرة على الأمن الفكري للطلاب .
٥- **الدور التكنولوجي للمعلم المرشد، ويشتمل على:** تنمية قدرات الطلاب وتوجيه استخدامهم للشبكات الإلكترونية ومواقع التواصل الاجتماعي وإكسابهم المهارات اللازمة للاستفادة من الأنشطة

والبرامج الهادفة التي تقدمها بعض البرامج، وتربيتهم على القدرة النقدية عند التعامل مع البيانات والبرامج المقدمة عبر المواقع، وإنشاء منتديات طلابية للتواصل مع الطلاب، وتصميم برامج وأنشطة وحوارات مع الطلاب لمنحهم مزيدا من الأمن الفكري، وتوضيح خطورة التعرض لبعض المواقع على الهوية الثقافية والفكرية وعلي الأمن الفكري للطلاب، وبيان خطورة إدمان المواقع والتعامل معها بلا أي قيود أو ضوابط، ورصد وكشف بعض المواقع علي شبكات الانترنت والتي تدعو إلي نشر مضامين وصور ومعلومات مشوهة يمكن أن تسهم في تدمير منظومة القيم التربوية والأخلاقية عند شرائح الطلاب.

ويستطيع المعلم المرشد كذلك أن يسهم في تعزيز الأمن الفكري من خلال قيامه بالعديد من الإجراءات من أهمها (الحقيل،٢٠١٠: ١٣٠-١٣٢):

أولا: العناية بتصحيح المفاهيم والمصطلحات الشرعية وتنقيتها من المصطلحات المشبوهة والمغلوطة، لأن الخلط في المفاهيم كان سببا في الانحراف الفكري والانزلاق في مزالق الغلو والتكفير والتفجير بدعوى الجهاد –مثلا- أو الولاء والبراء. بالإضافة إلى ضبط مصطلحات الحرية الفكرية، والوقوف بحزم أمام تيارات الانفتاح غير المنضبط والعولمة الثقافية والفكرية والسير وراء مصطلحات الغير دون عناية بخصوصيتنا الثقافية والفكرية.

ثانيا: أن يدرك المعلم أن الانحراف الفكري دخيل على مجتمعنا، وخير وسيلة لحماية الطلاب منه تأصيل المناهج الإسلامية الصحيحة في نفوس الطلاب، والتزام المعلمين بالسلوك المستقيم والتوجيه السليم.

ثالثا: أن يعمل المعلم على ترسيخ منهج الوسطية والاعتدال بين الطلاب، وتطبيق ذلك في حياتهم وسلوكهم بعيدا عن الغلو والتشدد، أوالجفاء والانهزامية.

رابعا: قيام المعلم بتربية طلابه على التفاؤل والإقبال على الحياة لإعمارها وفق ما شرع الله تعالى، وتجنب التربية على اليأس والتشاؤم والانسحاب من الحياة.

خامسا: أن يدرك المعلم أن التصدي للانحراف الفكري ومعالجته تتطلب الحكمة والموعظة الحسنة، وعليه إذا أراد تحصين الطلاب من الأفكار المنحرفة أن يتعرف على الأسباب التي أدت إلى ظهور تلك الأفكار حتى يستطيع القيام بدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابه.

وتعقيبا على ما تقدم، فإن المعلم يتحمل دورا كبيرا في مواجهة مهددات الأمن الفكري، التي استغلت تقنيات العصر الحديث في تغيير مفاهيم الطلاب، وسلوكياتهم، وهذا مما يفرض على المعلم توعية عقول الطلاب، ومخاطبتهم بلغة عصرهم، ونشر ثقافة الوسطية والتسامح بينهم، وتنويرهم بمخاطر التشدد والغلو والتطرف وكذلك بمخاطر التغريب، ومدى تأثيرها على وحدة الوطن وأمنه واستقراره. ومن هنا يبرز دور المعلم في غرس المفاهيم الإسلامية الصحيحة، والحوار البناء المعتدل، وتعهد قيم المجتمع النبيلة، والانفتاح المتزن على ثقافة الآخرين، وهذا مما يحافظ على وطنية الطلاب وانتمائهم، ويهذب سلوكهم ويدفع بهم نحو تحمل المسئولية الدينية والوطنية (هدى الهذلي، ٢٠١٦: ٣٩٧).

وقد توصلت بعض الدراسات (Bonnell . et al ,2012؛ Call ,2004؛ الثويني، ومحمد، ٢٠١٤؛ المعجل؛ ورباب شامي، ٢٠١٧) إلى أهمية دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب، وانعكاس ممارسات المعلمين على الأمن الفكري لدى الطلاب، وأهمية قيام المعلم بدوره في تحفيز طلابه على ضرورة التمسك بقيم المجتمع وأنظمته، وتوضيح خطورة السلوكيات الهدامة الموجهة ضد الدولة والمجتمع.

وأمام تعدد وتنوع الأدوار التي يمكن أن يمارسها المعلم المرشد في العملية التربوية والتعليمية والإرشادية بشكل عام، والدور الحيوي الذي يمكن أن يمارسه من أجل تعزيز الأمن الفكري بشكل خاص، تتضح أهمية العناية بدراسة وبحث تلك المهام والأدوار للمعلم المرشد .

البحوث والدراسات السابقة – فروض البحث

- **البحوث والدراسات السابقة:**
  - **المحور الأول: دراسات تناولت تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية.**
  - **المحور الثاني: دراسات تناولت دور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية.**
  - **المحور الثالث: دراسات تناولت الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري.**
- **التعقيب على البحوث والدراسات السابقة.**
- **فروض البحث**

• البحوث والدراسات السابقة:

يتعين على البحث العلمي حتى يستطيع بناء مادته النظرية، وصياغة فروضه أن يسترشد بما سبقه لبناء إطاره النظري، وليتمكن من اشتقاق فروضه البحثية، وقد تم التوصل إلى مجموعة من الدراسات ذات الصلة، يعرضها الباحث من خلال المحاور التالية:

المحور الأول: دراسات تناولت تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية.

المحور الثاني: دراسات تناولت دور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية.

المحور الثالث: دراسات تناولت الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري.

المحور الأول: دراسات تناولت تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية:

قام خريف(٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى تعرف دور وكلاء الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، ومعرفة الوسائل والإجراءات التي يتخذها وكلاء الإدارة المدرسية بالمدارس الثانوية لتحقيق الأمن الفكري، والكشف عن معوقات تحقيق الأمن الفكري بالمدارس الثانوية، ومعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر وكلاء المدارس وفقا لمتغيراتهم الشخصية والوظيفية، ولتحقيق هذه الأهداف قام الباحث بإعداد استبانة، وطبقها على عينة مكونة من(١٨٠) وكيلا من المدارس الثانوية بمدينة الرياض، وللمعالجة الإحصائية استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحرافات المعيارية، واختبار(ت)، وأظهرت النتائج أن أهم وسائل وإجراءات وكلاء الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري إقامة ندوات ومحاضرات حول الاقتداء بالرسول ﷺ في تعامله الحسن مع الآخرين و ضرورة تواصل المدرسة مع الأسرة، وأن أهم معوقات تحقيق الأمن الفكري في المدارس الثانوية هو تأثير الأقران، ثم تأثير وسائل الإعلام والإنترنت، ثم المعلم الذي يحمل أفكارا وتوجهات تخالف أفكار وتوجهات المجتمع الإيجابية.

وهدفت دراسة Tomlinson (2006) إلى تعرف مدى اهتمام المؤسسات التعليمية بتعزيز مبادئ الأمن الفكري من خلال دمج القيم الأخلاقية والثقافية في المناهج التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية، استخدمت الدراسة المنهج التحليلي من خلال تحليل نتائج بعض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، وخلصت إلى أن المدرسة والمعلم يؤديان دورا رئيسيا في تعزيز الأمن الفكري بين الطلاب، وذلك من خلال الجهود التي يبذلونها في نشر مفاهيم القيم والأخلاق والثقافة، من خلال المناهج الدراسية.

وأجرى قُضَيب(٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض، وطبق استبانة من إعداده على عينة قدرها (٥٢٥) معلما من معلمي التربية الإسلامية التابعين للمدارس الحكومية النهارية في مدينة الرياض، وتوصل إلى أن أهم العوامل التي توضح مدى قيام الأنظمة المدرسية بدورها في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين: اتباع المدرسة سياسة واضحة ومحددة في سير الطالب تعليميا، واتجاه المدرسة اتجاها إيجابيا نحو تنشئة الطلاب إسلاميا، واهتمام المدرسة بمراقبة السلوك المنحرف للطلاب وتوجيههم التوجيه الإيجابي نحو أنفسهم ومجتمعهم، واتباع المدرسة إجراءات علمية للحماية من الانحرافات الفكرية، كما توصلت إلى أن من أهم العوامل التي توضح دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية: تشجيع المعلم لطلابه على التعلم الذاتي، وتوفير المعلم للطلاب فرص لمناقشة المشكلات التي تحدث في المجتمع وإيجاد حلول لها، وأن من أهم الصعوبات التي تحول دون قيام المدرسة بدورها في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب: عدم استخدام الأساليب العلمية الحديثة في معالجة الانحرافات السلوكية للطلاب، وقلة الأنشطة الصفية واللاصفية التي لها دور في إدارة أوقات الطلاب وتفريغ طاقاتهم، وعدم وجود دورات للمعلمين عن الأمن الفكري وسبل نشره بين الطلاب.

وتناولت دراسة الشهراني (٢٠٠٩) تصورا مقترحا لتفعيل دور المدرسة الثانوية في تحقيق الأمن الفكري، وهدفت إلى بيان وظيفة المدرسة الثانوية في تحقيق الأمن الفكري في ضوء مكونات الموقف التعليمي باستخدام الأساليب التربوية الإسلامية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الاستقرائي، وتوصلت إلى أن الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية له علاقة بجوانب الحياة الاجتماعية والثقافية والفكرية والاقتصادية والدينية والنفسية، وأن المجتمع بكل مؤسساته تقع عليه مسئولية الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية وذلك بإيجاد منظومة تربوية نفسية متكاملة.

واهتمت دراسة كرشمي (٢٠١٠) بالتحقق من مدى إسهام النشاط الطلابي في تحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية ، وهدفت إلى التعرف على مدى إسهام النشاط الطلابي، والنشاط الثقافي، والنشاط الاجتماعي، والنشاط الرياضي في تحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة من وجهة نظر المعلمين، وأعد الباحث استبانة طبقها على عينة بلغ عددها(٥٠٠) معلما، واستخدم للمعالجة الإحصائية، المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية، كما استخدم تحليل التباين الأحادي، واختبار(ت)، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة إسهام النشاط الثقافي، و النشاط الاجتماعي، و النشاط الرياضي، في تحقيق الأمن الفكري كان بدرجة عالية جداً، وأن درجة المعوقات التي قد تحد من إسهام النشاط الطلابي في تحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية كانت بدرجة عالية.

وتناول الحربي(٢٠١١) في دراسته دور الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر مديري ووكلاء تلك المدارس، وهدف إلى التعرف على الإجراءات والأساليب التربوية التي تتخذها الإدارة المدرسية في مجال تحقيق الأمن الفكري الوقائي، والتعرف على المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية في مجال تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطلاب المرحلة الثانوية، وأعد استبانة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وطبقها على عينة بلغ عددها(١١٥) مديرا ووكيلا بالمدارس الثانوية بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الطائف، ولتحليل بيانات الدراسة استخدم الباحث المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتكرارات، ومعاملات الارتباط، وتحليل التباين الأحادي، واختبار (شيفيه)، وخلصت الدراسة إلى 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. وتفاعلها مع المجتمع كانت بدرجة ضعيفة، وأن معوقات الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لدى طلاب المرحلة الثانوية كان بدرجة عالية.

بينما قام القحطاني (٢٠١١) بدراسة المتغيرات البيئية وتوكيد الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهدف إلى دراسة العلاقة بين بعض المتغيرات البيئية وأبعاد الأمن الفكري، وقياس اثر بعض المتغيرات البيئية على مستوى الأمن الفكري لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، وأعد مقياس الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية، تم تطبيقه على عينة عددها(١١٨) طالبا وطالبة بالمرحلة الثانوية، واستخدم أسلوب تحليل التباين الأحادي، واختبار(ت)، واختبار شيفيه، وتوصل إلى: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الأمن الفكري ترجع إلى متغير التخصص علمي أدبي عند مستوى دلالة إحصائية(٠,٠١)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الأمن الفكري ترجع إلى متغير الحالة الاجتماعية (عالية-متوسطة-فقيرة) عند مستوى دلالة إحصائية(٠,٠١) لصالح الحالة الاجتماعية المتوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الأمن الفكري ترجع إلى متغير عدد الإخوة عند مستوى دلالة إحصائية(٠,٠١)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الأمن الفكري ترجع إلى متغير مستوى تعليم الوالدين عند مستوى دلالة إحصائية(٠,٠١) لصالح مستوى الدراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس الأمن الفكري ترجع إلى متغير النوع عند مستوى دلالة إحصائية(٠,٠١).

فيما قامت Clinch (2011) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر برنامج لمواجهة التطرف بين طلاب المدارس وإيجاد بيئة مدرسية آمنة وذلك من خلال مدخل نفسي إرشادي لمنع التطرف العنيف، ومعرفة تصورات الطلاب حول برامج الوقاية في المدارس الثانوية، وفهم دوافع وأسباب التطرف العنيف،

ووضع خطة عمل للوقاية من التطرف العنيف، ومناقشة بعض الاستراتيجيات وخاصة دور المدرسة في مواجهة التطرف واتخاذ خطوات نحو إشراك مجموعة مختارة من الطلاب في تصميم وتنفيذ برامج التدخل لمنع التطرف بهدف تعزيز روح المشاركة في الحياة المجتمعية من خلال المناقشات حول القضايا والمبادرات ، وقد صممت لتحقيق الأهداف استبانة ذات أسئلة مفتوحة، طبقت على عينة مكونة من (٢٢) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية، تم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي، وتوصلت إلى قدرة الشباب على تحديد عوامل الخطر التي يمكن أن تشجع الشباب على الالتحاق بجماعات متطرفة، والأساليب التي يمكن استخدامها للحد من مخاطر الوقوع في التطرف، وكان الطلاب قادرين على اقتراح ومناقشة الاستراتيجيات المدرسية التي قد تكون فعالة في بناء القدرة على مواجهة التطرف العنيف . ورأى بعض الطلاب أن المعلمين في أغلب الأحيان ليس لديهم المهارات اللازمة لإدارة المناقشات فيم يتعلق بهذه القضايا .

واهتمت دراسة فحجان (٢٠١٢) بدور الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله، وهدفت إلى التعرف على درجة ممارسة إدارات المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدورهم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة، وتقديم مجموعة من السبل التي قد تسهم في تفعيل دور إدارات المدارس الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة، وقام الباحث بإعداد استبانة لتحقيق أغراض الدراسة، وطبقها على عينة بلغ عددها(٢٣٦) مديرا ونائبا، واستخدم معاملات الارتباط، والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، واختبار(ت)، وتحليل التباين الأحادي، وقد كشفت النتائج أن مديري المدارس يمارسون أدوارهم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة بدرجة عالية، وأن أهم سبل التفعيل لدور الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة تعزيز القيم الإسلامية لدى الطلبة، و عقد ندوات فكرية لتوعية الطلبة ونشر ثقافة الحوار، وبناء علاقات طيبة داخل المجتمع المدرسي.

وتناول الهويش (٢٠١٣) دراسة تعزيز الأمن الفكري في ضوء النماذج والتجارب العالمية المعاصرة للحوار تطبيق على المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وهدفت إلى التعرف على الجهود والنماذج والتجارب العالمية المعاصرة للحوار التي تعزز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على علاقة تعزيز الأمن الفكري بتطبيق الحوار، والوصول إلى صيغة مقترحة لتعزيز الأمن الفكري لديهم في ضوء النماذج والتجارب العالمية المعاصرة للحوار، وقد قام الباحث بتصميم استبانة واستخدمها كوسيلة لجمع البيانات من عينة الدراسة الذين بلغ عددهم(٣٢٠٠) طالبا من المرحلة الثانوية، واستخدم المعالجات الإحصائية التالية: معاملات الارتباط، حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، وتوصلت إلى أن أهم المشكلات الفكرية المترتبة على ضعف الحوار لدى طلاب المرحلة الثانوية هي لجوء الطالب إلى المواقف والقرارات الفردية، وفقدان الطلاب الجرأة في طرح أفكارهم، كما توصلت إلى أن أهم وسائل وأساليب علاج المشكلات الفكرية المترتبة على ضعف الحوار لدى طلاب المرحلة الثانوية هي توظيف تقنيات الاتصال والوسائط المتعددة في إجراء الحوار ونشر ثقافته ومهاراته بين الطلاب، وتدريب المعلمين على استخدام أساليب تدريسية تدعم ثقافة الحوار ومهاراته بين الطلاب.

كما قام الشمري (٢٠١٥) بدراسة تصور استراتيجي لتعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهدف إلى التعرف على طبيعة العمليات التربوية في التعليم الثانوي وخصائصها ومكوناتها، والتعرف على قيم الفكر المنحرف بين طلاب المرحلة الثانوية، وتوضيح الوسائل التي يفضل استخدامها لتعزيز الأمن الفكري، وتحديد المعوقات التي تهدد الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأعد الباحث استمارة مقابلة لجمع المعلومات، على عينة بلغ عددها (٤٠) معلما، وتوصل إلى أهمية دور المعلم والبيئة المحيطة في تعزيز الأمن الفكري لدى الطالب، وأن هنالك تباين لدى المدارس في الإلمام بأساليب وإجراءات تعزيز الأمن الفكري، كما يوجد توافق في الآراء حول تأثير المناهج الدراسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وهدفت دراسة العنزي؛ والزبون (٢٠١٥) إلى اقتراح أسس تربوية مقترحة لتطوير مفهوم الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين واستخدم

استبانة أعدها لهذا الغرض، وطبقها على عينة مكونة من (٣٠٢) من المعلمين والمعلمات، واستخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتوصل إلى أن واقع مفهوم الأمن الفكري الكلي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ(٢,٥٢)، وأن درجة الصعوبات التي تواجه تطوير مفهوم الأمن الفكري جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٠)، كما أن درجة الأهمية للأسس التربوية المقترحة لتطوير مفهوم الأمن الفكري جاءت ضمن الدرجة المرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ(٤,٠٠).

بينما قام الوهيبي (٢٠١٥) بدراسة درجة إسهام الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة إسهام الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري، من خلال تفاعلها مع الأسرة والمجتمع، وتفعيل الأنشطة المدرسية، ودور المرشد الطلابي، والتعرف على الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية وتحول دون تعزيز الأمن الفكري، وذلك من وجهة نظر المشرفين ومعلمي المرحلة الثانوية، بمدينة الطائف، والكشف عن الفروق في تحديد درجة إسهام الإدارة المدرسية، في تعزيز الأمن الفكري تعزى لمتغيرات(الوظيفة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، وأعد الباحث استبانة طبقها على عينة بلغ عددها(٢١٨) معلما، و(٦٠) مشرفا، واستخدم أسلوب تحليل التباين الأحادي، واختبار(ت)، ومعاملات الارتباط، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وأظهرت النتائج أن تقدير المشرفين لدرجة إسهام الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري متوسط في معظم المحاور، بينما كانت درجة التأثير من وجهة نظر المعلمين مرتفعة ، في معظم المحاور، وأن درجة الموافقة مرتفعة على صعوبات تحد من دور الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين، ومرتفعة جدا من وجهة نظر المعلمين، وأنه توجد فروق بين المشرفين والمعلمين في تقدير درجة إسهام الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الطائف في جميع المحاور.

واعتنت دراسة إيناس المشهراوي(٢٠١٥) بدور الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطالبات المرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر الإدارة العليا للمدارس، وهدفت إلى تحديد درجة قيام الإدارة المدرسية لدورها في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطالبات المرحلة الثانوية من خلال دور المعلم، ومن خلال تفاعلها مع الأسرة، ومن خلال تفعيل دور النشطة الطلابية، ومن خلال تفاعلها مع المجتمع، كما هدفت إلى الكشف عن معوقات الإدارة المدرسية لدورها في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطالبات المرحلة الثانوية بمحافظات غزة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت استبانة وطبقتها على عينة بلغ عددهم(١٤٦) مديرا ونائبا في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في محافظات غزة، واستخدمت معاملات الارتباط، واختبار(ت)، وتحليل التباين الأحادي، وتوصلت إلى أن مديرات المدارس الثانوية يفعلن دور المعلم، والأسرة، والأنشطة الطلابية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطالبات المرحلة الثانوية بدرجة عالية، كما ظهر وجود فروق جوهرية في درجات دور المعلم في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطالبات المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لدى مديري المدارس الثانوية تعزى لاختلاف طبيعة العمل(مديرة ، نائبة)، وعدم وجود فروق جوهرية في قيام الإدارة المدرسية لدورها في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطالبات المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وأبعادها: (دور كل من المعلم، والأسرة والأنشطة الطلابية، والمجتمع) ومعوقات ذلك لدى مدراء المدارس الثانوية تعزى لاختلاف (المؤهل العلمي، وموقع المحافظة)، وعدم وجود فروق جوهرية في قيام الإدارة المدرسية لدورها في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطالبات المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وأبعادها: (دور كل من المعلم، والأسرة والأنشطة الطلابية، والمجتمع) ومعوقات ذلك لدى مدراء المدارس الثانوية تعزى لاختلاف عدد سنوات الخدمة.

واهتمت دراسة الفريدي (٢٠١٦) بمتطلبات تحقيق أبعاد الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمدينة بريدة، وهدفت إلى التعرف على أبعاد الأمن الفكري التي يجب تحقيقها لدى طلاب المرحلة الثانوية ومتطلبات تحقيق تلك الأبعاد لدى الطلاب من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، وتمثلت أداة البحث في إعداده لاستبانة تضمنت أبعاد

الأمن الفكري، طبقت على عينة مكونة من(١٧٧) معلما، و(٣١) مشرفا، واستخدم التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط، والانحراف المعياري، واختبار(ت)، وتوصل إلى أن أهم متطلبات تحقيق أبعاد الأمن الفكري التأكيد على ضرورة نبذ العنف الفكري مع الآخر، والتأكيد على قبول التعددية في الآراء ، وأهمية تنظيم دورات للمعلمين حول ثقافة الحوار وتعزيز الأمن الفكري.

المحور الثاني: دراسات تناولت دور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري في المرحلة الثانوية:

هدفت دراسة الخرجي(٢٠١٠) إلى التعرف على فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على المعوقات التي يمكن أن تحد من فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المديرين والمرشدين الطلابيين حول تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد قام الباحث ببناء استبانة، وطبقها على عينة مكونة من(١٢٠) مرشدا طلابيا، و (٩٥) مديرا ، وللتحقق من نتائج الدراسة استخدم مربع كاي، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار(ت)، واختبار تحليل التباين الأحادي، وتوصل إلى أن المرشدين الطلابيين ومديري المدارس(موافقون بشدة) على فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، و أن المرشدين الطلابيين موافقون على الصعوبات التي تحد من فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين المرشدين الطلابيين والمديرين حول فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وقام العمري(٢٠١١) بدراسة دور المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض؛ ليكشف عن مدى قيام المرشد الطلابي بدوره في تهيئة المجتمع المدرسي، وتفعيل الدور الأسري والاجتماعي، وتفعيل البرامج الإرشادية والخبرات بما يسهم في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية،ولتحقيق هذا الغرض أعد استبانة، وطبقها على عينة تكونت من(١٠٠) مرشد طلابي بمدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، واختبار(ت)، واختبار تحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، والتكرارات والنسب المئوية، وتوصل إلى أن قيام المرشد بدوره في تهيئة المجتمع المدرسي بما يسهم في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية كان بنسبة كبيرة، ثم تفعيل الدور الأسري والاجتماعي، وتفعيل البرامج الإرشادية والخبرات في مجال الأمن الفكري.

واهتمت دراسة الزهراني(٢٠١١) بإسهام الإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية تصور مقترح في ضوء التربية الإسلامية، وهدفت إلى وضع تصور مقترح يمكن للمرشد الطلابي من خلاله الإسهام في تعزيز الأمن الفكري، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى أن تربية الطالب وفق منهجية التربية الإسلامية يعد من إحدى طرق تحقيق الأمن الفكري لديه، وأن المرشد الطلابي لديه القدرة على استثمار أساليب التكامل بين الأسرة والمدرسة لتعزيز الأمن الفكري.

بينما قام المطيري (٢٠١١) بدراسة مسئولية المرشد الطلابي في تحصين طلاب المرحلة الثانوية من الانحراف الفكري، وهدفت إلى التعرف على أسباب ومظاهر الانحراف الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على أساليب الإرشاد الطلابي في تحصين طلاب المرحلة الثانوية من الانحراف الفكري من وجهة نظر المرشدين الطلابيين للمرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، وأعد استبانة طبقها على عينة من المرشدين الطلابيين، وتوصل إلى أن المرشدين موافقون بدرجة كبيرة على مسئولية المرشد الطلابي في تحصين طلاب المرحلة الثانوية عن طريق الأسلوب الوقائي والأسلوب الإنمائي، والأسلوب العلاجي، توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مسؤوليات المرشد الطلابي في تحصين طلاب المرحلة الثانوية من الانحراف الفكري تبعا لمتغير المؤهل العلمي تعزى لصالح المؤهل أعلى من البكالوريوس، كما توجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مسؤوليات المرشد الطلابي في تحصين طلاب المرحلة الثانوية من

الانحراف الفكري تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة تعزى لصالح الخبرة أكثر من (١٥) سنة، ثم الخبرة أكثر من(٨) سنوات وأقل من(١٥)سنة.

في حين قام المحمادي (٢٠١٢) بدراسة دور التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، بهدف الكشف عن درجة أهمية التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على درجة ممارسة التوجيه و الإرشاد الطلابي لدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ولتحقيق هذه الأهداف أعد الباحث استبانة لجمع البيانات طبقها على عينة مكونة من(١٥٣) مديرا ومرشدا طلابيا في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بمدينة مكة المكرمة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار(ت)، واختبار تحليل التباين الأحادي، وتوصل إلى أن استجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بأهمية التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت بدرجة (مهم جدا) وأن درجة ممارسة التوجيه والإرشاد الطلابي لدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت بدرجة (متوسطة) .

المحور الثالث: دراسات تناولت الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري:

اهتمت دراسة العتيبي (٢٠٠٧) بدور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، وهدفت إلى تعرف مدى قيام المعلم بدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن الصعوبات التي تحول دون قيام المعلم بدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، والتعرف على الوسائل والأساليب التي يمكن أن يتخذها المعلم لتعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر المعلمين، وقد أعد الباحث استبانة وطبقها على عينة من المعلمين بلغت(٥٤٠) معلما، واستخدم النسب المئوية ومعاملات الارتباط، والانحراف المعياري، وتحليل التباين الأحادي، واختبار(ت)، وتوصل إلى أن قيام المعلم بدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض كان بدرجة كبيرة، وأن أهم الصعوبات التي تحول دون قيام المعلم بدوره في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية قلة الوعي بمفهوم وأبعاد الأمن الفكري.

وهدفت دراسة الحسين (٢٠٠٩) إلى تعرف دور مناهج الاجتماعيات ومعلميها في المرحلة المتوسطة والثانوية في تعزيز الأمن الفكري، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة عشوائية مكونة من (١٦٠) معلما للمواد الاجتماعية، من المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض، وتوصلت الدراسة إلى أن قيام المعلمين بدورهم في تعزيز الأمن الفكري يأتي بدرجة كبيرة، وأن أهم الصعوبات التي تواجههم في تحقيق ذلك تتمثل في قلة الإمكانيات والوسائل التي من خلالها يستطيع المعلم القيام بهذا الدور، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين باختلاف المرحلة والتخصص تجاه أدوارهم في تعزيز الأمن الفكري.

في حين أجرى القحطاني (٢٠١٠) دراسة اهتمت بدور معلم التربية الوطنية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهدفت إلى تعرف دور معلم التربية الوطنية في تحقيق وغرس مفاهيم الأمن الفكري لدى طلاب الثانوية من خلال منهج التربية الوطنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لمعرفة الأدوار التي يقوم بها معلم التربية الوطنية في تعزيز الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية، وقياس القيم التي يحتوي عليها مقرر التربية الوطنية والتي تسهم في تعزيز الأمن الفكري. وطبقت أدوات الدراسة علي مجموعة من المعلمين والمشرفين في بعض المدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن معلم التربية الوطنية له دور بارز لما تحويه التربية الوطنية من قيم تسهم بدرجة كبيرة في تعزيز مفاهيم الأمن الفكري

وهدفت دراسة الشمري، والجرادات(٢٠١١) إلى التعرف على دور أعضاء هيئة التدريس في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب في جامعة حائل، ومعرفة المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في تعزيز الأمن الفكري، وأعد الباحثان استبانة، وطبقت على عينة مكونة من(١٧٣) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، واستخدم المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار(ت)،

وتحليل التباين الأحادي، وتوصل إلى أن قيام أعضاء هيئة التدريس بدورهم وفقا لمجالات الأهداف التعليمية، ومحتوى التعليم، وأساليب وطرائق التدريس، ومجال التقويم جاء بدرجة عالية، وأن أهم المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في تعزيز الأمن الفكري ايجاد الحواجز بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب وكان بنسبة عالية، يليها غياب فكرة عقد دورات تدريبية ذات الصلة بالأمن الفكري، ثم ندرة الموضوعات في المقررات الدراسية ذات الصلة بالأمن الفكري.

وقام Bonnell . et al (2012) بدراسة أساليب التدريس التي تساعد على بناء القدرة على مواجهة التطرف بين الشباب وهدفت إلى التعرف على المهارات والسلوكيات التي يتبعها المعلمون لتساعد في بناء القدرة على تحدي التطرف، وذلك من خلال طرق التدريس، و إنشاء قاعدة معلومات عن الممارسات الحالية للمعلمين في هذا الشأن، مع التركيز على المكونات الأساسية لطرق التدريس الناجحة لمواجهة التطرف بشكل أكثر تحديدا، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي باستخدام المقابلات لجمع المعلومات والبيانات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى قدرة المعلمين على خلق مساحة آمنة لجميع الطلاب تمكنهم من المشاركة والتفاعل في الحوار، على سبيل المثال، وعلى الرغم من تدني هذا المستوى في التفاعل إلا أنه من خلال استخدام القواعد الأساسية للحوار والمناقشة ، و بناء القدرة على التعامل مع الصراعات ، وتطوير المهارات والمسئولية الاجتماعية للأفراد ، وقدرة المعلمين على توظيفها بما يخدم الطلاب في المدرسة يمكن رفع مستوى هذا التفاعل وخلق بيئة آمنة فكريا تتيح مساحة أكبر للتفاعل والحوار، ومن ثم الوصول إلى بناء قدرة الطلاب على مواجهة التطرف.

واعتنى Muneer (2012) بدراسة دور التعليم في التغلب على الإرهاب في جامعة كراتشي، هدفت الدراسة إلى بيان دور المعلم في اكتشاف أثر الإرهاب، واقتراح وسائل مقاومة للعنف والإرهاب، ووسائل تطوير بيئة آمنة فكريا في جامعة كراتشي، وقد استخدم الباحث المنهج المسحي، واستخدم المقابلة كأداة لجمع المعلومات ، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة إلى تواجد الإرهاب في جامعة كراتشي من ناحية السلوكيات والعنف بين الطلاب، لذلك أوصت الدراسة بتفعيل دور المعلمين لإرشاد الطلاب إلى طرق مواجهة العنف والإرهاب ودعت إلى أهمية توفير العدالة في التعامل مع الطلاب من قبل المعلمين ، ومعاملة الطلاب بطريقة جيدة بدون تمييز ليتوفر الارتياح النفسي، والاهتمام بتعزيز المواقف الإيجابية لما لها من دور كبيرة منع الإرهاب فى المجتمع التعليمي.

وقام الثويني، ومحمد (٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى معرفة دور المعلم الجامعي في تحقيق الأمن الفكري لطلابه في ضوء تداعيات العولمة، ومعرفة واقع الممارسات التي يقوم بها في تحقيقه للأمن الفكري، ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحثان استبانة، وطبقت على عينة مكونة من(١٠٠٠) طالب من كليات جامعة القصيم، واستخدم الباحثان معاملات الارتباط، والتكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، و(كا)٢، وتوصلا إلى أن قدرة المعلم الجامعي على التواصل مع طلابه من خلال التقنيات الحديثة ومواقع التواصل الاجتماعي كان بدرجة ضعيفة، وأن المعلم يقوم بدوره في تحفيز طلابه على ضرورة التمسك بقيم المجتمع وأنظمته، وتوضيح خطورة السلوكيات الهدامة الموجهة ضد الدولة والمجتمع، وأنه يوجد قصور في المناهج الدراسية فيما يتعلق باحتوائها على المفاهيم والأفكار المتعلقة بالأمن الفكري.

واهتم الأكلبي (٢٠١٥) بدراسة دور معلم التربية الإسلامية لتحصين أفكار الطلاب ضد مظاهر التطرف والإرهاب ومواجهتهم لها في ضوء انتشار وسائل التقنية المعاصرة، وهدفت إلى تحديد دواعي تطوير أدوار معلم التربية الإسلامية في العملية التربوية والتعليمية،من خلال تحديد الأدوار العصرية لمعلم التربية الإسلامية لمواجهة التطرف والإرهاب في ضوء انتشار وسائل التقنية المعاصرة وتطبيقاتها، وتحديد أهم أوجه القصور في برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية معلم التربية الإسلامية في المنظومة التعليمية والتربوية، وضرورة وضع تصور مقترح لتحسين جودة أدوار معلم التربية الإسلامية لتحصين الطلاب ضد مظاهر التطرف والإرهاب في ضوء انتشار وسائل التقنية المعاصرة وتطبيقاتها، ضرورة التطوير المستمر في أدوار المعلم، ليكون قادرا على

تصميم المواقف التعليمية التي تلبي حاجات الطلاب وتناسب قدراتهم وترعى أفكارهم وتنميها في بيئة تعليمة تفاعلية يتم دمجها بالتقنيات الحديثة وتطبيقاتها الحيوية، وخلصت الدراسة إلى ضرورة تحسين جودة مهارات معلم التربية الإسلامية، وتخصيص مقررات دراسية ضمن مسارات برامج إعداد المعلم، والأخذ بالاتجاهات التربوية العالمية الحديثة عند بناء برامج إعداد المعلم للقيام بدوره في تحصين الطلاب ضد مظاهر التطرف والإرهاب في ضوء انتشار وسائل التقنية المعاصرة وتطبيقاتها.

في حين أجرى المعجل؛ ورباب شامي (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى تعرف دور معلم العلوم الشرعية في مواجهة انحراف الفكر نحو الإرهاب وتعزيز الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث قام الباحثان بتصميم أداة البحث (استبانة) طبقت على (٢٠٠) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن عينة البحث موافقون على أهمية دورهم في مواجهة انحراف الفكر نحو الإرهاب، وتعزيز الانتماء الوطني لطلاب المرحلة الثانوية، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضوء متغير الجنس بين آراء المعلمين والمعلمات المعلمين في دورهم لمواجهة انحراف الفكر وتعزيز الانتماء لصالح المعلمات، بينما لا توجد فروق فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة بين آراء المعلمين والمعلمات حول مواجهة الفكر نحو الإرهاب وتعزيز الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية.

- **التعقيب على البحوث والدراسات السابقة:**

بعد عرض البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة اتضح أنه لا توجد دراسة- في حدود اطلاع الباحث- قد تناولت الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري تهتم بدور (المعلم - المرشد) من حيث ما أسند إليه من أدوار ومهام إرشادية تتعلق بمجالات وخدمات التوجيه والإرشاد، وهذا لا يمنع من وجود أوجه اتفاق، وأوجه اختلاف بين البحث الحالي وما سبقه من بحوث ودراسات في مجال الأمن الفكري، حيث يمكن عرض هذه الأوجه على النحو الآتي:

أولا أوجه الاتفاق: اتفقت البحوث والدراسات ذات الصلة في محاورها الثلاثة مع البحث الحالي من حيث الاهتمام بموضوع الأمن الفكري، ومن حيث منهج البحث حيث اعتمدت المنهج الوصفي في إجراء البحث، كما اتفقت معه في أدوات جمع المعلومات حيث اعتمد بعضها على الاستبانة فقط وبعضها على المقابلة، وبعضها جمع بين الأداتين معا ، واتفقت معه كذلك في تركيز الدراسة على المرحلة الثانوية مما يدل على أهمية العناية بتعزيز الأمن الفكري لدى هذه المرحلة، ماعدا دراسة Call (2007) ، ودراسة الشمري؛ والجرادات(٢٠١١)، ودراسة الثويني، ومحمد(٢٠١٤) ، ودراسة Muneer (2012) حيث ركزت دراستهم على طالب المرحلة الجامعية.

واتفقت معه في تناول دور أحد شركاء العملية التربوية في تعزيز الأمن الفكري، حيث تنوعت الدراسات في تناول أدوارهم، فقد تناولت دراسة خريف(٢٠٠٦) دور وكلاء الإدارة المدرسية، وتناولت دراسة قُضَيب (٢٠٠٨) دور المدرسة الثانوية بما فيها دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري ، وركزت دراسة كل من الحربي(٢٠١١)، ودراسة فحجان(٢٠١٢)، ودراسة الوهيبي (٢٠١٥) ، ودراسة ليلى المشهراوي(٢٠١٥) على دور الإدارة المدرسية في تعزيز وتحقيق الأمن الفكري، بينما اهتمت دراسة Tomlinson (2006) بمدى اهتمام المؤسسات التعليمية بتعزيز الأمن الفكري من خلال دمج القيم الأخلاقية في المنهج، واعتنت دراسة الشهراني(٢٠٠٩) ببناء تصور مقترح لتفعيل دور المدرسة الثانوية في تحقيق الأمن الفكري وركزت دراسة القحطاني(٢٠١١) على المتغيرات البيئية وعلاقتها بأبعاد الأمن الفكري، واهتمت دراسة (Clinch) (2011) ببناء برنامج لمنع التطرف في المدارس من خلال مدخل نفسي مجتمعي بناء على تصورات طلاب المرحلة الثانوية، وقام الشمري(٢٠١٥) ببناء تصور استراتيجي لتعزيز الأمن الفكري،واعتنت دراسة العنزي، والزبون (٢٠١٥) بأسس تربوية مقترحة لتطوير مفهوم الأمن الفكري، واهتم الفريدي(٢٠١٦) بمتطلبات تحقيق أبعاد الأمن الفكري.

وتتفق بحوث ودراسات المحور الثاني مع البحث الحالي في الاهتمام بدور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري على اعتبار المعلم المرشد أحد المسئولين عن القيام بأدوار التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب.
كما اتفقت دراسات المحور الثالث مع البحث الحالي في إبراز دور المعلم وأهميته في تعزيز الأمن الفكري مع تركيز الدراسة الحالية على دور المعلم المرشد .
ومن حيث عينة البحث وكونها من طلاب المرحلة الثانوية فقد اتفقت دراسة القحطاني(٢٠١١)، ودراسة الهويش(٢٠١٣)، ودراسة المعجل؛ ورباب شامي (٢٠١٧) مع البحث الحالي.

ثانيا أوجه الاختلاف: يختلف البحث الحالي عن البحوث والدراسات ذات الصلة في كافة محاورها من حيث الهدف، حيث يهدف هذا البحث إلى التعرف على الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية والقائم على دوره في تفعيل مجالات وخدمات التوجيه والإرشاد الطلابي التي تخدم تعزيز الأمن الفكري ، مع التركيز على أدوار المعلم الإرشادية وفق دليل المرشد الطلابي في مدارس التعليم العام، بالإضافة إلى المتغيرات الأخرى، كما يختلف عن معظم البحوث والدراسات التي ذكرت من حيث حدوده الموضوعية، والمكانية، والزمنية، والبشرية.

ويختلف البحث الحالي عن دراسات المحورين الثاني والثالث من حيث عينة الدراسة، ومن حيث التركيز على(المعلم- المرشد) ومدى قيامه بدوره الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال خدمات التوجيه والإرشاد التالية: (الإرشاد الديني والأخلاقي، والإرشاد التربوي، والإرشاد الاجتماعي، والإرشاد النفسي) ، كما يختلف عنها بسعيه للكشف عن مدى درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية باختلاف خدمات التوجيه والإرشاد (الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي) وباختلاف المتغيرات: نظام الدراسة الثانوي(مقررات-فصلي)، والمستوى الدراسي (السنة الدراسية) المستوى الثالث (ثاني ثانوي)، المستوى الخامس (ثالث ثانوي)، بينما اهتمت الدراسات في المحور الثاني بدور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري وركزت على دور المرشد الطلابي دون الإشارة إلى (دور المعلم-المرشد) واهتمت الدراسات في المحور الثالث بدور المعلم في تعزيز الأمن الفكري بشكل عام، وتناولت مجالات وأبعادا مختلفة، فقد تناول العتيبي(٢٠٠٧) في دراسته المجالات التالية: أساليب قيام المعلم بتعزيز الأمن الفكري، و الصعوبات التي تواجهه للقيام بهذا الدور، وتناولت دراسة الحسين (٢٠٠٩) دور مناهج الاجتماعيات ومعلمها في تعزيز الأمن الفكري، كما تناولت دراسة القحطاني (٢٠١٠) دور معلم التربية الوطنية في تعزيز المن الفكري،وتناولت دراسة الشمري والجرادات(٢٠١١) تعزيز الأمن الفكري من خلال المجالات التالية: الأهداف التعليمية، ومحتوى التعليم، وأساليب وطرائق التدريس، والتقويم، وركزت دراسة Bonnell.et.al (2012) على الأساليب التدريسية لدى المعلمين التي تساعد على بناء القدرة على مواجهة التطرف، كما ركزت دراسة Moneer (2012) على دور المعلم في التغلب على الإرهاب، وركزت دراسة الثويني(٢٠١٤) على المجالات التالية: معارف عن العولمة، وتنمية القيم الداعمة للأمن الفكري، والمحافظة على الهوية الثقافية الفكرية، و الدور التكنولوجي، وتناول الكلبي دور معلم التربية الإسلامية في تحصين أفكار الطلاب، وركزت دراسة المعجل؛ ورباب شامي (٢٠١٧) على دور معلم العلوم الشرعية في مواجهة انحراف الفكر.
ومن خلال ما توصلت إليه نتائج البحوث والدراسات السابقة استفاد الباحث في وضع المصطلحات الإجرائية، وفي تكوين وإثراء محاور الإطار النظري، وفي بناء أداة البحث، وتحديد متغيراته، وصياغة أسئلته وفروضه.

- **فروض البحث:**

في ضوء ما سبق أمكن صياغة الفروض التالية، والتي يسعى البحث الحالي لاختبارها وهي:

١- توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.
٢- توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد التربوي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.
٣- توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد الاجتماعي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.
٤- توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد النفسي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.
٥- تختلف نظرة الطلاب –عينة البحث- لمدى قيام معلم المرحلة الثانوية بالدور الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري باختلاف البعد.
٦- تختلف درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب – عينة البحث – باختلاف النظام، و المستوى، ومكتب التعليم.
٧- لا يوجد تفاعل دال إحصائيا بين النظام الثانوي، والمستوى الدراسي، ومكتب التعليم في التأثير على الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب عينة البحث.

الفصل الثالث
منهج البحث وإجراءاته

أولا: منهج البحث

ثانيا: مجتمع البحث

ثالثا: إجراءات البحث:

- **الجزء الأول: الطريقة الكمية:**
  - **عينة البحث**
  - **أداة البحث**
- **الجزء الثاني: الطريقة النوعية:**
  - **عينة البحث**
  - **أداة البحث**

منهج البحث وإجراءاته

تمهيد:

يتناول هذا الفصل منهجية البحث والإجراءات التي تم استخدامها لتحقيق أهدافه، وتحديد مجتمع الدراسة الأصلي الذي اشتقت منه العينة، وكيفية اختيارها، وأهم خصائصها في ضوء المتغيرات المحددة لها، كما يتناول أدوات البحث من حيث خطوات بنائها وتقنينها، وطريقة تطبيقها ميدانيا، وكذلك الخطوات الإجرائية والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

أولا: منهج البحث:

المنهج المستخدم في هذا البحث هو المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، والتعبير عنها كيفيا من خلال معرفة خصائصها، أو كميا من خلال معرفة مقدارها، أو حجمها، ودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى، ولا ينتهي المنهج الوصفي عند هذا الحد بل يتعدى للوصول إلى تفسيرات واستنتاجات وتعميمات (عبيدات؛ وعبدالحق؛ وعدس، ٢٠٠٤: ١٩١)

ثانيا: مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من جميع مدارس المرحلة الثانوية الحكومية بنين بنظاميها(الفصلي، والمقررات) التابعة لمكاتب التعليم (أبو عريش، العارضة، المسارحة والحرث، صامطة، وسط جيزان، فرسان) في منطقة جازان التعليمية للعام الدراسي ١٤٣٨-١٤٣٩هـ ، انظر الملحق رقم(٨) وعددها (٢٥) مدرسة نظام مقررات،(٦٨) نظام فصلي، والبالغ إجمالي عدد طلابها (١٥٩٠٧) طالبا كما يوضح الجدول رقم (١).

جدول رقم(١) إحصائية مجتمع البحث

م	مكتب التعليم	عدد المدارس الثانوية				إجمالي عدد الطلاب
		مقررات	عدد الطلاب	فصلي	عدد الطلاب	
١	أبوعريش	٧	١٩٣٠	١٠	١٣٤٣	٣٢٧٣
٢	العارضة	٢	٨٩٢	١٦	١٩٣٩	٢٨٣١
٣	المسارحة والحرث	٧	١٦٤٧	١٣	١٦٠٨	٣٢٥٥
٤	صامطة	٤	١٠٦٧	٢٠	٢٩٤٣	٤٠١٠
٥	وسط جيزان	٤	١٦٧٢	٧	٥٧٣	٢٢٤٥
٦	فرسان	١	٢٥٨	٢	٣٥	٢٩٣
	المجموع	**٢٥**	**٧٤٦٦**	**٦٩**	**٨٤٤١**	**١٥٩٠٧**

المصدر: الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان (الفصل الدراسي الأول ١٤٣٨-١٤٣٩هـ)

ثالثا: إجراءات البحث:

لتحقيق الهدف العام من البحث الحالي، وبغرض التعمق في بحث موضوعاته، فقد تعددت إجراءات جمع بياناته؛ ولهذا فقد استخدم الباحث لغرض جمع البيانات كلا من الطريقة الكمية، والطريقة النوعية / الكيفية، وتفصيلها على النحو التالي:

الجزء الأول: الطريقة الكمية:

تم في هذه الطريقة استخدام الاستبانة لقياس الدور الإرشادي الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية، إضافة إلى إجراء مقارنات بين استجابات الطلاب لتحديد درجة قيام المعلم بالدور الإرشادي في هذه المجالات الأربعة وفقا لمجموعة من المتغيرات المستقلة. وكانت إجراءات هذه الطريقة على النحو التالي:

١- عينة البحث:

يصعب في كثير من الأحيان القيام بالدراسة على جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث (المجتمع الأصلي) لما تتطلبه من تكاليف مادية كبيرة ووقت طويل، فيعمد إلى اختيار عينة ممثلة تتوافر فيها مصداقية التمثيل والثقة في تعميم نتائجاها على المجتمع الأصلي، ويمكن تحقيق ذلك من خلال الاعتماد على عينة كبيرة الحجم (العساف، ٢٠١٢: ٩٧).

أ- عينة بناء الاستبانة وتقنينها:

تم اختيار عينة استطلاعية من طلاب المستويين الثالث (الصف الثاني الثانوي)، والخامس (الصف الثالث الثانوي)، وذلك بهدف بناء الاستبانة المستخدمة في البحث الحالي وتقنينها. وقد تم سحب العينة الاستطلاعية بطريقة عشوائية بسيطة من المجتمع الأصلي للبحث. حيث تؤدي هذه الطريقة إلى احتمال اختيار أي فرد من أفراد المجتمع كعنصر من عناصر العينة، فلكل فرد فرصة متساوية لاختياره ضمن العينة، واختيار فرد في العينة لا يؤثر على اختيار أي فرد آخر (أبوعلام، ٢٠١١: ١٧١).

وقد روعي عند انتقاء العينة الاستطلاعية شمولها للمستويين الثالث (الصف الثاني الثانوي)، والخامس (الصف الثالث الثانوي)، والتي يتكون منها المجتمع الأصلي للبحث، وبحيث تمثل نظامي التعليم بنوعيه (المقررات، والفصلي)، وكان توزيعها كالتالي:

١- (٨٠) طالبا للإجابة على السؤالين المفتوحين، بغرض بناء صورة أولية للاستبانة.

٢- (٢٢٣) طالبا لحساب الخصائص السيكومترية للاستبانة. كما يوضح الجدول رقم (٢):

جدول رقم (٢)

مدارس وعدد الطلاب (العينة الاستطلاعية) لحساب الخصائص السيكومترية للاستبانة

م	مكتب التعليم	اسم المدرسة	النظام	عدد المشاركين	
				المستوى الثالث	المستوى الخامس
١	أبوعريش	ثانوية أبو عريش الأولى	مقررات	٣١	٤٢
٢	العارضة	ثانوية الأرقم بن أبي الأرقم	فصلي	١٧	٢٣
٣	المسارحة والحرث	ثانوية العز	فصلي	١٩	١٢
٤	صامطة	ثانوية الطوال	مقررات	٢٥	١٨
٥	وسط جيزان	ثانوية دحيقة	فصلي	١٧	١٩
المجموع		٥		٢٢٣	

ب- العينة الأساسية

بلغ مجموع العينة الأساسية (١١٥٨) طالبا، تم انتقاؤها بطريقة العينة العشوائية العنقودية من جميع مكاتب التعليم التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان، وطريقة العينة العشوائية العنقودية تعني: الاختيار العشوائي لمناطق أو مجموعات أو تجمعات مختلفة، مثل المدارس، أو الفصول، أو المناطق التعليمية. وتتصف هذه المجموعات أو التجمعات في أن لكل أعضائها نفس الخصائص، وبعد ذلك نختار الأفراد من كل تجمع أو عنقود (أبوعلام،٢٠١١: ١٧٨). وقد أجريت عملية الانتقاء حسب الخطوات التالية:

١- الحصول على إحصائية لعدد وأسماء المدارس الثانوية، وأعداد الطلاب في تلك المدارس، وقد كان مجموع عدد المدارس الثانوية التابعة لمكاتب التعليم (٢٥) مدرسة نظام (مقررات) عدد الطلاب الإجمالي(٧٤٦٦)، (٦٨) مدرسة نظام (فصلي) عدد الطلاب الإجمالي (٨٤٤١) ، ومجموع أعداد الطلاب الكلي (١٥٩٠٧) طالبا. وكان ذلك من خلال زيارة إدارة التخطيط المدرسي بالإدارة العامة للتعليم، الذين زودوني مشكورين بالإحصائية الموضحة في ملحق (٨).

٢- تقسيم مجتمع البحث على أساس عدد مكاتب التعليم، وعددها ستة مكاتب هي:

(مكتب تعليم أبوعريش، ومكتب تعليم العارضة، ومكتب تعليم المسارحة والحرث، ومكتب تعليم صامطة، ومكتب تعليم وسط جيزان، ومكتب تعليم فرسان.

ثم توزيع كل مجموعة من المدارس الثانوية على مكتب التعليم الذي تتبع له، وبما أن عينة البحث الأساسية من طلاب النظامين الفصلي والمقررات فقد تم توزيع مدارس كل مكتب تعليم على أساس النظام الدراسي، مع استبعاد المدارس التي تم انتقاؤها في العينة الاستطلاعية.

٣- تم انتقاء (٢٠%) من مجموع المدارس الثانوية التابعة لكل مكتب تعليم، وقد تم استبعاد الكسر عند حساب عدد المدارس عدا مكتب فرسان حيث تم جبر الكسر نظرا لقلة عدد المدارس الثانوية وبذلك أصبح مجموع عدد المدارس المستهدفة لتمثيل عينة البحث من كل المكاتب (١٦) مدرسة، كما يوضح الجدول رقم (٣) :

جدول رقم (٣) نسبة المدارس الثانوية من (٢٠%) وعدد المدارس المستهدفة من كل مكتب تعليم

م	مكتب التعليم	عدد المدارس	٢٠% من المدارس	عدد المدارس المستهدفة
١	أبوعريش	١٦	٣,٢	٣
٢	العارضة	١٧	٣,٤	٣
٣	المسارحة والحرث	١٩	٣,٨	٣
٤	صامطة	٢٣	٤,٦	٤
٥	وسط جيزان	١٢	٢,٤	٢
٦	فرسان	٣	٠,٦	١
المجموع		٩٠	١٨	١٦

٤- تم انتقاء المدارس التي سوف تمثل كل (مكتب تعليم) بطريقة عشوائية، عن طريق ترميز مدارس كل مكتب حسب النظام الدراسي لكل مدرسة، ثم إدخال هذه الرموز من خلال تطبيق القرعة الالكتروني، وبالتالي يتم الاختيار العشوائي للمدارس الممثلة لكل مكتب تعليم بنظاميها الفصلي والمقررات، وكانت المدارس الممثلة كما في الجدول رقم (٤):

جدول رقم (٤) أسماء المدارس الثانوية الممثلة لكل مكتب تعليم بنوعيها المقررات والفصلي

مكتب التعليم	م	المدرسة الثانوية	نظام الدراسة
أبو عريش	١	محمد سالم العطاس	مقررات
	٢	موسى بن نصير	فصلي
	٣	قامرة	فصلي
العارضة	٤	العارضة	مقررات
	٥	الفتح	فصلي
	٦	القرعة بسلا	فصلي
المسارحة والحرث	٧	النعمان بن مالك	مقررات
	٨	الأحد	مقررات
	٩	مزهرة	فصلي
صامطة	١٠	الشيخ القرعاوي	مقررات
	١١	الدغارير	فصلي
	١٢	عبدالله بن سلمة	فصلي
	١٣	أبوحجر الأعلى	فصلي
وسط جيزان	١٤	الخوارزمي	مقررات
	١٥	الرازي	فصلي
فرسان	١٦	الأمير نايف	مقررات
المجموع	١٦ مدرسة		

٥- تم اختيار (٥٠%) من فصول المستوى الثالث (من الصف الثاني الثانوي) و(٥٠%) من فصول المستوى الخامس (من الصف الثالث الثانوي) من كل مدرسة من المدارس الموضحة في الجدول (٤) وتم استبعاد المستوى الأول (من الصف الأول الثانوي) لكون تطبيق أداتي البحث في بداية الفصل الدراسي الأول وبالتالي فإن طلاب هذا المستوى لم يتعرضوا للخبرة الكافية فيما يتعلق بموضوع البحث في مرحلتهم الحالية، وحرصا على المصداقية في الاستجابة فقد تم استبعادهم، والجدول رقم (٥) يوضح أعداد طلاب كل مستوى دراسي بناء على احتساب نسبة (٥٠%) من كل مدرسة ممثلة، ومن كل نظام دراسي. حيث يبين أن العينة التي أجابت على الاستبانة بلغت (١١٨٨) طالبا، وقد تم استبعاد (٣٠) استبانة لعدم صلاحيتها، وبالتالي تكون العينة الأساسية (١١٥٨) طالبا.

جدول رقم (٥) عدد أفرد العينة الأساسية وفقا لمتغيرات البحث

مكتب التعليم	م	المدرسة الثانوية	نظام الدراسة	العدد		
				م٣	م٥	المجموع
أبو عريش	١	محمد سالم العطاس	مقررات	٩٢	٦٢	١٥٤
	٢	موسى بن نصير	فصلي	٤٣	٢٣	٦٦
	٣	قامرة	فصلي	١٦	١١	٢٧
العارضة	١	العارضة	مقررات	٦٣	٦٠	١٢٣
	٢	الفتح	فصلي	٢٦	٢٧	٥٣
	٣	القرعة بسلا	فصلي	١٢	١٣	٢٥
المسارحة والحرث	١	النعمان بن مالك	مقررات	٢٧	٣٥	٦٢
	٢	الأحد	مقررات	٤٠	٤٨	٨٨
	٣	مزهرة	فصلي	٣١	١٨	٤٩
صامطة	١	الشيخ القرعاوي	مقررات	٣٨	٦١	٩٩
	٢	الدغارير	فصلي	٣٣	٢٣	٥٦
	٣	عبدالله بن سلمة	فصلي	٣١	٢٦	٥٧
	٤	أبوحجر الأعلى	فصلي	٢٨	٦٣	٩١
وسط جيزان	١	الخوارزمي	مقررات	٦٦	٦٠	١٢٦
	٢	الرازي	فصلي	١٧	١٩	٣٦
فرسان	١	الأمير نايف	مقررات	٤٠	٣٦	٧٦
المجموع	١٦ مدرسة			٦٠٣	٥٨٥	١١٨٨

٢- أداة البحث :

استبانة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري (إعداد الباحث).

لتحقيق أهداف البحث الحالي والتحقق من فروضه قام الباحث بإعداد هذه الاستبانة لتعرف مدى قيام المعلم بالدور الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية، وذلك وفق الخطوات التالية:

١- الرجوع إلى التراث النفسي والتربوي في المراجع العلمية والبحوث والدراسات المتعلقة بالتوجيه والإرشاد الطلابي، وكذلك التراث النفسي والتربوي في المراجع العلمية والبحوث والدراسات المتعلقة بدور المعلم في التوجيه والإرشاد الطلابي بشكل عام (بار، ١٩٩٣؛ آمنة بنجر، ٢٠٠١؛ المنتشري،٢٠٠٦؛ سعفان؛ ومحمود، ٢٠٠٧؛ الشاعر؛ ومصلح، ٢٠١٠؛ منى أبودرويش؛ والصبحيين؛ والبستنجي، ٢٠١٤؛ وزارة التعليم، ٢٠٠٢)، ودوره في تعزيز الأمن الفكري بشكل خاص (العتيبي، ٢٠٠٧؛ الشمري؛ والجرادات، ٢٠١١؛ الثويني؛ ومحمد، ٢٠١٤) وأيضا الرجوع إلى التراث النفسي والتربوي في المراجع العلمية والبحوث والدراسات المتعلقة بدور التوجيه والإرشاد في تعزيز الأمن الفكري(الخرجي،٢٠١٠؛ العمري، ٢٠١١؛ الزهراني،٢٠١١؛ المطيري،٢٠١١،

المحمادي، ٢٠١٢) وتحليل أدواتها المستخدمة، وكذلك الرجوع إلى دليل المرشد الطلابي في مدارس التعليم العام، ووثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، والدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام إضافة إلى التعاميم المنظمة لعملية التوجيه والإرشاد الطلابي في مدارس وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية وتحليل محتواها للاستفادة منها في تحديد مهام المعلم وأدواره في خدمات التوجيه والإرشاد الطلابي بشكل عام وأدواره في تعزيز الأمن الفكري من خلال تلك الخدمات بشكل خاص.

٢- قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية ميدانية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بنظاميها (مقررات - فصلي) بمنطقة جازان التعليمية، وعددهم (٨٠) طالبا، وبعد توضيح مفهوم تعزيز الأمن الفكري، ومفاهيم التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتوجيه والإرشاد التربوي، و التوجيه والإرشاد الاجتماعي، و التوجيه والإرشاد النفسي، طُلب منهم كتابة أهم الخدمات الإرشادية المتعلقة بالأمن الفكري التي قدمها لهم المعلم، أو يحتاجون أن يقدمها لهم المعلم من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة على السؤالين التاليين:

أ) ما أهم الخدمات الإرشادية المتعلقة بتعزيز الأمن الفكري التي قدمها لك المعلم من خلال الجوانب التالية: التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتوجيه والإرشاد التربوي، والتوجيه والإرشاد الاجتماعي، والتوجيه والإرشاد النفسي.

ب) اذكر أهم الخدمات الإرشادية المتعلقة بتعزيز الأمن الفكري التي تحتاج أن يقدمها لك المعلم من خلال: التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتوجيه والإرشاد التربوي، والتوجيه والإرشاد الاجتماعي، والتوجيه والإرشاد النفسي.

وبتحليل محتوى ما ورد من إجابات أمكن الحصول على مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها المعلم، أو يفترض أن يقوم بها بهدف تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب، والتي تم تصنيفها في أربعة أبعاد هي:

- التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي.
- التوجيه والإرشاد التربوي.
- التوجيه والإرشاد الاجتماعي.
- التوجيه والإرشاد النفسي.

٣- بناء على الخطوتين السابقتين تم صياغة (٨٣) عبارة موزعة على أربعة أبعاد تمثل الاستبانة في صورتها الأولية كما يلي:

البعد الأول: دور المعلم في التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي (٢٠) عبارة.

البعد الثاني: دور المعلم في التوجيه والإرشاد التربوي (٢١) عبارة.

البعد الثالث: دور المعلم في التوجيه والإرشاد الاجتماعي (٢٣) عبارة.

البعد الرابع: دور المعلم في التوجيه والإرشاد النفسي (١٩) عبارة.

٤- عرض الاستبانة في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين عددهم (١١) ملحق رقم (٢) محكما من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جازان، في قسم علم النفس، وقسم التربية بمختلف رتبهم العلمية بغرض إبداء ملاحظاتهم حول عبارات الاستبانة، من حيث وضوح العبارات وانتمائها للأبعاد، وقد اقترح المحكمون تعديل صياغة بعض العبارات، وإضافة وحذف بعضها.

٥- الخصائص السيكومترية للأداة:

أ) صدق المحكمين: أظهر المحكمون اتفاقا على صلاحية الاستبانة في صورتها الأولية لقياس ما وضعت لقياسه، وقد قاموا مشكورين بإبداء ملاحظاتهم حول مدى صلاحية العبارات، ومدى انتمائها لكل بعد، وقد تم استبعاد العبارتين رقم (٤، ١٦) من البعد الديني والأخلاقي، والعبارات رقم (٦، ١٠، ١١، ١٢، ١٩، ٢٠) من البعد التربوي، والعبارتين رقم(١٥، ١٦) من البعد الاجتماعي، والعبارات رقم (٧، ٩، ١٤، ١٥) من البعد النفسي حيث كانت نسبة الاتفاق عليها أقل من (٨٥%) وبعد التعديل بالحذف والإضافة وتعديل الصياغة وتعديل بعض العبارات المركبة، تم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة، والتي تشتمل على (٧٤) عبارة موزعة على أربعة أبعاد وفق الآتي:

البعد الأول: دور المعلم في خدمات الإرشاد الديني والأخلاقي (٢١) عبارة.
البعد الثاني: دور المعلم في خدمات الإرشاد التربوي (١٨) عبارة.
البعد الثالث: دور المعلم في خدمات الإرشاد الاجتماعي (٢١) عبارة.
البعد الرابع: دور المعلم في خدمات الإرشاد النفسي (١٤) عبارة. انظر الملحق رقم (٣).

ب) صدق المفردات: تم حساب صدق مفردات استبانة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه وذلك بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية لهذا البعد باعتبار أن بقية المفردات محكا (ميزانا داخليا) لهذه المفردة ويسمى هذا بالصدق الداخلي (السيد، ١٩٧٩: ٤٥٧). وهو موضح بالجدول رقم (٩):

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من البعد (ن=٢٢٣)

أولا: البعد الديني والأخلاقي		ثانيا: البعد التربوي		ثالثا: البعد الاجتماعي		رابعا: البعد النفسي	
رقم العبارة	معاملات الارتباط	رقم العبارة	معاملات الارتباط	رقم العبارة	معاملات الارتباط	رقم العبارة	معاملات الارتباط
١	٠,٥١٦ **	٢٢	٠,٧٠٦**	٤٠	٠,٥٥٢**	٦١	٠,٦٨١**
٢	٠,٥٩٢ **	٢٣	٠,٧٤٥**	٤١	٠,٥٧٧**	٦٢	٠,٧٢٩**
٣	٠,٥٤٦ **	٢٤	٠,٧٠٨**	٤٢	٠,٦٤٣**	٦٣	٠,٧٢٨**
٤	٠,٥٣٩ **	٢٥	٠,٧٣٢**	٤٣	٠,٦٥٩**	٦٤	٠,٦٨٠**
٥	٠,٤٣١**	٢٦	٠,٧٦٤**	٤٤	٠,٦٦٥**	٦٥	٠,٦٨٩**
٦	٠,٦٠٠**	٢٧	٠,٤٦٤**	٤٥	٠,٦٠٠**	٦٦	٠,٦٥٢**
٧	٠,٥٣٤**	٢٨	٠,٤٨٥**	٤٦	٠,٥٨٢**	٦٧	٠,٧٣٤**
٨	٠,٥٦١**	٢٩	٠,٥٦٧**	٤٧	٠,٦٤٢**	٦٨	٠,٦٧٥**
٩	٠,٥٨١**	٣٠	٠,٥٥٥**	٤٨	٠,٦٤٦**	٦٩	٠,٧٢٠**
١٠	٠,٦٢٦**	٣١	٠,٥٧١**	٤٩	٠,٦٥٣**	٧٠	٠,٧٤٢**
١١	٠,٦٤٦**	٣٢	٠,٦٨٨**	٥٠	٠,٦١١**	٧١	٠,٧٦٠**
١٢	٠,٥٦٣**	٣٣	٠,٧١٧**	٥١	٠,٧١١**	٧٢	٠,٦٨٥**
١٣	٠,٥١٢**	٣٤	٠,٧٣١**	٥٢	٠,٦٢٤**	٧٣	٠,٦٧٤**
١٤	٠,٥٢٧**	٣٥	٠,٧٤٧**	٥٣	٠,٦٣٩**	٧٤	٠,٦٧٦**
١٥	٠,٥٣٣**	٣٦	٠,٧٣٣**	٥٤	٠,٦٦٦**		
١٦	٠,٥٧٤**	٣٧	٠,٦٢٢**	٥٥	٠,٦٦٨**		
١٧	٠,٦٣١**	٣٨	٠,٦٨٦**	٥٦	٠,٦٤٥**		
١٨	٠,٥٨٥**	٣٩	٠,٥٨١**	٥٧	٠,٦٤٠**		
١٩	٠,٥٩١**			٥٨	٠,٦٠٦**		
٢٠	٠,٦١٠**			٥٩	٠,٦٩١**		
٢١	٠,٦٢٠**			٦٠	٠,٦٦٣**		

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول رقم (٩) ما يلي:
أن جميع معاملات الارتباط لمفردات كل بعد دالة إحصائيا مما يدل على صدق الميزان الداخلي لجميع الأبعاد، ومن ثم فإن الاستبانة ككل تتميز بالصدق الداخلي.

ج) الثبات (Reliability) : للتأكد من ثبات الأداة، تم حساب معاملات الثبات لكل بعد على حدة، وللمقياس ككل، وذلك باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)، والتجزئة النصفية (Split-half) باستخدام معادلة جتمان (Guttman Split-Half Coefficient)، حيث أشارت نتائج معاملات الثبات في الجدول رقم (٦) إلى إمكانية الوثوق بالأداة، وكانت جميع معاملات الثبات دالة إحصائيا، وهذا يشير إلى تمتع الأداة بدرجة مرتفعة من الثبات.

جدول (٧) معاملات ثبات الأبعاد والاستبانة ككل بطريقتي (ألفا كرونباخ)، والتجزئة النصفية (جتمان) (ن = ٢٢٣)

رقم	البعد	عدد البنود	معامل ألفا	التجزئة النصفية (جتمان)
١	الديني والأخلاقي	٢١	٠,٩١٢	٠,٨٨٧
٢	التربوي	١٨	٠,٩٣٥	٠,٩٠١
٣	الاجتماعي	٢١	٠,٩٣٥	٠,٩٠٥
٤	النفسي	١٤	٠,٩٣٦	٠,٨٩٤
	المجـــــمـوع	٧٤	٠,٩٧٦	٠,٩٠٥
	الثبات الكلي			

د) الاتساق الداخلي: (Internal Consistency) : من ضمن الخصائص السيكومترية التي استخدمها الباحث الاتساق الداخلي، وذلك بهدف معرفة الارتباط بين درجة العبارة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة، ويوضح الجدول رقم (٨)، والجدول رقم (٩) هذه الارتباطات:

جدول (٨) ١- معاملات الارتباط لعبارات الاستبانة مع مجموع درجات كل بعد (ن = ٢٢٣)

١- البعد الديني والأخلاقي		٢- البعد التربوي		٣- البعد الاجتماعي		٤- البعد النفسي	
رقم العبارة	معاملات الارتباط	رقم العبارة	معاملات الارتباط	رقم العبارة	معاملات الارتباط	رقم العبارة	معاملات الارتباط
١	**٠,٥٤٢	٢٢	**٠,٧٢٢	٤٠	**٠,٥٧٠	٦١	**٠,٦٧٢
٢	**٠,٦١٦	٢٣	**٠,٧٥٠	٤١	**٠,٥٩٦	٦٢	**٠,٧٢١
٣	**٠,٥٧٠	٢٤	**٠,٧٢٠	٤٢	**٠,٦٦٢	٦٣	**٠,٧١٩
٤	**٠,٥٦٥	٢٥	**٠,٧٤٦	٤٣	**٠,٦٧٧	٦٤	**٠,٦٨١
٥	**٠,٤٦٣	٢٦	**٠,٧٧٥	٤٤	**٠,٦٧٩	٦٥	**٠,٦٨٠
٦	**٠,٦٢٦	٢٧	**٠,٤٦٨	٤٥	**٠,٦١٨	٦٦	**٠,٦٤٩
٧	**٠,٥٦٤	٢٨	**٠,٥٠٥	٤٦	**٠,٦٠٥	٦٧	**٠,٧٢٥
٨	**٠,٥٨٥	٢٩	**٠,٥٨٦	٤٧	**٠,٦٥٧	٦٨	**٠,٦٧٠
٩	**٠,٦٠٩	٣٠	**٠,٥٥٢	٤٨	**٠,٦٥٣	٦٩	**٠,٧١٠
١٠	**٠,٦٥٢	٣١	**٠,٥٨٧	٤٩	**٠,٦٦٣	٧٠	**٠,٧٣٢
١١	**٠,٦٧٠	٣٢	**٠,٧٠٠	٥٠	**٠,٦٢٦	٧١	**٠,٧٤٦
١٢	**٠,٥٨٥	٣٣	**٠,٧٢٨	٥١	**٠,٧١٧	٧٢	**٠,٦٨٢
١٣	**٠,٥٣٨	٣٤	**٠,٧٤٢	٥٢	**٠,٦٣٥	٧٣	**٠,٦٧٢
١٤	**٠,٥٥٤	٣٥	**٠,٧٤٥	٥٣	**٠,٦٤٦	٧٤	**٠,٦٢٥
١٥	**٠,٥٦٨	٣٦	**٠,٧٤٥	٥٤	**٠,٦٧٢		
١٦	**٠,٦٠١	٣٧	**٠,٦٣٨	٥٥	**٠,٦٧٤		
١٧	**٠,٦٥٣	٣٨	**٠,٦٩٣	٥٦	**٠,٦٥٣		
١٨	**٠,٦١٣	٣٩	**٠,٥٩٦	٥٧	**٠,٦٤٨		
١٩	**٠,٦١٨			٥٨	**٠,٦٢٧		
٢٠	**٠,٦٣٤			٥٩	**٠,٧٠٩		
٢١	**٠,٦٥٠			٦٠	**٠,٦٨٢		

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

بالنظر إلى البيانات في الجدول السابق يتضح أن جميع العبارات ترتبط ارتباطا دالًا إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وهو ما يشير إلى اتساق عبارات الاستبانة ، وبذلك يمكن اعتبار موثوقية الأداة.

جدول (٩) ٢- ارتباط مجموع درجات كل بعد مع مجموع درجات الاستبانة ككل(ن = ٢٢٣)

رقم البعد	اسم البعد	معاملات الارتباط
الأول	الديني والأخلاقي	**٠,٧٩٥
الثاني	التربوي	**٠,٩٠٨
الثالث	الاجتماعي	**٠,٩٣٠
الرابع	النفسي	**٠,٨٧٤

* * دالة عند مستوى (٠,٠١)

كما يتضح من الجدول (٨) أن الأبعاد ترتبط ارتباطا دالا إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يشير إلى تمتع الأداة باتساق البناء الداخلي لاستبانة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري وثباتها المرتفع.

٦- الاستبانة في صورتها النهائية (٧٤ عبارة):

أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية وتشتمل على مايلي:

- تعليمات احتوت على عنوان البحث، ومكونات الأداة، مع إيراد أمثلة لكيفية الإجابة على الأداة.
- بيانات أولية عن الطلاب احتوت على متغيرات البحث.
- أربعة أبعاد للمقياس احتوى كل بعد على مجموعة من العبارات كما يلي:

- البعد الأول: دور المعلم في التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي (٢١) عبارة (العبارات ١-٢١).
- البعد الثاني: دور المعلم في التوجيه والإرشاد التربوي (١٨) عبارة (العبارات ٢٢-٣٩).
- البعد الثالث: دور المعلم في التوجيه والإرشاد الاجتماعي (٢١) عبارة (العبارات ٤٠-٦٠).
- البعد الرابع: دور المعلم في التوجيه والإرشاد النفسي (١٤) عبارة (العبارات ٦١-٧٤). انظر الملحق رقم (٣).

٧- طريقة الإجابة والتصحيح:

يقوم الطالب بعد قراءته لكل عبارة بوضع علامة (√) تحت الاستجابة التي يراها مناسبة له وفق ميزان تقدير رباعي، كما يلي:

تنطبق بدرجة كبيرة (٤)	تنطبق بدرجة متوسطة (٣)	تنطبق بدرجة ضعيفة (٢)	لا تنطبق (١)

ولتصحيح الاستبانة قام الباحث بترميز فئات الاستجابة لتحويلها إلى بيانات رقمية لتحديد درجة قيام المعلم بالدور الإرشادي في كل بعد من أبعاد الاستبانة الأربعة وفق ميزان التقدير الرباعي السابق، حيث إن:

الدرجة (١) تشير إلى أن المعلم لا يقوم بالدور الإرشادي في تقديم الخدمة التي اشتملت عليها العبارة.

الدرجة (٢) تشير إلى أن المعلم يقوم بالدور الإرشادي في تقديم الخدمة التي اشتملت عليها العبارة بدرجة ضعيفة.

الدرجة (٣) تشير إلى أن المعلم يقوم بالدور الإرشادي في تقديم الخدمة التي اشتملت عليها العبارة بدرجة متوسطة.

الدرجة (٤) تشير إلى أن المعلم يقوم بالدور الإرشادي في تقديم الخدمة التي اشتملت عليها العبارة بدرجة كبيرة.

مع ملاحظة أن جميع المفردات تقيس (الدور) في الاتجاه الموجب.

٨- إجراءات تطبيق الاستبانة:

بعد الحصول على المسوغات الإدارية لتطبيق أدوات البحث على طلاب المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية التابعة لمنطقة جازان التعليمية، ملحق رقم (٦-٧)، تم جمع بيانات أدوات البحث بتطبيقها - بعد التأكد من ثباتها وصدقها – على العينة الأساسية بشكل جماعي داخل الشعب الدراسية، وبمعدل شعبة دراسية في الحصة الواحدة، وقد احتاج الطلاب للإجابة على الاستبانة إلى زمن تراوح بين (٣٠ – ٣٥) دقيقة. وقد قام الباحث بنفسه بتطبيق الأداة على الطلاب عينة البحث وذلك في بداية الشهر الثاني من الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣٨ – ١٤٣٩ هـ) وقد استغرقت عملية التطبيق ستة أسابيع، ثم تمت عملية إدخال البيانات في برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لإجراء المعالجات الإحصائية للبيانات.

وقد واجهت الباحث بعض الصعوبات عند تطبيق الأداة تمثلت في الآتي:

- بعد المسافة بين مكاتب التعليم، ومدارس عينة البحث.
- صعوبة الحصول على حصص دراسية لتطبيق أداة البحث واحتياج ذلك إلى تنسيق مسبق مما يضطر الباحث في بعض الأحيان إلى البقاء في المدرسة الواحدة يوما دراسيا كاملا.
- هناك صعوبة في التطبيق في مدارس الحد الجنوبي نظرا لما تمر به من ظروف أمنية تطلبت عمل العديد من الإجراءات منها: تقليص المدة الزمنية لليوم الدراسي، وبالتالي تقليص عدد الحصص الدراسية وزمن كل حصة، واستحداث ما يسمى بنظام الفترات ، ونظام التوأمة، بحيث تكون الدراسة في مقرات محددة ويقسّم اليوم الدراسي إلى ثلاث فترات تبدأ الفترة الأولى الساعة (٧) ، وتنتهي الفترة الثالثة(٥,٤٥) وتخصيص فترة لكل مدرسة، وكذلك اشتراك أكثر من مدرسة في الفترة الواحد في نفس المقر الدراسي، وهذا مما جعل الباحث يتنقل بين الفترات الثلاث، وقد تطلب الأمر في كثير من الأحيان التردد على المدرسة الواحدة أكثر من يوم لاستكمال التطبيق مما كلفه الجهد والوقت.

٩- المعالجة الإحصائية للبيانات:

تمت المعالجة الإحصائية للبيانات عن طريق تحليل استجابات الطلاب على الاستبانة بواسطة برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، وتمثلت المعالجة الإحصائية في الآتي:

- حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية/جتمان، معامل ارتباط بيرسون "Pearson".
- حساب معامل الاتساق الداخلي.
- حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسط النسبي والانحراف المعياري.
- اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات.
- الاختبارات البعدية مثل:
- اختبار (ت) "t-test" (لعينة واحدة - للعينات المستقلة) لمعرفة دلالات الفروق بين المتغيرات.
- اختبار شيفيه (Scheffe) لمعرفة اتجاه الفروق بين (مكاتب التعليم).

الجزء الثاني: الطريقة النوعية / الكيفية:

تساعد الطرق النوعية / الكيفية الباحث في الحصول على أوصاف دقيقة، و بيانات هامة أكثر سعة وعمقا، فتمكنه من فهم الظاهرة المدروسة (عبيدات؛ وآخرون، ٢٠٠٤: ١٩٧؛ العساف، ٢٠١٢: ١١٥). فالاستقصاء الكيفي يحاول فهم السلوك الإنساني من منظور داخلي، أي كما يعيشه الفرد في موقع اجتماعي معين (أبوعلام،٢٠١١: ٢٨٢). كما تساعد هذه الطريقة الباحث على التعرف على العوامل الهامة التي ينبغي قياسها، ولا يمكن استخدام القياس استخداما فعالا قبل أن تتم هذه الاستكشافات العامة بعد استخدام الطرق الكيفية لتعيين العوامل التي يجب قياسها وتدبير الوسائل الملائمة لجمع البيانات (فان دالين، ٢٠١٠: ٣٢٨-٣٢٩).

وبهدف تدعيم النتائج التي توصل لها البحث بالطريقة الكمية، والتحقق من مصداقيتها استخدم الباحث المقابلة شبه المقيدة كطريقة نوعية في جمع البيانات، وفيما يلي وصف للخطوات الإجراءات التي اتبعت في جمع البيانات النوعية / الكيفية:

١- عينة البحث:

تكونت عينة المقابلة شبه المقيدة من (٤٥) طالبا، من طلاب المرحلة الثانوية، تم اختيارها بطريقة عشوائية وبنسبة (٣%) من طلاب العينة الاستطلاعية، والأساسية للاستبانة، وقد روعي عند انتقاء العينة شمولها لطلاب المستوى الثالث ويقابله الصف الثاني ثانوي، والمستوى الخامس ويقابله الصف الثالث ثانوي، وبحيث تمثل نظامي المرحلة الثانوية (المقررات، والفصلي)، وكان توزيعها على النحو الآتي:

أ- العينة المبدئية (١٠) طلاب.

ب- العينة الأساسية (٣٥) طالبا.

٢- أداة البحث:

المقابلة شبه المقيدة (إعداد الباحث).

استخدم الباحث المقابلة كطريقة لجمع البيانات المتعلقة بالدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية، لتدعيم النتائج التي توصل إليها من خلال الطريقة الكمية، والمقصود بالمقابلة هنا، المقابلة كطريقة لجمع المعلومات وتأكيدها.

وعلى الرغم من الانتقادات الموجهة لها، والتي يجب على المقابِل إدراكها وأخذها في الاعتبار عند اتخاذ القرار بتطبيقها كأداة لجمع البيانات (العساف، ٢٠١٢: ٣٥٢). فقد حاول الباحث اتباع الخطوات العلمية في بناء دليل المقابلة وإجراءات جمع المعلومات من خلالها، إضافة إلى الالتزام بمجموعة من المعايير لتقييم كفاءتها، وفيما يلي وصف مفصل لخطوات وإجراءات المقابلة:

٣- خطوات المقابلة وإجراءاتها:

٣-١ دليل المقابلة:

قام الباحث بتصميم دليل المقابلة، مستخدما شروط بناء دليل المقابلة، والتي من أهمها (Breakwell, 2000) :

- وضوح الأسئلة، واتساقها.
- فهم ما تحويه من كلمات.

كما تضمن دليل المقابلة نوعين من الأسئلة:

أ- أسئلة مغلقة.

ب- أسئلة مفتوحة.

٣-٢ معايير تقييم كفاءة المقابلة:

لتقييم كفاءة المقابلة اتخذ الباحث الخطوات التالية (أبوراسين، ٢٠٠٥: ١٤٠-١٤١):

أ- صاغ مجموعة من الأسئلة الواضحة غير الغامضة مستخدما في ذلك شروط بناء دليل المقابلة، مع إدراكه التام لقضية التحيز والتأثير الشخصي للمقابِل.

ب- تم عرض دليل المقابلة الأولي على مجموعة من المحكمين عددهم (٥) محكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة جازان في قسم علم النفس بمختلف رتبهم العلمية انظر ملحق رقم (٤) بغرض مراجعة أسئلتها ومحتواها والحكم على وضوحها وصلاحيتها، وما إذا كان هناك سؤال أو بعض الأسئلة التي يمكن صياغتها بطريقة أخرى، وبعد الأخذ بملحوظات المحكمين وعمل التعديلات، تم التوصل إلى الصورة النهائية لدليل المقابلة شبه المقيدة انظر ملحق رقم (٥).

ج- تم تطبيق دليل المقابلة الأولي على عينة مبدئية تكونت من (١٠) طلاب من أفراد العينة الاستطلاعية - الذين أجابوا على الاستبانة في صورتها الأولية – للتأكد من فهمهم للغرض من المقابلة، وفهمهم للأسئلة المطروحة واتساقها ووضوح ما تحتويه من ألفاظ.

د- بعد التأكد من صلاحية تطبيق دليل المقابلة - من خلال الخطوة السابقة – تم إجراء المقابلة على عينة مكونة من (٣٥) طالبا تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب العينة الأساسية الذين أجابوا على الاستبانة ، وبعد الانتهاء من كل حالة تمت قراءة ما دُوّن من إجابات ليبدي الطالب رأيه فيه.

هـ - تم عمل تحليل الصدق التقاطعي أو المستعرض (Cross-validation Analysis) للبيانات الناتجة من المقابلة شبه المقيدة، مع بيانات الاستبانة ، وقد أظهرت النتائج المستخلصة من المقابلة شبه المقيدة تطابقا مع بيانات الاستبانة ، من حيث أنواع الأدوار والخدمات التي يقدمها المعلم لتعزيز الأمن الفكري في مجالات الإرشاد الديني والأخلاقي، والإرشاد التربوي، والإرشاد الاجتماعي، والإرشاد النفسي، ومن حيث درجة ممارستها، أو تقديمها للطلاب، وتوضح الجداول رقم (١٠) و (١١) و (١٢) و (١٣) قمة ترتيب الأدوار والخدمات التي يقوم بها المعلم في الإرشاد الديني والأخلاقي، والإرشاد التربوي، والإرشاد الاجتماعي، والإرشاد النفسي، في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية.

جدول رقم (١٠)

الصدق التقاطعي أو المستعرض لبعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي

الدور	ترتيب الدور في		تكرار الدور في المقابلة	
	الاستبانة	المقابلة	العدد	%
يعزز قيم التسامح في نفوس الطلاب	١	٤	١٩	٥٤,٢
يحث على الالتزام بالوسطية والاعتدال في الالتزام بالدين	٢	١	٢٥	٧١,٤
يوضح أهمية التمسك بالعقيدة الصحيحة ودورها في توجيه الفكر وسلامته	٣	٢	٢٣	٦٥,٧
يساعد على تحقيق سلوك التعاون والاحترام والمحبة في التعامل مع الآخرين	٤	٦	١٤	٤٠
يجدون من المعلم التقدير والمعاملة الحسنة التي تكسبهم السلوك الحسن وتؤصل الاستقامة	٥	٧	١٢	٣٤,٢
يوضح أن العقيدة الصحيحة هي الأساس الذي قامت عليه المملكة العربية السعودية	٦	٣	٢٢	٦٢,٨
يبين الحقوق الواجبة لولي الأمر	٧	٥	١٧	٤٨,٥

جدول رقم (١١)

الصدق التقاطعي أو المستعرض لبعد التوجيه والإرشاد التربوي

الدور	ترتيب الدور في:		تكرار الدور في المقابلة	
	الاستبانة	المقابلة	العدد	%
يحفز على الاهتمام برفع مستوى التحصيل الدراسي لأثره في التنمية الفكرية والمعرفية	١	٢	١٦	٤٥,٧
يهتم بتنمية الجوانب الفكرية والمعرفية لدى الطلاب المتفوقين دراسيا	٢	٤	١١	٣١,٤
يوجه إلى التعامل الإيجابي مع وسائل التقنية الحديثة والاستفادة منها في رفع المستوى المعرفي والفكري	٣	٣	١٥	٤٢,٨
يربط المنهج الدراسي بواقع الحياة وما قد يواجه من مشكلات مؤثرة على الفكر والسلوك	٤	١	٢٠	٥٧,١
يساعد على تنمية مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات	٥	٦	٧	٢٠
يهتم بتنمية الجوانب الفكرية والمعرفية لدى الطلاب المتأخرين دراسيا	٦	٥	١٠	٢٨,٥

جدول رقم (١٢)
الصدق التقاطعي أو المستعرض لبعد التوجيه والإرشاد الاجتماعي

الدور	ترتيب الدور في:		تكرار الدور في المقابلة	
	الاستبانة	المقابلة	العدد	%
ينمي قيمة الانتماء للوطن	١	١	٢٨	٨٠
يعزز المسئولية تجاه الوطن	٢	٢	٢٥	٧١,٤
ينمي الاعتزاز بخصائص الوطن ومنجزاته	٣	٤	٢١	٦٠
يوضح الحقوق الواجبة تجاه الوطن	٤	٣	٢٤	٦٨,٥
يرشد إلى احترام الحقوق العامة والخاصة التي كفلتها أنظمة الدولة حفاظا على أمن المجتمع وسلامته	٥	٥	١٨	٥١,٤
يحث على المشاركة في البرامج والأنشطة والمناسبات الوطنية	٦	٦	١٣	٣٧,١

جدول رقم (١٣)
الصدق التقاطعي أو المستعرض لبعد التوجيه والإرشاد النفسي

الدور	ترتيب الدور في:		تكرار الدور في المقابلة	
	الاستبانة	المقابلة	العدد	%
يعزز السلوكيات الإيجابية لدينا	١	٢	٢١	٦٠
يرشد إلى تقبل المواقف وعدم تهويل الأمور إذا سارت على غير ما نريد	٢	٣	١٨	٥١,٤
يسهم في تعديل السلوكيات غير المقبولة لدينا	٣	٥	١٢	٣٤,٢
يبصرنا بخصائص مرحلتنا العمرية واحتياجاتها النفسية وطرق إشباعها بطريقة سليمة	٤	٦	٩	٢٥,٧
يهتم ببناء علاقة إيجابية تحقق لنا الأمن النفسي والثقة في الذات	٥	١	٢٥	٧١,٤
يساعدنا على فهم أنفسنا وإمكانياتنا مما يعزز الأمن الفكري لدينا	٦	٤	١٤	٤٠

يتضح من الجداول السابقة (١٠)، (١١)، (١٢)، (١٣) تشابه البيانات المستخلصة من أدوات البحث (الاستبانة – المقابلة) مما يشير إلى تمتع بيانات المقابلة بدرجة جيدة من الصدق والتطابق رغم اختلاف الترتيب فيما بينها، وهذا يؤكد ويدعم صحة وموثوقية النتائج التي توصل إليها الباحث بشأن الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية من خلال الاستبانة (أداة البحث).

٣-٣ إجراءات جمع بيانات المقابلة شبه المقيدة:

أ- تم إجراء المقابلة تزامنا مع تطبيق (الاستبانة) على العينة الأساسية حيث استغرق ذلك مدة زمنية قدرها ستة أسابيع من بداية الشهر الثاني من الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣٨ – ١٤٣٩هـ)، وكانت تتم بشكل فردي (وجها لوجه) وقد استغرقت كل مقابلة مدة زمنية تتراوح بين (٣٥-٤٥) دقيقة، وقام الباحث بإجراء كل المقابلات، مستخدما دليل المقابلة شبه المقيدة.

ب- تم تجميع البيانات عن طريق التدوين اليدوي المختصر للإجابات المهمة، وبعد الانتهاء من المقابلة تم عمل تدوين أخر أكثر دقة وتفصيلا لما قيل، وقد ساعد الباحث في هذه العملية خبرته في إجراء المقابلات الإرشادية مع الطلاب لكون طبيعة عمله مرشدا طلابيا، والخبرة التي اكتسبها من خلال التدريب العملي على يد المشرف على هذا البحث.

ج- جميع المقابلات تمت في جو يسوده الاحترام والتقدير والثقة المتبادلة، مما يشجع الطالب على الحديث بحرية تامة في إطار العلاقة الإرشادية، إضافة إلى قبوله بدون شروط، واحترامه كشخص له استقلاليته وكرامته.

٤ـ تحليل البيانات النوعية / الكيفية:

تم تحليل البيانات النوعية المستخلصة من عينة طلاب المقابلة شبه المقيدة باتباع الخطوات التالية (Payne, 1999):

أ- قراءة ومطالعة البيانات.

ب- تحديد موضوعات أولية في البيانات.

ج- عمل ترميز لكل موضوع.

د- تصنيف الموضوعات في البيانات.

ه- إجراء عملية تحليل المقابلة المستقطعة / أو المستعرضة (Cross-Interview Analysis) في الدليل، وذلك بهدف تركيز عملية التحليل لكل سؤال.

٥ـ معايير الثقة في عملية تحليل البيانات النوعية / الكيفية:

طبق الباحث الإجراءات والخطوات التالية خلال عملية تحليل البيانات، والتي كانت مفيدة لتقوية وتعزيز دقة وموثوقية عملية تحليل البيانات النوعية للبحث الحالي (أبوراسين، ٢٠٠٥):

أ- اتبع الباحث دليل المقابلة، وقد حقق شروط ومراحل البناء والإعداد.

ب- مصادقة الطلاب على دقة البيانات التي تضمنتها المقابلات التي أجريت معهم، وذلك بإعطائهم فرصة لتعديل استجاباتهم قبل عملية تحليل البيانات.

ج- قام الباحث بمقارنة بيانات الطلاب المستخلصة من أداة الدراسة (الاستبانة – المقابلة شبه المقيدة)، وذلك لتحديد مصداقية البيانات وتطابقها مع بعضها البعض.

الفصل الرابع
نتائج البحث وتفسيرها

- نتائج الفرض الأول
- نتائج الفرض الثاني
- نتائج الفرض الثالث
- نتائج الفرض الرابع
- نتائج الفرض الخامس
- نتائج الفرض السادس
- نتائج الفرض السابع

نتائج البحث وتفسيرها

يتناول الباحث هنا التحليل الإحصائي لدرجات العينة الأساسية، وما أسفرت عنه عملية معالجة وتحليل البيانات، بالإضافة إلى مناقشة مدى تحقق الفروض وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وذلك على النحو التالي:

أولا: نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه: (توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي في تعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث).

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات النسبية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما يوضح الجدول (١٤).

جدول (١٤)

التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط النسبي، والانحراف المعياري لاستجابات الطلاب على بعد (الإرشاد الديني والأخلاقي)

العبارة	استجابات الطلاب								المتوسط النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة ضعيفة		لاتنطبق				
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	٦٩٢	٥٩,٨	٣٣٨	٢٩,٢	٨٥	٧,٣	٤٣	٣,٧	٣,٤٥	٠,٧٨٦	٧
٢	٦٦٨	٥٧,٧	٣٥٧	٣٠,٨	١٠٩	٩,٤	٢٤	٢,١	٣,٤٤	٠,٧٤٨	١
٣	٦٦٨	٥٧,٧	٣٣٥	٢٨,٩	١١٧	١٠,١	٣٨	٣,٣	٣,٤١	٠,٨٠١	٥
٤	٧٧٧	٦٧,١	٢٦٥	٢٢,٩	٩١	٧,٩	٢٥	٢,٢	٣,٥٥	٠,٧٣١	١
٥	٥٩٦	٥١,٥	٣٥٣	٣٠,٥	١٥١	١٣	٥٨	٥	٣,٢٨	٠,٨٧٥	١١
٦	٦٠٢	٥٢	٣٦٥	٣١,٥	١٤٧	١٢,٧	٤٤	٣,٨	٣,٣٢	٠,٨٣٦	٩
٧	٦٥٢	٥٦,٣	٢٧٦	٢٣,٨	١٤١	١٢,٢	٨٩	٧,٧	٣,٢٩	٠,٩٥٤	١٧
٨	٧٢٢	٦٢,٣	٣٠٤	٢٦,٣	٧٤	٦,٤	٥٨	٥	٣,٤٦	٠,٨٢٣	١١
٩	٤٩٦	٤٢,٨	٤١٧	٣٦	١٨٦	١٦,١	٥٩	٥,١	٣,١٧	٠,٨٧٥	١٢
١٠	٥٢٨	٤٥,٦	٣٧٩	٣٢,٧	١٨٣	١٥,٨	٦٨	٥,٩	٣,١٨	٠,٩٠٤	١٥
١١	٤٧٩	٤١,٤	٤١٩	٣٦,٢	١٩٤	١٦,٨	٦٦	٥,٧	٣,١٣	٠,٨٩٠	١٤
١٢	٧٥٩	٦٥,٥	٢٦١	٢٢,٥	١١٠	٩,٥	٢٨	٢,٤	٣,٥١	٠,٧٦٥	٢
١٣	٧٨٤	٦٧,٧	٢٤٢	٢٠,٩	٩٣	٨	٣٩	٣,٤	٣,٥٣	٠,٧٨٣	٥
١٤	٧٤٣	٦٤,٢	٢٨٠	٢٤,٢	٩٣	٨	٤٢	٣,٦	٣,٤٩	٠,٧٩٣	٦
١٥	٣٩٠	٣٣,٧	٣٨٤	٣٣,٢	٢٥٠	٢١,٦	١٣٤	١١,٦	٢,٨٩	١,٠٠٢	١٩
١٦	٦٦٢	٥٧,٢	٣٣٧	٢٩,١	١٢١	١٠,٤	٣٨	٣,٣	٣,٤٠	٠,٨٠٤	٤
١٧	٦٣٧	٥٥	٣٤٩	٣٠,١	١٣٩	١٢	٣٣	٢,٨	٣,٣٧	٠,٨٠٣	٣
١٨	٥٧٦	٤٩,٧	٣٥٧	٣٠,٨	١٦٤	١٤,٢	٦١	٥,٣	٣,٢٥	٠,٨٨٨	١٣
١٩	٥٨١	٥٠,٢	٣٦٧	٣١,٧	١٥٨	١٣,٦	٥٢	٤,٥	٣,٢٨	٠,٨٦٢	١٠
٢٠	٥٩٨	٥١,٦	٣٣٣	٢٨,٨	١٥٦	١٣,٥	٧١	٦,١	٣,٢٦	٠,٩١١	١٦
٢١	٥٠٣	٤٣,٤	٣٢٤	٢٨	٢٠١	١٧,٤	١٣٠	١١,٢	٣,٠٤	١,٠٢٨	١٨

يتضح من الجدول (١٤) أن المعلم يقوم بأدوار عديدة تعزز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي وبنسب مرتفعة حيث كانت أعلى نسبة (٩٧,٩%)، وأقل نسبة (٨٨,٥%) بمجموع الاستجابات (تنطبق بدرجة كبير، متوسطة، ضعيفة).

كما يتضح من الجدول السابق أن دور المعلم في بعد الإرشاد الديني والأخلاقي لم يكن بدرجة واحدة، وإنما بدرجات متفاوتة، حيث احتلت فيها الاستجابة بـــ (تنطبق بدرجة كبيرة) المرتبة الأولى كأعلى نسبة لدور المعلم في هذا البعد ، وبنسبة بلغت (٦٧,٧%) و بتكرارات بلغت (٧٨٤) ،وأقل

نسبة استجابة بلغت (٣٣,٧ %) وتكرارات (٣٩٠)، ولذا نجد تركز معظم الأدوار التي يقوم بها المعلم من خلال البعد الديني والأخلاقي في هذه الاستجابة. وفي المرتبة الثانية جاءت الاستجابة بـ (تنطبق بدرجة متوسطة) حيث بلغت أعلى نسبة استجابة (٣٦,٢%) بتكرارات بلغت (٤١٩) وأقل نسبة استجابة بلغت (٢٠,٩%) وتكرارات بلغت (٢٤٢)، وفي المرتبة الثالثة جاءت الاستجابة بـ (تنطبق بدرجة ضعيفة) حيث بلغت أعلى نسبة استجابة (٢١,٦%) وتكرارات بلغت (٢٥٠)، وأقل نسبة استجابة بلغت (٦,٤%) وتكرارات بلغت (٧٤) بينما كانت الاستجابة بـ (لا تنطبق) بنسب ضعيفة ما بين (١١,٦% - ٢,١%).

وبهذا يمكن القول بتحقق الفرض الأول، وقبوله، حيث إنه توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي في تعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.

مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

بالنظر إلى الجدول (١٤) يتبين أن الأدوار التالية :

- يعزز المعلم قيم التسامح في نفوسنا.
- يحثنا المعلم على الالتزام بالوسطية والاعتدال في الالتزام بالدين.
- يوضح لنا المعلم أهمية التمسك بالعقيدة الصحيحة ودورها في توجيه الفكر وسلامته.
- يساعدنا المعلم على تحقيق سلوك التعاون والاحترام والمحبة في التعامل مع الآخرين.
- نجد من المعلم التقدير والمعاملة الحسنة التي تكسبنا السلوك الحسن وتؤصل فينا الاستقامة.
- يوضح لنا المعلم أن العقيدة الصحيحة هي الأساس الذي قامت عليه المملكة العربية السعودية.
- يبين لنا المعلم الحقوق الواجبة علينا لولي الأمر.

قد احتلت قمة ترتيب الأدوار التي يقوم بها المعلم في البعد الديني والأخلاقي، حيث تراوحت نسب القيام بهذه الأدوار بين (٩٧,٩% - ٩٦,٤%)، كما تراوحت المتوسطات النسبية لاستجابات الطلاب على قيام المعلم بها بين (٣,٥٥ – ٣,٣٧)، وهي تبين مدى اهتمام المعلمين بتعزيز القيم الدينية والأخلاقية ومن أهمها التسامح، والوسطية والاعتدال في الدين – والتعاون والمحبة والاحترام للآخرين، وتعتبر هذه القيم من أهم القيم التي يجب أن يكتسبها طلاب المرحلة الثانوية خاصة وأنها تعكس سماحة الدين الإسلامي سواء فيما يتعلق في تعامل الفرد مع نفسه، أو في تعامله مع الآخرين. كما تبين عناية المعلم بتأصيل العقيدة الصحيحة في نفوس الطلاب، وأنها القاعدة التي انطلقت منها المملكة العربية السعودية، بوسطية واعتدال مستندة على نصوص القران الكريم والسنة النبوية الصحيحة من غير إفراط ولا تفريط، ولا غلوٍ أو تشدد، وتبين كذلك حرص المعلم على العناية بتوجيه وإرشاد الطلاب إلى أهمية وحدة الصف في المملكة العربية السعودية وعدم الفرقة والاختلاف، حيث يدرك المعلم أن أهم ما يحقق ذلك هو امتثال أمر الله تعالى، وأمر رسوله ﷺ في وجوب طاعة ولي الأمر وإدراك ما يتعلق بذلك من أحكام شرعية، لا سيما في هذا العصر الذي عانت كثير من الدول من ويلات الحروب الداخلية بسبب الفرقة والاختلاف والخروج على ولي الأمر، وسعي كثير من الأعداء إلى شق وحدة الصف في هذا الوطن العزيز.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء التزام المعلم بتطبيق السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية حيث أنه من الأسس المهمة في التعليم: أن شخصية المملكة العربية السعودية متميزة بما خصها الله به من اتخاذ الإسلام عقيدة وعبادة وشريعة، ودستور حياة، واستشعار مسئولياتها العظيمة في قيادة البشرية بالإسلام وهدايتها إلى الخير، ومنها النصح المتبادل بين الراعي والرعية بما يكفل الحقوق والواجبات، ومنها التكافل الاجتماعي بين أفراد المجتمع تعاونا ومحبة وإخاء وإيثارا للمصلحة العامة على الخاصة، وتربية الطلاب على القيم الإسلامية ومنها قيمة التسامح كما حثت عليها الشريعة الإسلامية (الحقيل، ٢٠٠٣: ٢٨٠).

ويمكن تفسير عناية المعلم بتعزيز قيمة التسامح في نفوس الطلاب في ضوء إدراك المعلم لأهمية التربية على هذه القيمة وأثرها في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب، وحمايتهم من الغلو والتطرف، وكونها ضرورة حياتية في وقتنا الراهن إزاء ممارسات العنف والإقصاء والتكفير، ورفض التعايش

السلمي مع الآخر، وقد أشار (وطفة،٢٠٠٩: ٣١) إلى أن التربية على التسامح يجب أن تكون مسئولية المدرسة بالتحديد لأنها المعنية بإعداد الأفراد للحياة في المجتمع، كما يتوجب على المدرسة أن تدمج قيم ودلالات التربية على التسامح في المنهاج المدرسي، وأن تعنى السياسات التربوية بتزويد المعلمين بالتوجيهات الخاصة والضرورية للتربية على التسامح. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة (الخيري، ٢٠١٥؛ القحطاني، ٢٠١٥ ؛ المعجل؛ ورباب شامي، ٢٠١٧) إلى أن المعلم يقوم بدوره في تنمية ونشر قيمة التسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية.

كما أشارت البيانات النوعية من المقابلات مع الطلاب إلى قيام المعلم بتعزيز الأمن الفكري من خلال ترسيخ بعض القيم ومنها قيمة التسامح، سواء عن طريق الحوار والمناقشة، أو عن طريق الممارسة الفعلية داخل الصف، أو داخل المدرسة، أو من خلال الأنشطة والبرامج المتنوعة، وهذا ما أشار إليه (٥٤%) منهم. وقد تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الناجم (٢٠١٥) التي كشفت عن ضعف الدور الذي يقوم به المعلم في تنمية قيم التسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية.

و يمكن تفسير عناية المعلم بالحث على الالتزام بالوسطية والاعتدال في الالتزام بالدين، بإدراكه لمدى الحاجة إلى تطبيق هذا المبدأ في حياتنا المعاصرة التي انتشر فيها سؤ الفهم لتطبيق تعاليم الإسلام من بعض أتباعه لا سيما في هذه المرحلة العمرية حيث أن خصائص وسمات المراهقين قد تجعلهم أكثر تهيئة من غيرهم للجنوح نحو التشدد والغلو والتطرف، التي غدت ظواهر عالمية، ونتج عنها أحداث إرهابية ألحقت بالمجتمعات أفدح الأضرار ونسبت إلى الإسلام زورا وبهتانا، وقد أشار المالكي (٢٠١٤: ١٠٧) إلى مدى الحاجة إلى تطبيق مبدأ الوسطية والاعتدال وترسيخه في نفوس الناشئة، من خلال سلوك المعلمين ومن خلال المناهج الدراسية، والأنشطة التربوية المختلفة، باعتبار أن ذلك من متطلبات تعزيز الأمن الفكري، وعملا بما جاء في الأدلة الشرعية من دعوة لليسر والوسطية والاعتدال. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كثير من الدراسات كدراسة (هواري؛ وعدون، ٢٠١١؛ باججزر، ٢٠١١؛ العنزي؛ والزبون، ٢٠١٥؛ المعجل؛ ورباب شامي، ٢٠١٧) أن للمعلم دورا مهما في ترسيخ منهج الوسطية والاعتدال في نفوس طلاب المرحلة الثانوية. كما تؤكد هذه النتيجة دراسة ملك؛ ولطيفة الكندري (٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن من أهم أدوار المعلم في وقاية الناشئة من التطرف الفكري تربية الطلاب على الوسطية وكيفية التطبيق السليم لهذا الفهم.

وهذا ما أكدته نتائج المقابلات مع الطلاب حيث أشار (٧١%) من أفراد عينة المقابلة أن المعلم كثيرا ما يوجه الطلاب إلى أهمية الالتزام بالوسطية والاعتدال في الالتزام بالدين، ويحذر من الغلو والتشدد في أمور الدين، أو التفريط فيها، سواء من خلال المناقشات الصفية، أو من خلال الأنشطة والبرامج المختلفة.

ويمكن تفسير عناية المعلم ببيان أهمية التمسك بالعقيدة الصحيحة ودورها في توجيه فكر الطالب وسلامته، في ضوء إيمانه بقول الله تعالى (الذين آمنوا ولم يلبسوا إيمانهم بظلم أولئك لهم الأمن وهم مهتدون. سورة الأنعام، الآية: ٣٢)، والتزامه بتحقيق أهداف المرحلة الثانوية التي أشارت إليها سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية والتي من أهمها في هذا الصدد: دعم العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب إلى الكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة، ورعاية الطلاب على أساس الإسلام وعلاج مشكلاتهم الفكرية.

وقد تعود تلك النتائج إلى أن معلمي المرحلة الثانوية على اختلاف تخصصاتهم من بين أهدافهم التعليمية غرس القيم الدينية والأخلاقية، من حيث توضيح المنهج الإسلامي بصورته الصحيحة، التي ترسخ في نفوس الطلاب السلوكيات المنسجمة مع أنظمة المجتمع ومع تعاليم الدين الإسلامي الحنيف. وقد أكدت هذه النتيجة البيانات المستخلصة من المقابلة شبه المقيدة، حيث أشار (٦٥%) من أفراد عينة المقابلة إلى أن المعلم يحث الطلاب على التمسك بالعقيدة الصحيحة، سواء في الحصة الدراسية من خلال المنهج المدرسي، أو من خلال المحاضرات التي تقدم في حصص النشاط المدرسي. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الزهراني (٢٠١٦) بأن من أهم أدوار المعلم لتحقيق الأمن الفكري، غرس العقيدة الصحيحة في نفوس الطلاب بعيدا عن الغلو والتطرف.

كما يمكن تفسير حرص المعلم على مساعدة الطلاب على تحقيق سلوك التعاون والاحترام والمحبة في التعامل مع الآخرين في ضوء إدراك المعلم بأن غرس مثل هذه القيم في نفوس الطلاب هي خير وسيلة لبناء خير فرد وخير مجتمع وخير حضارة، كما يدرك أن من أهم الأهداف التربوية والتعليمية في المملكة العربية السعودية التي ركزت عليها وثيقة سياسة التعليم مسألة التربية على القيم الخلقية لدى الطالب، ورعايته بتربية إسلامية متكاملة في خلقه وجسمه وعقله، وتربيته على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء والتعاون وتقدير التبعة وتحمل المسئولية.

وقد أشار (٤٠%) من الطلاب الذين تمت مقابلتهم أن معظم المعلمين يؤكدون على أهمية التعامل مع الآخرين على أساس التعاون والاحترام، ساء كانوا مسلمين أو غير مسلمين، لأن ذلك ينقل صورة حسنة عن الإسلام. وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه دراسة البلعاسي؛ والشرعة (٢٠١٢) أن المعلم يقوم بغرس مبدأ التعاون بدرجة مرتفعة، وتتفق مع دراسة القحطاني (٢٠١٥) التي توصلت أن المعلم يقوم بغرس قيمة احترام حقوق الغير بدرجة كبيرة، وقيمة التعاون بدرجة متوسطة. كما تتفق مع دراسة الشاعر؛ ومصلح (٢٠١٠) التي توصلت بأن المعلم يغرس روح التعاون والعمل الجماعي في نفوس طلابه بدرجة كبيرة.

وقد يفسر التقدير والمعاملة الحسنة للطلاب من قبل المعلم، لإدراكه بما قررته وزارة التعليم (٢٠١٦: ٤٩) في دليلها الإجرائي لمدارس التعليم العام من واجبات منها: احترام الطالب ومعاملته معاملة تربوية تحقق له الأمن والطمأنينة وتنمي شخصيته، وتشعره بقيمته، وتكسبه السلوك الحميد وتؤصل فيه الاستقامة والثقة بالنفس. وقد أجاب (٣٤%) من طلاب المقابلة إلى أنهم يجدون معاملة طيبة من معلميهم مما يجعلهم يقتدون بهم في هذا السلوك.

كما يمكن تفسير حرص المعلم على توضيح أن العقيدة الصحيحة هي الأساس الذي قامت عليه المملكة العربية السعودية، باعتزازه بأهم خصائص المملكة العربية السعودية، وحرصه على تربية الطلاب على الاعتزاز بهذه الخاصية وغيرها من الخصائص، وبذلك يستطيع المعلم أن يربي الطلاب على دحض كثير من الشبهات والاتهامات التي يثيرها الأعداء ضد عقيدة المملكة العربية السعودية حكومة وشعبا والتي أساسها القرآن العظيم والسنة المطهرة. ويؤكد هذه النتيجة ما اتفق عليه أكثر من (٦٢%) من الطلاب في المقابلة بأن المعلم كثيرا ما يركز على تقرير هذا الأمر، ويؤكد بأنه من أقوى الأدلة العملية في الرد على المسيئين إلى هذا الوطن.

ويمكن تفسير اهتمام المعلم ببيان الحقوق الواجبة على الطلاب لولي الأمر في ضوء إدراك المعلم لأهمية فهم الطلاب وإدراكهم لمقتضيات البيعة والولاية التي لا تستقيم أمور الناس في دينهم ومعاشهم إلا بها؛ لذلك يرى المعلم – كما أفاد الطلاب في البيانات النوعية- أن من واجباته أن يبين لطلاب المرحلة الثانوية منهج الإسلام في تنظيم العلاقة بين الرعية وولي الأمر وتوضيح حقوق كل منهما تجاه الآخر، وتربية الطلاب على الالتزام بطاعة ولي الأمر، وبيان أهميته في الإسلام وأثره في المحافظة على الأمن الشامل، مع بيان حكم الخروج عليه مستندا على أدلة الكتاب والسنة، ومما يؤكد هذه النتيجة ما دعت إليه وثيقة سياسة التعليم من أهمية النصح المتبادل بين الراعي والرعية بما يكفل الحقوق والواجبات، وينمي الولاء والإخلاص.

ثانيا: نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص الفرض الثاني على أنه: (توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد التربوي في تعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث).

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات النسبية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥).

جدول (١٥)

التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط النسبي، والانحراف المعياري لاستجابات الطلاب على بعد (الإرشاد التربوي)

العبارة	استجابات الطلاب								المتوسط النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة ضعيفة		لاتنطبق				
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
٢٢	٢٩١	٢٥,١	٣٠٨	٢٦,٦	٢٧٢	٢٣,٥	٢٨٧	٢٤,٨	٢,٥٢	١,١١٨	١٨
٢٣	٣٣٣	٢٨,٨	٣٦٨	٣١,٨	٢٦٦	٢٣	١٩١	١٦,٥	٢,٧٣	١,٠٥١	١٤
٢٤	٤١١	٣٥,٥	٣٨١	٣٢,٩	٢٤٩	٢١,٥	١١٧	١٠,١	٢,٩٤	٠,٩٨٥	٧
٢٥	٣٤٥	٢٩,٨	٣٠٩	٢٦,٧	٢٩٥	٢٥,٥	٢٠٩	١٨	٢,٦٨	١,٠٨٤	١٦
٢٦	٣٥٨	٣٠,٩	٣٦٦	٣١,٦	٢٤٠	٢٠,٧	١٩٤	١٦,٨	٢,٧٧	١,٠٦٤	١٥
٢٧	٧٠٥	٦٠,٩	٢٨٥	٢٤,٦	١٢٩	١١,١	٣٩	٣,٤	٣,٤٣	٠,٨١٩	١
٢٨	٦٠٨	٥٢,٥	٣١٧	٢٧,٤	١٦٤	١٤,٢	٦٩	٦	٣,٢٦	٠,٩١٤	٤
٢٩	٥٧٨	٤٩,٩	٣٦٤	٣١,٤	١٥٠	١٣	٦٦	٥,٧	٣,٢٦	٠,٨٩٠	٣
٣٠	٤٦٣	٤٠	٣٩٨	٣٤,٤	١٩٣	١٦,٧	١٠٤	٩	٣,٠٥	٠,٩٦١	٦
٣١	٦٤٥	٥٥,٧	٣٠٨	٢٦,٦	١٤٤	١٢,٤	٦١	٥,٣	٣,٣٣	٠,٨٨٦	٢
٣٢	٣٩١	٣٣,٨	٣٠٤	٢٦,٣	٢٣٧	٢٠,٥	٢٢٦	١٩,٥	٢,٧٤	١,١٢٢	١٧
٣٣	٤٨٣	٤١,٧	٣٤٣	٢٩,٦	١٩٩	١٧,٢	١٣٣	١١,٥	٣,٠٢	١,٠٢٤	٩
٣٤	٤١٦	٣٥,٩	٣٨١	٣٢,٩	٢٢١	١٩,١	١٤٠	١٢,١	٢,٩٣	١,٠١٤	١٠
٣٥	٤٢٥	٣٦,٧	٣١٣	٢٧	٢٤٢	٢٠,٩	١٧٨	١٥,٤	٢,٨٥	١,٠٨١	١٣
٣٦	٣٩٥	٣٤,١	٣٧١	٣٢	٢٢٨	١٩,٧	١٦٤	١٤,٢	٢,٨٦	١,٠٤٢	١٢
٣٧	٥١٢	٤٤,٢	٣٤٥	٢٩,٨	٢٠٨	١٨	٩٣	٨	٣,١٠	٠,٩٦٦	٥
٣٨	٤٠٣	٣٧,١	٣٦٥	٣١,٥	٢٤٣	٢١	١٢٠	١٠,٤	٢,٩٥	٠,٩٩٧	٨
٣٩	٤٥٨	٣٩,٦	٣٢٣	٢٧,٩	٢٢٩	١٩,٨	١٤٨	١٢,٨	٢,٩٤	١,٠٥٠	١١

يتضح من الجدول (١٥) أن المعلم يقوم بأدوار عديدة لتعزز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال التوجيه والإرشاد التربوي وبنسب عالية حيث وجدت ست خدمات في هذا البعد تجاوزت نسبة قيام المعلم بها ٩٠% بمجموع نسب الاستجابات تنطبق بدرجة: (كبيرة-متوسطة-ضعيفة) حيث كانت أعلى نسبة (٩٦,٦%)، وأقل نسبة (٧٥,٢%).

كما يتضح من الجدول السابق أن دور المعلم في بعد الإرشاد التربوي لم يكن بدرجة واحدة، وإنما بدرجات متفاوتة، حيث احتلت فيها الاستجابة بـــ (تنطبق بدرجة كبيرة) المرتبة الأولى كأعلى نسبة لدور المعلم في هذا البعد ، وقد بلغت أعلى نسبة في هذه الاستجابة (٦٠,٩%) و بتكرارات بلغت (٧٠٥) وأقل نسبة استجابة بلغت (٢٥,١ %) وتكرارات (٢٩١)، ولذا نجد تركز معظم الأدوار التي يقوم بها المعلم من خلال البعد التربوي في هذه الاستجابة. وفي المرتبة الثانية جاءت الاستجابة بـــ (تنطبق بدرجة متوسطة) حيث بلغت أعلى نسبة استجابة (٣٤,٤%) بتكرارات بلغت (٤١٩) وأقل نسبة استجابة بلغت (٢٤,٦%) وتكرارات بلغت (٢٨٥)، وفي المرتبة الثالثة جاءت الاستجابة بـــ (تنطبق بدرجة ضعيفة) حيث بلغت أعلى نسبة استجابة (٢٥,٥%) وتكرارات بلغت (٢٩٥)، وأقل نسبة استجابة بلغت (١١,١%) وتكرارات بلغت (١٢٩) بينما كانت الاستجابة بـــ (لا تنطبق) بنسب أقل حيث تراوحت ما بين (٢٤,٨% - ٦%).

وبهذا يمكن القول بتحقق الفرض الثاني، وقبوله، حيث إنه توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد التربوي في تعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.

مناقشة نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

بالنظر إلى الجدول (١٥) يتبين أن الأدوار التالية :

- يحفزنا المعلم على الاهتمام برفع مستوى التحصيل الدراسي لأثره في التنمية الفكرية والمعرفية.
- يهتم المعلم بتنمية الجوانب الفكرية والمعرفية لدى الطلاب المتفوقين دراسيا.
- يوجهنا المعلم إلى التعامل الإيجابي مع وسائل التقنية الحديثة و الاستفادة منها في رفع المستوى المعرفي والفكري.
- يربط المعلم المنهج الدراسي بواقع الحياة وما قد يواجهنا من مشكلات مؤثرة على الفكر والسلوك.
- يساعدنا المعلم على تنمية مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- يهتم المعلم بتنمية الجوانب الفكرية والمعرفية لدى الطلاب المتأخرين دراسيا.

قد احتلت قمة ترتيب الأدوار التي يقوم بها المعلم في البعد التربوي، حيث تراوحت نسب القيام بهذه الأدوار بين (٩٦,٦% - ٩١,١%)، كما تراوحت المتوسطات النسبية لاستجابات الطلاب على قيام المعلم بها بين (٣,٤٣ – ٣,٠٥)، وهي تعكس مدى اهتمام وعناية المعلم بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية سواء الطلاب المتفوقين دراسيا، أو المتأخرين دراسيا، كما تعكس إدراكه بأهمية الاستفادة من معطيات العصر المتعلقة بالتطور التقني والمعلوماتي، وأهمية تسخيرها في رفع مستوى الإدراك الفكري والمعرفي لدى الطلاب، ولكون مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات من الأساليب المهمة في حماية فكر الطالب من الاستلاب ظهر هنا مدى اهتمام المعلم بتعزيز هذه المهارة لدى طلاب المرحلة الثانوية، مع العناية باختزال المنهج الدراسي فيما يتعلق بالواقع الحقيقي لدى الطلاب وما يعانونه من مشكلات مؤثرة على فكرهم وتوافقهم الدراسي والفكري.

ويمكن تفسير عناية المعلم بتحفيز الطلاب على الاهتمام برفع مستوى التحصيل الدراسي في ضوء استخدام المعلم لمبدأ التعزيز حيث إن أفضل طريقة لرفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب هي استخدام أساليب التشجيع والتحفيز للطالب سواء المادية أو المعنوية، وتعرف هذه الطريقة بالتعزيز الإيجابي، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى زيادة أو استمرار حرص الطالب على تحسين مستواه الدراسي. وقد أشارت نتائج دراسة الشاعر؛ ومصلح (٢٠١٠) إلى أن المعلم يعمل على متابعة مشكلات التحصيل العلمية لدى الطلاب بفاعلية كبيرة جدا. كما تتفق مع دراسة زغيبي (٢٠٠٦)، ودراسة منى أبودرويش وآخرون (٢٠١٤)، ودراسة الخواجة(٢٠١٦).

كما يمكن تفسير ذلك في ضوء إدراك المعلم لأهمية بناء شخصية الطالب من الجانب العقلي (المعرفي، والفكري) وأنه من خلال مهاراته وقدراته التدريسية، يستطيع إيصال المادة العلمية إلى ذهن الطالب، وتحفيزه على توظيف المادة العلمية في حل المشكلات المستقبلية التي تواجهه، إضافة إلى تنمية مهاراته العقلية مما يحقق رقي إدراكه وارتفاع مستوى التفكير لديه، مما يضمن له استقرار الفكر والشخصية، بحيث لا يمكن أن يقع فريسة للانحراف الفكري. وقد أكد هذه النتيجة ما أشارت إليه وزارة التعليم (٢٠١٦: ٥٠) من أن من واجبات المعلم تجاه الطالب، التعرف على المشكلات والعقبات الشخصية التي تحول دون قدرته على التحصيل العلمي. كما أن هذه النتيجة تؤكدها نتائج البيانات النوعية التي أكد من خلالها (٤٥,٧%) من الطلاب أن المعلم يساعدهم من خلال التشجيع المادي والمعنوي على رفع المستوى التحصيلي لديهم، كما يساعدهم في حل المشكلات التي تؤثر على تحصيلهم الدراسي.

ويمكن تفسير اهتمام المعلم بتنمية الجوانب الفكرية والمعرفية لدى الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا على السواء في ضوء واجبات المعلم ومسئولياته تجاه جميع الطلاب، فلا تقتصر واجباته على أداء عملية التدريس داخل الفصل بل تمتد إلى رعاية الطلاب بشكل عام، والمتفوقين والمتأخرين دراسيا بشكل خاص، وفي ضوء اهتمامه لما نصت عليه وثيقة سياسة التعليم التي أكدت على أهمية التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب توطئة لحسن توجيههم، ومساعدتهم على النمو وفق قدراتهم واستعداداتهم وميولهم، والعناية بالمتأخرين دراسيا، والعمل على إزالة ما يمكن إزالته من أسباب هذا التأخر. وفي ضوء قيام المعلم بأدواره الإرشادية التي أشارت إليها وزارة التعليم (٢٠٠٢: ٢٤) وفي

ضوء إدراك المعلم بأن من أهم المجالات الإرشادية التي يحتاج الطلاب المتفوقين إلى تلقي الخدمة الإرشادية فيها هي مجال المشكلات الدراسية كما أشارت إلى ذلك دراسة صفاء طلفاح (٢٠٠٩)، ومن الرعاية التي يقدمها المعلم للطلاب تقديم خدمات إرشادية تربوية متنوعة أهمها كما أكدت عليه نتائج المقابلات: توجيه الطلاب إلى طرق الاستذكار الجيد، وإعطاء إرشادات حول المذاكرة . وتتفق هذه النتيجة في جزء منها مع دراسة زغيبي (٢٠٠٦).

ويمكن تفسير توجيه المعلم لطلابه إلى التعامل الإيجابي مع وسائل التقنية الحديثة والاستفادة منها في رفع المستوى المعرفي والفكري، في ضوء إدراك المعلم لأهمية التوجيه إلى التوظيف الإيجابي للثورة التقنية في المجال المعرفي والفكري لدى الطلاب، لما في ذلك من أثر في تعزيز الأمن الفكري، كما أن التوظيف السلبي لتلك الوسائل له أثر عكسي على الأمن الفكري، لما لهذه الوسائل من تأثير على فكر الطلاب وعقولهم في هذه المرحلة مما يجعلهم عرضة للانحراف الفكري، وهذا ما أشارت إليه دراسة كل من (البقمي، ٢٠٠٩؛ الحارثي، ٢٠١٢؛ أبوخطوة؛ والباز، ٢٠١٤؛ الخليوي، ٢٠١٧؛ المطيري،٢٠١٧؛ نورة الهزاني، ٢٠١٧) التي أكدت في مجملها على أثر هذه الوسائل على الأمن الفكري وأهمية توجيه الطلاب إلى الاستخدام الأمثل لها مما يعزز الجوانب المعرفية والفكرية لهم. ويؤكد ذلك ما دعت إليه وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية من أهمية التناسق المنسجم مع العلم والتقنية، والتفاعل الواعي مع التطورات العالمية في ميادين العلوم وتوجيهها بما يعود على المجتمع والإنسانية بالخير والتقدم. ومما يدعم عناية المعلم بهذا الجانب ما أظهرته نتائج البيانات النوعية حيث أجاب (٤٢,٨%) من الطلاب بأن المعلم يوجههم لاستخدام التقنية ووسائل التواصل الحديثة فيما يفيد من الجانب التحصيلي والفكري ويطبق ذلك عمليا في الحصة الدراسية.

كما يمكن تفسير عناية المعلم بربط المنهج الدراسي بواقع حياة الطلاب وما قد يواجههم من مشكلات مؤثرة على الفكر والسلوك إدراكه لدوره الإرشادي في ربط الجوانب العلمية بالجوانب التربوية بما يؤدي إلى تكامل التربية والتعليم؛ مما ينمي شخصية الطالب ويسهم في تكاملها وهذا مما أكدت عليه وزارة التعليم (٢٠٠٢: ٢٢). وتؤيد هذه النتيجة أيضا نتائج مقابلات الطلاب التي أكدت بنسبة (٥٧,١%) قيام المعلم بربط الموضوعات الدراسية بواقع الحياة المعاصرة ومشكلاتها المتنوعة سواء فيما يتعلق بالمشكلات السلوكية، أو الاجتماعية، أو التربوية، أو فيما يقوي الجوانب الإيمانية. وتتفق هذه النتيجة ولو بشكل غير مباشر مع نتائج دراسة (منى أبودرويش ؛ وآخرون،٢٠١٤؛ العنزي؛ والزبون،٢٠١٥).

كما يمكن تفسير اهتمام المعلم بتنمية مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات لدى الطلاب لإدراكه بأن هذه المهارة بالإضافة إلى كونها تدفع الطلاب إلى فهم ما يتعلمون وتوفر لهم عنصر الدافعية للتفكير والبحث فإنها في نفس الوقت تعد شكلا من أشكال إعداد الطالب للحياة ومشكلاتها التي تتسم بالكثرة والتنوع ومن تلك المشكلات، المشكلات المهددة للأمن الفكري، وقد أبدى (٢٠%) من طلاب المقابلة شبه المقيدة أن المعلم يدربهم على هذه المهارة من خلال المناقشات الصفية المتعلقة بموضوعات الدروس.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص الفرض الثالث على أنه: (توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد الاجتماعي في تعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث).

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات النسبية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما يوضح الجدول رقم (١٦).

جدول (١٦)

التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط النسبي، والانحراف المعياري لاستجابات الطلاب على بعد (الإرشاد الاجتماعي)

العبارة	استجابات الطلاب								المتوسط النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة ضعيفة		لاتنطبق				
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
٤٠	٨٠٨	٦٩,٨	٢٤٩	٢١,٥	٦٨	٥,٩	٣٣	٢,٨	٣,٥٨	٠,٧٢٩	١
٤١	٧٢٩	٦٣	٣١٤	٢٧,١	٧٧	٦,٦	٣٨	٣,٣	٣,٥٠	٠,٧٦٢	٢
٤٢	٥٣٩	٤٦,٥	٣٦٥	٣١,٥	١٨٩	١٦,٣	٦٥	٥,٦	٣,١٩	٠,٩٠٤	٦
٤٣	٦٣٤	٥٤,٧	٣٤٠	٢٩,٤	١٣٦	١١,٧	٤٨	٤,١	٣,٣٥	٠,٨٤٣	٣
٤٤	٧٤٢	٦٤,١	٢٦٢	٢٢,٦	١٠٤	٩	٥٠	٤,٣	٣,٤٦	٠,٨٢٩	٤
٤٥	٥٣٧	٤٦,٤	٣٣٥	٢٨,٩	١٧٦	١٥,٢	١١٠	٩,٥	٣,١٢	٠,٩٩١	١٩
٤٦	٤٥٥	٣٩,٣	٣١٢	٢٦,٩	٢٣٤	٢٠,٢	١٥٧	١٣,٦	٢,٩٢	١,٠٦٤	٢١
٤٧	٤٨٥	٤١,٩	٣٥١	٣٠,٣	٢٢١	١٩,١	١٠١	٨,٧	٣,٠٥	٠,٩٧٨	١٧
٤٨	٦٤٥	٥٥,٧	٣١٥	٢٧,٢	١٤٤	١٢,٤	٥٤	٤,٧	٣,٣٤	٠,٨٦٨	٥
٤٩	٤٨٨	٤٢,١	٣٨١	٣٢,٩	١٩٦	١٦,٩	٩٣,٨	٨	٣,٠٩	٠,٩٥١	١٥
٥٠	٤٤٨	٣٨,٧	٣٥٦	٣٠,٧	٢٣٨	٢٠,٦	١١٦	١٠	٢,٩٨	٠,٩٩٧	٢٠
٥١	٥٠٢	٤٣,٤	٣٥٢	٣٠,٤	١٩٧	١٧	١٠٧	٩,٢	٣,٠٨	٠,٩٨٤	١٨
٥٢	٥٩٤	٥١,٣	٣٠٦	٢٦,٤	١٨٩	١٦,٣	٦٩	٦	٣,٢٣	٠,٩٢٨	٧
٥٣	٥٦٦	٤٨,٩	٣٣٢	٢٨,٧	١٨٠	١٥,٥	٨٠	٦,٩	٣,٢٠	٠,٩٤٠	١٢
٥٤	٦٠٧	٥٢,٤	٣٣١	٢٨,٦	١٤٧	١٢,٧	٧٣	٦,٣	٣,٢٧	٠,٩١١	٨
٥٥	٦٣٠	٥٤,٤	٣٠٠	٢٥,٩	١٣٩	١٢	٨٩	٧,٧	٣,٢٧	٠,٩٤٨	١٤
٥٦	٥٢٤	٤٥,٣	٣٦١	٣١,٢	١٨٨	١٦,٢	٨٥	٧,٣	٣,١٤	٠,٩٤٣	١٣
٥٧	٥٧٤	٤٩,٦	٣٦٣	٣١,٣	١٤٣	١٢,٣	٧٨	٦,٧	٣,٢٤	٠,٩١٣	١١
٥٨	٦٢٧	٥٤,١	٣١٨	٢٧,٥	١٤٠	١٢,١	٧٣	٦,٣	٣,٢٩	٠,٩١٠	٩
٥٩	٥٢٤	٤٥,٣	٣٥٢	٣٠,٤	١٨٣	١٥,٨	٩٩	٨,٥	٣,١٢	٠,٩٦٩	١٦
٦٠	٦٨٤	٥٩,١	٢٦٣	٢٢,٧	١٣٤	١١,٦	٧٧	٦,٦	٣,٣٤	٠,٩٢٥	١٠

يتضح من الجدول (١٦) أن المعلم يقوم بأدوار عديدة تعزز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال التوجيه والإرشاد الاجتماعي وبنسب مرتفعة بمجموع الاستجابات (تنطبق بدرجة كبيرة- متوسطة- ضعيفة) حيث كانت أعلى نسبة (٩٧,٢%)، وأقل نسبة (٨٦,٤%).

كما يتضح من الجدول السابق أن دور المعلم في بعد الإرشاد الاجتماعي لم يكن بدرجة واحدة، وإنما بدرجات متفاوتة، حيث احتلت فيها الاستجابة بـــ (تنطبق بدرجة كبيرة) المرتبة الأولى كأعلى نسبة لدور المعلم في هذا البعد، وبنسبة بلغت (٦٩,٨%) و بتكرارات بلغت (٨٠٨)، وأقل نسبة استجابة بلغت (٣٨,٧%) وتكرارات (٤٤٨)، ولذا نجد تركز معظم الأدوار التي يقوم بها المعلم من خلال البعد الاجتماعي في هذه الاستجابة. وفي المرتبة الثانية جاءت الاستجابة بـــ (تنطبق بدرجة متوسطة) حيث بلغت أعلى نسبة استجابة (٣٢,٩%) بتكرارات بلغت (٣٨١) وأقل نسبة استجابة بلغت (٢١,٥%) وتكرارات بلغت (٢٤٩)، وفي المرتبة الثالثة جاءت الاستجابة بـــ (تنطبق بدرجة ضعيفة) حيث بلغت أعلى نسبة استجابة (٢٠,٦%) وتكرارات بلغت (٢٣٨)، وأقل نسبة استجابة بلغت (٦,٦%) وتكرارات بلغت (٧٧) بينما كانت الاستجابة بـــ (لا تنطبق) بنسب ضعيفة جدا ما بين (١٣,٦% - ٢,٨%).

وبهذا يمكن القول بتحقق الفرض الثالث، وقبوله، حيث توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد الاجتماعي في تعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.

مناقشة نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

بالنظر إلى الجدول (١٦) يتبين أن الأدوار التالية :

- ينمي المعلم لدينا قيمة الانتماء للوطن.
- يعزز المعلم لدينا المسئولية تجاه الوطن.
- ينمي المعلم لدينا الاعتزاز بخصائص وطننا ومنجزاته.
- يوضح المعلم الحقوق الواجبة علينا تجاه الوطن.
- يرشدنا المعلم إلى احترام الحقوق العامة والخاصة التي كفلتها أنظمة الدولة حفاظا على أمن المجتمع وسلامته.
- يحثنا المعلم على المشاركة في البرامج والأنشطة والمناسبات الوطنية.

قد احتلت قمة ترتيب الأدوار التي يقوم بها المعلم في البعد الاجتماعي، حيث تراوحت نسب القيام بهذه الأدوار بين (٩٧,٢% - ٩٤,٣%) ، كما تراوحت المتوسطات النسبية لاستجابات الطلاب على قيام المعلم بها بين (٣,٥٨– ٣,١٩)، وهي تبين مدى اهتمام المعلم بتعزيز الانتماء للوطن، وتنمية المسئولية تجاهه، والاعتزاز به وبخصائصه، والمشاركة في المناسبات التي تعمق تلك القيم في نفوس الطلاب، كما تدل على عناية المعلم بتعزيز قيمة احترام الأنظمة فيما يتعلق بالحقوق العامة والخاصة.

وقد تفسر هذه النتيجة في ضوء عناية المعلم بالقيم المعززة للأمن الفكري لدى الطلاب والمتعلقة بتعزيز قيم المواطنة لديهم، وفي ضوء إدراكه لأدواره المهمة في تنمية روح المواطنة لدى الطلاب في ظل تزايد الحملات الفكرية الضالة التي تستهدف شباب الوطن من أجل تجريدهم من هويتهم وانتمائهم الوطني، وتؤكد هذه النتيجة ما أشارت إليه وزارة التعليم (٢٠١٦: ٤٩) من أن من واجبات المعلم تعزيز قيم الانتماء والمواطنة، والمحافظة على أمن الوطن. وما أكدته وثيقة سياسة التعليم التي أشارت إلى أن من أهداف التعليم: تنمية روح المواطنة الصالحة لدى الناشئة، وغرس حب الوطن في نفوسهم، وتبصيرهم بمكانة وطنهم وأهميته على المستوى العربي والإسلامي والدولي. وقد تفسر هذه النتيجة أيضا في ضوء قيام المعلم بمسئولياته تجاه حقوق الطالب الحقوق الوطنية والاجتماعية التي نصت عليها وزارة التعليم (٢٠١٦: ١٨) ضمن وثيقة حقوق الطالب ومسئولياته، ومنها تنمية حب الطالب وانتمائه لوطنه وقيادته ومجتمعه، وتوفير مقومات الأمن له بجوانبه المختلفة النفسي، الاجتماعي، الفكري . كما أن هذه النتيجة تتفق مع أهداف البرامج الوقائية التي أطلقتها وزارة التعليم (٢٠١٥) لتعزيز الأمن الفكري في مدارس التعليم العام (فطن)، و(حصانة) وزارة التعليم(٢٠١٧) التي من أهم أهدافها مساعدة الطلاب في تجاوز الأزمات الثلاث التي يمر بها الشباب (أزمة الهوية، وأزمة الانتماء، وأزمة الثقة)، وتنمية الولاء والانتماء الوطني في المجتمع التعليمي. وتتفق مع أهداف التعليم الثانوي (النظام الفصلي) التي أشارت إليها وزارة التعليم (٢٠١٤).

كما يمكن تفسير عناية المعلم بقيمة الانتماء في ضوء إدراك المعلم لحاجات طالب المرحلة الثانوية ومنها: الحاجة إلى الانتماء: التي تتضمن الشعور بالانتماء إلى جماعة تحقق له كافة الإشباعات النفسية والاجتماعية، ويتطلب ذلك توفير الأنشطة التي تشعره بالانتماء والولاء للمدرسة والمجتمع، حيث تكمن خطورة عدم إشباع هذه الحاجة، اتجاه المراهق إلى العصابات الجانحة والمنحرفة التي تدعي تحقيق ذلك الشعور له (عبدالرحيم، ١٩٨٣: ٣٠٧-٣١١؛ زهران،٢٠٠٥: ٤٤٤؛ جمل الليل، ٢٠٠٢: ٩٤).

كما تؤكد هذه النتيجة دراسة ملك؛ ولطيفة الكندري (٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن من أهم أدوار المعلم في وقاية الناشئة من التطرف الفكري تعزيز حب الوطن في نفوس الطلاب.

وتؤكد هذه النتيجة ما أسفرت عنه النتائج النوعية للمقابلات مع الطلاب حيث أجاب (٨٠ %) من الطلاب بأن المعلم يعمل على تعزيز الانتماء للوطن، وأجاب (٧١%) بأن المعلم يعزز الشعور بالمسئولية تجاه الوطن، وأجاب (٦٨,٥%) منهم أن المعلم يوضح الحقوق الواجبة علينا نحو الوطن، كما أتفق (٦٠%) منهم على أن المعلم يبرز لنا في كثير من الأحيان الخصائص المميزة للوطن بهدف تنمية جوانب الفخر والاعتزاز به، كما كانت استجابات الطلاب في المقابلة تؤكد وبنسبة (٥١%) عناية المعلم بأهمية احترام حقوق الآخرين بدون تمييز بين مواطن ومقيم أو حتى مخالف لنا في الدين،

بالإضافة إلى احترام الأنظمة التي كفلت تلك الحقوق. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كل من (الفراج، ٢٠٠٨؛ العطوي،٢٠١٣؛ العنزي؛ والزبون، ٢٠١٥ الفريدي، ٢٠١٦؛ الهويش؛ ٢٠١٦؛ المعجل؛ ورباب شامي، ٢٠١٧).

رابعا: نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينص الفرض الرابع على أنه: (توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد النفسي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث).

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات النسبية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث كما يوضح الجدول رقم (١٧).

جدول (١٧)

التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط النسبي، والانحراف المعياري لاستجابات الطلاب على بعد (الإرشاد النفسي)

العبارة	استجابات الطلاب								المتوسط النسبي	الانحراف المعياري	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة ضعيفة		لاتنطبق				
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
٦١	٦١٠	٥٢,٧	٢٩٤	٢٥,٤	١٤٩	١٢,٩	١٠٥	٩,١	٣,٢٢	٠,٩٨٦	٥
٦٢	٤٤٨	٣٨,٧	٣٥٢	٣٠,٤	٢١٧	١٨,٧	١٤١	١٢,٢	٢,٩٦	١,٠٣٠	١٠
٦٣	٤٥٢	٣٩	٣٣١	٢٨,٦	٢٤٣	٢١	١٣٢	١١,٤	٢,٩٥	١,٠٢٧	٨
٦٤	٤٠٢	٣٤,٧	٣٢٤	٢٨	٢١٩	١٨,٩	٢١٣	١٨,٤	٢,٧٩	١,١٠٩	١٤
٦٥	٥٤٣	٤٦,٩	٣٣٩	٢٩,٣	١٩١	١٦,٥	٨٥	٧,٣	٣,١٦	٠,٩٥١	١
٦٦	٥٠٤	٤٣,٥	٣٥٧	٣٠,٨	٢٠٠	١٧,٣	٩٧	٨,٤	٣,٠٩	٠,٩٦٧	٣
٦٧	٤٦٢	٣٩,٩	٣٦٢	٣١,٣	٢٠٧	١٧,٩	١٢٧	١١	٣	١,٠٠٩	٧
٦٨	٥٠٠	٤٣,٢	٣٢٦	٢٨,٢	١٨٩	١٦,٣	١٤٣	١٢,٣	٣,٠٢	١,٠٤٤	١١
٦٩	٥٣١	٤٥,٩	٣٥١	٣٠,٣	١٧٦	١٥,٢	١٠٠	٨,٦	٣,١٣	٠,٩٦٩	٤
٧٠	٤٩٠	٤٢,٣	٣٥١	٣٠,٣	٢٠٥	١٧,٧	١١٢	٩,٧	٣,٠٥	٠,٩٩٣	٦
٧١	٤٧١	٤٠,٧	٣٧٥	٣٢,٤	٢١٦	١٨,٧	٩٦	٨,٣	٣,٠٥	٠,٩٦١	٢
٧٢	٤٥٣	٣٩,١	٣٦٤	٣١,٤	٢٠٦	١٧,٨	١٣٥	١١,٧	٢,٩٨	١,٠١٨	٩
٧٣	٤٦٧	٤٠,٢	٣١٣	٢٧	٢٢٠	١٩	١٥٨	١٣,٦	٢,٩٤	١,٠٦٦	١٢
٧٤	٤٧٦	٤١,١	٣٢٦	٢٨,٢	١٧٩	١٥,٥	١٧٧	١٥,٣	٢,٩٥	١,٠٨٤	١٣

يتضح من الجدول (١٧) أن المعلم يقوم بأدوار عديدة لتعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال التوجيه والإرشاد النفسي وبنسب متباينة حيث وجدت ست خدمات في هذا البعد تجاوزت نسبة قيام المعلم بها ٩٠% بمجموع نسب الاستجابات تنطبق بدرجة: (كبيرة-متوسطة-ضعيفة) حيث كانت أعلى نسبة (٩٢,٧%)، وأقل نسبة (٩٠,٣%).

كما يتضح من الجدول السابق أن دور المعلم في بعد لتوجيه والإرشاد النفسي لم يكن بدرجة واحدة، وإنما بدرجات متفاوتة، حيث احتلت فيها الاستجابة بـــ (تنطبق بدرجة كبيرة) المرتبة الأولى كأعلى نسبة لدور المعلم في هذا البعد ، وقد بلغت أعلى نسبة في هذه الاستجابة (٥٢,٧%) و بتكرارات بلغت (٦١٠) ،وأقل نسبة استجابة بلغت (٣٤,٧ %) وتكرارات (٤٠٢)، ولذا نجد تركز معظم الأدوار التي يقوم بها المعلم من خلال البعد النفسي في هذه الاستجابة. وفي المرتبة الثانية جاءت الاستجابة بـــ (تنطبق بدرجة متوسطة) حيث بلغت أعلى نسبة استجابة (٣٢,٤%) بتكرارات بلغت (٣٧٥) وأقل نسبة استجابة بلغت (٢٥,٤%) وتكرارات بلغت (٢٩٤)، وفي المرتبة الثالثة جاءت الاستجابة بـــ (تنطبق بدرجة ضعيفة) حيث بلغت أعلى نسبة استجابة (٢١%) وتكرارات بلغت

(٢٤٣)، وأقل نسبة استجابة بلغت (١٢,٩%) وتكرارات بلغت (١٤٩) بينما كانت الاستجابة بـ (لا تنطبق) بنسب أقل حيث تراوحت ما بين (١٨,٤% - ٧,٣%).

وبهذا يمكن القول بتحقق الفرض الرابع، وقبوله، حيث إنه توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد النفسي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.

مناقشة نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

بالنظر إلى الجدول (١٧) يتبين أن الأدوار التالية :

- يعزز المعلم السلوكيات الإيجابية لدينا.
- يرشدنا المعلم إلى تقبل المواقف وعدم تهويل الأمور إذا سارت على غير ما نريد.
- يسهم المعلم في تعديل السلوكيات غير المقبولة لدينا.
- يبصرنا المعلم بخصائص مرحلتنا العمرية واحتياجاتها النفسية وطرق إشباعها بطريقة سليمة.
- يهتم المعلم ببناء علاقة إيجابية تحقق لنا الأمن النفسي والثقة في الذات.
- يساعدنا المعلم على فهم أنفسنا وإمكانياتنا مما يعزز الأمن الفكري لدينا.

قد احتلت قمة ترتيب الأدوار التي يقوم بها المعلم في البعد النفسي، حيث تراوحت نسب القيام بهذه الأدوار بين (٩٢,٧% - ٩٠,٣%)، كما تراوحت المتوسطات النسبية لاستجابات الطلاب على قيام المعلم بها بين (٣,١٦ – ٣,٠٥) وعناية المعلم بهذه الأدوار النفسية تعكس حرصه على العناية بالنواحي النفسية لدى الطالب، واهتمامه ببناء الشخصية المتزنة له من كل جوانبها.

يمكن تفسير قيام المعلم بتعزيز السلوكيات الإيجابية لدى الطلاب، وإسهامه في تعديل السلوكيات غير المقبولة لديهم في ضوء إدراك المعلم للأهمية الإرشادية والتربوية لتعزيز السلوك الإيجابي وتنميته، ولأهمية تعديل السلوك غير المرغوب وتوجيهه، لأن ذلك كما أشارت وزارة التعليم (٢٠٠٧: ١٢) غاية التعليم وأساسه في العملية التربوية بصفة عامة، ومحور رئيس في الإرشاد بصفة خاصة، وهو من أهم وظائف المدرسة لاسيما مع تعقيدات الحياة المعاصرة بمظاهرها وتغيراتها المختلفة، حيث تمتد وظيفتها إلى الاهتمام برعاية نمو شخصية الطالب بأبعادها المختلفة جسميا وعقليا وانفعاليا وتربويا ومهنيا، مع التأكيد على الناحية الروحية الإسلامية، بحيث تكون هي الضابط والموجه الأول للسلوك، لتحقيق أقصى درجة من السلوك التكيفي الملائم في إطار سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية. كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء إدراك المعلم لواجباته تجاه الطالب حيث أشارت وزارة (٢٠١٦: ٤٩) إلى أن من واجبات المعلم، القيام بالدور التربوي والإرشادي الشامل للطلاب، ومن ذلك رعايتهم سلوكيا، وإدراكه لأدواره في التوجيه والإرشاد التي أسندتها إليه وزارة التعليم(٢٠٠٢: ٢٤) حيث أن من أدواره تعزيز الجانب السلوكي الإيجابي عند الطلاب، وتقديم بعض الخدمات الإرشادية في تعديل السلوك، وسعيه لتحقيق أهداف القواعد المنظمة للسلوك في المدرسة التي دعت وزارة التعليم (٢٠١٦: ٨) لتحقيقها ومنها تعزيز السلوك الإيجابي وتعهده بالتشجيع والرعاية، وإكساب السلوك الإيجابي من خلال تقويم السلوك غير المرغوب فيه، والحد من المشكلات السلوكية بكل الوسائل التربوية الممكنة. وكذلك في ضوء قيامه بمسئولياته تجاه حقوق الطالب التي نصت عليها وزارة التعليم (٢٠١٦: ١٨-٢٠) ضمن وثيقة حقوق الطالب ومسئولياته، ومنها: قيام المعلم بدوره في جانب رعاية سلوك الطالب وتقويمه، واستخدام أساليب التعزيز في تنمية سلوكه الإيجابي، ومعالجة السلوكيات العدوانية لدى بعض الطلاب لتحقيق توافقهم مع بيئتهم المدرسية. كما قد يفسر ذلك في ضوء سعي المعلم إلى استيفاء مؤشرات قيادة أداء المعلمين التي اشتملت عليها منظومة مؤشرات قيادة الأداء الإشرافي والمدرسي حيث أن من المؤشرات التي يقيم عليها المعلم: إسهامه في التأثير على قيم الطلاب وسلوكهم، والتأثير الجماعي للمعلمين على قيم الطلاب وسلوكهم، استنادا إلى أن الفرد يتشرب القيم من الأشخاص المهمين في حياته ومنهم المعلم، والقيم المكتسبة يزود الطلاب بها من خلال

المفاهيم والمعارف والمهارات والسلوك المشاهد، والأكثر ترسخا هو تكرار السلوك (وزارة التعليم، ٢٠١٧: ٥٤).

كما يمكن تفسير عناية المعلم برعاية سلوك الطلاب في ضوء إدراكه أن من متطلبات تحقيق الأمن الفكري لديهم العمل على سلامتهم من انحراف السلوك والأفكار وتناقضها، وأن ضعف أو انعدام الأمن الفكري لدى الطلاب تكون نتيجته الحتمية في الغالب انحراف السلوك، وأكبر شاهد على ذلك العمليات الإرهابية بما فيها من عنف وعدوان موجه ضد الأفراد والمجتمع. وتؤكد هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة ملك؛ ولطيفة الكندري (٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن من أهم أدوار المعلم في الوقاية من التطرف الفكري رصد ومتابعة سلوكيات الطلاب.

يمكن تفسير قيام المعلم بإرشاد الطلاب إلى تقبل المواقف وعدم تهويل الأمور إذا سارت على غير ما يريد الفرد في ضوء إدراك المعلم بأن هناك علاقة بين الأفكار التي يملكها الفرد وسلوكه؛ فإذا كانت هذه الأفكار غير منطقية فإن السلوك يصبح غير سوي، وتحتاج تلك الأفكار إلى تعديل كي يستقيم السلوك، وقد أشار صابر (٢٠٠٩) بأن الاضطراب والقلق الناتج عن عدم تقبل المواقف والتهويل والمبالغة في الأمور يعد مؤشرا هاما لاضطراب الشخصية؛ لذلك يسعى المعلم إلى مواجهة الأفكار اللاعقلانية لدى الطلاب، ومحاولة تعديلها وتغييرها وإحلال المعتقدات والأفكار العقلانية محلها حتى تصل بالطالب إلى الشخصية السوية وبالتالي ارتفاع مستوى الأمن الفكري لديه، وقد دلت دراسة كل من (الفخراني، ١٩٩٣؛ صابر، ٢٠٠٩) على أن من أهم أسباب ومظاهر الانحراف الفكري تأثر الفرد ببعض الأفكار اللاعقلانية. وقد أكدت هذه النتيجة ما أوضحته نتائج مقابلات الطلاب حيث أبدى (٥١,٤%) منهم بأن المعلم يستثمر بعض الأحداث سواء التي تتعلق بأحد الأفراد في المدرسة أو في المجتمع إلى التعامل بعقلانية تجاهها ومن ذلك تقبل المواقف، وعدم تهويل الأحداث.

ومما قد يفسر عناية المعلم بتبصير الطلاب بخصائص مرحلتهم العمرية واحتياجاتها النفسية وطرق إشباعها بطريقة سليمة، استناده لما نصت عليه وثيقة سياسة التعليم التي دعت إلى مسايرة خصائص مراحل النمو النفسي للطلاب في كل مرحلة ومساعدة الطالب على النمو السوي روحيا وعقليا وعاطفيا واجتماعيا، وتحقيقه لما أشارت إليه وثيقة حقوق الطالب ومسئولياته التي دعت إلى أهمية تفهم طبيعة وخصائص مرحلة النمو التي يمر بها الطالب والتعامل معه وفقا لمتطلباتها وحاجاتها (وزارة التعليم، ٢٠١٦: ٢٠). كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تطبيق المعلم للبرنامج الإرشادي الذي عممته وزارة التعليم (٢٠١٦) تحت مسمى خصائص النمو وتطبيقاتها التربوية الذي يهدف إلى تبصير المعلمين والطلاب بخصائص النمو وحاجاتها في كل مرحلة دراسية، وإكسابهم مهارات التعامل مع الطلاب وفق خصائص النمو حسب كل مرحلة، وتزويد الطلاب بمهارات التكيف مع خصائص نموهم المختلفة. ومن الأسس النفسية للتوجيه والإرشاد: تحقيق مطالب النمو، ولهذا على مقدم المساعدة الإرشادية كما أشار جمل الليل (٢٠٠٢: ٣٨-٣٩) أن يدرك جميع التغيرات ومظاهرها التي تحدث في جميع المراحل النمائية، لمعرفة مدى مناسبة سلوك المسترشد ومظاهر شخصيته ومشكلاته مع المرحلة النمائية التي يمر بها وبالتالي يمكن اكتشاف الحاجات غير المشبعة والتعامل المناسب مع مشكلة المسترشد. وقد أشارت نتائج البيانات النوعية في مقابلة الطلاب بنسبة (٢٥%) إلى قيام المعلم بهذا الدور وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (منى أبودرويش ؛ وآخرون ، ٢٠١٤؛ العنزي؛ والزبون،٢٠١٥).

ويمكن تفسير اهتمام المعلم ببناء علاقة إيجابية تحقق للطلاب الأمن النفسي والثقة في الذات في ضوء إدراكه لخصائص المرحلة العمرية التي يمر بها طلاب المرحلة الثانوية، وأن المراهق يتأثر نمو شخصيته بمعلميه وبمدى نفوره منهم أو حبه لهم، وتصطبغ هذه العلاقات بألوان مختلفة ترجع في جوهرها إلى شخصية المعلم ومدى إيمانه بعمله، ومدى فهمه للمراهقة، وطرق رعايتها، ومعالجة مشاكلها السيد (١٩٥٦: ٢٦١). وقد أشار العزة (٢٠٠٦: ٣٧٨) إلى أن من أدوار مقدم المساعدة الإرشادية: الاهتمام بإقامة علاقة قوية ومستمرة مع الطالب أساسها الفهم المتبادل مما يساعد على النمو السوي للذات ومفهوم الذات والوقاية من الانحراف.

كما أن اكتساب القيم الدينية والأخلاقية والاتجاهات الفكرية والسلوكية المرغوب فيها، وكافة المعارف والممارسات، تكون في كثير من الأحيان بسبب العلاقة الإيجابية بين المعلم وطلابه، وبين الطلاب فيما بينهم، وبين الهيئة الإدارية في المدرسة (لطيفة قمرة، ٢٠٠٧: ٩٢). كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى إدراك المعلم لواجباته الإرشادية التي تؤكد على تهيئة المناخ النفسي والصحي في الفصل والمدرسة بما يسهم في نمو الطلاب ويؤدي إلى التوافق النفسي المطلوب (وزارة التعليم: ٢٠٠٢: ٢٣). وإدراكه أيضا لواجباته المهنية والتي منها: احترام الطالب ومعاملته معاملة تربوية تحقق له الأمن والطمأنينة وتنمي شخصيته، وتشعره بقيمته، وتكسبه السلوك الحميد وتكسبه الثقة بالنفس (وزارة التعليم، ٢٠١٦: ٤٩). وقد أكدت هذه النتيجة، ما أفاد به (٧١,٤ %) من طلاب المقابلة بأن المعلم يقيم علاقة مهنية مع الطلاب مبنية على الود والاحترام، وتشعرهم بالطمأنينة النفسية والثقة في الذات. كما تؤكد هذه النتيجة دراسة ملك؛ ولطيفة الكندري (٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن من أهم أدوار المعلم في وقاية الناشئة من التطرف الفكري إقامة علاقات مبنية على المحبة والاحترام مع الطلاب.

وقد يفسر قيام المعلم بمساعدة الطلاب على فهم أنفسهم وإمكانياتهم مما يعزز الأمن الفكري لديهم ما دعت إليه وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية بأن من غايات التعليم لثانوي وأهدافه: تعهد قدرات الطالب، واستعداداته المختلفة التي تظهر في هذه المرحلة، وتوجيهها وفق ما يناسبه، وما يحقق أهداف التربية في مفهومها العام. كما يفسره إدراكه لواجباته المهنية التي أسندتها إليه وزارة التعليم (٢٠١٦: ٥٠) ومنها: تزويد الطلاب بالمهارات الأكاديمية والشخصية التي تمكنهم من فهم ذواتهم وقدراتهم وميولهم، وممارسة دور إيجابي في العملية التعليمية. كما تعد مساعدة الطلاب على فهم أنفسهم وإمكاناتهم، وإمدادهم بالخبرات الحياتية التي تزيد من توافقهم وفعاليتهم، من الأدوار المهمة للمعلم في التوجيه والإرشاد الطلابي كما أشار إلى ذلك زهران (١٩٩٨: ٣٣)؛ عقل (٢٠٠٠: ١٥٦)؛ الداهري (٢٠٠٨: ٦٣-٦٤). وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (بار، ١٩٩٣؛ التويجري، ٢٠٠٠؛آمنة بنجر، ٢٠٠١؛ أبو راسين، ٢٠٠٣؛ الشاعر؛ ومصلح، ٢٠١٠ ؛ الصنيتان، ٢٠١١؛ منى أبودرويش؛ وآخرون، ٢٠١٤؛ الخواجة، ٢٠١٦).

خامسا نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

١- ينص الفرض الخامس على أنه: تختلف نظرة الطلاب – عينة البحث - لمدى قيام معلم المرحلة الثانوية بالدور الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري باختلاف البعد.

ولاختبار صحة هذا الفرض فقد تمت الاستعانة بالمتوسطات الحسابية، والنهايات العظمى لكل بعد، ثم تم حساب النسب المئوية عن طريق قسمة المتوسط الحسابي على القيمة العظمى، ويوضح ذلك الجدول رقم (١٨).

جدول (١٨)
الأهمية النسبية لأدوار المعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر الطلاب

رقم	البعد	عدد العبارات	القيمة العظمى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	الترتيب
١	الديني والأخلاقي	٢١	٨٤	٦٩,٦٩٣	١٠,٦٣٠	٨٢,٩	١
٢	التربوي	١٨	٧٢	٥٣,٣٦١	١١,٩٨٥	٧٤,١	٤
٣	الاجتماعي	٢١	٨٤	٦٧,٧٧٥	١٢,٧٦٤	٨٠,٧	٢
٤	النفسي	١٤	٥٦	٤٢,٣٠٢	١٠,٤١٩	٧٥,٥	٣

يتضح من الجدول السابق ما يلي : أن دور المعلم في التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي لتعزيز الأمن الفكري يحتل المرتبة الأولى بأهمية نسبية ٨٢,٩% ، ويأتي دور المعلم في التوجيه والإرشاد الاجتماعي في المرتبة الثانية بأهمية نسبية ٨٠,٧% ، ويأتي في المرتبة الثالثة دور المعلم في التوجيه والإرشاد النفسي بأهمية نسبية ٧٥,٥% ، بينما يحتل دور المعلم في التوجيه والإرشاد التربوي المرتبة الرابعة والأخيرة حيث كانت الأهمية النسبية له ٧٤,١ % ، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الخامس.

وللتأكد من هذه النتيجة، تم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة One Sample T- test للمساعدة في ترتيب الأبعاد بحسب قيام المعلم بالدور الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري في كل من: التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، و التوجيه والإرشاد التربوي، والتوجيه والإرشاد الاجتماعي،و التوجيه والإرشاد النفسي من وجهة نظر الطلاب عينة البحث، وقد تم عمل متوسط فرضي لكل بعد، ثم تم استخراج قيمة (ت) وكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (١٩).

جدول (١٩)
نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لتحديد أكثر الأدوار الإرشادية التي يقوم بها المعلم لتعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر الطلاب

رقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	الدلالة
١	الديني والأخلاقي	٦٩,٦٩٣	١٠,٦٣٠	٥٢,٥	٥٥,٠٣٣	٠,٠١
٢	التربوي	٥٣,٣٦١	١١,٩٨٥	٤٥	٢٣,٧٣٩	٠,٠١
٣	الاجتماعي	٦٧,٧٧٥	١٢,٧٦٤	٥٢,٥	٤٠,٧٢١	٠,٠١
٤	النفسي	٤٢,٣٠٢	١٠,٤١٩	٣٥	٢٣,٨٤٨	٠,٠١

يتضح من الجدول (١٩) أن هناك اختلافا في مجموع استجابات الطلاب لدور المعلم في التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي، تبعا لاختلاف قيمة (ت)، فقد احتل الإرشاد الديني والأخلاقي أعلى قيمة لـِ (ت)، وبالتالي يكون في المرتبة الأولى، يليه الإرشاد الاجتماعي، ثم النفسي، فالتربوي، وهذه النتائج تؤكد صحة الفرض الخامس.

ومما يدعم هذه النتائج ما أكدته نتائج الفروض الأربعة السابقة من أن نسب قيام المعلم بالدور الإرشادي الديني والأخلاقي لتعزيز الأمن الفكري كانت أعلى، مقارنة بالدور الإرشادي الاجتماعي، و الدور الإرشادي التربوي، والدور الإرشادي النفسي.

ومما يدعم هذه النتيجة أيضا، ما أظهرته نتائج البيانات النوعية، للمقابلات مع الطلاب حيث أشارت إلى أن تعزيز الأمن الفكري من خلال الإرشاد الديني والأخلاقي هو من أكثر الأدوار أداء من قبل المعلم، يليه الإرشاد الاجتماعي، ثم النفسي والتربوي، سواء على مستوى التكرارات والنسب المئوية أو على مستوى ما لمسه الباحث من تفاعل المستجيب أثناء المقابلة عند مناقشة هذا البعد وملاحظة سلوكه اللفظي وغير اللفظي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء احتلال التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي في المرحلة الثانوية قمة الممارسات الإرشادية للمعلم في سبيل تعزيز الأمن الفكري، وتعكس مدى حاجة الطلاب إلى خدماته لاسيما في هذه المرحلة العمرية (المراهقة المتوسطة) ، التي يعد الدين فيها كأحد أبعاد الشخصية المهمة (زهران، ٢٠٠٥: ٤٠٨). كما تتسم هذه المرحلة بنوع من اليقظة والنضج الديني، والحاجة إلى تعقل الشعائر الدينية، وأظهرت بعض الدراسات أن الدين يؤدي دورا إيجابيا في الوقاية من أعراض الاضطرابات النفسية لدى المراهقين، نظرا لارتباط ارتفاع مستوى التدين بالكثير من الجوانب الإيجابية لدى الأفراد، كدراسة Watsong ، ودراسة موسى (في سعدات، ٢٠١٥: ١٤) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوجهات الدينية، ووجود علاقة ارتباطية سلبية مع كل من القلق والاكتئاب وتقدير الذات، وأن الأفراد الأكثر تدينا أقل قلقا واكتئابا وأكثر تأكيدا لذواتهم. كما أن الدين ينبه المراهق الشاب إلى خطر التطرف، وهو وسيلة إلى التوافق الشخصي أيضًا؛ لأنه يسهم في تحقيق سعادة الإنسان وشعوره بالأمن وكفاءته المهنية، وهي جميعًا من مؤشرات الصحة النفسية (آمال صادق؛و أبوحطب، ١٩٨٦: ٣٤٤). ويمكن تفسير عناية المعلم بالتوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي أيضا في ضوء إدراكه بأن الحاجة إلى التربية على القيم الدينية والأخلاقية في هذا العصر أصبحت أكثر إلحاحا في ظل الصراع المستمر بين فكر وسلوكيات عصر المعلومات والتغيرات الاجتماعية والاقتصادية من ناحية وبين فكر وسلوكيات الدين والأخلاق والعادات والتقاليد من ناحية أخرى ، فلا يكفي أن يُحصِل الطالب المعرفة وأن يكون لديه القدرة والخبرة على ممارسة أفعال معينة ، ولكن يلزمه معرفة حدوده وحقوقه من هذه المعرفة (سعفان؛ ومحمود، ٢٠٠٧: ٢٨٩).

وقد يفسر احتلال الإرشاد الاجتماعي المرتبة الثانية من مراتب الممارسات الإرشادية للمعلم في سبيل تعزيز الأمن الفكري في ضوء إدراك المعلم لحاجة طلاب المرحلة الثانوية للتوجيه والإرشاد الاجتماعي حيث يبرز في هذه المرحلة الشعور بالمسئولية الاجتماعية، أي محاولة فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية، والميل إلى تقييم التقاليد القائمة، في ضوء المشاعر والخبرات الشخصية، ويزداد الوعي الاجتماعي والميل إلى النقد والرغبة في الإصلاح الاجتماعي بطريقة الطفرة، دون دراسة وأناة، وقد يلجأ المراهق إلى العنف (زهران، ٢٠٠٥: ٣٩٨-٤٠١)؛ مما يجعل الحاجة ملحة إلى الشعور بالمسئولية الاجتماعية وتقبلها ، وإتاحة الفرصة لممارستها تماشيا مع الخبرات المكتسبة بما يحقق شعور المراهق بالمواطنة والانتماء والمكانة الاجتماعية والثقة بالنفس. كما يؤكد هذه النتيجة ما رسمته وثيقة سياسة التعليم من أهداف عامة للتعليم من أهمها في هذا المقام: تربية المواطن ليكون لبنة صالحة في بناء وطنه، ويشعر بمسئولياته لخدمة بلاده والدفاع عنها، وتنمية إحساس الطلاب بمشكلات المجتمع الثقافية والاقتصادية والاجتماعية، وإعدادهم للإسهام في حلها، وتبصير الطلاب لما لوطنهم من أمجاد، وحضارة ومزايا، وبما له من مكانة، وتحقيق الوفاء للوطن. كما يمكن تفسير عناية المعلم بالتوجيه والإرشاد الاجتماعي في ضوء سعيه لتحقيق أهداف التوجيه والإرشاد الاجتماعي التي أشارت إليها وزارة التعليم (٢٠٠٢: ٩٢) ومنها تحقيق الدور الذي تقوم به التنشئة الاجتماعية من خلال تعويد الطالب على الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية المتمثلة في حب الآخرين والتعاون مع زملائه الطلاب وتقديم المساعدة لمن يحتاج من المجتمع المدرسي، والمحافظة على العادات والتقاليد واحترام القيم الاجتماعية، وكذا تقبل زملائه الذين يختلفون معه في الرأي أو يختلفون عنه في الخلفية الاجتماعية. وتحقيق هذه الأهداف أمر مهم في تعزيز الأمن الفكري لدى طالب المرحلة الثانوية حيث أنها تعد من مكونات بناء منظومة الأمن الفكري لدى الفرد.

وفيما يتعلق بالدور الإرشادي التربوي والنفسي، وإن كان المعلم يقوم بأدواره من خلالهما بهدف تعزيز الأمن الفكري وبنسب مرتفعة كما أظهرته نتائج الفرضين الثاني والرابع، إلا أنهما يظلان في مراتب متأخرة بالنسبة للدورين الإرشاديين الديني والأخلاقي، والاجتماعي، وقد يفسر ذلك في ضوء تركيز الفعاليات والأنشطة سواء المدرسية، أو المجتمعية، أو حتى الإعلامية التي تعنى بتعزيز الأمن الفكري، على ما يتعلق بالجانبين الديني والاجتماعي، مما ينعكس على أدوار المعلم كونه عضوا ينتمي إلى المجتمع المدرسي وكذلك إلى المجتمع المحيط. وقد تعزى هذه النتيجة أيضا إلى وعي المعلم بأن المجتمع السعودي، وبحكم طبيعته الدينية والاجتماعية يتبع المنهج الشرعي فيما يتعلق بالانتماء والولاء للدين ولولي الأمر وللوطن ولأفراد المجتمع، الذي له دور كبير في حماية الأفراد من اللجوء إلى التنظيمات الإرهابية، أو الخروج على ولي الأمر، أو الدعوة إلى الحزبيات المقيتة. ولذلك أظهرت النتائج أن المعلم من أجل تعزيز الأمن الفكري يعطي أولوية للجانبين الديني والأخلاقي، والاجتماعي.

سادسا: نتائج الفرض السادس ومناقشتها:

ينص الفرض السادس على أنه: تختلف درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب – عينة البحث – باختلاف النظام، و المستوى، ومكتب التعليم. وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات، ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم (٢٠).

جدول (٢٠)

نتائج تحليل التباين المتعدد لنظام التعليم الثانوي والمستوى ومكتب التعليم

مصدر التباين	الأبعاد	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
النظام الدراسي	الديني والأخلاقي	٤٨٩٦,٩٤١	١	٤٨٩٦,٩٤١	٤٨,٨٠٦	**٠,٠١
	التربوي	٥٤١٥,٢٨١	١	٥٤١٥,٢٨١	٤١,٣٣٣	**٠,٠١
	الاجتماعي	٣٩٤٣,٨٢٣	١	٣٩٤٣,٨٢٣	٢٥,٥٠٧	**٠,٠١
	النفسي	٣٦٤٠,٣٠٩	١	٣٦٤٠,٣٠٩	٣٥,٤٧١	**٠,٠١
	مجموع الأبعاد	٧١١٢٩,٧٣٥	١	٧١١٢٩,٧٣٥	٤٨,٦٧٤	**٠,٠١
المستوى	الديني والأخلاقي	٦,٣٤٨	١	٦,٣٤٨	٠,٠٦٤	٠,٨٠١
	التربوي	٠,٢٥٧	١	٠,٢٥٧	٠,٠٠٢	٠,٩٦٥
	الاجتماعي	٠,٠٢٣	١	٠,٠٢٣	٠,٠٠٠	٠,٩٩٠
	النفسي	٣,١٣١	١	٣,١٣١	٠,٠٣١	٠,٨٦١
	مجموع الأبعاد	٠,٠١٠	١	٠,٠١٠	٠,٠٠٠	٠,٩٩٨
مكتب التعليم	الديني والأخلاقي	١٥٤٣,٨٥٦	٥	٣٠٨,٧٧١	٣,٠٧٧	**٠,٠١
	التربوي	٢٠٥٠,٢٥٠	٥	٤١٠,٠٥٠	٣,١٣٠	**٠,٠١
	الاجتماعي	٢٤٣٦,٠١٥	٥	٤٨٧,٢٠٣	٣,١٥١	**٠,٠١
	النفسي	٩٩٣,٥٢٢	٥	١٩٨,٧٠٤	١,٩٣٦	٠,٠٨٦
	مجموع الأبعاد	٢٤١٩٦,٠١٨	٥	٤٨٣٩,٢٠٤	٣,٣١١	**٠,٠١

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

من الجدول رقم (٢٠) يتضح تأثير نوع النظام الثانوي (مقررات / فصلي) على البعد الديني والأخلاقي، والبعد التربوي، والبعد الاجتماعي، والبعد النفسي، والدرجة الكلية للأبعاد.

أي أنه:

- تختلف درجة البعد الديني والأخلاقي باختلاف نوع النظام الثانوي (مقررات / فصلي).
- وتختلف درجة البعد التربوي باختلاف نوع النظام الثانوي (مقررات / فصلي).
- وتختلف درجة البعد الاجتماعي باختلاف نوع النظام الثانوي (مقررات / فصلي).
- وتختلف درجة البعد النفسي باختلاف نوع النظام الثانوي (مقررات / فصلي).
- كما تختلف الدرجة الكلية للأبعاد دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري باختلاف نوع النظام الثانوي (مقررات / فصلي).

ولتحديد اتجاه الفروق التي أسفرت عنها نتائج تحليل التباين تم استخدام اختبار (ت) لمعرفة اتجاه الفروق بين النظام الثانوي (مقررات) والنظام الثانوي (فصلي) في الأبعاد الأربعة، والدرجة الكلية، ويوضح ذلك الجدول رقم (٢١).

جدول رقم (٢١)
نتائج اختبار (ت) لمعرفة اتجاه الفروق في تقدير الطلاب للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري في ضوء متغير نظام الثانوية (مقررات– فصلي)

البعد	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الديني والأخلاقي	مقررات	٧١٢	٦٧,٨٣٧	١٠,٦٨٥	٧,٦٩١**	٠,٠١
	فصلي	٤٤٦	٧٢,٦٥٤	٩,٨٥٤		
التربوي	مقررات	٧١٢	٥١,٥٢٦	١١,٦٢٨	٦,٧٠٤**	٠,٠١
	فصلي	٤٤٦	٥٦,٢٨٩	١١,٦٧٩		
الاجتماعي	مقررات	٧١٢	٦٦,٢٥٩	١٢,٠١٠	٥,١٥٩**	٠,٠١
	فصلي	٤٤٦	٧٠,١٩٢	١٣,٥٥١		
النفسي	مقررات	٧١٢	٤٠,٨٠٤	١٠,١٦٩	٦,٢٨١**	٠,٠١
	فصلي	٤٤٦	٤٤,٦٩٢	١٩,٣٧٩		
الدرجة الكلية	مقررات	٧١٢	٢٢٦,٤٢٨	٣٨,٢٧٢	٧,٣٣١**	٠,٠١
	فصلي	٤٤٦	٢٤٣,٨٢٩	٤٠,٩٠٠		

** قيم (ت) دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٢١) ما يلي :
أن قيمة (ت) لمعرفة الفروق في تقدير الطلاب للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري في ضوء متغير نظام الدراسة (مقررات – فصلي) بلغت على الترتيب (٧,٦٩١ – ٦,٧٠٤ – ٥,١٥٩ – ٦,٢٨١- ٧,٣٣١) وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الطلاب للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري في كل من التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتوجيه والإرشاد التربوي، والتوجيه والإرشاد الاجتماعي، والتوجيه والإرشاد النفسي ، وتعزى هذه الفروق لصالح المجموعة الأعلى متوسط حسابي ، وهي مجموعة طلاب النظام الفصلي؛ حيث كان المتوسط الحسابي لها أعلى من المتوسط الحسابي لمجموعة نظام المقررات وذلك في جميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية .
أما فيما يتعلق بنتائج تحليل التباين الخاصة بالمستوى الدراسي (المستوى الثالث – المستوى الخامس) فلم توجد فروق ذات دلالة إحصائية سواء في الأبعاد أو الدرجة الكلية للدور الإرشادي للمعلم.

وقد يفسر ذلك بأن المعلم الذي يدرس لطلاب المستوى الثالث هو نفسه الذي يدرس لطلاب المستوى الخامس، خاصة في مدارس النظام الفصلي، ولهذا فلا يكون هناك أثر للمستوى الدراسي، كما أن الأنشطة التي ينفذها المعلمون خاصة الأنشطة الإرشادية غير الصفية التي تهدف إلى تعزيز الأمن الفكري ليست مصنفة حسب المستوى الدراسي، بل تشمل جميع الطلاب في المرحلة الثانوية، فكان تاثيرها على الطرفين دون تمييز بينهما. وتتفق هذه النتيجة بشكل غير مباشر مع دراسة شلدان (٢٠١٣) من حيث عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى للمستوى الدراسي في تقديم المعلم للخدمات الإرشادية.

وبالنسبة لنتائج تحليل التباين فيما يتعلق بمكتب التعليم فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) في كل من البعد الديني والأخلاقي، والبعد التربوي، والبعد الاجتماعي، وكذلك في الدرجة الكلية للدور الإرشادي للمعلم. بينما لم توجد فروق دالة فيما يتعلق بالبعد النفسي.
مما يعني وجود تأثير لـِ (مكتب التعليم) على البعد الديني والأخلاقي، والبعد التربوي، والبعد الاجتماعي، والدرجة الكلية للأبعاد. ولا يوجد تأثير لـِ (مكتب التعليم) على البعد النفسي.

أي أنه:

- تختلف درجة البعد الديني والأخلاقي باختلاف (مكتب التعليم).
- وتختلف درجة البعد التربوي باختلاف (مكتب التعليم).
- وتختلف درجة البعد الاجتماعي باختلاف (مكتب التعليم).
- كما تختلف الدرجة الكلية للأبعاد دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري باختلاف(مكتب التعليم).
- بينما لا تختلف درجة البعد النفسي باختلاف (مكتب التعليم).

ولحساب اتجاه الفروق في الثلاثة الأبعاد الأولى فقد تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) لمعرفة اتجاه الفروق كما يبينه الجدول رقم (٢٢).

جدول رقم (٢٢)
نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) لتحديد اتجاه الفروق بين مكاتب التعليم

البعد	مكتب التعليم / المتوسط					الدلالة
الديني والأخلاقي	أبوعريش	٦٩,٨٣٥٤	جيزان	٦٥,٣٠١٧	٤,٥٣٣	٠,٠١
	العارضة	٧١,٩١٤٠	جيزان	٦٥,٣٠١٧	٦,٦١٢	٠,٠١
	العارضة	٧١,٩١٤٠	فرسان	٦٦,١٨٩٢	٥,٧٢٤	٠,٠١
	أحد المسارحة	٧١,٩١٤٠	جيزان	٦٥,٣٠١٧	٦,٢٣٥	٠,٠١
	صامطة	٧٠,٥٤١١	جيزان	٦٥,٣٠١٧	٥,٢٣٩	٠,٠١
التربوي	أبوعريش	٥٤,٠٨٠٢	جيزان	٤٩,٣٩٦٦	٤,٦٨٣	٠,٠١
	العارضة	٥٥,٦٦١٣	جيزان	٤٩,٣٩٦٦	٦,٢٦٤	٠,٠١
	أحد المسارحة	٥٥,٣٤٧٤	جيزان	٤٩,٣٩٦٦	٥,٩٥٠	٠,٠١
الاجتماعي	العارضة	٧٠,١٥٥٩	جيزان	٦٤,٧٩٣٣	٥,٣٦٢٦	٠,٠١
مجموع الأبعاد	أبوعريش	٢٣٥,٨٠٥٩	جيزان	٢١٩,٧٧٠٩	١٦,٠٣٥	٠,٠١
	العارضة	٢٤١,٠٤٨٤	جيزان	٢١٩,٧٧٠٩	٢١,٢٧٧	٠,٠١
	أحد المسارحة	٢٣٩,٦١٥٨	جيزان	٢١٩,٧٧٠٩	١٩,٨٤٤	٠,٠١

يبين الجدول رقم (٢٢) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث وفقا لمتغير (مكتب التعليم) حيث تشير النتائج إلى ما يلي:

بالنسبة لما يتعلق بدور المعلم في التوجيه ولإرشاد الديني والأخلاقي في تعزيز الأمن الفكري فيظهر من الجدول:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي بين متوسطي درجات مكتب تعليم أبوعريش ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم أبوعريش، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم أبوعريش أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي بين متوسطي درجات مكتب تعليم العارضة ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم العارضة، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم العارضة أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي بين متوسطي درجات مكتب تعليم العارضة ومكتب تعليم فرسان، باتجاه مكتب تعليم العارضة، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم العارضة أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي بين متوسطي درجات مكتب تعليم أحد المسارحة ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم

أحد المسارحة، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم أحد المسارحة أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي بين متوسطي درجات مكتب تعليم صامطة ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم صامطة، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم صامطة أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.

وبالنسبة لما يتعلق بدور المعلم في التوجيه ولإرشاد التربوي في تعزيز الأمن الفكري فيظهر من الجدول ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد التربوي بين متوسطي درجات مكتب تعليم أبوعريش ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم أبوعريش، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم أبوعريش أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد التربوي بين متوسطي درجات مكتب تعليم العارضة ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم العارضة، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم العارضة أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد التربوي بين متوسطي درجات مكتب تعليم أحد المسارحة ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم أحد المسارحة، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم أحد المسارحة أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.

وفيما يتعلق بدور المعلم في التوجيه والإرشاد الاجتماعي في تعزيز الأمن الفكري فقد وجدت وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات مكتب تعليم العارضة ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم العارضة، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم العارضة أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.

وأما ما يتعلق بدور المعلم الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري في مجموع الأبعاد فقد تبين من الجدول مايلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي بين متوسطي درجات مكتب تعليم أبوعريش ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم أبوعريش، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم أبوعريش أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي بين متوسطي درجات مكتب تعليم العارضة ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم العارضة، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم العارضة أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي بين متوسطي درجات مكتب تعليم أحد المسارحة ومكتب تعليم وسط جيزان، باتجاه مكتب تعليم أحد المسارحة، وذلك لأن فرق المتوسط لمكتب تعليم أحد المسارحة أعلى من فرق المتوسط لمكتب تعليم وسط جيزان.

ويتضح من هذه النتيجة ومن خلال استجابات الطلاب -عينة البحث- من مكتب تعليم العارضة أن أداء المعلم للدور الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري من خلال التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتوجيه والإرشاد التربوي، التوجيه والإرشاد الاجتماعي، وكذلك من خلال الدرجة الكلية للأبعاد كان بدرجة أكبر مقارنة بمكاتب التعليم الأخرى.

وبناء على ما سبق يمكن القول بتحقق الفرض السادس جزئيا وقبوله، حيث أظهرت النتائج بأنه تختلف درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب – عينة البحث – باختلاف

النظام. بينما لا تختلف درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب -عينة البحث- باختلاف المستوى، وتختلف درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب باختلاف مكتب التعليم في كل من الأبعاد الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، وكذلك في الدرجة الكلية للدور الإرشادي للمعلم. بينما لا تختلف درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب في البعد النفسي .

ويمكن تفسير اختلاف درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب - عينة البحث - باختلاف النظام في جميع الأبعاد إضافة إلى الدرجة الكلية في ضوء اختلاف النظامين (المقررات – والفصلي) من حيث الخطة الدراسية لكل نظام خاصة فيما يتعلق بعدد المقررات حيث يوجد اختلافات كثيرة بين عدد المقررات الدراسية في الخطة الدراسية لدى نظام المقررات، وبين عدد المقررات الدراسية في الخطة الدراسية لدى النظام الفصلي، فطالب النظام الفصلي يدرس في المستوى الواحد مالا يزيد عن أربعة عشر مقررا، بينما طالب نظام المقررات فيدرس مالا يزيد عن سبعة مقررات للمستوى الواحد، وهذا بدوره قد يحدث اختلافا بين النظامين يرجع هذا الاختلاف إلى تنوع المواد الدراسية، وبالتالي الاختلاف في عدد وتخصصات المعلمين الذين يدرسون الطلاب لكل مستوى دراسي، مما يوجد اختلافا في الخبرات التي يتعرض لها طلاب النظامين من حيث النوع والكم، إضافة إلى نظام اليوم الدراسي لكلا النظامين، فالنظام الفصلي يبدأ بالطابور الصباحي وينتهي بانتهاء الحصة السابعة، مما يتيح الفرصة للطالب التعرض لخبرات أكثر، بينما نظام اليوم الدراسي لنظام المقررات شبيه إلى حد ما بنظام اليوم الدراسي الجامعي حيث يبدأ الطالب يومه الدراسي بناء على جدوله الدراسي وما تم تسجيله من مقررات خلال المستوى الدراسي.

وفي ضوء هذه الاختلافات يمكن تفسير اتجاه الفروق في درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لصالح طلاب النظام الفصلي، فبالإضافة إلى عدد زيادة المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب في النظام خلال المستوى الدراسي الواحد (١٤) مقررا مقارنة بنظام المقررات، فإن طبيعة النظام الفصلي تتيح للطالب دراسة التخصصات العلمية والنظرية في جميع المستويات الدراسية، وبالتالي تنوع المعلمين من حيث التخصص والعدد، إضافة إلى أن أنصبة الحصص الدراسية لدى معلمي النظام الفصلي أكثر من أنصبة معلمي نظام المقررات، ولذلك فقد تكون هذه الفروق تتيح لمعلمي النظام الفصلي فرصة القيام بدور إرشادي أكبر بهدف تعزيز الأمن الفكري باختلاف التخصصات، وكذلك بالاستفادة من الأنشطة الصفية وغير الصفية. وقد يفسر اتجاه الفرق لصالح النظام الفصلي بالنظر إلى أعداد الطلاب بالنسبة لعدد المدارس لهذا النوع من النظام الثانوي، فعدد طلاب النظام الثانوي الفصلي أقل بكثير من طلاب نظام المقررات، وعدد مدارس النظام الفصلي أكثر من عدد مدارس نظام المقررات، مما قد يتيح للمعلم القيام بالدور الإرشادي لتعزيز الأمن الفكري بطريقة أكثر فاعلية وتركيزا، بخلاف مدارس نظام المقررات التي تكتظ بأعداد كبيرة من الطلاب مع عدد قليل من المدارس مقارنة بأعداد طلاب ومدارس النظام الفصلي. وإن كان نظام المقررات يتميز بوجود الإرشاد الأكاديمي الذي يعد ركنا أساسيا ومحوريا في التعليم الثانوي (نظام المقررات) إلا أنه قد يكون تركيزه في بعض المدارس على النواحي الأكاديمية فقط، مع عدم إعطاء الجوانب الشخصية للطالب مزيد اهتمام وبالتالي يفقد أهميته في بناء شخصية الطالب من جميع جوانبها، ومن ذلك ما يتعلق بتعزيز الأمن الفكري لدى الطالب، كما أن عدم عنايته بجوانب التوجيه والإرشاد الأخرى يفقد دوره التكاملي مع التوجيه والإرشاد الطلابي في بقية عناصر الأدوار الإرشادية المختلفة، ومما يؤكد ذلك ما توصلت إليه دراسة منال علي (٢٠٠٥) من عدم وضوح الهدف من الإرشاد الأكاديمي لدى الطلاب، واقتصاره على الجانب الدراسي والتحصيلي فقط. وقد تتفق نتائج الفرض الحالي ولو بشكل غير مباشر مع النتائج التي توصل إليها المحرج؛ ونيازي (٢٠١٢) والتي أشارت إلى عدم فاعلية نظام المقررات بصورة عامة، ومع دراسة الرشيدي (٢٠١٦) حيث أظهرت نتائج دراسته التفوق الأكاديمي لطلاب النظام الفصلي على طلاب نظام المقررات. وقد تختلف نتائج الفرض الحالي بشكل غير مباشر مع نتائج بحوث كل من العبد الكريم (٢٠١٣)، والمقبل (٢٠١٧) التي توصلت إلى أن نظام المقررات يساعد الطلاب على تنمية المهارات الحياتية، وتعد تلك المهارات من الأهمية بمكان

لطالب المرحلة الثانوية في زيادة مستوى أمنه الفكري. كما تختلف مع دراسة راشد (٢٠١١) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا في تقدير الذات تعزى لنظام التعليم، لصالح مجموعة نظام المقررات.

ويمكن تفسير اختلاف درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب – عينة البحث – باختلاف مكتب التعليم في كل من الأبعاد الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، وكذلك في الدرجة الكلية، في ضوء اختلاف مدى إدراك المعلمين في كل مكتب لأهمية هذا الدور، ومستوى تفعيله، وإن كانت النتائج بشكل عام تدل على تفعيل المعلمين لأدوارهم الإرشادية من أجل تعزيز الأمن الفكري، إلا أن النتائج أظهرت فروقا دالة بين درجة القيام بهذه الأدوار، وقد اتجهت هذه الفروق لصالح مكتب تعليم العارضة، وقد تفسر هذه النتيجة إلى زيادة اهتمام المعلمين في هذا المكتب بالقيام بدورهم من خلال التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتوجيه والإرشاد التربوي، والتوجيه والإرشاد الاجتماعي، سواء من خلال الحصة الدراسية، أو من خلال الأنشطة المختلفة في الفصل أو في المدرسة، كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء زيادة المتابعة والدعم للمعلمين من قبل المسئولين في المكتب لتفعيل البرامج والأنشطة والفعاليات المتعلقة تعزيز الأمن الفكري، والتأكيد على المشاركة الجادة في البرامج الإرشادية التي تعممها وزارة التعليم وتهدف إلى تعزيز الأمن الفكري كبرنامج (فطن) وزارة التعليم (٢٠١٥)، وبرنامج الحصانة الفكرية (حصانة) وزارة التعليم (٢٠١٧).

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الأحداث الأمنية التي تعيشها مناطق الحد الجنوبي بالمملكة العربية السعودية والمتمثلة في الحرب على الإرهاب الحوثي، حيث تحتم هذه الأحداث مزيد عناية واهتمام من قبل المسئولين عن التعليم خاصة المعلمين في توجيه وإرشاد الطلاب فيما يتعلق بجوانب الأمن المختلفة كالأمن النفسي، والأمن الفكري، وغيرها من جوانب الأمن المختلفة، لا سيما مع وجود الترتيبات والتنظيمات الأمنية التي تسعى للحماية الأمنية لطلاب تلك المناطق وإبعادهم عن مواطن الخطر، وذلك بإيجاد أنظمة دراسية بديلة كنظام التوأمة ونظام الفترات. وهذه الأحوال قد تفسر حرص معلمي المرحلة الثانوية في مكتب تعليم العارضة على القيام بالدور الإرشادي الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي بشكل أكثر فاعلية مقارنة بغيرهم من معلمي المكاتب الأخرى.

سابعا: نتائج الفرض السابع ومناقشتها:

ينص الفرض السابع على أنه: لا يوجد تفاعل دال إحصائيا بين النظام الثانوي، والمستوى الدراسي، ومكتب التعليم في التأثير على الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب عينة البحث.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات، ويتضح ذلك من خلال الجدول رقم (٢٣).

جدول (٢٣) نتائج تحليل التباين المتعدد للتفاعل بين نظام التعليم الثانوي والمستوى ومكتب التعليم

مصدر التباين	الأبعاد	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
النظام × المستوى	الديني والأخلاقي	١١٥,٨١٧	١	١١٥,٨١٧	١,١٥٤	٠,٢٨٣
	التربوي	٦٢,٩٣٣	١	٦٢,٩٣٣	٠,٤٨٠	٠,٤٨٨
	الاجتماعي	١٥٣,٠٦٥	١	١٥٣,٠٦٥	٠,٩٩٠	٠,٣٢٠
	النفسي	٣,٩٨٣	١	٣,٩٨٣	٠,٠٣٩	٠,٨٤٤
	مجموع الأبعاد	٨٤٥,١٢٢	١	٨٤٥,١٢٢	٠,٥٧٨	٠,٤٤٧
النظام × المكتب	الديني والأخلاقي	٣٥٣٨,٦٦٤	٤	٨٨٤,٦٦٦	٨,٨١٧	**٠,٠١
	التربوي	٣٩٩٣,٦٨١	٤	٩٩٨,٤٢٠	٧,٦٢١	**٠,٠١
	الاجتماعي	٣٨٣٧,٠٠٤	٤	٩٥٩,٢٥١	٦,٢٠٤	**٠,٠١
	النفسي	٢١٢١,٥٢٥	٤	٥٣٠,٣٨١	٥,١٦٨	**٠,٠١
	مجموع الأبعاد	٥١٥٩٩,٢٩٥	٤	١٢٨٩٩,٨٢٤	٨,٨٢٧	**٠,٠١
المستوى× المكتب	الديني والأخلاقي	١٤٠٦,٢٩٠	٤	٣٥١,٥٧٣	٣,٥٠٤	**٠,٠١
	التربوي	١١٣٠,٨٢٩	٤	٢٨٢,٧٠٧	٢,١٥٨	٠,٠٧٢
	الاجتماعي	٢٩٠,٠٨٤	٤	٧٢,٥٢١	٠,٤٦٩	٠,٧٥٩
	النفسي	١٩١,٤٣٠	٤	٤٧,٨٥٧	٠,٤٦٦	٠,٧٦١
	مجموع الأبعاد	٩٦٩٩,٩٨٣	٤	٢٤٢٤,٩٩٦	١,٦٥٩	٠,١٥٧
النظام × المستوى × المكتب	الديني والأخلاقي	٦٣٣,٧٣٢	٤	١٥٨,٤٣٣	١,٥٧٩	٠,١٧٨
	التربوي	١١٢٥,٧٨٩	٤	٢٨١,٤٤٧	٢,١٤٨	٠,٠٧٣
	الاجتماعي	١٧٨,٧٢٤	٤	٤٤,٦٨١	٠,٢٨٩	٠,٨٨٥
	النفسي	٤٧٧,٦١٥	٤	١١٩,٤٠٤	١,١٦٣	٠,٣٢٥
	مجموع الأبعاد	٦٦٥١,٩٤٩	٤	١٦٦٢,٩٨٧	١,١٣٨	٠,٣٣٧
الخطأ	الديني والأخلاقي	١١٤٠٨١,٣٣٥	١١٣٧	١٠٠,٣٣٥		
	التربوي	١٤٨٩٦٦,٤٠٣	١١٣٧	١٣١,٠١٧		
	الاجتماعي	١٧٥٧٩٨,٢٧٥	١١٣٧	١٥٤,٦١٦		
	النفسي	١١٦٦٨٨,٩٥٣	١١٣٧	١٠٢,٦٢٩		
	مجموع الأبعاد	١٦٦١٥٥٦,٣٨٧	١١٣٧	١٤٦١,٣٥١		
الإجمالي	الديني والأخلاقي	٥٧٥٥٢٣٠,٠٠٠	١١٥٨			
	التربوي	٣٤٦٣٤٧٦,٠٠٠	١١٥٨			
	الاجتماعي	٥٥٠٧٦٦٧,٠٠٠	١١٥٨			
	النفسي	٢١٩٧٨٣٦,٠٠٠	١١٥٨			
	مجموع الأبعاد	٦٤٨٠٥٩٥١,٠٠٠	١١٥٨			

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

من الجدول رقم (٢٣) يتبين أن التفاعل الثنائي بين نوع نظام التعليم الثانوي (مقررات – فصلي)، والمستوى الدراسي (المستوى الثالث – المستوى الخامس) غير دال إحصائيا في جميع الأبعاد إضافة إلى الدرجة الكلية، بينما التفاعل الثنائي بين نوع النظام الثانوي (مقررات – فصلي)، ومكتب التعليم فدال إحصائيا في جميع الأبعاد، وكذلك في الدرجة الكلية.

وفيما يتعلق بالتفاعل الثنائي بين المستوى الدراسي ومكتب التعليم فغير دال إحصائيا في الأبعاد الثلاثة التربوي، والاجتماعي، والنفسي، وأيضا في الدرجة الكلية، بينما دال إحصائيا فقط في البعد الديني والأخلاقي.

وفيما يتعلق بالتفاعل الثلاثي بين نوع نظام التعليم الثانوي (مقررات – فصلي)، والمستوى الدراسي، ومكتب التعليم فلم توجد دلالة إحصائية في أي من الأبعاد ولا الدرجة الكلية للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري.

بالنسبة لأنه لا يوجد تأثير دال إحصائيا في جميع الأبعاد إضافة إلى الدرجة الكلية للتفاعل الثنائي بين نوع نظام التعليم الثانوي (مقررات – فصلي)، والمستوى الدراسي (المستوى الثالث - المستوى الخامس)، فقد يرجع ذلك إلى انعدام الأثر المنفرد لمتغير المستوى الدراسي (المستوى الثالث -

المستوى الخامس)، على درجات الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري للأبعاد الأربعة إضافة للدرجة الكلية، وقد تحقق انعدام هذا التأثير أيضا عندما اندمج مع المتغير الآخر نوع نظام التعليم الثانوي (مقررات–فصلي)، أي أنه قد يوجد تأثير لنوع نظام التعليم الثانوي منفردا، ولكن هذا التأثير لا يتوقف على المتغير الآخر (المستوى الدراسي). بالإضافة لذلك فقد تفسر هذه النتيجة في ضوء تكافؤ الفرص التوجيهية والإرشادية المقدمة لطلاب المستويين الثالث والخامس من قبل المعلم، خاصة تلك البرامج والأنشطة والتوجيهات المتعلقة بتعزيز الأمن الفكري في كل من النظام الفصلي ونظام المقررات.

وبالنسبة لوجود دلالة إحصائية للتفاعل الثنائي بين نوع النظام الثانوي (مقررات – فصلي)، ومكتب التعليم في جميع الأبعاد، وكذلك في الدرجة الكلية، فقد يرجع ذلك إلى وجود الأثر المنفرد لمتغير نوع النظام الثانوي، على درجات الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري للأبعاد الأربعة إضافة للدرجة الكلية، ووجود الأثر المنفرد لمتغير مكتب التعليم، على درجات الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري للأبعاد الأربعة إضافة للدرجة الكلية، وقد تحقق وجود هذا التأثير أيضا عندما اندمج المتغيران، وحيث إن التفاعل يعني الأثر المشترك للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع، وقد تحقق الأثر المنفرد لكل منهما، فمن المنطقي وجود تأثير دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) للتفاعل الثنائي (المشترك) بين نوع النظام الثانوي، ومكتب التعليم على درجات الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري للأبعاد الأربعة إضافة للدرجة الكلية. وقد يرجع ذلك إلى التباين الواضح لمدى قيام المعلم بالدور الإرشادي لتعزيز الأمن الفكري بين نظامي التعليم الثانوي (المقررات والفصلي)، كذلك إلى الفرق الواضح لأداء هذا الدور بين مكتب تعليم وآخر.

وبالنسبة لما يتعلق بعدم وجود تأثير دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) للتفاعل الثنائي بين المستوى الدراسي ومكتب التعليم في الأبعاد الثلاثة التربوي، والاجتماعي، والنفسي، وأيضا في الدرجة الكلية، ، بينما هذا التفاعل دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في بعد التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي فقد يرجع ذلك إلى انعدام الأثر المنفرد لمتغير المستوى الدراسي (المستوى الثالث – المستوى الخامس)، على درجات الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري للأبعاد الأربعة إضافة للدرجة الكلية، وقد ظهر هذا التأثير ضعيفا عندما اندمج مع المتغير الآخر مكتب التعليم، أي أنه قد يوجد تأثير قوي لنوع نظام التعليم الثانوي منفردا، ولكن هذا التأثير لا يتوقف على المتغير الآخر (المستوى الدراسي) بل قد اتضح ضعف هذا التأثير في حال التفاعل المشترك بين هذين المتغيرين، ولذلك لم يكن دالا إحصائيا في معظم الأبعاد ولا الدرجة الكلية للأبعاد، وإن كان قد أثر في البعد الديني والأخلاقي فقد يفسر ذلك باحتلال هذا البعد المرتبة الأولى في الأهمية النسبية كما أكدته نتائج الفرض الخامس مما يدل على قوة هذا البعد. وأما بالنسبة لعدم وجود تأثير دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) للتفاعل الثلاثي بين نوع نظام التعليم الثانوي (مقررات – فصلي)، والمستوى الدراسي، ومكتب التعليم على درجات أي من الأبعاد ولا الدرجة الكلية للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري، فقد يرجع ذلك أيضا إلى انعدام الأثر المنفرد لمتغير المستوى الدراسي (المستوى الثالث – المستوى الخامس)، على درجات الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري للأبعاد الأربعة إضافة للدرجة الكلية، ومما زاد تأكيد انعدام هذا التأثير اندماج هذا المتغير مع متغير نوع نظام التعليم الثانوي (مقررات – فصلي)، ومتغير مكتب التعليم أي أنه قد يوجد تأثير لمتغير نوع نظام التعليم الثانوي منفردا، وكذلك لمتغير مكتب التعليم ولكن هذا التأثير لا يتوقف على وجود متغير (المستوى الدراسي). بالإضافة لذلك فقد تفسر هذه النتيجة أيضا في ضوء تساوي الفرص المتاحة - فيما يتعلق بالتأهيل الأكاديمي - لدى معلمي المرحلة الثانوية للقيام بالدور الإرشادي من أجل تعزيز الأمن الفكري، فكل المعلمين في المرحلة الثانوية لديهم في الغالب نفس المؤهل العلمي (بكالوريوس) وإن اختلفت التخصصات ويتعرضون لنفس الدورات التدريبية واللقاءات التربوية العامة، خاصة المتعلقة بالأمن الفكري ، بالإضافة إلى تشابه الإجراءات والبرامج الإرشادية المقررة على مستوى مكاتب التعليم أو حتى على مستوى الإدارة التعليمية ووزارة التعليم، في جميع المدارس الثانوية بنظاميها المقررات والفصلي بجميع مستوياتها الدراسية دون استثناء.

الفصل الخامس
خلاصة نتائج البحث والتوصيات

- **خلاصة نتائج البحث**
- **توصيات البحث**
- **بحوث ودراسات مقترحة**

خلاصة نتائج البحث والتوصيات

خلاصة نتائج البحث:

الفرض الأول:

والذي نصه: توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث

فقد أظهرت النتائج تحقق هذا الفرض؛ حيث إن معلم المرحلة الثانوية يقوم بأدوار عديدة لتعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب من خلال التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي ولكن بنسب مختلفة، تراوحت بين (٩٧,٩% - ٨٨,٥%) وقد تحققت هذا الأدوار بدرجات عالية، كما بينت النتائج أن أعلى الأدوار التي يقوم بها المعلم في هذا البعد تمثلت في العبارات رقم (٢، ٤، ١٢، ١٧، ١٦، ١٣، ١٤) وهذه الأدوار هي:

- يعزز المعلم قيم التسامح في نفوسنا.
- يحثنا المعلم على الالتزام بالوسطية والاعتدال في الالتزام بالدين.
- يوضح لنا المعلم أهمية التمسك بالعقيدة الصحيحة ودورها في توجيه الفكر وسلامته.
- يساعدنا المعلم على تحقيق سلوك التعاون والاحترام والمحبة في التعامل مع الآخرين.
- نجد من المعلم التقدير والمعاملة الحسنة التي تكسبنا السلوك الحسن وتؤصل فينا الاستقامة.
- يوضح لنا المعلم أن العقيدة الصحيحة هي الأساس الذي قامت عليه المملكة العربية السعودية.
- يبين لنا المعلم الحقوق الواجبة علينا لولي الأمر.

الفرض الثاني

والذي نصه: توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد التربوي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.

فقد أظهرت النتائج تحقق هذا الفرض؛ حيث إن معلم المرحلة الثانوية يقوم بأدوار عديدة لتعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب من خلال التوجيه والإرشاد التربوي ولكن بنسب مختلفة، تراوحت بين نسبة (٩٦,٦% - ٧٥,٢%) وقد تحققت هذا الأدوار بدرجات عالية، كما بينت النتائج أن أعلى الأدوار التي يقوم بها المعلم في هذا البعد تمثلت في العبارات رقم (٢٧، ٣١، ٢٩، ٢٨، ٣٧، ٣٠) وهذه الأدوار هي:

- يحفزنا المعلم على الاهتمام برفع مستوى التحصيل الدراسي لأثره في التنمية الفكرية والمعرفية.
- يهتم المعلم بتنمية الجوانب الفكرية والمعرفية لدى الطلاب المتفوقين دراسيا.
- يوجهنا المعلم إلى التعامل الإيجابي مع وسائل التقنية الحديثة و الاستفادة منها في رفع المستوى المعرفي والفكري.
- يربط المعلم المنهج الدراسي بواقع الحياة وما قد يواجهنا من مشكلات مؤثرة على الفكر والسلوك.
- يساعدنا المعلم على تنمية مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- يهتم المعلم بتنمية الجوانب الفكرية والمعرفية لدى الطلاب المتأخرين دراسيا.

الفرض الثالث:

والذي نصه: توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد الاجتماعي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث

فقد أظهرت النتائج تحقق هذا الفرض؛ حيث إن معلم المرحلة الثانوية يقوم بأدوار عديدة لتعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب من خلال التوجيه والإرشاد الاجتماعي ولكن بنسب مختلفة، تراوحت بين (٩٧,٢ - ٨٦,٤) وقد تحققت هذا الأدوار بدرجات عالية، كما بينت النتائج أن أعلى الأدوار التي يقوم بها المعلم في هذا البعد تمثلت في العبارات رقم (٤٠، ٤١، ٤٣، ٤٤، ٤٨، ٤٢) وهذه الأدوار هي:

- ينمي المعلم لدينا قيمة الانتماء للوطن.
- يعزز المعلم لدينا المسئولية تجاه الوطن.
- ينمي المعلم لدينا الاعتزاز بخصائص وطننا ومنجزاته.
- يوضح المعلم الحقوق الواجبة علينا تجاه الوطن.
- يرشدنا المعلم إلى احترام الحقوق العامة والخاصة التي كفلتها أنظمة الدولة حفاظا على أمن المجتمع وسلامته.
- يحثنا المعلم على المشاركة في البرامج والأنشطة والمناسبات الوطنية.

الفرض الرابع:

والذي نصه: توجد مجموعة من الأدوار الإرشادية التي يقوم بها معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد النفسي لتعزيز الأمن الفكري تختلف في ترتيبها حسب ممارستها من وجهة نظر الطلاب عينة البحث.

فقد أظهرت النتائج تحقق هذا الفرض؛ حيث إن معلم المرحلة الثانوية يقوم بأدوار عديدة لتعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب من خلال التوجيه والإرشاد النفسي ولكن بنسب مختلفة، تراوحت بين (٩٢,٧% - ٩٠,٣ %) وقد تحققت هذا الأدوار بدرجات عالية، كما بينت النتائج أن أعلى الأدوار التي يقوم بها المعلم في هذا البعد تمثلت في العبارات رقم (٦٥، ٧١، ٦٦، ٦٩، ٦١، ٧٠) وهذه الأدوار هي:

- يعزز المعلم السلوكيات الإيجابية لدينا
- يرشدنا المعلم إلى تقبل المواقف وعدم تهويل الأمور إذا سارت على غير ما نريد.
- يسهم المعلم في تعديل السلوكيات غير المقبولة لدينا.
- يبصرنا المعلم بخصائص مرحلتنا العمرية واحتياجاتها النفسية وطرق إشباعها بطريقة سليمة.
- يهتم المعلم ببناء علاقة إيجابية تحقق لنا الأمن النفسي والثقة في الذات.
- يساعدنا المعلم على فهم أنفسنا وإمكانياتنا مما يعزز الأمن الفكري لدينا.

الفرض الخامس:

والذي نصه: تختلف نظرة الطلاب – عينة البحث - لمدى قيام معلم المرحلة الثانوية بالدور الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري باختلاف البعد.

وقد أظهرت النتائج اختلافا في ترتيب مدى قيام معلم بالدور الإرشادي في تعزيز الأمن الفكري في كل من التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي، حيث إن دور المعلم في التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي لتعزيز الأمن الفكري يحتل المرتبة الأولى، ويأتي دور المعلم في التوجيه والإرشاد الاجتماعي في المرتبة الثانية، ويأتي في المرتبة الثالثة دور المعلم في التوجيه والإرشاد النفسي، بينما يحتل دور المعلم في التوجيه والإرشاد التربوي المرتبة الرابعة والأخيرة.

الفرض السادس:

والذي نصه: تختلف درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب – عينة البحث – باختلاف النظام، و المستوى، ومكتب التعليم.

وقد أظهرت النتائج تحقق هذا الفرض بشكل جزئي، فقد اتضح تأثير نوع النظام الثانوي (مقررات / فصلي) على درجة الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري، أي أنه: تختلف درجة البعد الديني والأخلاقي، والتربوي، والاجتماعي، والنفسي، والدرجة الكلية للأبعاد باختلاف نوع النظام الثانوي (مقررات / فصلي)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) في تقدير الطلاب للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري في الأبعاد والدرجة الكلية، وتعزى هذه الفروق لصالح طلاب النظام الفصلي.

في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الطلاب للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري في ضوء متغير المستوى الدراسي (الثالث/ الخامس) سواء في الأبعاد أو الدرجة الكلية.

وفيما فيما يتعلق بمتغير (مكتب التعليم) فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) في كل من البعد الديني والأخلاقي، والبعد التربوي، والبعد الاجتماعي، وكذلك في الدرجة الكلية للدور الإرشادي للمعلم لصالح مكتب تعليم العارضة. بينما لم توجد فروق دالة فيما يتعلق بالبعد النفسي.

مما يعني وجود تأثير لـِ (مكتب التعليم) على البعد الديني والأخلاقي، والبعد التربوي، والبعد الاجتماعي، والدرجة الكلية للأبعاد. ولا يوجد تأثير لـِ (مكتب التعليم) على البعد النفسي.

الفرض السابع:

وينص على أنه: لا يوجد تفاعل دال إحصائيا بين النظام الثانوي، والمستوى الدراسي، ومكتب التعليم في التأثير على الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب عينة البحث.

وقد أظهرت النتائج أن التفاعل الثنائي بين نوع نظام التعليم الثانوي (مقررات – فصلي)، والمستوى الدراسي (المستوى الثالث – المستوى الخامس) غير دال إحصائيا في جميع الأبعاد إضافة إلى الدرجة الكلية، بينما التفاعل الثنائي بين نوع النظام الثانوي (مقررات – فصلي)، ومكتب التعليم فدال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في جميع الأبعاد، وكذلك في الدرجة الكلية، وفيما يتعلق بالتفاعل الثنائي بين المستوى الدراسي ومكتب التعليم فغير دال إحصائيا في الأبعاد الثلاثة التربوي، والاجتماعي، والنفسي، وأيضا في الدرجة الكلية، بينما دال إحصائيا فقط في البعد الديني والأخلاقي. وفيما يتعلق بالتفاعل الثلاثي بين نوع نظام التعليم الثانوي (مقررات – فصلي)، والمستوى الدراسي، ومكتب التعليم فلم توجد دلالة إحصائية في أي من الأبعاد ولا الدرجة الكلية للدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري؛ مما يعني تحقق الفرض السابع بشكل جزئي.

توصيات البحث:

بناء على ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يقدم الباحث مجموعة من التوصيات، التي يمكن من خلالها الارتقاء بأدوار المعلم الإرشادية بشكل عام، وبأدواره الإرشادية في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب بشكل خاص، بغية تكامل الأدوار بين مقدمي المساعدة الإرشادية في البيئة التربوية، ومن أجل تحقيق النمو السوي للطالب من كل جوانبه الدينية والأخلاقية، والتربوية، والاجتماعية، والنفسية، والوصول إلى المستوى المرغوب من الحصانة الفكرية في المجتمع المدرسي، ومن هذه التوصيات ما يلي:

- تضمين المناهج في جميع التخصصات لجميع مراحل التعليم العام بمحتوى إرشادي يلائم كل مرحلة، حول موضوع الأمن الفكري، ليسهل على المعلم المرشد توجيه وإرشاد طلابه، من خلال تطويع هذا المحتوى فيما يعزز الأمن الفكري لديهم، كما يتيح هذا المحتوى للطالب (المسترشد) الاستفادة الإرشادية المباشرة فيما ينمي معرفته بهذا الموضوع.
- إيجاد دورات تدريبية متخصصة للمعلمين في التوجيه والإرشاد الطلابي، كالتي تعقد للمرشدين الطلابيين، وذلك بهدف إعدادهم وتمكينهم من أداء أدوارهم بمهنية في التوجيه والإرشاد الطلابي.
- تضمين منظومة قيادة الأداء الإشرافي والمدرسي لمدارس التعليم العام بنودا تقييمية مباشرة تتعلق بمدى نشر وإشاعة مفاهيم وأبعاد الأمن الفكري في المجتمع المدرسي، ومدى قيام المعلم بهذا الدور.
- تطوير مقررات التوجيه والإرشاد الطلابي في برامج كليات التربية، بما يتلاءم مع معطيات العصر، وموضوعاته الملحة ومنها ما يتعلق بالأمن الفكري، والتوسع في تقريرها على كل التخصصات المختلفة، وتغليب الجانب التطبيقي منها، من أجل تحقيق الإعداد الملائم للمعلم المرشد مما يساعده في أداء مسئولياته الإرشادية.
- عقد شراكات مجتمعية بين المؤسسات التعليمية ومؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة، وكذلك مؤسسات المجتمع المختلفة الرسمية وغير الرسمية من أجل تكامل الأدوار وتناسقها فيما يهدف إلى تعزيز الأمن الفكري.

- اعتماد أبعاد الأمن الفكري إلى جانب معايير الجودة والسمات الشخصية والانفعالية، والعقلية، في اختيار المعلم الكفء الذي يساهم في البناء الفكري المعتدل في الميدان التربوي.
- العمل بنظام المعلم المرشد في مدارس التعليم العام من خلال الاستفادة من التجارب العالمية في هذا الجانب.
- إيجاد اللوائح والنظم والبرامج التأهيلية والتدريبية التي تحقق تفعيل دور المرشد الأكاديمي في المرحلة الثانوية وأن تكون شاملة لجميع جوانب تنمية شخصية الطالب سواء الأكاديمية أو الاجتماعية أو النفسية، أو المهنية.
- تضمين برامج إعداد المعلم - قبل و أثناء الخدمة – التدريب على الأساليب العلمية التربوية والإرشادية لمواجهة مخاطر الانحراف الفكري، وسائر التحديات الفكرية كالعولمة، والإرهاب، والغزو الفكري، والغلو والتشدد الديني.
- تدريب طلاب المرحلة الثانوية على إجراء البحوث والدراسات التربوية حول الأمن الفكري من حيث أبعاده وتطبيقاته في المؤسسات التعليمية وفي المجتمع، تحت إشراف مراكز البحث العلمي بالجامعات.
- تفعيل الأنشطة الطلابية – الصفية واللاصفية - بشكل أكثر شمولية بحيث تنمي الجوانب الدينية والأخلاقية، والتربوية، والاجتماعية، والنفسية لدى الطالب، وإسناد أدوار أكثر فاعلية في تلك الأنشطة إلى المعلم المرشد، مع العناية بالتقييم والمراجعة المستمرة للأهداف والنتائج.

بحوث ودراسات مقترحة:

انطلاقا من نتائج البحث الحالي، ورغبة في دعم البحث العلمي بالموضوعات ذات الصلة، يقترح الباحث إجراء بحوث ودراسات حول الموضوعات التالية:

- الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري للطلاب في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
- الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري للطلاب في المرحلة الثانوية من خلال متغيرات أخرى.
- فاعلية برنامج إرشادي لتعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- فاعلية برنامج إرشادي في تنمية مفاهيم وأبعاد الأمن الفكري لدي معلمي مدارس التعليم العام.
- العلاقة بين البيئة التنظيمية ومستوى الأمن الفكري لدى طلاب مدارس التعليم العام .
- السمات الشخصية وعلاقتها بمستوى الأمن الفكري لدى طلاب التعليم العام.
- العلاقة بين الأمن النفسي والأمن الفكري لدى طلاب التعليم العام.
- إجراء بحث مشابه للبحث الحالي في مدارس تعليم البنات.
- إجراء دراسة مقارنة بين الدور الإرشادي للمعلمين والمعلمات في تعزيز الأمن الفكري للطلبة في المراحل التعليمية المختلفة.

مراجع البحث

أولا: المراجع العربية

ثانيا: المراجع الأجنبية

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

إبراهيم، الشافعي إبراهيم؛ وعثمان، إبراهيم الصايم (٢٠٠٦). المسئولية الأمنية ودور المؤسسات التعليمية في تحيقيقها، **ندوة المجتمع والأمن**، الظهران: جامعة الملك فهد للبترول والمعادن. ٢١-٢٤فبراير ٢٠٠٦.

ابن منظور، أبوالفضل محمد (١٩٩٤). لسان العرب. ط٣. بيروت: دار صادر.

أبو أسعد، أحمد عبداللطيف (٢٠١٠). الحاجات الإرشادية كما يقدرها الطلبة وأولياء أمورهم. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين**. ١١(٢). ٢٣٣ – ٢٦٢ .

أبو أسعد. أحمد عبداللطيف (٢٠١٢). علم النفس الإرشادي. ط٢. عمان: دار المسيرة.

أبو أسعد، أحمد عبداللطيف (٢٠١٥). الإرشاد المدرسي. ط٤. عمان: دار المسيرة.

أبو أسعد، أحمد عبداللطيف (٢٠١٥). إرشاد مراحل النمو. عمان: دار المسيرة.

أبو جادو، صالح محمد (١٩٨٨). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. عمان: دار المسيرة.

أبو حميدي، علي عبده (٢٠١٤). إسهام الأسرة في تحقيق الأمن الفكري رؤية تربوية. **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، ٣١ (٦١). ١١٧-١٥٦.

أبو خطوة، السيد عبدالمولى؛ والباز،أحمد نصحي (٢٠١٥). شبكة التواصل الاجتماعي وأثرها على الأمن الفكري لدى طلب التعليم الجامعي بمملكة البحرين. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**،٧ (١٥). ١٨٧-٢٢٥.

أبودرويش، منى ؛ والصبحيين، عيد؛ والبستنجي، مراد (٢٠١٤). مستوى ممارسة المعلمين لدورهم التوجيهي الإرشادي من وجهة نظر طلبتهم. **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس**،٣(٣٨).٢٤٧-٢٨٠.

أبو راسين، محمد حسن (٢٠٠٣). نموذج بنائي لتحليل تصور الطلاب للأبعاد المهنية والشخصية والإرشادية لصفات للأستاذ الجامعي الكفء. **مجلة التربية جامعة الأزهر**،١(١٢٢). ٢٨٣-٣٣٨.

أبو راسين، محمد حسن (٢٠٠٥). المشكلات النفسية والتعليمية والاجتماعية والحاجة إلى التدخلات الإرشادية النفسية لطلاب الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات وسلوك طالب المساعدة فيها. **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الشرعية والعربية والإنسانية**.٣(٥). ١٢٠-١٧٣.

أبو سمرة، محمود؛ ومجدلاوي، فداء (٢٠١٦). المشكلات التي تواجه طلبة الثانوية العامة في فلسطين دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**،٥ (٦)، ٤-٢١.

أبو عباة، صالح عبدالله؛ ونيازي، عبدالمجيد طاش (٢٠٠١). الإرشاد النفسي والإجتماعي. الرياض العبيكان للطباعة والنشر.

أبو عراد، صالح علي (٢٠١٠). دور الجامعة في تحقيق الأمن الفكري تصور مقترح، **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، ٢٧(٥٢).٢٢٣-٢٦٣.

أبو عطية، سهام درويش (١٩٩٧) . مبادئ الإرشاد النفسي. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو علام، رجاء محمود (١٩٨٦). علم النفس التربوي. ط٤. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

أبو علام، رجاء محمود (٢٠١١). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط٦. القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو محارب، أسامة عايد (٢٠٠٦). العوامل المكونة لجماعة الرفاق ودورها في التنشئة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية بمدينة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين وأولياء الأمور. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

أحمد، سهير كامل (٢٠٠٠). التوجيه والإرشاد النفسي. الأسكندرية: مركز الأسكندرية للكتاب.

أحمد، صلاح حسن (٢٠١٥). دور الأمن الفكري في تحقيق السلم الاجتماعي. **مجلة كلية القانون والعلوم السياسية**، ٤ (١٢). ٤٩٤-٥٥٠.

أحمد، عبدالباقي دفع الله؛ و هاجر إدريس يوسف (٢٠١١). المشكلات السلوكية وسط طلاب المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم وعلاقتها بالقبول والرفض الوالدي. **مجلة دراسات تربوية**، ١٢(٢٤). ٧٠-١٠٦.

الأشقر، منصور ناصر (٢٠١٠). دور الأنشطة الطلابية غير الصفية في تعزيز الأمن الفكري نحو بناء نموذج تربوي لتعزيز الأمن الفكري. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية، الرياض .

الأشول، عادل عزالدين (١٩٩٨). علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة. ط١. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الأصفهاني، الحسين بن محمد (د.ت). المفردات في غريب القرآن. بيروت: دار المعرفة

الأكلبي، مفلح دخيل (٢٠١٥)، دور معلم التربية الإسلامية لتحصين أفكار الطلاب ضد مظاهر التطرفوالإرهاب ومواجهتهم لها في ضوء انتشار وسائل التقنية المعاصرة. المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية آفاق مستقبلية، الباحة: كلية التربية ،جامعة الباحة. ١٢-١٥ أبريل ٢٠١٥.

باترسون، س. هـ (١٩٨١). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي.(ترجمة حامد عبدالعزيز الفقي). الكويت: درا القلم.

باجحزر، خالد صالح (٢٠١١)، دور المعلمين في تحقيق الأمن الفكري وتوعية الطلاب، **المؤتمر الرابع لإعداد المعلم**، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية. ٢١-٢٢ سبتمبر ٢٠١١.

بار، عبدالمنان ملا (١٩٩٣)، إعداد المعلم المرشد ضمن برامج إعداد المعلمين في الكليات التربوية دراسة تحليلية تربوية ونفسية لدور المعلم في المساهمة في برامج التوجيه والإرشاد المدرسي في المدارس، **المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام**، المجلد الثالث، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى. ١٤-١٦ أبريل ١٩٩٣، ص ص ٣٨٥- ٤١٢.

البلاوي، إيهاب عبدالعزيز؛ وعبدالحميد، أشرف محمد (٢٠٠٤). التوجيه والإرشاد النفسي المدرسي. الرياض: دار الزهراء.

بخاري، سلطان سعيد؛ والعامري، عبدالله محمد (٢٠١٦)، تطوير برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية الرائدة لإعداد معلم القرن الواحد والعشرين تصور مقترح. **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر**. المحور الأول، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى. ٢-٤ فبراير ٢٠١٦.

بدوي، أحمد زكي (١٩٨٢). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. بيروت: مكتبة لبنان.

البستاني، بطرس (١٩٨٧). محيط المحيط. بيروت: مكتبة لبنان.

البطاح، محمد ناصر (٢٠١٢). العوامل الاجتماعية المحددة للأمن الفكري عند طلاب المرحلة الثانوية دراسة ميدانية على طلاب مدارس الرس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم، القصيم.

البقمي، سعود بن سعد (٢٠٠٩)، نحو بناء مشروع تعزيز الأمن الفكري بوزارة التربية والتعليم، المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات، الرياض: كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود. ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.

البقمي، فيصل عائض (٢٠١٠). طبيعة العلاقة بين الآباء والأبناء ودورها في الوقاية من الانحراف الفكري دراسة حالة باستخدام منهجية النظرية المجذرة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

البقمي، ناصر محمد (٢٠٠٩)، أثر التحول إلى مجتمع معلوماتي على الأمن الفكري. **المؤتمرالوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**، الرياض:كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود. ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.

البقمي، هنادي أحمد (٢٠١٤). التفكير الناقد وعلاقته بالأمن الفكري لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة.

البلعاسي، سعود مسير؛ والشرعة، ناصر ابراهيم (٢٠١٢). دور المدرسة في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلبة في محافظة القريات. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، ع(٣٥). ٦١-٨٧.
البلوي، سليمان يوسف (٢٠١٤). الحاجات الإرشادية لطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الوجه. رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤته، الأردن .
بنجر، آمنة أرشد (٢٠٠١). الدور التوجيهي الإرشادي للمعلم من منظور إسلامي، **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس**، ٤(٢). ٢٦٩-٢٩٠.
التركي، عبدالله عبد المحسن (٢٠٠١). الأمن الفكري وعناية المملكة العربية السعودية به. تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠١٧/١٢/٢٧من: https://islamhouse.com/ar/books/330478/
التويجري، محمد عبد المحسن (٢٠٠٠). اتجاهات المعلمين نحو برنامج التوجيه والإرشاد الطلابي في المدرسة السعودية. **مجلة الإرشاد النفسي، مصر**. ٨(١٢). ٨٩-١٥٦.
الثبيتي، خالد عواض (٢٠١٦)، تصور مقترح لإعداد وتطوير المعلم السعودي في ضوء بعض التجارب العالمية. **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر**. المحور الأول، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى. ٢-٤ فبراير ٢٠١٦.
الثويني، محمد عبد العزيز؛ ومحمد، عبد الناصر راضي (٢٠١٤). دور المعلم الجامعي في تحقيق الأمن الفكري لطلابه في ضوء تداعيات العولمة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة القصيم**، ٧(٢). ٩٥٧-١٠٥٠.
جابر، جابر عبدالحميد؛ كفافي، علاء الدين (١٩٨٨). معجم علم النفس والطب النفسي. القاهرة: دار النهضة العربية.
الجحني، علي فايز (١٩٩٩). رؤية للأمن الفكري وسبل مواجهة الفكر المنحرف. **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**. ١٤(٢٧). ٢٤٥-٢٨٦.
جريشة، علي محمد (١٩٩٠). الاتجاهات الفكرية المعاصرة. ط٣. المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
جمل الليل، محمد جعفر (٢٠٠٢). المساعدة الإرشادية النفسية. ط٢. جدة: الدار السعودية للنشر والتوزيع.
الجهني، مانع حماد (١٩٩٨). الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصر. ط٣. الرياض: دار الندوة للطباعة والنشر والتوزيع
الحارثي، خالد عيضة (٢٠١٢). سمات الشخصية وعلاقتها بمستوى الأمن الفكري في ضوء استخدام شبكات الإعلام الاجتماعي دراسة تطبيقية على طلاب وطالبات الجامعات السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
حجازي، عزت (١٩٨٥). الشباب العربي ومشكلاته. ط٦. الكويت: عالم المعرفة.
حجازي، مصطفى (٢٠١٥). الأسرة وصحتها النفسية المقومات الديناميات العمليات. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
حداد، عفاف شكري (١٩٩٣). نظريات الإرشاد النفسي دورها وأهميتها: رد على الذين لا يستخدمون النظرية في الإرشاد. **مجلة اتحاد الجامعات العربية،الأردن** ، (٢٨).٢٦٢ – ٢٧٤.
الحربي، جبير سليمان (٢٠٠٨). دور منهج العلوم الشرعية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب الصف الثالث الثانوي. رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى،مكة المكرمة.
الحربي، خلف غازي (٢٠١٢). الحاجات النفسية الأساسية لطلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت دراسة فارقة بين المتفوقين والعاديين والأدنى من العاديين. **مجلة التربية الخاصة، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية**، جامعة الزقازيق، (١). ١١٦-١٦٣.

الحربي، سلطان مجاهد (٢٠١١). دور الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر مديري ووكلاء تلك المدارس. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الحربي، ممدوح (٢٠١٠). موسوعة الفرق والمذاهب والأديان المعاصرة. الجيزة: ألفا للنشر والإنتاج الفني.

حريز، محمد الحبيب (٢٠٠٥). واقع الأمن الفكري. في: عبدالرحمن عبدالعزيز السديس، عبدالرحمن معلا اللويحق، وأحسن مبارك طالب، ومحمد محمود السرياني، وعلي فايز الجحني، وسند لافي الشاماني، **الأمن الفكري**، (ص ص ٧٧-١٠٢). الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

الحسين، أحمد محمد (٢٠٠٩). دور مناهج المواد الاجتماعية ومعلميها في المرحلة المتوسطة والثانوية في تعزيز الأمن الفكري. **المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**، الرياض:كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود. ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.

حسين، طه عبدالعظيم (٢٠١٤). الإرشاد النفسي النظرية التطبيق التكلنولوجيا .ط٦.عمان: دار الفكر.

الحسيني، هدى بيبي (٢٠٠٥). دور المعلم المرشد في إرشاد المتفوق الموهوب. المؤتمر العلمي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين في عالم سريع التغير. الأردن: عمان.

الحقيل، سليمان عبدالرحمن (١٩٩٦). الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية .ط٧. الرياض: مطابع التقنية للأوفست.

الحقيل، سليمان عبدالرحمن (٢٠٠٣). نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. ط١٥،الرياض: مطابع الحميضي.

الحقيل، سليمان عبدالرحمن (٢٠١٠) دور المعلم والمعلمة في تحقيق الانتماء للوطن وأثره في تحقيق الأمن الفكري، **ندوة أثر المعلم والمعلمة في تحقيق الأمن الفكري في المؤسسات التعليمية**، الباحة: المعهد العلمي ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،٣١ اكتوبر – ٢ نوفمبر ٢٠١٠، ص ص ٧٧-١٣٤.

حكيم، عبدالحميد عبد المجيد (٢٠١٢). نظام التعليم وسياسته. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر.

الحوشان، بركة زامل (٢٠١٥). أهمية المدرسة في تعزيز الأمن الفكري، **مجلة الفكر الشرطي**، ٢٤ (٩٤). ٢٣١-٢٥٨.

حمدان، سعيد سعيد، و عبدالله، سيد جاب الله (٢٠٠٩)، دور المؤسسات الاجتماعية في تحقيق الأمن الفكري، **المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**، الرياض: كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود. ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.

الحميدي، حسن عبدالله (٢٠١١). دراسة مشكلات الشباب الكويتي بالمرحلة الثانوية.**المجلة التربوية**، ٢(١٠٠). ١٣-٤٥.

الحيدر، حيدر عبد الرحمن (٢٠٠١). الأمن الفكري في مواجهة المؤثرات الفكرية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا ، أكاديمية الشرطة، مصر.

الخرجي، عبد الواحد عبدالعزيز (٢٠١٠). فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

خريف،سعود محمد (٢٠٠٦). دور وكلاء الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري لدى الطلاب : دراسة ميدانية على وكلاء الإدارة المدرسية بالمرحلة الثانوية بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،الرياض.

الخزندار، نائلة نجيب ؛ وانتصار نجيب الخزندار (٢٠٠٩). الحاجات النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية بغزة. **مجلة التربية**، قطر، ٣٨(١٦٨). ١٣٦-١٦٥.

الخطيب، صالح احمد (٢٠١٤). الإرشاد النفسي في المدرسة أسسه ونظرياته وتطبيقاته. العين: دار الكتاب الجامعي.،

الخطيب، محمد شحات (٢٠٠٤). المنهجان الخفي والمعلن اتفاقا لا اختلافا. **مجلة بيادر**، (٤٤). ص ص ٨١-١٢٢.
الخليوي، رعد أحمد (٢٠١٧). الشائعات في وسائل التواصل الاجتماعي وعلاقتها بالأمن الفكري لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
الخواجة، عبدالفتاح محمد (٢٠١٦). دور المعلم الإرشادي من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا في جامعة نزوى. **مجلة دراسات جامعة الأغواط**، الجزائر. (٣٩).١٤٤-١٥٤.
الخولي، جمعة (١٩٨٦). الاتجاهات الفكرية المعاصرة وموقف الإسلام منها. المدينة المنورة: مطابع الجامعة الإسلامية.
الخيري، عمر ياسين (٢٠١٥). دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية قيمة التسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
الداهري، صالح حسن؛ والكبيسي، وهيب مجيد (١٩٩٩). علم النفس العام. أربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.
الداهري، صالح حسن (٢٠٠٨). الإرشاد النفسي المدرسي أساليبة ونظرياته. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
دبور، عبداللطيف؛ والصافي، عبدالحكيم (٢٠٠٧). الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الفكر.
دراز، محمد عبدالله (١٩٩٧). دستور الأخلاق في القرآن الكريم. (ترجمة عبدالصبور شاهين). بيروت: مؤسسة الرسالة.
دردرة، السعيد (٢٠١٦). دور المهارات الإرشادية ذات العلاقة بإعداد المعلم في استشراف الأمن الفكري لدى شخصية الطالب. **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر**. المحور الأول، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى. ٢-٤ فبراير ٢٠١٦.
الدغيم، محمد دغيم (٢٠٠٦). الانحراف الفكري وأثره على الأمن الوطني في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية. بحث مقدم لمسابقة جائزة مجلس التعاون لدول الخليج العربي للبحوث الأمنية: الشراكة المجتمعية في تعزيز الأمن بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، الرياض: الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية.
الدعجة، حسن عبدالله (٢٠١٣)، نظرية الأمن الفكري، بحث مقدم إلى الملتقى العلمي نحو استراتيجية للأمن الفكري والثقافي في العالم الإسلامي، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
الدعيج، فهد عبدالعزيز (١٩٨١). الأمن والإعلام في الدولة الإسلامية، الرياض: المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب.
الدوسري، راشد ظافر (٢٠١٣). دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعزيز الأمن الفكري لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية. **مجلة رابطة التربية الحديثة**، (١٧). ١٩٣-٢٣٨.
راشد، أنور أحمد (٢٠١١). العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي في نظام التعليم لعام ونظام المقررات دراسة ميدانية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان.
الربابعة، حمزة عبدالكريم (٢٠١٥). معوقات التحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة من وجهة نظر الطلبة الناجحين وغير الناجحين وأولياء أمورهم. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية.** ج(١١) ع(٣)، ص ص ٣٠١- ٣٨٥.
الربابعة، فراس محمد (٢٠١٥). دور التعليم المستمر في تعزيز الحوار الوطني والأمن الفكري في المملكة العربة السعودية. **مجلة البحوث والدراسات الشرعية، مصر**، ٤(٣٤). ١٦٥-١٩٩.

رزق، أمينة (٢٠٠٣). مشكلات طلبة المرحلة الثانوية وحاجاتهم الإرشادية دراسة ميدانية على عينة من الطلبة في محافظ دمشق. **مجلة جامعة دمشق**، ٢٤(٢). ١٣-٢٥.
رشوان، عبدالمنصف؛ والقرني، محمد.(٢٠١٣).المداخل العلاجية المعاصرة للعمل مع الأفراد والأسرة. الرياض : مكتبة الرشد.
الرشيدي، غازي عنيزان (٢٠١٦). دراسة مقارنة لنتائج مخرجات أنظمة التعليم الثانوي العام الثلاثة الفصلي المقررات الموحد في اختبار القدرات الأكاديمية. **المجلة التربوية جامعة الكويت**. ٣٠(١١٩).١٣-٥٢.
زغيبي، محمد أحمد (٢٠٠٦). إسهام معلم المرحلة الثانوية في التوجيه والإرشاد التربوي والمهني من وجهة نظر طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة صبيا التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها.
زهران، حامد عبدالسلام (١٩٩٤). التوجيه والإرشاد النفسي نظرة شاملة. **مجلة الإرشاد النفسي مصر** . ٢(٢). ٢٩٧ – ٣٤٨.
زهران، حامد عبدالسلام (١٩٩٦). الصحة النفسية والعلاج النفسي. ط٤. القاهرة: عالم الكتب.
زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٨). التوجيه والإرشاد النفسي. ط٣. القاهرة: عالم الكتب.
زهران، حامد عبدالسلام (٢٠٠٥). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة. ط٦. القاهرة:عالم الكتب.
الزهراني، أحمد خميس (١٩٩٠).التوجيه والإرشاد الطلابي بين النظرية والتطبيق: دراسة استطلاعية في منطقة الطائف التعليمية كنموذج مختار، المؤتمر الثاني للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية:التوجيه والإرشادفي التعليم، الكتاب السنوي الثاني،الرياض:جامعة الملك سعود.
الزهراني، حسن محمد (٢٠١٦). الأمن الفكري لدى الطلاب مظاهره ومصدره وطرق الوصول إليه. **مجلة كلية التربية بأسيوط**. ٣٢(٣).٢٧٧-٣٢٦.
الزهراني، عبدالرحمن أحمد (٢٠١١). إسهام الإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية تصور مقترح في ضوء التربية الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
الزهراني، محمد علي حسن (٢٠١٧). الأمن الفكري وعلاقته بتلبية الحاجات النفسية ومرونة الأنا لدى الطلبة الموهوبين في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية بأسيوط**،٣٣(١). ص ص ٥٧-٩٠.
سالم، زينب محمد (٢٠٠٦). في بيتنا مراهق متطرف دينيا. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
السخي، خالد أحمد (٢٠٠٢). اتجاهات حديثة في إعداد معلم المستقبل. **مجلة عجمان للدراسات والبحوث**. (١). ١٠٧-١٧٦.
السديس، عبدالرحمن عبدالعزيز (٢٠٠٥). الشريعة الإسلامية وأثرها في تعزيز الأمن الفكري. في: عبدالرحمن معلا اللويحق، ومحمد الحبيب حريز، وأحسن مبارك طالب، ومحمد محمود السرياني، وعلي فايز الجحني، وسند لافي الشاماني(محررون)، **الأمن الفكري**، (ص ص ٧-٥٢). الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
سراج، لطيفة قمرة (٢٠٠٧). مدى توافر الخبرات التربوية المصاحبة في منهج التوحيد وإسهامها في تعزيز الأمن الفكري لدى طالبات الصف الثالث الثانوي من وجهة نظر مشرفات ومعلمات التربية الإسلامية بمنطقة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى،مكة المكرمة.
سعدات، محمد فتوح (٢٠١٥).الإرشاد النفسي الديني في ضوء القرآن والسنة النبوية. تم الاسترجاع بتاريخ ٢٠١٧/١٢/٢٠من: http://www.alukah.net/library/0/78045/
سعفان، محمد أحمد؛ ومحمود، سعيد طه (٢٠٠٧). المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والخاصة والإرشاد النفسي. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
السليمان، إبراهيم سليمان (٢٠٠٦). دور الإدارات المدرسية في تعزيز الأمن الفكري دراسة ميدانية

على مدارس التعليم العام بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،الرياض.
سليم، مريم (٢٠٠٢). علم نفس النمو. ط١. بيروت: دار النهضة العربية.
السنبل، عبدالعزيز عبدالله (١٩٩٨). إدارة النظام التعليمي السعودي. في محمد شحات الخطيب؛ ومصطفى محمد متولي؛ ونور الدين محمد عبدالجواد(محررون)، **نظام التعليم وسياسته في المملكة العربية السعودية**(ص ص٩-٥٧). ط ٦. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.
السهل، راشد علي (١٩٩٩). تقويم أهداف الإرشاد النفسي والمدرسي بالمرحلة الثانوية نظام المقررات من خلال الأداء الفعلي للمرشدين بدولة الكويت.**المجلة التربوية، الكويت،** ٣(٥١). ١٧ – ٥٠.
السيد، فؤاد البهي (١٩٥٦). الأسس النفسية للنمو. القاهرة: دار الفكر العربي.
السيد، فؤاد البهي (١٩٧٩). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط٣، القاهرة: دار الفكر العربي.
سيلامي، نور بير (٢٠٠١). المعجم الموسوعي في علم النفس. (ترجمة وجيه أسعد). دمشق: وزارة الثقافة.
الشاعر،إبراهيم محمود؛ ومصلح، معتصم محمد (٢٠١٠). فاعلية دور المعلم في العمل الإرشادي من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة بيت لحم دراسة تقويمية للإرشاد. **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**)، (١٣)، ٤-٢٨.
الشاماني، سند لافي (٢٠١٦). إعداد وتدريب معلم المستقبل وفق الأسس التربوية الإسلامية. **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر**. المحور الأول، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى. ٢-٤ فبراير ٢٠١٦.
الشبل، علي عبدالرحمن (١٩٩٧). الغلو. الرياض: دار الشبل.
شحاتة، حسن (٢٠١٥). التربية الإسلامية وتحقيق الأمن الفكري. **مجلة الإرشاد النفسي مصر،** (٤٢). ١٠٢٥-١٠٢٨.
الشربيني، زكريا؛ ويسرية صادق (٢٠٠٠). تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته. القاهرة: دار الفكر العربي.
الشرقاوي، أنور (١٩٨٠). انحراف الأحداث. القاهرة: دار الثقافة.
الشريوفي، عمر مساعد (٢٠٠٩). التحول إلى مجتمع المعرفة وأثره في تعزيز الأمن الفكري. المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات، الرياض: كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود. ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.
شلدان، فايز (٢٠١٣). دور كليات التربية بالجامعات الفلسطينية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها وسبل تفعيله. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،**٢١(١).٣٣- ٧٣.
الشمري، حماد لايق (٢٠١٥). تصور استرتيجي لتعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية مدينة الرياض أنموذجا. رسالة ماجستيرغير منشورة ، كلية العلوم الاستراتيجية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
الشمري، مسلم خير الله؛ والجرادات، محمود خالد. (٢٠١١). دور أعضاء هيئة التدريس في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب جامعة حائل. **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب،** ٢٧(٥٤)، ١٥٣-٢٠٠.
الشميمري، فهد عبدالرحمن (٢٠١٠). التربية الإعلامية كيف نتعامل مع الإعلام. الرياض: مؤسسة التربية الإعلامية.
الشناوي، محمد محروس (١٩٩٦) العملية الإرشادية . القاهرة: دار غريب.
الشناوي، محمد محروس (١٩٩٦). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. القاهرة: دار غريب.
الشهراني، بندر علي (٢٠٠٩). تصور مقترح لتفعيل دور المدرسة الثانوية في تحقيق الأمن الفكري. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
الشيباني، بدر إبراهيم (٢٠٠٠). سيكولوجية النمو تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة. الكويت:

مركز المخطوطات والتراث والوثائق.
الصائغ ، محمد نور (١٩٩٢). دور برامج التوجيه والارشاد الطلابي في علاج مشكلة التأخر الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. **مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية** (٧). ٤٥٥ – ٥١٨.
صابر، ممدوح (٢٠٠٩)، الأفكار اللاعقلانية كإحدى إشكالات الأمن الفكري المؤشرة باضطراب الشخصية. المؤتمر **الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**، الرياض: كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود. ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.
صادق، آمال ؛ وأبوحطب، فؤاد (١٩٨٦). نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين.ط٤. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
صادق، آمال ؛ وأبوحطب، فؤاد (٢٠٠٤). علم النفس التربوي. ط٨. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
صالح، جلال الدين (٢٠٠٨). الإرهاب الفكري أشكاله وممارساته. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
الصفدي، ليلك أحمد؛ والصفدي أحمد عصام (٢٠٠٩). تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية باستخدام تقنية الاتصال والمعلومات. **المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**، الرياض: كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود. ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.
الصقعبي، مروان صالح (٢٠٠٩)، أبعاد تربوية وتعليمية في تعزيز الأمن الفكري. **المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**، الرياض: كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري ، جامعة الملك سعود. ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.
صليبا، جميل (١٩٨٢). المعجم الفلسفي بالألفاظ العربية والفرنسية والانكليزية. بيروت: دار الكتاب اللبناني.
صميلي، حسين إدريس (٢٠٠١). الحاجات الإرشادية والقلق العام لدى بعض طلاب الصف الثالث الثانوي بقسمي العلوم الشرعية والطبيعية بمنطقة جازان التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
الصنيتان، تركي ناصر (٢٠١١). أهمية دور المعلم في العملية الإرشادية من وجهة نظر عينة من المعلمين والمرشدين بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
صيام، سري محمود (٢٠١٢)، الدور الفكري للمؤسسات التربوية في مواجهة الغلو والتطرف، ورقة بحثية مقدمة للحلقة العلمية : **مواجهة ظواهر الغلو والتطرف المؤدية للإرهاب**، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. ١٩- ٢١ مارس ٢٠١٢.
طالب، أحسن مبارك (٢٠٠٥). الأسرة ودورها في وقاية أبنائها من الانحراف الفكري. في: عبدالرحمن عبدالعزيز السديس، ومحمد الحبيب حريز، ومحمد محمود السرياني، وعلي فايز الجحني، وسند لافي الشاماني، **الأمن الفكري**، (ص ص ٥٣-٧٦). الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
الطلحي، مساعد ساعد (٢٠١١). الحاجة إلى الإرشاد النفسي ودرجة ممارسته في المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف كما يدركه المرشد والمعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى مكة المكرمة.
طلفاح، صفاء إبراهيم (٢٠٠٩). الحاجات الإرشادية للطلبة المتفوقين الدارسين في المراكز الريادية في محافظة الكرك. رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية، جامعة مؤتة.
العادلي، كاظم كريدي (٢٠٠٦). الحاجات الإرشادية لطلبة الشهادة العامة كما يراها طلاب وطالبات محافظة مسقط. **رسالة التربية، عُمان**، ع(١٣). ٦٥-٧٦.
عبدالحميد، أماني السيد (٢٠٠٩). العنف الأسري وعلاقته بالاتجاه نحو التطرف لعينة من الشباب الجامعي دراسة سيكومترية إكلينيكية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة

الزقازيق.
عبدالرحيم، طلعت حسن (١٩٨٣). الأسس النفسية للنمو الإنساني. الكويت: دار القلم.
العبد الكريم، صالح عبدالله (٢٠١٣). مدى تحقيق التعليم الثانوي نظام المقررات في المملكة العربية السعودية لأهدافه من وجهة نظر الطلاب والطالبات. **مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود**. ٢٥(٢).٤١٩-٤٤٤.
عبدالله، هاجر إدريس (٢٠١٣). حاجات طالبات المرحلة الثانوية للتوجيه والإرشاد النفسي دراسة ميدانية لطالبات المدارس الحكومية بولاية الخرطوم. **مجلة الدراسات العليا، جامعة النيلين**،(٢). ١٣١-١٤٣.
عبدالله، هشام إبراهيم (١٩٩٦). الاتجاه نحو التطرف وعلاقته بالحاجة للأمن النفسي لدى عينة من العاملين وغير العاملين. **مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس**، ع(٥). ٢١-٨٧.
عبيدات، ذوقان؛ وعبدالحق، كايد؛ وعدس، عبدالرحمن (٢٠٠٤). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. ط٨. عمّان: دار الفكر.
العتيبي، عبدالمجيد سلمي (٢٠٠٧). دور المعلم في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
العتيبي، غازي الحميدي (٢٠١٣). دور مديري الأندية الصيفية في نشر الأمن الفكري من وجهة نظر المعلمين العاملين بهابمدينة الرياض. **رسالة التربية وعلم النفس**، (٤٣). ٥-٢٩.
العتيبي، ناهية محارب (٢٠١٦)، الصعوبات التي تواجه تعزيز الأمن الفكري كما يدركها المشرفون والمشرفات بمدارس التعليم العام بمكة المكرمة، **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر**. المحور الخامس، مكة المكرمة: كلية التربية ، جامعة أم القرى. ٢-٤ فبراير ٢٠١٦.
العجمي، محمد عبدالعزيز (٢٠١٣). جماعة الرفاق وعلاقتها بأنماط السلوك المنحرف دراسة ميدانية على طلاب المدارس الثانوية بمحافظة عفيف بمنطقة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية اللغة العربية والدراسات الاجتماعية، جامعة القصيم، القصيم.
عرابي، محمد عباس (٢٠١٦)، إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالعنف والإرهاب والغزو الفكري. **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر**. المحور الخامس، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى. ٢-٤ فبراير ٢٠١٦.
العزاوي، فائزة محمد (٢٠٠٦). المنهج الخفي فلسفته وتطبيقاته التربوية. **مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد**، ع(٩-١٠). ٤٨-٦٩.
عزمي، إيمان أحمد (٢٠٠٩). مفهوم الأمن الفكري بين المحددات العلمية والإشكالات المنهجية المعاصرة دراسة تحليلية للتعريفات والدور المجتمعي. **المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**، الرياض: كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود، ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.
العزة، سعيد حسني (٢٠٠٦). دليل المرشد التربوي. ط١، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
العزي، صلاح حسن (٢٠١١). دور التنشئة الاجتماعية في الحد من السلوك الإجرامي مدخل نظري ودراسة ميدانية. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.
العساف، صالح حمد (٢٠١٢). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط٢. الرياض: دار الزهراء.
العطوي، محمد علي (٢٠١٣). دور المعلم في تنمية قيم الانتماء الوطني لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس. رسالة ماجستيرغير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
عقل، محمود عطا (٢٠٠٠). الإرشاد النفسي والتربوي المداخل النظرية الواقع والممارسة. ط٢. الرياض: دار الخريجي.
العلواني، طه جابر (١٩٩٤). الأزمة الفكرية المعاصرة تشخيص ومقترحات وعلاج. ط٤. الرياض:

الدار العالمية للكتاب الإسلامي.
علي، أماني عبدالله ؛ والخضر، إبراهيم (٢٠١٣). دور الأمن الفكري في تحقيق الأمن والاستقرار في الحياة الاجتماعية. **مجلة دراسات نفسية**، الجمعية السودانية النفسية، (١٢). ١٠١ – ١٣٣.
العمري، أحمد غرمان (٢٠١١). دور المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة القران الكريم والعلوم الإسلامية، أم درمان.
العمرية، صلاح الدين (٢٠٠٥). الصحة النفسية والإرشاد.عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر.
العنزي، عبدالعزيز حسين (٢٠١٤). تصور استراتيجي لتعزيز الأمن الفكري من خلال مناهج التعليم الثانوي السعودي مقررات العلوم الشرعية أنموذجا. رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية العلوم الاستراتيجية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية،.الرياض.
العنزي، عبدالعزيز عقيل؛ والزبون، محمد سليم (٢٠١٥). أسس تربوية لتطوير مفهوم الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. **مجلة دراسات العلوم التربوية**، ٤٢(٢). ٦٤١-٦٥٩.
العوجي، مصطفى (١٩٨٥). التربية المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف. الرياض: المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب.
عويضة، كامل محمد (١٩٩٦). رحلة في علم النفس. بيروت: دار الكتب العلمية.
عويضة، كامل محمد (١٩٩٦). علم نفس النمو. بيروت: دار الكتب العلمية.
عيد، هالة فوزي ؛ والعلياني، غرم الله دخيل (٢٠١٦)، المعلم والأمن الوطني برنامج تدريبي مقترح لتفعيل دور معلمي المرحلة الثانوية لمواجهة تحديات الغزو الفكري لدى طلابهم، **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر**. المحور الخامس، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى. ٢-٤ فبراير٢٠١٦.
عيسوي، عبدالرحمن (١٩٧٦). النمو الروحي والخلقي والتنشئة الاجتماعية في مرحلتي الطفولة والمراهقة. **مجلة عالم الفكر**، ٧ (٣). ١٤٧-١٩٠.
عيسوي، عبدالرحمن (١٩٨٥). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.
عيسوي، عبد الرحمن (١٩٩٣). مشكلات الطفولة والمراهقة أسسها الفسيولوجية والنفسية. ط١. بيروت: دار العلوم العربية.
الغامدي، صالح سعيد (٢٠١١). دور الحوار الأسري في تعزيز الأمن الفكري لدى الشباب من وجهة نظر طلب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
الغامدي، عبدالرحمن علي (٢٠١٠). قيم المواطنة لدى طلاب الثانوية وعلاقتها بالأمن الفكري. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
غدنز، انتوني (٢٠٠٥). علم الاجتماع، (ترجمة: فايز الصياغ). بيروت: المنظمة العربية للترجمة.
فاروق، منال علي (٢٠٠٥). معوقات ممارسة الإرشاد الأكاديمي بجامعة السلطان قابوس ودور الخدمة الاجتماعية في مواجهتها. **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**، ١٩(١).٢٥٩-٢٨٧.
فان دالين، ديوبولد.ب (٢٠١٠). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. (ترجمة محمد نبيل نوفل؛ وسلمان الخضري الشيخ؛ وطلعت منصور غبريال). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
فحجان، نصر خليل (٢٠١٢). دور الإدارة المدرسية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ،غزة.
الفخراني، خالد إبراهيم (١٩٩٣). مدى فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي في مواجهة بعض الاضطرابات النفسية لدى المتطرفين دراسة حالة. **مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس**، (١). ٢٥٧-٢٨١.

الفراج، حسن عبدالله (٢٠٠٨). دور التعليم العام في تعزيز الانتماء الوطني دراسة تطبيقية على مدارس التعليم العام في مدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
الفريدي، محمد عبدالرحمن (٢٠١٦). متطلبات تحقيق أبعاد الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمدينة بريدة. رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية،جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
الفقي، إبراهيم محمد (٢٠٠٩)، الأمن الفكري المفهوم التطورات الإشكالات، **المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**، الرياض: كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود، ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.
فهمي، مصطفى (١٩٩٥). الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف. ط٣. القاهرة: مكتبة الخانجي.
الفيروزآبادي، مجد الدين محمد (١٩٩٦). القاموس المحيط. ط٥. بيروت: مؤسسة الرسالة.
القاضي، يوسف مصطفى؛ وفطيم، لطفي محمد؛ وحسين، محمود عطا (١٩٨١). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. الرياض: دار المريخ.
القحطاني، غانم مذكر (٢٠١١). المتغيرات البيئية وتوكيد الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، (١). ٤٨-٧٦.
القحطاني، علي سعد (٢٠١٥). دور المعلم في نشر ثقافة السلام لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود: كلية التربية.
القحطاني، مشبب علي (٢٠١٣). الخصائص الاجتماعية والنفسية والفكرية لحاملي الفكر الضال. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
القحطاني، ناصر هادي (٢٠١٠). دور معلم التربية الوطنية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة نجران التعليمية من وجهة نظر المشرفين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
القصير، وسيم (٢٠١٢). المنهج الخفي وعلاقته بالقيم الأخلاقية والجمالية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية. **مجلة الفتح**، ع(٥٠). ٣٤٠-٣٥٠.
قُضَيب، فهد عبدالله (٢٠٠٨). دور المدرسة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري لدى طلابها من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض. رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
الكثيري، راشد حمد؛ والنصار، صالح عبدالعزيز (٢٠٠٥). المدخل للتدريس. الرياض: مطابع الحميضي.
الكردي، خالد إبراهيم (٢٠١٦)، إعداد المعلم وتدريبه في ضوء الأمن الشامل، **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر**. المحور الخامس، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى. ٢-٤ فبراير٢٠١٦.
كرشمي، موسى حسين (٢٠١٠). مدى إسهام النشاط الطلابي في تحقيق الأمن الفكري لطلاب المرحلة الثانوية دراسة ميدانية بمحافظة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
كفافي، علاء الدين (٢٠٠٥). الصحة النفسية والإرشاد النفسي. ط٢، الرياض: دار النشر الدولي للنشر والتوزيع.
كلير، فهيم (١٩٨٧). المشاكل النفسية للمراهق. ط٢، القاهرة: دار الثقافة.
كوروين، بيرني؛ ورودل، بيتر؛ وبالمر، ستيفن (٢٠٠٨).العلاج المعرفي السلوكي المختصر. (ترجمة محمود عيد مصطفى). القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
اللويحق، عبدالرحمن معلا (١٩٩٩). مشكلة الغلو في العصر الحاضر الأسباب الآثار العلاج. ط٢.

بيروت: مؤسسة الرسالة.
اللويحق، عبدالرحمن معلا (٢٠٠٥). الأمن الفكري ماهيته وضوابطه. في: عبدالرحمن عبدالعزيز السديس، ومحمد الحبيب حريز، وأحسن مبارك طالب، ومحمد محمود السرياني، وعلي فايز الجحني، وسند لافي الشاماني، **الأمن الفكري**، (ص ص ٥٣-٧٦). الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
المالكي، عبد الحفيظ عبدالله (٢٠٠٦). نحو بناء استراتيجية وطنية لتحقيق الأمن الفكري في مواجهة الإرهاب دراسة وصفية لدور مؤسسات التنشئة الاجتماعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
المالكي، عبدالحفيظ عبدالله (٢٠٠٩). نحو مجتمع آمن فكريا أنموذج مقترح لبناء استراتيجية وطنية شاملة لتحقيق الأمن الفكري. **المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**، الرياض: كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود. ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.
المالكي، عبدالحفيظ عبدالله (٢٠١٤). دور المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن الفكري والوقاية من التطرف والإرهاب. **مجلة البحوث الأمنية لكلية الملك فهد الأمنية**. ٢٣(٥٨). ٥١-١٣٨.
متولي، مصطفى محمد (١٩٩٨). التعليم الثانوي. في عبدالعزيز عبدالله السنبل؛ ومحمد شحات الخطيب؛ ونور الدين محمد عبدالجواد(محررون)، **نظام التعليم وسياسته في المملكة العربية السعودية**(ص ص١٧١-٢٢٩). ط ٦. الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.
المجدوب، أحمد علي (١٩٨٨). الأمن الفكري والعقائدي مفاهيمه وخصائصه وكيفية تحقيقه. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
مجمع اللغة العربية (١٩٨٣). المعجم الفلسفي. القاهرة: المطابع الأميرية.
مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤). المعجم الوسيط. ط٤. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.
المحرج، حسن ناصر؛ ونيازي، حسين طاش (٢٠١٢).نظاما المقررات والتقليدي في المملكة العربية السعودية دراسة مقارنة.**مجلة جامعة الإمام للعلوم الإنسانية**.ع(٢٦).١٣-٦٠.
المحمادي، طلال غازي (٢٠١٢). دور التوجيه والإرشاد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
محمد، عادل عبدالله (٢٠٠٠). العلاج المعرفي السلوكي أسس وتطبيقات. القاهرة: دار الرشاد .
محمد، مصطفى عبدالسميع؛ وقنديل، يس عبدالرحمن (١٩٩٠)، واقع الممارسات الإرشادية في المدارس الثانوية المطورة دراسة تقويمية بمدينة الرياض. المؤتمر الثاني للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية: التوجيه والإرشاد في التعليم، الكتاب السنوي الثاني، الرياض: جامعة الملك سعود.
محمود، إبراهيم وجيه (١٩٨١). المراهقة خصائصها ومشكلاتها. الإسكندرية: دار المعارف.
محمود، ماجدة حسين ؛ الشافعي، أحمد حسين (٢٠١١). التطرف الديني وأثره على الرؤية الإقصائية في ضوء الفروق بين الجنسين. **مجلة دراسات نفسية، جامعة حلوان**، ١١(١). ١٢٧-١٥٩.
المحمودي، محمد الطاهر (٢٠١٤). الشباب والمشكلات التي يعيشها. **مجلة عالم التربية**،١٥ (٤٨). ٢٦١-٢٧٨.
مدبولي، حنان ثابت (٢٠١٢). المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها طلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات. **مجلة التربية، جامعة الأزهر بمصر**، ٢(١٤٧). ٣٠٤-٢٦٩.
مسعد، محي محمد (١٩٩٩). ظاهرة العولمة الأوهام والحقائق. المنصورة: مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.
المشهراوي، إيناس إبراهيم (٢٠١٥). دور الإدارة المدرسية في تحقيق الأمن الفكري الوقائي لطالبات المرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر الإدارة العليا للمدارس. رسالة ماجستير غير

منشورة، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، جامعة الأقصى.
مصطفى، غادة أحمد (٢٠١٣). الحاجات الإرشادية لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة إربد في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
المطيري، حمد سعد (٢٠١١). دور الأنشطة الطلابية في تحقيق الأمن الفكري دراسة من وجهة نظر طلاب جامعة القصيم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية اللغة العربية والدراسات الاجتماعية، جامعة القصيم، القصيم.
المطيري، سعد محمد (٢٠١٧). دور الإدارة الجامعية في مواجهة مخاطر شبكات التواصل الاجتماعي على الأمن الفكري لدى طلبة جامعة الكويت. **مجلة القراءة والمعرفة، مصر**،(١٨٥). ٦١-٨٦.
المطيري، علي بن صنت (٢٠١١). مسئولية المرشد الطلابي في تحصين طلاب المرحلة الثانوية من الانحراف الفكري. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
المعجل، طلال محمد؛ ورباب أحمد شامي (٢٠١٧). دور معلم العلوم الشرعية في مواجهة انحراف الفكر نحو الإرهاب وتعزيز الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر. (١٨٣). ٧١-١٠٨.
معشي، محمد علي (٢٠١٢). الاتجاه نحو الإرشاد الطلابي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة الارشاد النفسي، مصر**.(٣١).١-٥٨.
معوض، خليل ميخائيل (١٩٩٤). سيكولوجية نمو الطفولة والمراهقة. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.
معوض، عباس محمد (١٩٩٩). المدخل إلى علم النفس الطفولة المراهقة الشيخوخة. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
المغامسي، سعيد فالح (١٩٩٣)، إعداد المعلم المرشد وأهميته التربوية، **المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام**، المجلد الثالث، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٤-١٦ أبريل ١٩٩٣، ص ص ٣٣١-٣٥٨.
المفدى، عمر عبدالرحمن (١٩٩٣). مصادر إشباع الحاجات النفسية لطلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية.**رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، (٤٦). ٨٥-١٣٢.
المفدى، عمر عبدالرحمن (١٩٩٤). الحاجات النفسية للشباب في المرحلتين المتوسطة والثانوية. **دراسات تربوية** ، ٩(٦٣). ١٤٤-١٨٢.
المقبل، علي ناصر (٢٠١٧). فاعلية نظام التعليم في المدارس الثانوية المطورة نظام المقررات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة. **مجلة دراسات العلوم التربوية،الأردن** ،٤٤(٣).١١٩-١٣٦.
مقدادي، يوسف فرحان (٢٠١٥). الإرشاد النفسي. الرياض : قرطبة للنشر والتوزيع.
الملحم، بينة فهد (٢٠٠٩). الجامعات وصناعة الأمن الفكري قراءة سوسيولوجية لعلاقة الجامعات بالأمن الفكري في الجامعات السعودية. **المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات**، الرياض:كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود. ١٧- ٢٠ مايو ٢٠٠٩.
ملحم، سامي محمد (٢٠٠١). الإرشاد والعلاج النفسي الأسس النظرية والتطبيقية.عمان: دارالمسيرة.
ملك، بدر محمد؛ ولطيفة حسين الكندري (٢٠٠٩). دور المعلم في وقاية الناشئة من التطرف الفكري. **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**.١(١٤٢). ١-٥٢.
المنتشري، عبدالله شلوان (٢٠٠٦)، الدور الإرشادي للمعلم في ضوء التقدم المعلوماتي المعاصر. **اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن): إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة**، الرياض: كلية التربية، جامعة الملك سعود.

المنجومي، عائض محمد (٢٠١١). المشكلات التربوية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر المرشدين الطلابيين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

منصور، طلعت؛ والشرقاوي، أنور؛ وعزالدين، عادل؛ وأبوعوف، فاروق (٢٠١١). أسس علم النفس. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

منصور، عبدالمجيد سيد؛ والتويجري، محمد عبدالمحسن؛ والفقي، إسماعيل محمد (٢٠١٢). علم النفس التربوي. ط٨. الرياض: العبيكان للنشر.

المويشر، محمد أحمد (٢٠٠٧). دور الأسرة في تحقيق الأمن الفكري دراسة تطبيقية على مدينة سكاكا. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

الميداني، عبدالرحمن حبنكة (٢٠٠٠). أجنحة المكر الثلاثة وخوافيها التبشير الاستشراق الاستعمار. ط٨. دمشق: دار القلم.

الناجم، محمد عبدالعزيز (٢٠١٥). درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لقيم التسامح الديني ودورهم في تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية. **رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج. (١٣٧). ٥١-٦٧.

النحلاوي، عبد الرحمن (١٩٩٦). أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع. ط٢. دمشق: دار الفكر.

النوح، مساعد عبد الله (٢٠١١). دور مقترح للأسرة بالرياض لحماية أبنائها من الانحراف الفكري. **مجلة رسالة الخليج العربي**، (١٢٢).٢٨٣-٣٥٦.

نيستول، مايكل. إس (٢٠١٥). المدخل إلى الإرشاد النفسي من منظور فني وعملي (ترجمة مراد علي سعد؛ وحمد عبدالله الشريفين) .عمان: دار الفكر.

الهذلي، هدى مطر (٢٠١٦)، إعداد المعلم وتدريبه لمواجهة تحديات العصر المتعلقة بالإرهاب والغزو الفكري تصور مقترح. **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر**. المحور الخامس، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى. ٢-٤ فبراير ٢٠١٦.

الهزاني، نورة صالح (٢٠١٧). الشبكات الاجتماعية وأثرها في تعزيز الأمن الفكري لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. **مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية**، ٢٣(١). ٣٦٨-٣٩٣.

الهليل، عبدالعزيز عبدالرحمن (٢٠١٦). مؤشرات التطرف لدى الشباب. الرياض: الدارالعربية للطباعة والنشر.

الهماش، متعب شديد (٢٠٠٩)، استراتيجية تعزيز الأمن الفكري، المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري المفاهيم والتحديات، الرياض: كرسي الأمير نايف لدراسات الأمن الفكري، جامعة الملك سعود، ١٧-٢٠ مايو ٢٠٠٩.

هواري، معراج عبدالقادر؛ وعدوان، ناصر دادي (٢٠١١)، دور الجامعات في تعزيز مبدأ الوسطية والأمن الفكري للطلاب دراسة ميدانية على جامعة الأغواط بالجزائر. **مؤتمر دور الجامعات العربية في تعزيز مبدأ الوسطية بين الشباب العربي**، المدينة المنورة: جامعة طيبة، ٦-٩ مارس ٢٠١١.

الهويش، يوسف محمد (٢٠١٣). تعزيز الأمن الفكري في ضوء النماذج والتجارب العالمية للحوار تطبيق على المرحلة الثانوية في مدينة الرياض.الرياض: مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني.

الهويش، يوسف محمد (٢٠١٦)، الاستراتيجية التعليمية لتعزيز الأمن بالمؤسسات التعليمية، **أبحاث الملتقى العلمي تعزيز برامج الأمن والسلامة العامة في المؤسسات التعليمية**، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٨فبراير – ١مارس ٢٠١٦.

الوادعي، سعيد بن مسفر (١٩٩٨)، الأمن الفكري الإسلامي أهميته وعوامل بنائه، **مجلة الأمن**

والحياة، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ع(١٨٧)، ٥٠-٥٣،.
الوايلي، حصة عبدالرحمن (٢٠١٥). الأمن الفكري مسئوليةأسرية ومهام تربوية. الرياض: مطبعة الحميضي.
الوطبان، عبدالله عبدالرحمن (٢٠١٦). الغلو في الدين بين التفسير والتبرير. الرياض: دار المحتسب.
وطفة، علي أسعد (٢٠٠٢). عولمة التربية العربية فيما بعد الحادي عشر من سبتمبر هل نحن أمام اجتياح تربوي منظم. **مجلة شؤون عربية**، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية ع(١١١). ٢١٣-٢٢٦ .
وطفة، علي أسعد (٢٠٠٩). فن التربية على التسامح. **مجلة المعرفة**، الكويت. ع(٥٣٣).
وطفة، على أسعد (٢٠١٠). الرسائل الصامتة في المدرسة قراءة أيديولوجية في الوظيفة الطبقية للمنهاج الخفي. **المجلة التربوية، جامعة الكويت**، ع(٦٩٤). ١٥-٧٨.
الوهيبي، سليمان إبراهيم (٢٠١٥). درجة إسهام المدرسة في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدارس التعليم العام بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين والمشرفين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
وزارة التعليم (١٩٩٣). رؤية ميدانية في إعداد المعلم. المؤتمر **الثاني لإعداد معلم التعليم العام في السعودية**. المجلد الأول، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى، ١٣-١٥ أبريل ١٩٩٣، ص ص ٥٩-٨٦.
وزارة التعليم (٢٠٠٢). دليل المرشد الطلابي في مدارس التعليم العام. الرياض: الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد.
وزارة التعليم (٢٠٠٧). دليل التربويين لرعاية السلوك وتقويمه. الرياض: الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد.
وزارة التعليم (٢٠١٢). دليل التعليم الثانوي نظام المقررات. ط٥. الرياض: وكالة التخطيط والتطوير، الإدارة العامة للمناهج.
وزارة التعليم (٢٠١٢). الدليل الإجرائي للإرشاد الأكاديمي في التعليم الثانوي نظام المقررات. ط٢. الرياض: وكالة التخطيط والتطوير، إدارة التعليم الثانوي.
وزارة التعليم (٢٠١٤). دليل المدرسة للنظام الفصلي للتعليم الثانوي. الرياض: وكالة التخطيط والتطوير، الإدارة العامة للمناهج.
وزارة التعليم (٢٠١٥). الدليل التنظيمي والإجرائي للبرنامج الوقائي الوطني فطن، الإصدار الأول. الرياض
وزارة التعليم (٢٠١٦).الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام . الإصدار الثالث. الرياض: شركة تطوير للخدمات التعليمية.
وزارة التعليم (٢٠١٦). قواعد السلوك والمواظبة لطلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية بأخلاقي أسمو. الرياض: الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد.
وزارة التعليم (٢٠١٧). الدليل الإجرائي لخصائص النمو في المرحلتين المتوسطة والثانوية. الرياض: الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد.
وزارة التعليم (٢٠١٧). الدليل التنظيمي للجان التوعية الفكرية(حصانة) في المدارس. الرياض: اللجنة الدائمة للتوعية الفكرية حصانة
وزارة التعليم (٢٠١٧). منظومة مؤشرات قيادة الأداء الإشرافي والمدرسي.الإصدار الخامس. الرياض: الإدارة العامة للإشراف التربوي، إدارة البرامج والدراسات.
اليوسف، عبدالله عبد العزيز (١٢-٢٣/٤/٢٠٠٤.). دور المدرسة في مقاومة الإرهاب. **المؤتمر العالمي عن موقف الإسلام من الإرهاب**، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ١٢-٢٣أبريل ٢٠٠٤.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Bonnell Joe, Phil Copestake, David Kerr, Rowena Passy, Chris Reed, Rachel Salter, Shama Sarwar, Sanah Sheikh (2010).Teaching approaches That help to build resilience to extremism among young people. UK: OPM and National Foundation for Educational Research.

Breakwell, G. M. (2000). Interviewing. In: G. M. Breakwell, s. Hammond & C. Fife-Schaw (Eds.). Research Methods in Psychology. London: Sage pp. 239-250.

Call, C. M. (2004). Defining intellectual safety in the college classroom. Journal on Excellence in College Teaching, 18(3), 19-37. retrived, 22, 4,2016 from: http://eric.ed.gov/?id=EJ901635

Charles, Bolder. & Holden, Ed .(2003). Security education within the it curriculum . Proceeding CITC4 '03 Proceedings of the 4th conference on Information technology curriculum Pages 256 – 264. retrived, 3, 1,2017 from: https://dl.acm.org/citation.cfm?id=947179

Clinch, Amy Louise (2011). acommunity psychology approach topreventing violent eextremismgaining the views of young people to infrom Primary Prevention in Secondary Schools. retrived, 22,4,2015 from: http://search.proquest.com/pqdtglobal/docview/1124016438/818F29B1A30B4 816PQ/1?accountid=142908

Gherardi, S. & Nicolini, D. (2000). The organizational of learning in communities of practice. Journal of Management Inquiry 9(1), 7-18.

Muneer, Rizwana.(2012). To Study The Role Of Education To Overcome Terrorism In University Of Karachi, Journal Of Contemporary Research In Business, 4 (6), 439-461.

Payne, S. (1999) Interview in qualitative research. In A. Memom & R. Bull (Eds). Handbook of the Psychology of Interviewing. Chichester: John Wiley & Sons. (89-102).

Schrader.E, & Call(2004) .Intellectual Safety, Moral Atmosphere, and Epistemology in College Classrooms. Journal of Adult Development, 11(2). 87–101.

Tardif Jean .(2002). Intercultural Dialogues and Cultural Security. retrived, 27, 12,2016 from: https://www.globalpolicy.org/component/content/article/162-general/27588.html

Tomlinson, J. (2006). Values: the curriculum of moral education, Online Article, Children and Society Journal, 11 (4): 242-251

ملاحق البحث

١) إفادة بأن موضوع البحث لم تسبق دراسته.
٢) أسماء المحكمين لأداة البحث (الاستبانة).
٣) الاستبانة في صورتها النهائية.
٤) أسماء المحكمين لأداة البحث (المقابلة شبه المقيدة).
٥) دليل المقابلة شبه المقيدة في صورته النهائية.
٦) خطاب سعادة عميد كلية التربية للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان لتسهيل مهمة الباحث.
٧) خطاب الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان لقادة المدارس الثانوية لتسهيل مهمة الباحث.
٨) إحصائية بالمدارس الثانوية بنظاميها (المقررات- الفصلي) التابعة لمكاتب التعليم بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان.

ملحق (١)

إفادة بأن موضوع البحث لم تسبق دراسته.

٢/٥٥
١٤٣٧ / ٥ /١٥ هـ

المملكة العربية السعودية
مكتبة الملك فهد الوطنية
إدارة الإيداع النظامي

مكتبة الملك فهد الوطنية
King Fahad National Library

إفـــــادة

استفسار عن تسجيل موضوع بحث (ماجستير / دكتوراه)

الاسم : عبدة محمد حكمي	الهاتف: ٠٥٠٣٠٩٩٧٦٠
التاريخ: ١٤٣٧/٥/١٥هـ	فاكس: –
صندوق البريد: – الرمز: –	البريد الإلكتروني: –
اسم الجامعة: جامعة جازان	الدرجة العلمية: ماجستير

موضوع البحث :

الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية

لاستخدام الادارة فقط

نفيدكم انه بالبحث في عناوين الرسائل الجامعية بإدارة الإيداع النظامي المتاحة لدى المكتبة تبين أن :

- الموضوع لم يتم بحثه ☑
- الموضوع تم بحثه ☐

تحت عنوان

.....

.....

.....الدرجة العلمية ( )

اسم الموظفة رابعة عبدالعزيز اربيعة	التاريخ ١٤٣٧/ ٥ /١٥ هـ	الختم
مدير الإدارة أحمد بن عبدالله الراشد	التوقيع	

- في حالة التعذر على الافادة مراسلتنا على الإيميل : Depositary@kfnl.gov.sa

مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية
KING FAISAL CENTER
FOR RESEARCH & ISLAMIC STUDIES

الخدمات الخارجية
" الرسائل الجامعية "

الرقم : ٣٧٨٣٦٨
التاريخ :١٤٣٧/٠٥/٢٩هـ
الموافق : ٢٠١٦/٠٣/٠٩م

المكرم / ـة الباحث / ـة : عبده محمد محسن حكمي
جامعة جازان
Ammh33@hotmail.com

الموقر / ـة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،، وبعد
فإشارة إلى استفسـاركم الكريم عن الموضوع التالي :
(الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية
بمنطقة جازان التعليمية)
نفيدكم أنه بالبحث في قاعدة معلومات الرسائل الجامعية المتاحة لدى المركز تبين عدم توافر معلومات عنه .كما آمل منكم في حالة اعتماد البحث تزويد المركز بنسخة من قرار الموافقة النهائية الصادر عن الكلية لتسجيل البحث في قاعدة بيانات الرسائل الجامعية بالمركز لضمان حق الطالب / ـة وعدم تكرار تسجيل البحث في أي جامعة أخرى .
مع أمنياتي لكم بدوام التوفيق والسـداد،،،

مستشار شؤون المكتبات
عبد الله بن محمد المنيف

ص.ب ٥١٠٤٩ - الرياض ١١٥٤٣ - المملكة العربية السعودية
هاتف: ٤٦٥٢٢٥٥ ١١ ٩٦٦ + فاكس: ٤٦٥٩٩٩٣ ١١ ٩٦٦ +
PO Box 51049 - Riyadh 11543 - Kingdom of Saudi Arabia
Tel. +966 11 4652255 - Fax. +966 11 4659993
E-mail: kfcris@kfcris.com - www.kfcris.com

ملحق (٢)

أسماء المحكمين لأداة البحث (الاستبانة)

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
١	أ.د فتحي عبد الحميد عبد القادر	أستاذ	أستاذ علم النفس	كلية التربية جامعة جازان
٢	أ.د أحمد عبدالقادر سعد الدين	أستاذ	إدارة تربوية	كلية التربية جامعة جازان
٣	أ.د وائل عبدالرحمن التل	أستاذ	أصول التربية	كلية التربية جامعة جازان
٤	أ.د فيصل محمد عبدالوهاب	أستاذ	التربية	كلية التربية جامعة جازان
٥	د. محمد علي معشي	أستاذ مشارك	علم النفس	وكيل جامعة جازان
٦	د. محمد غازي الدسوقي	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	كلية التربية جامعة جازان
٧	د. إبراهيم سيد أحمد	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	كلية التربية جامعة جازان
٨	د. محمد السيد منصور	أستاذ مشارك	علم النفس المعرفي	كلية التربية جامعة جازان
٩	د. أحمد محمد عبدالحميد	أستاذ مساعد	الصحة النفسية والإرشاد النفسي	كلية التربية جامعة جازان
١٠	د. بشرى الفاضل إبراهيم	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	كلية التربية جامعة جازان
١١	د. حمودة أحمد مسلم	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	كلية التربية جامعة جازان

ملحق(٣)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها النهائية

عزيزي الطالب: **وفقه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يقوم الباحث بدراسة ميدانية حول: (الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري) ويأمل منك أن تمنحه جزءا من وقتك للإجابة على عبارات هذه الاستبانة المكونة من جزئين: الأول معلومات أولية ، والثاني يحتوي على مجموعة عبارات تمثل الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري.

ويود الباحث طمأنتك بأن إجابتك ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث والدراسة، وأنك بمشاركتك تكون قد أسهمت في خدمة البحث العلمي، كما أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى غير صحيحة.

ويرجو الباحث أن تقرأ كل عبارة بدقة ثم تضع علامة (√) في الخانة التي تمثل وجهة نظرك أمام كل عبارة، كما في المثال التالي:

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	لا تنطبق
١	يوضح لنا المعلم دور الإسلام في العناية بالأمن الفكري	√			
٢	يرشدنا المعلم إلى كيفية التعبير عن مشاعرنا وانفعالاتنا باعتدال			√	

وتقبل مني فائق الشكر والامتنان على تفضلك بالمشاركة.

الباحث: عبده مُحَمَّد حكمي

(٠٥٠٣٠٩٩٧٦٠)

Ammh33@hotmail.com

الجزء الأول : المعلومات الأولية للطالب:

المدرسة	مكتب التعليم	اسم الطالب (اختياري)	النظام الدراسي		الصف (المستوى)
			مقررات	فصلي	

الجزء الثاني: عبارات الاستبانة

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	لا تنطبق
١	يوضح لنا المعلم دور الإسلام في العناية بالأمن الفكري				
٢	يعزز المعلم قيم التسامح في نفوسنا				
٣	يوجهنا المعلم إلى التعامل مع الآخرين على أساس العدل				
٤	يحثنا المعلم على الالتزام بالوسطية والاعتدال في الالتزام بالدين				
٥	يوضح لنا المعلم موقف الإسلام من التشدد والغلو في الدين				
٦	يُبْرز لنا المعلم دور المملكة العربية السعودية في نشر الوسطية والاعتدال				
٧	يُبْرز لنا المعلم دور المملكة العربية السعودية في محاربة التطرف الفكري والإرهاب				
٨	يرشدنا المعلم إلى الابتعاد عن السلوك المخل بالآداب والقيم الإيجابية في المجتمع				
٩	يبين لنا المعلم فضيلة الرفق				
١٠	يحذرنا المعلم من العنف والتعصب				
١١	يرشدنا المعلم إلى التخلق بالإيثار والمبادرة في نفع الآخرين دون الإضرار بأنفسنا				
١٢	يوضح لنا المعلم أهمية التمسك بالعقيدة الصحيحة ودورها في توجيه الفكر وسلامته				
١٣	يوضح لنا المعلم أن العقيدة الصحيحة هي الأساس الذي قامت عليه المملكة العربية السعودية				
١٤	يبين لنا المعلم الحقوق الواجبة علينا لولي الأمر				
١٥	يبين لنا المعلم الحقوق الشرعية لغير المسلمين				
١٦	نجد من المعلم التقدير والمعاملة الحسنة التي تكسبنا السلوك الحسن وتؤصل فينا الاستقامة				
١٧	يساعدنا المعلم على تحقيق سلوك التعاون والاحترام والمحبة في التعامل مع الآخرين				
١٨	يهتم المعلم بتعديل الأفكار والمعتقدات الدينية الخاطئة لدينا				
١٩	يوجهنا المعلم إلى اتباع الدليل الصحيح عند أخذ الأحكام الشرعية وليس مجرد التعصب للأشخاص				
٢٠	يبين لنا المعلم مخاطر الانحراف الفكري على الدين والأخلاق				
٢١	ينبهنا المعلم إلى أهمية أخذ الفتاوى الشرعية من الجهة الرسمية في الدولة				

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	لا تنطبق
٢٢	يشجعنا المعلم على كتابة البحوث حول الأمن الفكري				
٢٣	يستثمر المعلم البرامج والأنشطة التربوية لتعزيز الأمن الفكري لدينا				
٢٤	يسعى المعلم إلى وقايتنا من الانحراف الفكري باستخدام أساليب تربوية متعددة				
٢٥	يحثنا المعلم على المشاركة في المعارض التوعوية والبرامج التربوية المتعلقة بالأمن الفكري				
٢٦	يزودنا المعلم بالنشرات التربوية التي تسهم في تعزيز الأمن الفكري لدينا				
٢٧	يحفزنا المعلم على الاهتمام برفع مستوى التحصيل الدراسي لأثره في التنمية الفكرية والمعرفية				
٢٨	يربط المعلم المنهج الدراسي بواقع الحياة وما قد يواجهنا من مشكلات مؤثرة على الفكر والسلوك				
٢٩	يوجهنا المعلم إلى التعامل الإيجابي مع وسائل التقنية الحديثة و الاستفادة منها في رفع المستوى المعرفي والفكري				
٣٠	يهتم المعلم بتنمية الجوانب الفكرية والمعرفية لدى الطلاب المتأخرين دراسيا				
٣١	يهتم المعلم بتنمية الجوانب الفكرية والمعرفية لدى الطلاب المتفوقين دراسيا				
٣٢	يتواصل المعلم مع أولياء أمورنا لتحقيق أفضل الطرق لنمونا الفكري والمعرفي				
٣٣	يشجعنا المعلم على المشاركة في المناقشات الصفية التي تهدف إلى إثراء الجوانب الفكرية والمعرفية				
٣٤	يوجهنا المعلم إلى المطالعة النافعة فيما يعزز الأمن الفكري				
٣٥	يوجهنا المعلم إلى استثمار أوقات الفراغ في الأنشطة التي تعزز الأمن الفكري				
٣٦	يحثنا المعلم على الاستفادة من برامج التوجيه والإرشاد المعززة للأمن الفكري				
٣٧	يساعدنا المعلم على تنمية مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات				
٣٨	يساعدنا المعلم على تنمية مهارات التفكير الناقد				
٣٩	يناقشنا المعلم في الأفكار التي يتبناها أصحاب الفكر المنحرف وأساليب الرد عليها				

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	لا تنطبق
٤٠	ينمي المعلم لدينا قيمة الانتماء للوطن				
٤١	يعزز المعلم لدينا المسئولية تجاه الوطن				
٤٢	يحثنا المعلم على المشاركة في البرامج والأنشطة والمناسبات الوطنية				
٤٣	ينمي المعلم لدينا الاعتزاز بخصائص وطننا ومنجزاته				
٤٤	يوضح المعلم الحقوق الواجبة علينا تجاه الوطن				
٤٥	يستثمر المعلم المناسبات الوطنية لتوعيتنا بمخاطر الإرهاب و الانحراف الفكري				
٤٦	يهتم المعلم بمشكلاتنا الاجتماعية ويساعدنا في حلها				
٤٧	يناقشنا المعلم في القضايا والمشكلات المنتشرة في المجتمع ويصحح المفاهيم الخاطئة تجاهها				
٤٨	يرشدنا المعلم إلى احترام الحقوق العامة والخاصة التي كفلتها أنظمة الدولة حفاظا على أمن المجتمع وسلامته				
٤٩	يعزز المعلم ثقافة الحوار الهادف لدينا				
٥٠	يساعدنا المعلم على ممارسة النقد الذاتي وتقبل نقد الآخرين				
٥١	يشجعنا المعلم على الانفتاح الفكري السليم الآمن بما لا يؤثر على هويتنا وثقافتنا الوطنية				
٥٢	يساعدنا المعلم على بناء علاقات جيدة داخل المجتمع المدرسي				
٥٣	يعمل المعلم على غرس روح العمل الجماعي بيننا في الأنشطة المدرسية المختلفة				
٥٤	يوجهنا المعلم إلى الاستخدام الإيجابي لوسائل التواصل الاجتماعي				
٥٥	يحذرنا المعلم من خطورة المواقع الإلكترونية ذات الأفكار المتشددة والمنحرفة				
٥٦	يحثنا المعلم على المشاركة في الأعمال التطوعية في المدرسة والمجتمع				
٥٧	يرشدنا المعلم إلى أخذ الأخبار من مصادر مأمونة وموثوقة				
٥٨	يوجهنا المعلم إلى أهمية اختيار الأصدقاء من ذوي الفكر المعتدل والسلوك السليم				
٥٩	ينبهنا المعلم إلى المخاطر الاجتماعية المترتبة على الانحراف الفكري				
٦٠	يحذرنا المعلم من المخاطر الاجتماعية والفكرية للمخدرات				

م	العبارة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة ضعيفة	لا تنطبق
٦١	يهتم المعلم ببناء علاقة إيجابية تحقق لنا الأمن النفسي والثقة في الذات				
٦٢	يسعى المعلم إلى رفع مستوى الصحة النفسية لدينا				
٦٣	يساهم المعلم في تحقيق النمو السوي لشخصياتنا				
٦٤	يهتم المعلم بمشكلاتنا النفسية ويساعدنا في حلها				
٦٥	يعزز المعلم السلوكيات الإيجابية لدينا				
٦٦	يسهم المعلم في تعديل السلوكيات غير المقبولة لدينا				
٦٧	يرشدنا المعلم إلى كيفية التعبير عن مشاعرنا وانفعالاتنا باعتدال				
٦٨	يقوم المعلم بتهيئة مناخ نفسي داخل الفصل يساعدنا على الشعور بالأمن والانتماء والتقدير				
٦٩	يبصرنا المعلم بخصائص مرحلتنا العمرية واحتياجاتها النفسية وطرق إشباعها بطريقة سليمة				
٧٠	يساعدنا المعلم على فهم أنفسنا وإمكانياتنا مما يعزز الأمن الفكري لدينا				
٧١	يرشدنا المعلم إلى تقبل المواقف وعدم تهويل الأمور إذا سارت على غير ما نريد				
٧٢	ينبهنا المعلم إلى عدم المبالغة في القلق و الانشغال بتوقع الأشياء الخطرة والمخيفة				
٧٣	يوضح لنا المعلم الخصائص النفسية للمنحرفين فكريا وسلوكيا				
٧٤	بين لنا المعلم الأضرار النفسية المترتبة على الانحراف الفكري				

ملحق (٤)

أسماء المحكمين لأداة البحث (المقابلة شبه المقيدة)

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
١	أ.د فتحي عبد الحميد عبد القادر	أستاذ	أستاذ علم النفس	كلية التربية جامعة جازان
٢	د. محمد غازي الدسوقي	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	كلية التربية جامعة جازان
٣	د. إبراهيم سيد أحمد	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	كلية التربية جامعة جازان
٤	د. محمد السيد منصور	أستاذ مشارك	علم النفس المعرفي	كلية التربية جامعة جازان
٥	د. أحمد محمد عبدالحميد	أستاذ مساعد	الصحة النفسية والإرشاد النفسي	كلية التربية جامعة جازان

ملحق(٥)

دليل المقابلة شبه المقيدة في صورته النهائية

استمارة المقابلة شبه المقيدة

مقدمة: وتتضمن:

- الترحيب بكل طالب مشارك في المقابلة.
- توضيح الهدف من البحث.
- التأكيد على أن المشاركة اختيارية، وأنها تتطلب الجدية.
- التأكيد على أهمية وسرية المعلومات التي سيدلي بها المشاركون، وأنها ستستخدم لغرض البحث العلمي فقط.
- توضيح المفاهيم.

المحور الأول: المعلومات الأولية:

المدرسة	اسم الطالب (اختياري)	النظام الدراسي		الصف	المستوى	التخصص	
		مقررات	فصلي			علمي	أدبي

1

المحور الثاني: أسئلة المقابلة:

- هل حصلت على خدمات إرشادية من معلم أو أكثر تتعلق بتعزيز الأمن الفكري؟ نعم ☐ لا ☐
- **إذا كانت الإجابة (لا) فاجب عن الآتي :**

١- ما أسباب ذلك من وجهة نظرك؟

.....

.....

٢- في نظرك ما أهم الخدمات الإرشادية التي يمكن أن يقدمها المعلم لتعزيز الأمن الفكري من خلال الجوانب التالية:

الإرشاد الديني و الأخلاقي	الإرشاد التربوي	الإرشاد الاجتماعي	الإرشاد النفسي
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

2

٣) أرجو تحديد الأساليب والوسائل المفضلة لديك للاستفادة من تلك الخدمات:

عدد مرات تقديم الخدمة			أسلوب الإرشاد		وسيلة ومكان تقديم الخدمة الإرشادية							المنفذ للخدمة	
١	٢	أكثر	فردي	جماعي	الحوار والمناقشة	نشرة أو كتيب	وسائل التواصل	الإذاعة المدرسية	النشاط المدرسي	الحصة الدراسية	أخرى(حددها)	المعلم مباشرة	المعلم بمشاركة آخرين (حدد)

٤) ما الفوائد التي ستحصل عليها من تلك الخدمات الإرشادية من المعلم في جوانب الأمن الفكري.

.....

.....

.....

٥) هل تعتقد بأنه يجب أن تقدم لطلاب المدرسة خدمات إرشادية تتعلق بتعزيز الأمن الفكري من قبل المعلمين خاصة ؟ وضح الأسباب.

نعم ☐ لا ☐

الأسباب: .....

.....

.....

إذا كانت الإجابة (نعم) فاجب عن الآتي:

١) هل تعتقد أهمية الخدمات الإرشادية التي قدمها المعلم في تعزيز الأمن الفكري لطلاب المدرسة ؟ وضح الأسباب.

نعم ☐ لا ☐

الأسباب:

.....

.....

.....

٢) أرجو تحديد الأساليب والوسائل التي يستخدمها المعلم عند تقديم الخدمات الإرشادية المتعلقة بتعزيز الأمن الفكري:

عدد مرات تقديم الخدمة			أسلوب الإرشاد		وسيلة ومكان تقديم الخدمة الإرشادية							المنفذ للخدمة	
١	٢	أكثر	فردي	جماعي	الحوار والمناقشة	نشرة أو كتيب	وسائل التواصل	الإذاعة المدرسية	النشاط المدرسي	الحصة الدراسية	أخرى(حددها)	المعلم مباشرة	المعلم بمشاركة آخرين (حدد)

٣) حدد درجة رضاك عن الخدمات الإرشادية التي قدمها لك المعلم في تعزيز الأمن الفكري (ضع علامة (√) تحت العبارة التي تمثل درجة رضاك).

غير راض مطلقا	غير راض	لا أدري	راض	راض جداً

الأسباب: .....

.....

٤) حدد درجة استفادتك من الخدمات الإرشادية التي قدمها لك المعلم في تعزيز الأمن الفكري (ضع علامة √ تحت العبارة التي تمثل درجة استفادتك).

غير مفيدة مطلقا	غير مفيدة	لا أدري	مفيدة	مفيدة جدا

الأسباب: .....

.....

5

٥) ما رأيك في الخدمات الإرشادية التي قدمها لك المعلم في تعزيز الأمن الفكري مقارنة بالمصادر الأخرى؟(ضع علامة √ تحت العبارة التي تمثل رأيك). ووضح السبب؟.

المصدر	درجة التقييم							
	أفضل	السبب	أسوأ	السبب	مشابهة	السبب	مختلفة	السبب
الوالدان								
الأصدقاء								
المرشد الطلابي								
رائد النشاط								
مسؤول التوعية الإسلامية								
القيادة المدرسية								
الإعلام التقليدي								
وسائل التواصل								
خطيب الجمعة								

6

٦) رتب المعلمين الأكثر نقديا للخدمات الإرشادية في تعزيز الأمن الفكري حسب تخصصاتهم ؟ (اكتب التخصص فقط).

التخصص حسب الترتيب	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩

٧) ما أهم الخدمات الإرشادية التي قدمها المعلم لتعزيز الأمن الفكري من خلال الجوانب التالية:

الإرشاد الديني و الأخلاقي	الإرشاد التربوي	الإرشاد الاجتماعي	الإرشاد النفسي

٨)وأخيرا شكرا لك عزيزي الطالب على تفضلك بالإجابة وإعطائي جزءا من وقتك الثمين ،، ويبقى أن أضع لك مساحة للتعبير فيها عن رأيك في الموضوع ،، وإضافة ما ترغب في إضافته مما لم نتطرق له.

الباحث: عبده محمد حكمي

جامعة جازان–كلية التربية

ملحق (٦)

خطاب سعادة عميد كلية التربية إلى لإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان لتسهيل مهمة الباحث

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة جازان

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry of Higher Education
Jazan University

الموضوع : بشأن تسهيل مهمة طالب دراسات عليا

سعادة مدير عام التعليم بمنطقة جازان **حفظه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،

فيطيب لي أن أهدي سعادتكم أطيب التحية والتقدير، وأفيد سعادتكم بأن الطالب/عبده محمد محسن حكمي رقمه الجامعي (٢٠١٥١٣٢١١) أحد طلاب برنامج الماجستير في التربية تخصص (الإرشاد النفسي) للعام الجامعي ١٤٣٩/٣٨هـ ، ويرغب في القيام بتطبيق الاستبانة واستمارة المقابلة شبه المقيدة الخاصة بدراسته والتي بعنوان: "الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية" على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالمدارس التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان .

عليه آمل من سعادتكم التكرم بالاطلاع والتوجيه حيال تسهيل مهمة الطالب .

وتقبلوا سعادتكم خالص تحياتنا وتقديرنا،،،

عميد كلية التربية
د. خالد بن حسين موكلي

صورة مع التحية لـ :
- لمكتبنا
- سعادة وكيل الكلية
- قسم علم النفس
- وحدة الدراسات العليا بالكلية
- الصادر

الرقم: ٤٤٦٦ التاريخ: ١٤٣٩/١/١٢ المرفقات: أوراق بحث

المملكة العربية السعودية - جازان - ص.ب: ١١٤ - هاتف: ٠٧٣٢٣٠٠٢٨ - ٣٢٣٢٨٠٠ - ٠٧٣٢٣٠٠٢٩
K. S. A.- Jazan - P.o. Box.:114 - Tel : 073230028 - 3232800 - 073230029 - www.jazan.edu.sa

ملحق (٧)

خطاب الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان لقادة المدارس الثانوية لتسهيل مهمة الباحث

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
(٢٨٠)
الإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان
إدارة التخطيط

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التعليم
Ministry of Education

إدارة التخطيط والتطوير
الرقم: 3980550
التاريخ: 1439/01/14
المرفقات:

الموضوع / بشأن تطبيق أداة بحث /عبده محمد محسن حكمي

المكرم قائد مدرسة ( ) الثانوية وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،وبعد:

إشارة إلى خطاب عميد كلية التربية بجامعة جازان رقم (٤٤٦٦) وتاريخ ١٤٣٩/١/١٣هـ بشأن تطبيق أداة بحث طالب الماجستير/ عبده محمد محسن حكمي بعنوان "الدور الإرشادي للمعلم في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية" على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان .

عليه نأمل تسهيل مهمة الباحث/ة بتطبيق أداة البحث (الاستبانة ـ مقابلة) مع مراعاة ضوابط تطبيق أدوات البحث للباحثين والباحثات في المدارس وفق التعميم رقم ٣٦٧٢٣٣٠٧ بتاريخ ١٤٣٦/٤/٨هـ .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

مدير إدارة التخطيط
محمد بن احمد مطهر

ملحق (٨)

إحصائية بالمدارس الثانوية بنظاميها (المقررات- الفصلي) التابعة لمكاتب التعليم بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان المصدر: إدارة التخطيط بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة جازان (١٤٣٨-١٤٣٩)

إحصائية المدارس الثانوية (نظام مقررات) بمكاتب التعليم (١٤٣٨-١٤٣٩)

مكتب التعليم	م	المدرسة	عدد الطلاب
أبوعريش	١	ثانوية الإمام النسائي	٧٤
	٢	ثانوية البديع ووالقرني	١٦٨
	٣	ثانوية مُحَمَّد سالم العطاس	٦٥٥
	٤	ثانوية أبوعريش الأولى	٤٢٣
	٥	ثانوية زبارة رشيد	٢٦٧
	٦	ثانوية حاكمة أبوعريش	٢٤٠
	٧	ثانوية الواصلي	١٠٣
العارضة	٨	ثانوية الحميرة	٣٦٠
	٩	ثانوية العارضة	٥٣٢
المسارحة والحرث	١٠	ثانوية أسيد بن حضير	٤٦٩
	١١	ثانوية النعمان بن مالك	٢٧٧
	١٢	ثانوية المروة	١٧٦
	١٣	ثانوية الأحد	٣٥٤
	١٤	ثانوية جعفر الطيار	٢١٨
	١٥	ثانوية حطين	١٠٤
	١٦	ثانوية الجرادية	٤٩
صامطة	١٧	ثانوية الركوبة	٢٦٤
	١٨	ثانوية الطوال	٢٢٨
	١٩	ثانوية عبد الله القرعاوي	٥٢١
	٢٠	ثانوية النجامية	٥٤
وسط جيزان	٢١	ثانوية الخوارزمي	٤٨٣
	٢٢	ثانوية الكربوس	٣١١
	٢٣	ثانوية معاذ بن جبل	٤٩٣
	٢٤	ثانوية الروضة	٣٨٥
فرسان	٢٥	ثانوية الأمير نايف	٢٥٨
المجـــــموع			**٧٤٦٦**

إحصائية المدارس الثانوية (نظام فصلي) بمكاتب التعليم (١٤٣٨-١٤٣٩)

مكتب التعليم	م	اسم المدرسة	الأول الثانوي		الثاني الثانوي		الثالث الثانوي	
			عدد الفصول	عدد الطلاب	عدد الفصول	عدد الطلاب	عدد الفصول	عدد الطلاب
مكتب تعليم أبو عريش	١	ثانوية موسى بن نصير	٣	٥٩	٣	٥٤	٢	٣٧
	٢	ثانوية الواصلي	٠	٠	٣	٦٧	٣	٥٤
	٣	ثانوية مصعب بن عمير بأم الحجل	٢	٤١	٢	٣٧	٢	٣٢
	٤	ثانوية الأساملة	٢	٤٦	٢	٣٦	٢	٤٢
	٥	ثانوية قامرة	٢	٤٩	٢	٣١	٢	٣٢
	٦	ثانوية عياش	٣	٨٩	٣	٦١	٣	٨٥
	٧	ثانوية تحفيظ القرآن الكريم بأبوعريش	٠	٠	١	٤	١	٨
	٨	ثانوية الريان	٢	٧١	٢	٥٢	٢	٥٤
	٩	ثانوية الملك فهد بمحلية	٢	٤٨	٢	٣٦	١	٢٩
	١٠	ثانوية السادلية	٣	٧٧	٣	٦٦	٣	٤٦
مكتب تعليم العارضة	١١	ثانوية جبل قيس	١	٢٦	١	٦	١	٦
	١٢	ثانوية الأمير محمد بن نايف بالقصبة	٥	١٧٠	٥	١٣٥	٥	١١٥
	١٣	ثانوية الأرقم بن أبي الأرقم بالأيتام	٢	٣٩	٢	٣٦	٢	٣٢
	١٤	ثانوية جبل حميه	١	٢٠	١	٢٣	١	٢٧
	١٥	ثانوية لحج القلاع	١	٣٢	١	٢٣	١	٢٩
	١٦	ثانوية الامام الشافعي بالعارضة	٣	٣٥	٢	٢٥	٣	٣٣
	١٧	ثانوية الجوة	٢	٧٠	٢	٦٢	٢	٥٩
	١٨	ثانوية حمزه بن عبد المطلب	٣	٩٥	٣	٦٩	٣	٦٦
	١٩	ثانوية الفتح	١	٣٥	١	٢٩	١	٣٥
	٢٠	ثانوية جبل نعشاو	١	١٥	١	١٦	١	٨
	٢١	ثانوية عمرو بن قيس	٣	٧٨	٣	٦٥	٢	٥٨
	٢٢	ثانوية تحفيظ زيد بن ثابت بالسوده	١	٢٠	١	١٤	١	١٢
	٢٣	ثانوية القرعة بسلا	١	٣٦	١	٣٠	١	٢٦
	٢٤	ثانوية سحار	١	١٧	١	١٨	١	٢٢
	٢٥	ثانوية ابن رشد	١	٢٦	١	٣٠	١	٢١
	٢٦	ثانوية الراحة	٢	٣١	٢	٣٧	٢	٢٧
مكتب تعليم المسارحة والحرث	٢٧	ثانوية السويدية	٢	٣٤	١	٢٦	١	١٨
	٢٨	ثانوية المرابي	٢	٥٣	٢	٦٣	٢	٣٩
	٢٩	ثانوية جحا	٢	٤٣	١	١٧	١	٢٤
	٣٠	ثانوية تحفيظ القرآن الكريم بالأحد	١	٩	١	١٦	١	٢٦
	٣١	ثانوية حطين	٠	٠	٣	٧٤	٣	٨٧
	٣٢	ثانوية عبدالله بن عمر بالسلب	٢	٦٣	٢	٦٦	٢	٧٢
	٣٣	ثانوية الخوية	١	٢٨	٢	٢٥	٢	٢٣
	٣٤	ثانوية الظبرة	٢	٥٨	٢	٥٣	٢	٥١
	٣٥	ثانوية المنجارة	٢	٦١	٢	٥٣	٢	٦٦
	٣٦	ثانوية جازان للموهوبين	١	٢٦	١	٣٦	١	٣٢
	٣٧	ثانوية العز	١	٢٠	٢	٢٩	٢	١٧
	٣٨	ثانوية مزهرة	٢	٦٧	٣	٥٧	٢	٤٩
	٣٩	ثانوية الجعدية	٢	٤٤	٢	٤٦	٢	٣٧

مكتب التعليم	م	اسم المدرسة	الأول الثانوي		الثاني الثانوي		الثالث الثانوي	
			عدد الفصول	عدد الطلاب	عدد الفصول	عدد الطلاب	عدد الفصول	عدد الطلاب
مكتب تعليم صامطة	٤٠	ثانوية الحضرور	٢	٥٦	٢	٤٢	٢	٦٤
	٤١	ثانوية زمزم	٢	٥٢	٢	٥٢	٢	٤٨
	٤٢	ثانوية اللقية	٢	٤٨	٢	٥٣	٢	٥٠
	٤٣	ثانوية ابو حجر الاعلى	٤	١٠٧	٣	٩٣	٣	٨٨
	٤٤	ثانوية القيوس	٢	٣٢	٢	٣٠	٢	٤٣
	٤٥	ثانوية ديحمه	٢	٥٩	٢	٥١	٢	٥٧
	٤٦	ثانوية قرطبة بالبدوي	٢	٢٨	٢	٤٢	٢	٣٦
	٤٧	ثانوية صامطة الثالثة	١	٣١	١	٣٠	٢	٣٥
	٤٨	ثانوية الدغارير	٣	٧٥	٢	٦٧	٢	٥٢
	٤٩	ثانوية تحفيظ القرآن الكريم بديحمة	١	٢٥	١	٢١	١	١٤
	٥٠	ثانوية العباس بن عبدالمطلب	٢	٦٠	٢	٤٤	٢	٦٢
	٥١	ثانوية حنظلة بن أبي عامر	٢	٦٢	٢	٥١	٢	٤٨
	٥٢	ثانوية الدريعية	٣	٧٠	٣	٦٧	٢	٥٤
	٥٣	ثانوية الجرادية	٠	٠	٢	١٥	٢	٢٧
	٥٤	ثانوية الموسم	٢	٣٩	٢	٣١	٢	٣٥
	٥٥	ثانوية النجامية	٠	٠	٢	٤٧	٢	٤٣
	٥٦	ثانوية الشيخ حافظ الحكمي	٢	٣٤	٢	٢٩	٢	٥١
	٥٧	ثانوية وعلان	٢	٣٩	٢	٣٢	٢	٤٥
	٥٨	ثانوية عبدالله بن سلمة	٣	٩٦	٣	١١٣	٣	٩٣
	٥٩	ثانوية الحقلة	٢	٧٠	٢	٥٣	٢	٥٢
مكتب تعليم وسط جيزان	٦٠	ثانوية الأمير فيصل بن عبدالله	٢	٤٣	٢	٢٧	٢	٤٠
	٦١	ثانوية الرازي	٣	١٧	٢	١١	٣	٢٥
	٦٢	ثانوية دحيقة	٢	٤٠	١	٣٠	١	٢٧
	٦٣	ثانوية مُحَمَّد بن علي السنوسي	٢	٥١	٢	٦١	٢	٤٢
	٦٤	ثانوية الشواجرة	١	٢٠	١	١٩	١	٣٥
	٦٥	ثانوية عمير والخرادلة	١	٢٨	١	١٤	١	١٨
	٦٦	ثانوية انس بن مالك	١	١٢	١	١١	١	٢
مكتب تعليم فرسان	٦٧	ثانوية صبر	١	١٠	١	٨	١	٨
	٦٨	ثانوية تحفيظ القران الكريم بفرسان	٠	٠	١	٥	١	٤
المجموع			٢٩٣٥		٢٧٧٢		٢٧٣٤	
المجموع الكلي: ٨٤٤١								

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry of Education
Jazan University
Faculty of Education
Department of Psychology

The Counseling Role of Teacher in Promoting Intellectual Security from the Viewpoint of Secondary School Students in Jazan Educational Region

A Thesis Submitted in Partial fulfillment of the Requirements of the Master Degree in Education in the Field of Psychological Counseling

By
Abdu Mohammad Mohsen Hakami
(201513211)

Supervisor

Prof. Mohammad Hassan Abu-Rasain

Professor of Psychological Counseling

Faculty of Education -Jazan University

(1439 H)

(MAY – 2018 AD)