نقابة النفسانيين في لبنان
Lebanese Order of Psychologists
Ordre des psychologues du Liban

دليل النفسانـيّ التربويّ المُجاز

إعداد لجنة النفسانـيّ التربويّ
أ. د. رشا عمر تدمري

2025

قائمة الموضوعات

العنوان	رقم الصفحة
المقدّمة.....	1
1. تعريف علم النّفس التربويّ.....	3
2. تعريف النفساني التربويّ.....	4
3. مراكز عمل النفساني التربويّ.....	6
1.3. أدوار ومهام النفساني التربويّ في مدارس التعليم النظامي والخاص	6
2.3. أدوار ومهام النفساني التربويّ في المدارس الدامجة	16
3.3. أدوار ومهام النفساني التربويّ في مؤسّسات التعليم العالي	17
4.3. أدوار ومهام النفساني التربويّ في مراكز الخدمات النفس– تربويّة	22
5.3. أدوار ومهام النفساني التربويّ في المراكز الاستشاريّة	28
6.3. أدوار ومهام النفساني التربويّ في المنظّمات والجمعيّات	30
7.3. أدوار ومهام النفساني التربويّ في مراكز إعادة التأهيل	32
8.3. أدوار ومهام النفساني التربويّ في الإصلاحيّات	34
4. مستويات عمل النفساني التربويّ	36
5. مجالات عمل النفساني التربوي	39
6. إعداد النفساني التربويّ	40
7. الكفايات الأساسيّة في عمل النفساني التربويّ	45
8. الأخلاقيّات المهنيّة في عمل النفسانيّ التربويّ.....	51
9. أدوات النفساني التربويّ	51
10. أنواع التدخّل النفسيّ في عمل النفسانيّ التربويّ	54
11. التحوّل الرقميّ في الممارسة النفس–تربويّة.....	57
12. تحدّيات الممارسة النفسيّة التربويّة في لبنان.....	57
13. الإطار القانوني والتنظيمي للممارسة في لبنان.....	58
الخاتمة: من النظرية إلى الممارسة في السياق اللبناني.....	60
قائمة المراجع	62

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	الجهات التي يتعامل معها النفسانيّ التربويّ	5
2	المراكز التي يمكن للنفسانيّ التربويّ أن يعمل معها	6
3	أبعاد تدخّل النفسانيّ التربويّ في مؤسّسات التعليم العالي	22
4	مهمّات النفسانيّ التربويّ في مراكز الخدمات النفس– تربويّة	25
5	موضوعات ورش العمل المتخصّصة للأطفال دون الخامسة من العمر	27
6	أبعاد الاستشارات النفس– تربويّة	28
7	طرق تنفيذ التأهيل النفسيّ	32
8	أطر تقديم النفسانيّ التربويّ للدعم في الإصلاحيّات	35
9	مهمّات النفسانيّ التربويّ على المستوى الوقائي	36
10	مهمّات النفساني التربويّ على المستوى العلاجي أو التأهيلي	37
11	مهمّات النفساني التربويّ على المستوى التنمويّ	38
12	الموضوعات والمعارف الضروريّة في عمل النفساني التربويّ	41

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	مكوّنات إعداد النفساني التربوي وأهدافها	43
2	الكفايات الخاصّة بالانضباط والمعرفة	46
3	الكفايات الخاصة بالتأطير والتخطيط للتقييم وصياغة التقرير	47
4	الكفايات الخاصّة بمراعاة التنوّع الثقافي	48
5	الكفايات الخاصّة بالتدخّل النفسيّ	49
6	تكامل الكفايات المهنيّة مع مجالات عمل النفساني التربويّ	50
7	أنواع التدخّل النفسيّ والكفايات المقابلة له	56

المقدّمة

"لجميع الأطفال الحق في التعلّم. كلّ المتعلّمين مهمّين ويجب إعطاؤهم الأهميّة على حدّ سواء"، انطلاقًا من مقولة "تانيا شابويزا" ممثّلة مكتب اليونيسف في لبنان (2018)، نؤكّد على أنّ دور المؤسّسات التربويّة لم يعد يقتصر على تقديم المعلومات والمعارف، بل أصبح يشمل مسؤوليّة تنمية الجوانب المختلفة لشخصيّة المتعلّم تنميةً شاملة ومتكاملة حتّى يتمكّن من التوافق مع ذاته ومجتمعه، فيكون أكثر دافعيّة للإنجاز وأكثر قدرة على الإنتاجيّة والشعور بالرضا والسعادة والصحّة النفسيّة.

بعد دخول معطيات علم النّفس إلى ميدان التربية، تغيّر محور العمليّة التربويّة تغيّرًا جذريًّا. فبينما كان محورها قديمًا هو المادّة التعليميّة وعمليّة نقلها إلى المتعلّم، أصبح اليوم المتعلّم ذاته هو المحور، بحيث تُخضع جميع عناصر العمليّة التربويّة – من محتوى ومنهج وطريقة واستعدادات نفسيّة وميول وقدرات – لتلبية حاجاته الفرديّة.

ومن هنا، بات من الضروري التركيز على الخصائص الذاتيّة والشخصيّة للمتعلّمين من خلال معرفتهم معرفة شاملة، والاهتمام بعناصر العمليّة التعليميّة–التعلّميّة ومحيطهم العائلي، ومراقبة سلوكهم، وتقييم نموّهم العقلي، وميولهم واتجاهاتهم.

إنّ مفهوم "التربية "Education أوسع من مفهوم "التعليم"Teaching ، إذ يشمل عمليات النموّ المعرفي والانفعالي والاجتماعي التي تبدأ منذ الطفولة المبكرة داخل الأسرة وتمتدّ إلى المؤسّسات التعليميّة والمجتمعيّة، ما يجعل علم النفس التربويّ معنيًّا بجميع مراحل التربية، وليس فقط بالمدرسة النظاميّة.

وتجدر الإشارة إلى أنّ ما يقارب 20% من الأطفال والمراهقين في العالم يعانون من اضطرابات أو مشاكل نفسيّة، بحسب تقارير منظّمة الصحّة العالميّة.

وفي هذا الإطار، تُعتبر الصحّة النفسيّة أحد أعمدة العمليّة التربويّة الناجحة، إذ تُسهم في بناء بيئة تعلّميّة آمنة ومحفّزة على النموّ.

وفي لبنان، تُشكّل الصحّة النفسيّة تحدّيًا متصاعدًا من تحدّيات الصحّة العامّة. وتشير بيانات (2012) في بيروت إلى أنّه تمّ تشخيص اضطراب نفسيّ لدى نحو 26.1% من المراهقين من عمر 11 إلى 17 سنة، في حين أنّ 6% فقط من هؤلاء يسعون للحصول على المساعدة . ما يُحتّم على المؤسّسات التربويّة تطوير خدمات

دعم نفسي–تربويّة فعّالة، بإشراف النفسانيين التربويين، للوقاية من الصعوبات السلوكيّة والانفعاليّة والحدّ من آثارها.

من هنا تبرز الحاجة في لبنان إلى خدمات علم النفس التربويّ في البيئات التعليميّة والمجتمعيّة، بالنظر إلى ازدياد أعداد ذوي صعوبات التعلّم، والمشكلات السلوكيّة، ومشكلات الصحّة العقليّة، وسوء التوافق مع ظروف الحياة والأزمات المختلفة. وتشمل هذه البيئات المدارس، الكلّيات، الجامعات، مراكز التعلّم، المنظّمات غير الحكوميّة، الأسر، والفئات الاجتماعيّة.

ولتلبية الاحتياجات الحاليّة الملحّة في لبنان، من الضروري إعادة تعريف ميدان علم النفس التربويّ بشكل دقيق، بوصفه علماً يُعنى بدراسة عمليّات التعليم والتعلّم والتربية في إطارها النفسي والاجتماعي والثقافي الشامل، وتحديد دور النفسانيّ التربويّ ووظائفه ومجالات تدخّله.

بتاريخ 16 شباط 2017، صدر قانون (مرسوم الجريدة الرسميّة رقم 8) لتنظيم مهنة النفساني في لبنان، حيث مُنحت فئتان من النفسانيين ترخيصًا للممارسة: النفسانيّ العياديّ والنفسانيّ غير العياديّ (التربويّ). ويُشار إلى أنّه يُقصد بالنفسانيّ غير العياديّ كلّ مهنيّ حائز على شهادة الماستر على الأقلّ في مجال علم النفس التربويّ أو ما يعادلها، يقوم بمساعدة الأفراد على تخطّي صعوباتهم التعلّميّة والنفسيّة عبر المقابلات النفس–تربويّة والاستعانة بالفحوص النفسيّة والتربويّة لتقييم القدرات واستراتيجيّات التعلّم.

ويمتدّ دور النفسانيّ التربويّ من المؤسّسات التعليميّة إلى الأسرة بوصفها السياق الأوّل للتربية والتعلّم، حيث يبدأ بناء الأسس الانفعاليّة والمعرفيّة لدى الطفل.

يُقدّم هذا الدليل توضيحًا لأبرز مهام وأدوار النفسانيّ التربويّ، والأدوات والتقنيّات المساعدة لأداء هذا الدور في المؤسّسات التربويّة على اختلاف أنواعها، كما يُميّز بين النفسانيّ المدرسيّ والنفسانيّ التربويّ، إذ يُعتبر عمل هذا الأخير أعمّ وأشمل كونه يعمل على المستوى الكلّي وليس الجزئيّ.

ويقوم عمل النفسانيّ التربويّ على مقاربة نمائيّة–نسقيّة Developmental and Ecosystemic Approach تدرس الطفل ضمن تفاعله مع أسرته ومدرسته ومجتمعه، مما يعزّز التكامل بين الأبعاد الفرديّة والاجتماعيّة والمؤسّسيّة للتعلّم.

ويستعرض هذا الملف مجالات عمل النفسانيّ التربويّ في قطاعات متنوّعة تشمل المؤسّسات التعليميّة (المدارس، المعاهد والجامعات)، مراكز الخدمات النفس–تربويّة، المراكز الاستشاريّة، المنظّمات والجمعيّات، مراكز إعادة التأهيل وإصلاحيّات الأحداث.

وهو يُشكّل جزءًا من فريق متعدّد التخصّصات يشمل المقوّم التربويّ، مقوّم النطق، المقوّم الحسّي–الحركي، العامل الاجتماعيّ والعامل الصحّيّ.

كما يُوضّح الملفّ مستويات تدخّل النفسانيّ التربويّ الوقائيّة، التنمويّة والعلاجيّة، ويُسلّط الضوء على الكفايات الضروريّة لعمله على المستويين المعرفيّ والمهاريّ.

1. تعريف علم النّفس التربويّ Educational Psychology

هو فرعٌ من فروع علم النّفس، ويُشير عمومًا إلى دراسة علم النّفس وتطبيقاته في مجال التعليم (Burden, 1994). وهو يمثّل جزءًا من مجموعة الأبحاث والمعرفة في مجالات التربية وعلم النّفس، وتحديدًا فيما يتعلّق بعمليّة التعليم والتعلّم، حيث يتمّ تطوير هذه المعرفة وتشكيلها داخل المجال الأكاديمي. ويؤكّد علم النّفس التربويّ على أهميّة تحسين حياة الأطفال ويهتمّ بشكلٍ خاص بالتعلّم التربويّ والمشكلات السلوكيّة (Burden, 1994; Beutler & Fisher, 1994).

يُعنى علم النفس التربويّ بدراسة الظواهر النفسيّة المرتبطة بعمليّات التعليم والتعلّم والتربية معًا، حيث يُعتبر التعليم عملية نقل للمعرفة، في حين أنّ التعلّم هو العمليّة الداخليّة لاكتسابها، أمّا التربية فهي الإطار الأشمل الذي يشمل النموّ المتكامل للفرد من النواحي العقليّة، الانفعاليّة، الاجتماعيّة، والأخلاقيّة داخل الأسرة والمدرسة والمجتمع (Woolfolk & Usher, 2020; Santrock, 2021) .

ويرتكز علم النفس التربويّ على مجموعة من النظريّات المرجعيّة الأساسيّة، لا تقتصر على نظريّات التعلّم والسلوك فحسب، بل تمتدّ لتشمل النظريّات النمائيّة (مثل نظرية بياجيه وفيغوتسكي)، والمقاربات النسقيّة البيئيّة (Bronfenbrenner, 1979) التي تدرس علاقة الفرد بمستوياته البيئيّة المختلفة (الأسرة، المدرسة، المجتمع، الثقافة). ويُعَدّ هذا التكامل النظريّ أساسًا لفهم عمليّات النموّ والتعلّم وتوجيه الممارسة المهنيّة للنفسانيّ التربويّ . (Bronfenbrenner, 1979; Piaget, 1972; Vygotsky, 1978).

وتشير دراسات حديثة إلى أنّ علم النفس التربويّ يُسهم في تحسين جودة التعليم عبر فهم العلاقة بين العوامل المعرفيّة والانفعاليّة والاجتماعيّة في التعلّم، بما يضمن تحقيق التربية الشاملة والتعليم الدامج (Woolfolk & Usher, 2020; Santrock, 2021; Slee, 2018) .

2. تعريف النفساني التربويّ Educational Psychologist

هو الذي يُعنى بتقديم الخِدمات النفسيّة والاجتماعيّة للأطفال والمراهقين وأسرهم، ويُسهم في مساعدتهم على حلّ مشكلاتهم وتحقيق الصحّة النفسيّة والاجتماعيّة. كما يعمل على توفير البيئة المدرسيّة، الأسريّة النفسيّة والاجتماعيّة المناسبة. وهو وثيق الصلة بجميع المهتمّين بالتربية والتعليم، ويُنسّق لجميع القوى التربويّة الفاعلة في المحيط المدرسي وخارجه (Farrell, Jimerson, & Oakland, 2007; British Psychological Society, 2019).

يُسهم النفسانيّ التربويّ أيضًا في تعزيز الصحة النفسية المجتمعية من خلال تصميم وتنفيذ برامج وقائية وتنموية على مستوى المدرسة والمجتمع المحلي، مثل برامج الوقاية من العنف المدرسي، دعم المرونة النفسية، والإرشاد الأسري. كما يساهم في تطوير بيئات تعليمية دامجة تُراعي الفروق الفردية والاحتياجات الخاصة للمتعلّمين (Jimerson, Burns, & VanDerHeyden, 2016; Woolfson, 2021) .

يُطبّق النفسانيّ التربويّ المبادئ العلميّة لنظريّات التعلّم والنظريّات السّلوكيّة لمعالجة المشكلات المتعلّقة بالمدرسة والمؤسّسات الأخرى، ولتسهيل عمليّة التعلّم والاكتساب The California Education Code (E.C.49424). وهو متدرّب للتدخّل على مستوى الأفراد، الجماعات والأنظمة، وتطوير وتنفيذ وتقييم البرامج الوقائيّة، العلاجيّة والتنمويّة. يُجري تقييمات نفسيّة، معرفيّة وتحصيليّة ويتدخّل لتعزيز بيئة التعلّم الإيجابيّة ليتمتّع الأطفال، المراهقون والشباب بفرص متساوية للحصول على الخِدمات التعليميّة النفسيّة الفعّالة من أجل تعزيز التنمية الصحيّة APA Division of School Psychology, cited in Merrell, Ervin, & Gimpel, 2006. ويقوم النفساني التربويّ بمعالجة التحدّيات الاجتماعيّة، العاطفيّة والتعليميّة التي تواجه المتعلّم، فضلاً عن توفير الخبرة في مجال تغيير الأنظمة التربويّة، وهو يهتمّ باكتشاف المتأخّرين دراسيًّا وذوي الإحتياجات الخاصّة على مختلف أنواعهم ودرجاتهم مركز البحوث والإنماء التربويّ، 1980 (Merrell, Ervin, & Gimpel, 2006; APA Division of School Psychology, 2020).

ويتطلّب عمل النفسانيّ التربويّ امتلاك مجموعة من الكفاءات المهنية تشمل مهارات التواصل الفعّال، استخدام أدوات القياس النفسي، تحليل البيانات التربوية، التخطيط الاستراتيجي، وإدارة الأزمات المدرسية، بما

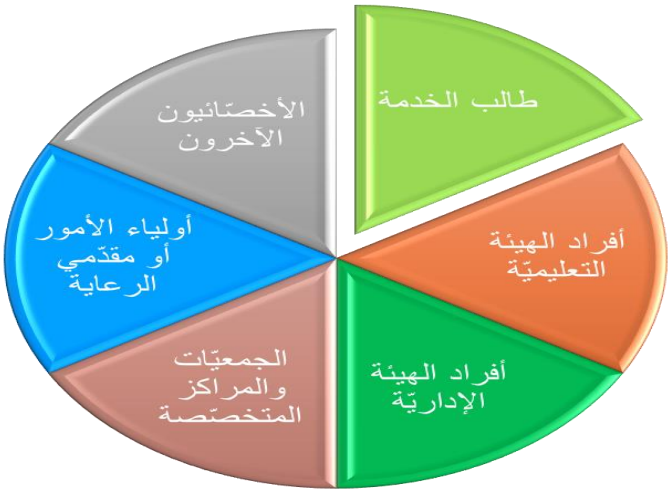
يتوافق مع المعايير الدولية للممارسة المهنية (British Psychological Society, 2019; National Association of School Psychologists, 2020).

ويسمح التدريب المتخصّص للنفساني التربويّ أن يعمل مع المتعلّمين، المعلّمين، والهيئة الإداريّة وأولياء الأمور وغيرهم من المتخصّصين في مجال الصحّة النفسيّة لضمان تعلّم الأفراد في بيئات آمنة، صحيّة وداعمة (Ervin & Gimpel, 2006; Farrell et al., 2007).

تجدر الإشارة إلى أنّ بعض الجامعات تعتمد مسمّى النفساني **المدرسيّ** School Psychologist، ولكنّ مصطلح نفسانيّ **تربويّ** أعمّ وأشمل إذ يعمل على المستوى الكلّي Macro في بيئة التعلّم، بينما يعمل النفسانيّ المدرسيّ على المستوى الجزئي Micro من خلال التواصل المباشر مع المتعلّمين. كما يمكن للنفسانيّ التربويّ أن يعمل مع الأفراد من جميع الأعمار وفي مختلف المراحل التعليمية، بينما يركّز النفسانيّ المدرسيّ على المراحل الابتدائية والثانوية غالبًا (Jimerson, Oakland, & Farrell, 2007; Woolfson, 2021). وعادة ما يكون عمله ضمن إطار المدرسة

(https://www.thechicagoschool.edu/insight/psychology/5-differences-between-educational-vs-school-psychology/)

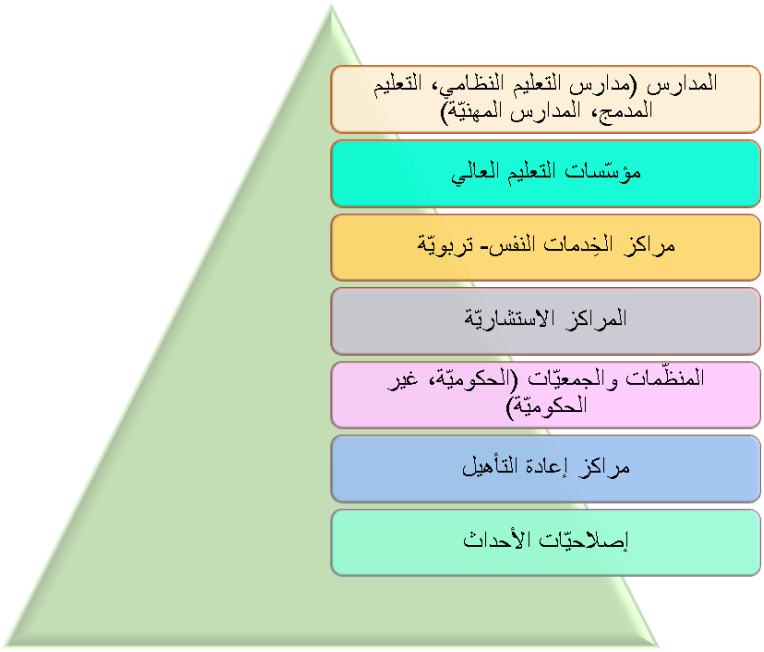
ويتعاون النفسانيّ التربويّ لأداء مهمّته مع كلّ من:



شكل رقم (1): الجهات التي يتعامل معها النفساني التربويّ

3. مراكز عمل النفسانيّ التربويّ

يشمل عمل النفسانيّ التربويّ قطاعات متنوّعة، من أبرزها نذكر الآتي:



شكل رقم (2): المراكز التي يمكن للنفسانيّ التربويّ أن يعمل فيها

ويُمكن توضيح الخِدمات التي يُقدّمها في كل قطاع من القطاعات الواردة أعلاه على الشكل الآتي:

1.3. أدوار ومهام النفسانيّ التربويّ في مدارس التعليم النظامي والخاص

يُعدّ النفسانيّ التربويّ أحد الركائز الأساسيّة في المنظومة التعليميّة، إذ يهدف إلى دعم النموّ النفسي والاجتماعي والمعرفي للمتعلمين من خلال العمل على ثلاثة مستويات مترابطة؛ الوقائي، النمائي والعلاجي. يبدأ دوره من تعزيز بيئة تعليميّة آمنة وصحيّة تعزّز التعلّم الإيجابي، مرورًا بالكشف المبكر عن الصعوبات والمخاطر النفسية، وصولًا إلى تقديم التدخّلات الفرديّة والجماعية عند الحاجة. يعمل بالتعاون مع الإدارة التربويّة والمعلّمين وأولياء الأمور، وفق مقاربة النظام التربوي الشامل Whole School Approach ، التي تركّز على الشراكة بين مختلف مكوّنات المدرسة لضمان رفاه المتعلّمين وشموليّتهم (Jimerson, Burns, & VanDerHeyden, 2016; UNESCO, 2022; WHO, 2021). وتتمثّل هذه المهام في نقاط رئيسيّة عامّة وذات أهداف فرعيّة محدّدة، نعرضها في الآتي:

1.1.3. وضع خطة التدخّل النفسي وإعدادها

قبل البدء بالتدخّلات الميدانيّة، يضطلع النفسانيّ التربويّ بمهمّة أساسيّة تتمثّل في إعداد خطة عمل نفسية–تربوية شاملة تُبنى على تحليل حاجات المتعلّمين والمؤسّسة التعليميّة معًا، بحيث تشكّل إطارًا مرجعيًّا للتدخّل الوقائي والعلاجي. تعتمد هذه الخطة على مبادئ البحث العلمي وتستند إلى البيانات المستخلصة من أدوات الملاحظة والتقييم النفسيّ والتربويّ، لضمان تكامل الخدمات واستمراريّتها داخل المنظومة المدرسيّة (Jimerson, Burns, & VanDerHeyden, 2016; Suldo, 2019). ويمكن توضيحها في النقاط الآتية:

- يُسهم في تحديد أهداف البرنامج بما يتوافق مع حاجات المؤسّسة التعليميّة.
- يتعرّف على حاجات المتعلّمين[1] إلى التدخّل النفسيّ من خلال أدوات التقييم والملاحظة والمقابلة.
- يربط بين مختلف وجوه البرنامج بشكل يتماشى مع تسلسل الخدمات النفسيّة والمناهج الدراسيّة.
- يُسهم في تطوير المناهج بما يدعم الجوانب الاجتماعيّة والانفعاليّة للتعلّم.
- يقوم بتقييم البرنامج ومساعدة أعضاء هيئة التدريس في تقييم مساهماتهم في البرنامج النفسيّ (Farrell, Jimerson, & Oakland, 2007; Suldo, 2019).

وتُمثّل هذه الخطة أداة ديناميّة لتوجيه الممارسات النفسيّة والتربويّة داخل المدرسة، إذ تتيح للنفسانيّ التربويّ متابعة تنفيذ التدخّلات بشكلٍ مستمرّ، وتقييم أثرها على المتعلّمين والمعلّمين والمؤسّسة، بما يُعزّز ثقافة التطوير والتحسين التربوي المستدام (UNESCO, 2022; WHO, 2021).

2.1.3. تقديم الخِدمات النفس–تربويّة

تتطلّب هذه العمليّة تنفيذ مقابلات يُجريها النفسانيّ التربويّ على مستوى الفرد أو الجماعة، مع طالبي الخدمة من المتعلّمين. ويقوم بتقديم خدماته المهنيّة من خلال تطوير علاقة إيجابيّة بينه وبينهم، والتي تتمثّل في:

- وضع برنامج لاستقبال المتعلّمين الجُدُد وتهيئتهم للتوافق مع البيئة المدرسيّة الجديدة.
- مساعدتهم على فهم ذواتهم كأفراد وتقبّلها.

[1] – يُقصد بالمتعلّمين الأطفال، المراهقون والشباب.

- تنمية قدراتهم على التعبير عن أنفسهم ورفع مستوى الوعي بما لديهم من أفكار، مشاعر، قيم وحاجات.
- إجراء مقابلات فرديّة مع المتعلّمين وتقديم استشارات تتعلّق بما يواجهونه من صعوبات وقضايا تهمّهم.
- العمل على تطوير مستوى التحصيل الدراسيّ من خلال حَفز دافعيّة التعلّم وتدريبهم على العادات الدراسية الجيّدة، وخفض مستوى القلق من الامتحانات.
- تنفيذ التوجيه الجماعي في الصفوف، حيث يناقش النفسانيّ التربويّ موضوعات تهمّ المتعلّمين وتزوّدهم بالمعلومات غير المتاحة في المناهج الرسميّة، ما يُسهم في مساعدتهم على حلّ مشكلاتهم وتعديل سلوكهم واتجاهاتهم.
- تنمية قدراتهم على مواجهة المشكلات والتوصّل إلى حلول واتّخاذ القرارات المناسبة.

كما يُسهم النفسانيّ التربويّ في إعداد وتنفيذ برامج وقائيّة شاملة على مستوى المدرسة، مثل برامج تعزيز الذكاء العاطفي، مهارات التواصل، إدارة القلق، الوقاية من التنمّر والتثقيف حول الصّحة النفسيّة. تُعدّ هذه البرامج جزءًا من مهامه النمائيّة التي تسبق أي تدخّل علاجي، وتُسهم في بناء مناخ مدرسي داعم للرفاه النفسي (Suldo, 2019; WHO, 2021; Jimerson et al., 2017).

3.1.3. تعريف المتعلّم بقدراته

يعمل النفسانيّ التربويّ على تعريف المتعلّمين بقدراتهم من خلال اللقاءات معهم ومع أولياء أمورهم لدراسة نتائج الاختبارات المتنوّعة ومناقشة المستويات العلميّة والسلوك الشخصي. كما يُساعد المؤسّسة على التعرّف إلى المتعلّمين الموهوبين وتقديم الاستشارة لتنمية قدراتهم وإشباع حاجاتهم.

- تفسير نتائج الاختبارات التحصيليّة والمعرفيّة والربط بينها.
- تنظيم المعلومات الخاصة بالمتعلمين في سجلات تراعي مبدأ السريّة.
- التعرف إلى ذوي القدرات أو المواهب الخاصة ووضع برامج إثرائية لهم (Farrell et al., 2007; APA, 2020).

4.1.3. فهم المتعلّم لذاته وفهم أولياء الأمر لمستوى المتعلّم

يُسهم النفسانيّ التربويّ في مساعدة المتعلّم على فهم نفسه وقدراته، ومساعدة وليّ الأمر على إدراك مستوى ابنه وفرصه التعليمية والمهنية المستقبلية، مما يُعزّز النمو المتكامل والتوجيه الذاتي .كما يعمل على تمكين الأسرة من المشاركة في صنع القرار التربويّ عبر جلسات إرشاد أسري ودعم تواصلي بنّاء بين البيت والمدرسة (Woolfson, 2021; UNESCO, 2022).

ويقوم النفساني في هذا الإطار بما يأتي:

- مساعدة المتعلّم وولي أمره على الربط بين ميول الأوّل وإتّجاهاته وقدراته وبين الفرص التعليميّة المتاحة أمامه ومتطلّباتها، والفرص المهنيّة المستقبليّة والخطط التربويّة بعيدة المدى، والإختيارات المتنوّعة.
- جَمْع المعلومات عن المهن، والحِرَف، والأعمال المختلفة وفرص التعليم، والتدريب المهني المتقدّم مع العمل على ترتيبها بشكلٍ متسلسل وعرضها على المتعلّمين وأولياء أمورهم بشكلٍ منظّم.
- مساعدة المتعلّم وولي أمره في وضع الخطط ذات العلاقة بالأهداف التعليميّة المستقبليّة.
- المساهمة في التخطيط التعليميّ والمهني للمتعلّمين الذين في نيّتهم الإنقطاع عن الدراسة أو الذين أنهوا مرحلة الدراسة.

5.1.3. التفاعل مع المجتمع والإحالة

يُسهم النفسانيّ التربويّ في ربط المدرسة بالمجتمع المحلي عبر التعاون مع الجمعيّات والمنظّمات الصحيّة والاجتماعية لتأمين الدعم الخارجي عند الحاجة، خاصة في الحالات التي تتجاوز إمكانات المؤسّسة. كما يشارك في المبادرات المجتمعيّة للتوعية بالصّحة النفسيّة في المدارس وتنظيم حملات وقائية بالشراكة مع البلديات والمنظّمات غير الحكومية (WHO, 2021; Lebanese Psychological Association, 2020). وتجدر الإشارة إلى أنّ التواصل بينه وبين المؤسّسات المختلفة يُسهم في تقديم خدمات أكثر شموليّة. ويتمّ ذلك عن طريق:

- توعية المتعلّم وولي أمره بضرورة الحصول على خِدمات من بعض الأخصّائيّين على إختلاف تخصّصاتهم سواء كانت الخدمات المقدّمة تشكّل جزءًا من برنامج العمل النفسي أو كانت منفصلة عنه.
- إقامة صلات عمل مع غيره من العاملين في برنامج العمل النفسي، والذين تتمّ الإحالة إليهم.
- التعرّف على ذوي الإحتياجات الخاصة الذين تتطلّب حالتهم إجراء الإحالة.
- التعرّف على المؤسّسات التي يُمكن الإحالة إليها وما يمكن أن تقدّمه من خدمات.

- متابعة ما توصي به جهات الإحالة لمساعدة المتعلّم أو ولي أمره على مواجهة المشكلة والتعامل معها بجديّة.

6.1.3. توزيع المتعلّمين وانتقالهم

من مهام النفساني التربويّ مساعدة المتعلّمين عند انتقالهم من مدرسة إلى أخرى، ومن المدرسة إلى مجال العمل. ويشمل ذلك تقديم المعلومات اللازمة للتخطيط من أجل الدراسة أو العمل، والتعريف بمتطلّبات دخول الإمتحانات وتقييم المتعلّمين، والمساهمة في النشاطات التربويّة الإضافيّة والنشاطات العامّة والنشاط المهني. وإلى جانب ذلك يُسهم النفساني التربويّ في:

- مساعدة المتعلّمين وأولياء أمورهم في إعداد الخطط طويلة المدى لسنوات الدراسة الثانويّة، وتحمّل مسؤوليّة مراجعة تلك الخطط بين فترة وأخرى حسبما تستدعي حالات تغيّر مناهج الدراسة ونتائج تقييم المتعلّم ومستواه التحصيلي وعوامل النضج.
- مشاركة الإدارة والمعلّمين في وضع الخطط المؤدّية إلى توزيع المتعلّمين المتفوّقين وذوي الإحتياجات الخاصّة وتقرير المواد الخاصّة بالمجموعات.
- تقديم المعلومات للمدرسة المنتقِل إليها المتعلّم، وإستلام المعلومات الخاصة بالمتعلّمين المنتقلين إلى المدرسة، وتقديم المعلومات التربويّة لمؤسّسات التعليم والتدريب وجهات العمل.

7.1.3. مساعدة أولياء الأمور

يتولّى النفساني التربويّ مسؤوليّة عَقْد اللقاءات مع أولياء الأمور لتبصيرهم بما وصل إليه مستوى أبنائهم، عن طريق:

- مقابلة أولياء الأمور، والتعريف بالخِدمات النفس- تربويّة، وتقديم الاستشارات في القضايا التي تهمّ أبناءهم.
- القيام بالزيارات المنزليّة أحيانًا، وذلك لأغراض إرشاديّة تهمّ المتعلّم.
- مساعدة الآباء على تفهّم مستويات أبنائهم الحقيقيّة من حيث قدراتهم، ميولهم، اتّجاهاتهم، مخطّطاتهم التعليميّة والمهنيّة، مستوياتهم الدراسيّة ونموّهم الشخصي والإجتماعي.
- تعريف الآباء بالحقائق وتزويدهم بالمعلومات عن الخطط الدراسيّة، ومواد الدّراسة الأكاديميّة، والفرص التربويّة والمهنيّة المتاحة ومتطلّباتها، والمصادر الأخرى التي يُمكن أن تسهم في تطوّر المتعلّمين وزيادة نموّهم إلى أقصى ما يمكن أن تصل إليه قدراتهم واستعداداتهم.

8.1.3. الإجتماع بهيئة التدريس

يهدف إلى توحيد الجهود بين المعلّمين والإدارة لتلبية حاجات المتعلّمين، من خلال تبادل المعلومات حول مستويات النموّ والتحصيل، مع احترام مبدأ السرية. ولا يقتصر دور النفسانيّ التربويّ على نقل المعلومات، بل يقود مبادرات عمل جماعيّ تشاركي مع الهيئة التعليميّة لتحسين المناخ المدرسيّ وتنمية المهارات الاجتماعيّة والانفعاليّة للمتعلّمين، انسجامًا مع نموذج Whole School Approach. (Jimerson, 2017; UNESCO, 2022). ويقوم النفساني التربويّ خلال الإجتماعات بالآتي:

- إطلاع زملائه على ما لديه من معلومات متوفّرة عن مستويات المتعلّمين الدراسيّة ومراحل نموّهم، دون الإخلال بمبدأ المحافظة على السريّة عن طريق التمييز بين المعلومات التي يمكن مشاركة الآخرين في الإطلاع عليها وتلك التي لا يجب أن يطّلع عليها شخص آخر.
- مساعدة المعلّمين على تحديد حاجات المتعلّمين في ضوء خصائص نموّهم وخبراتهم.
- تحديد معالم عمليّة التعلّم الذاتي وأبعادها على مستوى التحصيل الدراسي للمتعلّمين وكيفيّة تنفيذها.
- مساعدة المعلّمين في التعرّف على المتعلّمين من ذوي الإحتياجات الخاصّة أو الذين يُعانون من مشكلات سلوكيّة ممّن يُتوقّع أو تؤثّر تلك الحاجات والمشاكل بشكلٍ سلبيّ على مستوياتهم وأدائهم داخل الصف.
- المشاركة في الإجتماعات التربويّة التي يُمكن من خلالها مناقشة دوره في إطار المؤسّسة التعليميّة، وتشجيع المعلّم على الإستفادة من المعلومات متوفّرة لديه عن المتعلّمين في مختلف جوانب العمليّة التعليميّة، والإشارة إلى بعض الخِدمات النفس– تربويّة التي يُمكن أن يقدّمها المعلّمون.
- توفير المعلومات والمواد التي تتعلّق بسمات المتعلّمين وإحتياجاتهم، وسلوكهم خارج المدرسة، ومؤشّرات سوق العمل التي يُمكن الإستفادة منها في برامج التوجيه والإرشاد داخل الصف (Patterson, 1967: 148–156).

9.1.3. التنسيق خلال الأزمات

يقوم النفسانيّ التربويّ بتنسيق استراتيجيات التدخّل لإدارة أفراد المؤسّسة خلال الأزمات، وتوفير خدمات الدعم النفسيّ بالتعاون مع الإدارة المدرسيّة، أولياء الأمور والمجتمع المحلي، في أعقاب حوادث الطوارئ مثل الانتحار، الوفاة، الحرائق، الكوارث الطبيعيّة، النزاعات المسلّحة، الحروب أو انتشار الأوبئة.

ويُسهم في إعداد خطط الاستجابة المدرسيّة للأزمات School Crisis Response Plans ، بما في ذلك تدريب المعلّمين والإداريين على إجراءات التدخّل النفسيّ الأوّلي، إدارة الضغوط، والتواصل الداعم مع المتعلّمين بعد الصدمات. كما يشارك في تطبيق بروتوكولات الدعم النفسيّ الاجتماعي التي توصي بها منظّمة الصّحة

العالمية ووزارة التربية لضمان العودة الآمنة إلى التعلّم (WHO, 2021; Jimerson, 2017; NASP, 2020).

10.1.3. تقييم البرامج المدرسيّة

تحتاج كل مدرسة إلى تقييم برامجها، ومن خلال تدرّب النفسانيّ التربويّ وخبرته في مجال التقييم ونظريّات التعلّم والبحث يُمكنه المساعدة في الآتي:

- تنسيق أنشطة تقييم البرامج وتحديد مدى فعاليّة برنامج معيّن فرديّ.
- تطوير الدراسات الاستقصائيّة وإجراء المقابلات مع أصحاب المصلحة وفحص البيانات الموجودة مثل درجات اختبارات المتعلّمين، معدّلات الحضور، الانضباط الصفّي... من أجل تقييم فعاليّة البرنامج.
- المساهمة في إغناء المناهج الدراسيّة وفق حاجات المتعلّمين لمساعدتهم على حلّ مشكلاتهم التحصيليّة والأكاديميّة.

كما يقوم النفسانيّ التربويّ بتحليل البيانات التربويّة والنفسيّة لاستخلاص مؤشّرات تحسين الجودة، ويقدّم توصيات مبنيّة على الأدلّة Evidence-Based Recommendations لتعزيز البرامج المدرسيّة وتكييفها مع حاجات المتعلّمين (Farrell, Jimerson, & Oakland, 2007; Suldo, 2019; UNESCO, 2022).

11.1.3. التدخّل في مجال صحّة المتعلّم

إنّ ما يقارب 30% من الأطفال يمرّون بتجارب ترتبط بالمشكلات الاجتماعيّة أو العاطفيّة، وقد تكون النسبة أعلى في بعض المدارس، ما يجعل التدخّل النفسيّ ضرورة تربويّة. ويُعدّ النفسانيّ التربويّ مسؤولًا عن تصميم وتنفيذ برامج وقائيّة مبكرة أكثر فعاليّة من التدخّلات المتأخّرة. وتشمل هذه البرامج:

- الإسعافات النفسيّة الأوّليّة.
- الوقاية من الانتحار.
- التعليم العاطفي والاجتماعي (SEL) .
- الوقاية من التنمّر والعنف المدرسيّ.
- برامج تعزيز الرفاه النفسيّ.

كما يُسهم في بناء ثقافة "المدرسة الداعمة للصحة النفسية" من خلال الدمج بين التوعية، الكشف المبكر، والإحالة المناسبة، بما يضمن التعامل مع المشكلات الجسديّة والنفسيّة بوصفها متداخلة ومتكاملة. ويُشارك مع

الفريق الصحيّ في المدرسة في متابعة الحالات التي تتطلّب تكييفات تعليميّة أو دعمًا علاجيًّا (WHO, 2021; Suldo, 2019; Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL, 2020).

بالإضافة إلى ذلك يُساعد النفساني التربويّ في تطوير برامج على مستوى المؤسّسة مثل تدريب المديرين والمعلّمين على حلّ النزاعات وخلق مناخ مدرسيّ آمن.

12.1.3. بناء علاقات عامّة

يقوم النفسانيّ التربويّ بتفسير وشرح أهداف الخدمات النفسيّة والتوجيهيّة للعاملين في المدرسة، وللأهالي والمسؤولين المحليّين، في إطار توعية المجتمع التربويّ بأهميّة الصحة النفسية في التعلم.

- المشاركة في برامج الهيئات والجمعيات المحليّة.
- إعداد المقالات والمعلومات لمجلات المدرسة والمجتمع.
- المساهمة في البرامج الإذاعيّة والتوعويّة.

كما يضطلع بدور محوري في بناء شراكات بين المدرسة والمؤسّسات الخارجيّة (جمعيات، بلديات، مراكز بحثية...) بهدف تعزيز التكامل بين الدعم المدرسي والمجتمعي. ويركّز في هذه الأنشطة على نشر ثقافة الرفاه النفسيّ والتربية الدامجة والوقاية من الوصمة المرتبطة بالمشكلات النفسيّة (UNESCO, 2022; Woolfson, 2021; Patterson, 1967).

13.1.3. الاصلاح على مستوى المؤسّسة

انطلاقًا من فهم النفسانيّ التربويّ للتعقيدات الاجتماعيّة والثقافيّة داخل البيئة المدرسيّة، يُمكنه مساعدة المدرسة في أن تُصبح بيئة أكثر ديمقراطيّة وتشاركية. ويعمل على تطوير السياسات المدرسيّة الداعمة للتنوّع والإنصاف والدمج، استنادًا إلى الأبحاث التربوية الحديثة، مسهمًا في تعزيز القيادة التعاونيّة وبناء ثقافة مؤسّسية قائمة على العدالة والاحترام (Darling-Hammond, 2019; UNESCO, 2022).

14.1.3. تطوير الموظّفين والعاملين

كون النفسانيّ التربويّ يمتلك معرفة تخصّصية في مجالات النموّ والتعليم والسلوك، فهو يُسهم في تطوير الموظّفين من خلال:

- تنظيم ورش عمل تدريبيّة للمعلّمين حول إدارة الصف وطرائق التدريس الفعّالة.

- تدريبهم على التعامل مع السلوكيّات الصعبة ودعم الحاجات العاطفية للمتعلّمين.
- ويشارك في بناء خطط التنمية المهنية المستمرة (CPD) للهيئة التعليميّة، بما يضمن تحسين كفاءتهم في الجوانب النفسية–التربوية وتعزيز قدرتهم على الكشف المبكر والدعم النفسيّ الأوّلي (Jimerson, 2017; Farrell et al., 2007; NASP, 2020).

15.1.3. تحقيق معايير المدرسة الآمنة

على النفسانيّ التربويّ أن يعمل على توفير السلوك الإيجابي على مستوى المؤسّسة ودعم تطبيق برامج الدعم الإيجابي للسلوك PBIS، وهي ممارسات قائمة على البيانات تهدف إلى تعزيز الانضباط الإيجابي.

وتشمل مهامّه بناء فرق الدعم السلوكيّ، تدريب المعلّمين على استراتيجيّات الوقاية من العنف المدرسيّ، وتعزيز المهارات الاجتماعيّة والانفعاليّة لدى المتعلّمين، انسجامًا مع مبادئ التربية الشاملة والبيئة الآمنة (Darling-Hammond, 2019; WHO, 2021; CASEL, 2020).

إضافةً إلى ما سبق يوكَل للنفساني التربويّ القيام بأداء المهام الآتية:

16.1.3. التخطيط للعمل الإداري:

يتولّى النفسانيّ التربويّ مسؤولية التنسيق الإداري لبرامجه من خلال:

- التعريف بدوره لكلّ من المدير، الهيئة التعليميّة، المجتمع المحلّي، أولياء أمور المتعلّمين، والمتعلّمين أنفسهم وتكرار ذلك في بداية كل عام دراسي للمعلّمين والمتعلّمين الجُدّد.
- إعداد النشرات التي توضّح طبيعة عمله، والموضوعات التي تهمّ المتعلّمين.
- الاجتماع مع المعلّمين، والمدير والأهالي بعد التنسيق مع المدير.
- التحضير للمنتديات والمحاضرات، التي تتناول موضوعات تهمّ المتعلّمين وتكون ذات هدف إنمائي أو علاجي.
- وضع خطّة تلائم عمله النفسيّ.
- تقديم الاستشارات بالقضايا التربويّة للهيئة التعليميّة، والادارة المدرسيّة.
- متابعة حالات الغياب المتكرّر والمتأخّر، وأي حالات أخرى مُحالة من قِبَل الادارة المدرسيّة وأولياء الأمور.

كما يضع خططًا تشغيليّة سنوية تحدّد الأهداف ومؤشّرات الأداء، ويشارك في اللجان المدرسيّة المعنية بالسلامة النفسيّة والسلوك الإيجابي (Farrell et al., 2007; UNESCO, 2022) .

17.1.3. إدارة تنظيم السجلات ذات الصلة بعمله ومهمّاته

يُعِدّ النفسانيّ التربويّ السجلات والملفّات الضروريّة لعمله، مثل: سجلّات المقابلات، ملفات دراسة الحالة، ملفات التوجيه الفردي والجماعي، والخطط السنوية، مع الالتزام بالسرية. ويستخدم أدوات التحليل الإحصائي البسيط لتتبّع التقدّم في الأداء، بما يسمح بتوثيق البيانات وتحويلها إلى مؤشّرات تطويريّة تسهم في تحسين فعاليّة الخدمات النفس–تربويّة (Jimerson et al., 2017; Woolfson, 2021) .

18.1.3. إعداد الخطّة العامّة والخطة السنويّة للعمل النفسي

تتضمّن هذه الخطّة تحديد المجالات الرئيسيّة للعمل النفسيّ في المدرسة، واختيار الطرائق والوسائل المناسبة لتحقيق الأهداف، ووضع جدول زمنيّ وأدوات تقييم لقياس الأثر. وتُبنى هذه الخطط على تحليل البيانات المدرسيّة وملاحظات المعلّمين، وتُحدّث بشكل دوريّ لضمان استدامة الجودة والوقاية من المخاطر النفسية في بيئة التعلّم (UNESCO, 2022; Suldo, 2019).

19.1.3. التخطيط في مجال الأنشطة المدرسيّة

يُسهم النفسانيّ التربويّ في تفعيل الأنشطة المدرسيّة بوصفها وسيلة تربويّة وقائيّة، علاجيّة وإنمائيّة، من خلال التعاون مع مسؤولي الأنشطة أو النوادي المدرسيّة لتنظيم برامج متنوّعة تتلاءم مع حاجات المتعلّمين واهتماماتهم.

وتتمثّل أبرز أهداف هذا التعاون في إبراز أهميّة الأنشطة في تنمية الميول والقدرات وتكوين التوجّهات المهنيّة لدى المتعلّمين.

كما يعمل النفسانيّ التربويّ على دمج النشاطات اللامنهجيّة في البرامج النفس–تربويّة لتعزيز الهويّة والانتماء والرفاه الاجتماعي، مستفيدًا من مقاربة التعليم الشامل Inclusive Education التي تدعم تطوير الشخصيّة المتكاملة للمتعلّم (UNESCO, 2022; WHO, 2021; Jimerson, 2017).

إنّ هذه الأدوار المتنوّعة للنفسانيّ التربويّ في المدرسة النظاميّة تُبرز مكانته كعنصر محوريّ في بناء بيئة تعليميّة آمنة وداعمة. فهو لا يعمل بمعزل عن غيره، بل يقود عملية التكامل بين الأفراد والأنظمة، ويحوّل المدرسة إلى منظومة تعلّم ورفاه نفسي مستدام (Farrell et al., 2007; UNESCO, 2022) .

2.3. أدوار ومهام النفسانيّ التربويّ في المدارس الدّامجة

يُقصد بالتعليم الدامج Inclusive Education العمليّة التي تضمن حصول جميع الأطفال على فرص متكافئة للتعلُّم والمشاركة في البيئة التعليميّة نفسها، بغضّ النظر عن قدراتهم أو خلفيّاتهم أو أيّ تحدّيات قد يواجهونها. وترتكز هذه المقاربة على مبدأ العدالة في التعليم وإزالة العوائق الجسديّة والمعرفيّة والاجتماعيّة التي تحول دون مشاركة بعض المتعلّمين، بما يتيح لهم تلقّي خدمات وبرامج دعم عالية الجودة تمكّنهم من النجاح الأكاديمي، الاجتماعي والانفعالي (UNESCO, 2022; WHO, 2021).

في السياق اللبناني، يستند تطبيق التعليم الدامج إلى القانون رقم **220/2000** المتعلِّق بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والذي يضمن حقّهم في التعليم ضمن المدارس النظاميّة مع توفير الخدمات المُسانِدة والتكييفات اللازمة، بما في ذلك الدعم النفسي–التربوي، والإرشاد الأسري، والتقييم الدوري للحاجات الفرديّة.

يعمل النفسانيّ التربويّ في المدارس الدّامجة كعضو أساسي في فريق مُتعدَّد الاختصاصات Multi–Disciplinary Team يتكوّن من أخصّائي اضطرابات النطق واللغة، أخصّائي التأهيل، أخصّائي العلاج الوظيفي، العامل الاجتماعي، وأخصّائي التربية الخاصّة. ويتكامل عمل هذا الفريق من أجل تلبية الحاجات الأكاديميّة، الاجتماعيّة والانفعاليّة للمتعلّمين كافة، لا سيَّما ذوي الإعاقات أو الصعوبات النمائيّة أو التعلّميّة (Florida Department of Education, 2001; Jimerson, 2017).

ويُعَدّ وجود النفسانيّ التربويّ محوريًّا في مراحل التقييم والتخطيط والتنفيذ، إذ يساهم في تحديد القدرات والاحتياجات الخاصّة بكل متعلّم، وتقديم الدعم والمشورة لفريق التعليم الدامج بناءً على هذه النتائج، بما يضمن اتّساق التدخّلات مع مبادئ التعليم الشامل وتكافؤ الفرص.

وتتجلّى أبرز مهامه في المدارس الدامجة في ما يأتي:

- إجراء التقييمات النفسيّة والتربويّة بالتعاون مع الفريق مُتعدَّد التخصُّصات، بهدف تحديد نقاط القوّة ومجالات الدعم لكلّ متعلّم.
- المشاركة في إعداد التقارير التشخيصيّة ووضع الخطط التربويّة الفرديّة Individualized Educational Plans (IEPs).
- المُساهمة في صياغة الخطط العلاجيّة والسلوكيّة ومتابعة تنفيذها.

- متابعة تقدُّم المتعلّمين ذوي الإعاقة وإعادة التقييم بشكلٍ دوري لتحديث الأهداف والإجراءات.
- التعاون مع المعلّمين لتطبيق استراتيجيّات الصفّ الدامج وتكييف المناهج وطرائق التعليم بما يتناسب مع القدرات المختلفة.
- المُساهمة في تنفيذ برامج التأهيل النفسي–التربوي وتعزيز مهارات التعلُّم الاجتماعي والانفعالي Social and Emotional Learning (SEL).
- تقديم الدعم النفسي والتربوي للمتعلمين الذين يُظهرون مشكلات سلوكيّة أو انفعاليّة، والمشاركة المنتظمة في الاجتماعات الخاصّة بالخطط التربويّة الفرديّة.
- تقديم المشورة لأولياء الأمور وتدريبهم على أساليب التعامل مع الأبناء بما يعزّز التكيّف الأسري والمدرَّسي، إضافةً إلى تنظيم ورش عمل توعويّة حول مفاهيم الدمج والاختلاف والقبول (Shadi, 2016; CASEL, 2020).

كما يشارك النفسانيّ التربويّ على المستوى المؤسّسي في بناء ثقافة مدرسيّة دامجة تقوم على القبول والتنوّع، من خلال إعداد برامج تدريبيّة للهيئة التعليميّة حول إدارة الصفوف الدامجة، وتبنّي المقاربات المرنة في التقييم، وتطوير السياسات الداخليّة التي تُراعي الفروق الفرديّة. ويسهم كذلك في تصميم أنشطة مدرسيّة ولا صفيّة تُنمّي لدى المتعلّمين قيم التعاون، والتعاطف، والمسؤوليّة الاجتماعيّة، وتدعم الصحّة النفسيّة لجميع الأفراد في المدرسة.

ومن خلال هذه الأدوار، يسهم النفسانيّ التربويّ في ترسيخ مفهوم المدرسة الداعمة للصحّة النفسيّة والعدالة التعليميّة، إذ تتكامل جهوده مع عمل باقي المتخصّصين والإدارة التربويّة لتحقيق بيئة آمنة وشاملة لجميع المتعلّمين، استنادًا إلى مبادئ التعليم الدامج كما وردت في وثائق المنظّمات الدوليّة (UNESCO, 2022; WHO, 2021; CASEL, 2020).

3.3. أدوار ومهام النفسانيّ التربويّ في مؤسّسات التعليم العالي

تُعتبر الجامعة فضاءً معقّدًا ومتطلّبًا نفسيًّا وأكاديميًّا للطلبة، إذ تمثّل انتقالًا حاسمًا من بيئة المدرسة الموجَّهة إلى بيئة أكثر استقلاليّة ومسؤوليّة ذاتيّة. وتُظهر الدراسات الحديثة أنّ ما بين 25% و40% من طلّاب الجامعات حول العالم يعانون من أعراض قلق أو اكتئاب أو صعوبات تكيفيّة مرتبطة بضغط الدراسة، والعزلة، وهشاشة

العلاقات الاجتماعية، والتحديات الاقتصادية .(WHO, 2021; ACHA, 2021) في لبنان، ازدادت الحاجة إلى خدمات الدعم النفسي–الجامعي بسبب الأزمات المتعدّدة التي أثّرت على الأمن المالي والاجتماعي والإنساني للطلاب وأسرهم.

ضمن هذا الإطار، يشكّل النفسانيّ التربويّ أحد الأعمدة الأساسيّة في مراكز الدعم النفسي–الاجتماعي الجامعيّة، وهي وحدات مخصّصة لتقديم خدمات إرشاديّة ووقائيّة وتنمويّة لطلبة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين. تهدف هذه المراكز إلى تعزيز الرفاه النفسيّ، والاندماج الاجتماعيّ، والنجاح الأكاديميّ من خلال ممارسات تستند إلى البحث العلميّ والتعاون بين التخصّصات (UNESCO, 2022; OECD, 2021) .

أوّلًا– الخدمات المباشرة للطلاب

يقوم النفسانيّ التربويّ بدور محوريّ في تقديم الدعم الفرديّ والجماعيّ للطلاب عبر:

- تقييم حالتهم النفسيّة والتربويّة من خلال المقابلات، الاستبيانات والاختبارات المعياريّة.
- مساعدة الطلاب في معالجة صعوبات التعلّم، إدارة الوقت، ضبط القلق الأكاديميّ وتطوير مهارات الدراسة الفعّالة.
- تنفيذ جلسات إرشاد فردي وجماعي حول مهارات التواصل، إدارة الانفعالات وتنظيم الأهداف الأكاديميّة والمهنيّة.
- الإسهام في تصميم برامج وقائيّة تُعزّز الصحة النفسيّة، وتحدّ من الانسحاب الأكاديميّ، وتدعم التوافق مع الضغوط الجامعيّة.
- متابعة الحالات المُحالة من الهيئة التعليميّة أو الإدارة الجامعيّة عند ظهور مؤشّرات خطر نفسي أو سلوكيّ.

ثانيًا– الخدمات المؤسّسية

يمتدّ عمل النفسانيّ التربويّ إلى المستوى التنظيميّ داخل الجامعة، حيث:

- يشارك في إعداد خطط الدعم المؤسّسيّ التي تربط بين المناهج الأكاديميّة وبرامج الصحّة النفسيّة.

- يسهم في تدريب أعضاء هيئة التدريس على استراتيجيّات الكشف المبكر عن التوتّر والإنهاك لدى الطلاب، وكيفيّة الإحالة إلى المراكز المختصّة.

- يعمل على تطوير برامج الانتقال من التعليم الثانوي إلى الجامعيّ، وبرامج الإعداد لسوق العمل، بما يخفّف من القلق المرتبط بالتحوّلات النمائيّة والمستقبليّة.

- يشارك في تحليل المبادئ التوجيهيّة للمناهج الدراسيّة ومراقبة عمليّة التدريس والتعلّم، وإعداد التوصيات لتحسين بيئة التعلّم وجودته.

ثالثًا– البحث والتطوير المهني

يتولّى النفسانيّ التربويّ مهامًا بحثيّة وتطويريّة تتمثّل في:

- إجراء الدراسات الاستقصائيّة والبحوث التطبيقيّة في مجالات الصحّة النفسيّة الجامعيّة والتعلّم الفعّال.

- المساهمة في النشر العلميّ، وتنظيم المؤتمرات والورش حول علم النفس التربويّ الجامعيّ.

- تطوير أدوات تقييم محليّة تتناسب مع الخصوصيّة الثقافيّة للبيئة اللبنانيّة والعربيّة.

- تقديم الاستشارات للمسؤولين الأكاديميّين في مجال سياسات التعليم الجامعيّ، وإدارة الأداء الأكاديميّ، والتطوير الإداريّ.

رابعًا– البعد الأخلاقي والمهني

يُمارس النفسانيّ التربويّ مهامه في إطار من السرّية والاحترام وحقوق الإنسان، مستندًا إلى مدوّنات السلوك المهنيّ الصادرة عن الجمعيّة الأمريكيّة لعلم النفس (APA, 2017) والاتحاد الأوروبي لجمعيّات علم النفس (EFPA, 2021). ويُعدّ احترام خصوصيّة الطالب، والحفاظ على سرّية بياناته، وضمان رضاه المستنير قبل أي تدخّل، من الأسس الجوهرية للعمل الجامعيّ المسؤول.

من خلال هذه الأدوار المتكاملة، يهدف النفسانيّ التربويّ إلى خلق ثقافة جامعيّة داعمة تُوازن بين الأداء الأكاديميّ والرفاهيّة النفسيّة، وتعزّز قدرات الطلاب على التعلّم الذاتيّ واتخاذ القرار، وتُسهم في إعداد جيلٍ أكثر مرونةً وقدرةً على التوافق والنجاح في الحياة الشخصية والمهنية (WHO, 2021; UNESCO, 2022; ACHA, 2021; Jimerson, 2017).

ويشكّل النفساني التربويّ جزءًا من فريق مكتب المساعدة النفسيّة الجامعيّ The University Psychological Help Office، وهي مراكز استشارات مفتوحة لجميع الطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة نفسيّة.

وتُعدّ الجامعة بيئة مرهقة للطلاب، ففهي تُمثّل بيئة جديدة لم يألَفْها الطالب حينما كان في المدرسة، حيث يوجد اختلاف كبير بين البيئتين في معظم النواحي. وتشهد هذه المرحلة الكثير من التغيّرات النمائيّة وقد يُعاني الطالب فيها عددًا من الاضطرابات والصراعات لتطوير الهويّة الذاتيّة. وتعتبر عمليّة التوافق ذات أهميّة كونها تنعكس على التفاعل الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي للطالب. من هنا يتّضح أنّ للنفساني التربويّ دورًا هامًّا على مستوى تزويد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والموظّفين بالأدوات المناسبة التي تُساعد في إدارة الصحّة النفسيّة ما يُسهم في خلق ثقافة داعمة في الحَرَم الجامعيّ.

إنّ هذا العمل هو في الأساس من ممارسات النفساني التربويّ، حيث يتم إدراج المشكلات التي يطرحها الطلاب المرتبطة بالنمو والتي تتمثّل في صعوبة معالجة المهام النفسيّة للانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة والبلوغ (Dias, 2001, 2006).

وقد ميّزت العديد من الدراسات مثل دراسة Gonçálves & Cruz (1988) بين ثلاثة أنواع من الخدمات النفسيّة في التعليم العالي؛ هي الخدمات العلاجيّة، الوقائيّة والتنمويّة.

ويشمل النوع الأوّل أنشطة الدعم المباشر للطلاب الذين يُعانون من صعوبات مثل التدخّل النفسي، إحالة الطالب إلى خدمات مجتمعيّة أخرى. وفيما يتعلّق بالخدمات الوقائيّة فتشمل على سبيل المثال إنشاء برامج تنمية شخصيّة تعتمد على شبكة استشاريّة مع الزملاء واستقبال الطلاب الجدد والترحيب بهم، والتوجيه المهني للطلاب الذين هم على وشك الانتهاء من الدراسة ودخول سوق العمل. وأخيرًا، من خلال الخدمات التطويريّة / النمائيّة يمكن ذكر البرامج المقدَّمة للطلاب لتطوير مهارات واستراتيجيّات التعلّم، وبرامج تطوير المعرفة الذاتية والعلاقات الاجتماعيّة، وبرامج تنمية المهارات السلوكيّة والمعرفيّة في الاختيار والتخطيط والعمل، إضافةً إلى تطوير المهارات المتنوّعة التي تقود إلى النجاح في الحياة.

وعلى النفساني التربويّ الذي يعمل في التعليم العالي أن يُشارك في برامج الانتقال من التعليم الثانويّ إلى التعليم العالي، وتسهيل ورش عمل تطوير المهارات الشخصيّة والأكاديميّة، إدارة الوقت، القلق، الإرشاد المهني، تطبيق الاختبارات النفسيّة والتدخّل في الأزمات.

وتهدف خدمات الدعم النفسي في الجامعة إلى تشجيع عمليّة التوافق مع التعليم العالي. ويرتبط دور النفساني التربويّ في مثل هذه الخدمات بشكلٍ أساسيّ بتعزيز النجاح الأكاديميّ من خلال تشجيع إمكانات سواء كاشخاص أو طلاب. ولا يقتصر دوره على إزالة العقبات التي تعترض اكتساب المعرفة العلميّة بل المساعدة في دمج الطالب مع البيئة الجامعيّة، وتعزيز التنمية الشاملة للطلاب وإدماجهم في سوق العمل، إضافةً إلى تطوير المهارات المتنوّعة التي تقود إلى النجاح في الحياة.

يُركّز العمل الذي يقوم به النفساني التربويّ في التعليم العالي على عنصرين هما:

- التقييم، بغرض الحصول على معلومات عن هيئة التدريس، والجوانب المؤسّسيّة التي تحتاج إلى تعديل.

- تعزيز ممارسة التدريس من خلال تخطيط وتطوير منهجيّات مختلفة.

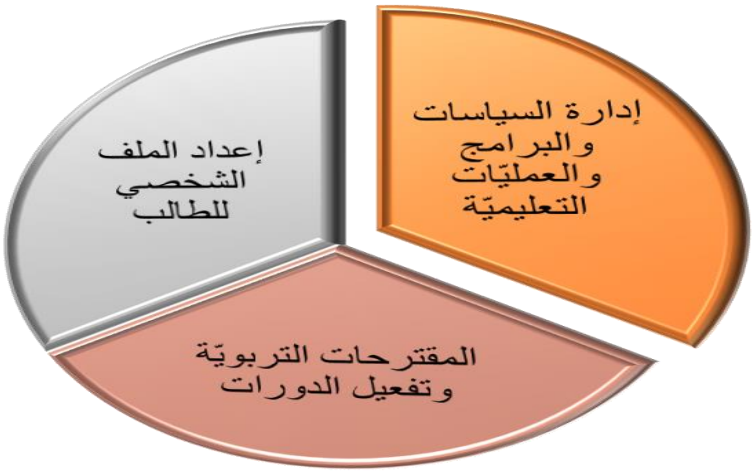
على أن تقوم الخدمات النفسيّة في التعليم العالي على مساعدة مباشرة أقلّ للطلاب من خلال الاستشارة الشخصيّة والمزيد من الدعم غير المباشر من خلال رفع مستوى فعاليّة التعليم الذي يتم الحصول عليه، خاصّةً من خلال التدخّل مع أعضاء هيئة التدريس (Sandoval and Love, 2007).

ويُمكن توضيح أبرز مهام النفساني التربويّ في الجامعات في الآتي:

- تقييم حالة الطالب نفسيًّا، وتحديد المشكلة والأسباب. وتوجيهه نحو الموارد الخارجيّة لمساعدته في تلبية احتياجاته (Universite de Geneve).
- تقديم المشورة لعمليّة التدريس والتعلّم.
- المشاركة في عمليّات الاختيار وتدريب الموظّفين والفنيّين وأعضاء هيئة التدريس.
- إجراء البحوث والمشاركة في النشر العلمي في مجال التخطيط وتطوير وتقييم البرامج.
- تحسين الأداء الأكاديمي للطالب، وتطوير الدافعيّة والحافز للتعلّم والاكتساب.
- تنمية مهارات الانتباه والتركيز.
- المساعدة في تحقيق التوافق في الحياة الجامعيّة، وتطوير تقدير الذات لدى الطالب.
- المساعدة في ضبط الانفعالات، تطوير مهارات إدارة الاجهاد والتوتّر والتحكّم بمشاعر القلق.

- تحسين العلاقات وتحقيق التوافق الاجتماعي.

ويمكن تمييز ثلاثة أبعاد لتدخّل النفساني التربوي في مؤسّسات التعليم العالي:



شكل رقم (3): أبعاد تدخّل النفساني التربويّ في مؤسّسات التعليم العالي

ويتمثّل دور النفساني التربوي على مستوى إدارة السياسات والبرامج والعمليّات التعليميّة في المشاركة في إعداد ومراجعة خطّة التطوير المؤسّسي، وعمليّة التعليم المستمر للهيئة التدريسيّة، وكذلك عمليّة التقييم الذاتي للعاملين. ويُشارك النفسانيّ التربويّ في تحليل المبادئ التوجيهيّة للمناهج الدراسيّة ومراقبة عمليّة التدريس والتعلّم، وتحليل ومراجعة المشاريع التربويّة للدورات، وذلك من خلال تعزيز المناقشات حول تنمية الطلاب وشرح طرق تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس والموجّهين.

4.3. أدوار ومهام النفسانيّ التربويّ في مراكز الخِدمات النفس– تربويّة

تُعدّ مراكز الخدمات النفس–تربويّة من الركائز الأساسيّة في دعم العمليّة التعليميّة، إذ تُشكّل جسرًا بين المؤسّسات التعليميّة والأسر، وتهدف إلى الكشف المبكر عن الصعوبات النمائيّة، التعلّميّة والسلوكيّة، وتقديم خدمات التقييم والتأهيل والمتابعة النفسيّة والاجتماعيّة.

يعمل في هذه المراكز فريق متعدّد الاختصاصات يضمّ النفسانيّ التربويّ، النفسانيّ العياديّ، أخصّائي النطق واللغة، أخصّائي العلاج الوظيفي، المقوّم الحسّي–الحركي والعامل الصحّي الاجتماعيّ. ويتكامل عمل هذا الفريق

لتأمين استجابات شاملة لحاجات المتعلّمين والأسر ضمن بيئات داعمة ومتكاملة (UNESCO, 2022; WHO, 2021).

تتنوّع الخدمات المقدّمة في هذه المراكز بين تقييم القدرات الذهنيّة والمعرفيّة، قياس المهارات الأكاديميّة، تشخيص اضطرابات التعلّم، إعداد الخطط الفرديّة، وتنفيذ البرامج التأهيليّة الداعمة للتكيّف النفسي والسلوكي والاجتماعي. كما تُعنى بتدريب الكادر التعليميّ على آليّات الكشف المبكر عن الصعوبات، وتطوير مهارات التواصل والتعامل مع المتعلّمين ذوي الاحتياجات الخاصّة.

يؤدّي النفسانيّ التربويّ في هذا الإطار دورًا محوريًّا، إذ يقوم بإجراء المقابلات الأولى، وتطبيق الاختبارات النفسيّة–التربويّة، وتحليل النتائج لتحديد نقاط القوّة والضعف لدى المتعلّم، ثمّ يشارك في وضع الخطّة الفرديّة بالتعاون مع بقيّة أعضاء الفريق. كما يتابع تقدّم الحالة، ويُنسّق مع المدرسة والأسرة لضمان استمراريّة الدعم.

وإلى جانب عمله العلاجيّ، يضطلع النفسانيّ التربويّ بدور وقائيّ من خلال تنظيم حملات التوعية حول الصحّة النفسيّة المدرسيّة، وورش العمل التي تستهدف الأهالي والمعلّمين، حول إدارة السلوك، والضغوط النفسيّة، وأساليب التربية الإيجابيّة. كما يُسهم في وضع سياسات المراكز وخططها السنويّة وفق معايير الجودة المعتمدة في العمل النفسي–التربويّ (Jimerson, 2017; CASEL, 2020).

وتُعتبر هذه المراكز جزءًا لا يتجزّأ من منظومة الدعم الشامل في التربية، إذ تعمل على تعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع، وتُسهم في بناء بيئة تعليمية دامجة تراعي الفروق الفرديّة وتضمن حقّ كلّ متعلّم في التعلّم والنموّ المتكامل (UNESCO, 2022; WHO, 2021).

ولا يقتصر دور هذه المراكز على فئةٍ عمريّةٍ محدّدة، بل يمكنها أن تقدّم أنشطةً نفس–تربويّة لتعزيز المساندة لمُقدِّمي الرعاية للبالغين من المرضى وكبار السنّ الذين يُعانون من أمراضٍ مثل الزهايمر Alzheimer’s Disease، إذ إنّ وجود فردٍ مريضٍ في الأُسرة يؤثّر في الحياة اليوميّة ويَفرض عبئًا انفعاليًّا على الفرد من جهةٍ وعلى الأُسرة بأكملها من جهةٍ أخرى. وقد يسبّب مرض أيّ فردٍ من أفراد الأُسرة تغييراتٍ في بُنية العائلة وأدوارها، فيُصبح الأبناء، وحتى الأطفال منهم، مُقدِّمي رعاية غير رسميّين لوالديهم المصابين فيعتنون بهم ويتحمّلون واجبات الرعاية، وهو وضعٌ قد يخلق صراعًا إذا لم يُدار بالشكل الصحيح (Silveira et al., 2006).

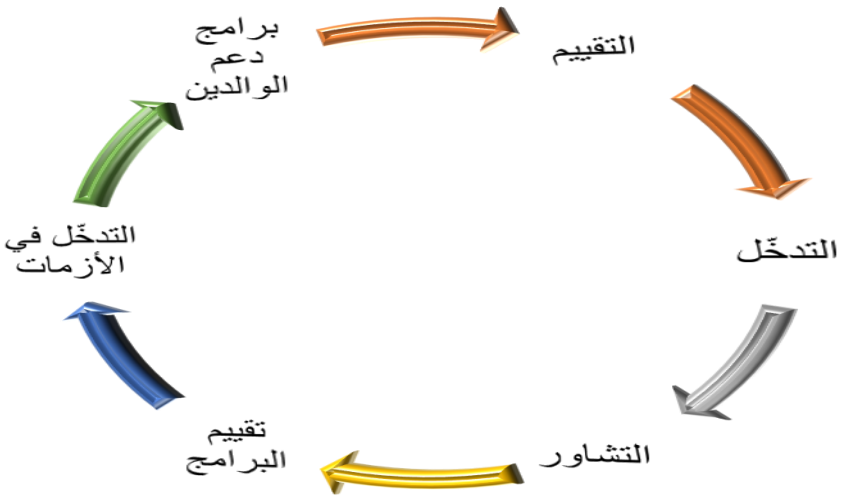
من هنا تبرز الحاجة إلى تنفيذ استراتيجياتٍ خاصّة بالدعم والمساندة تهدف إلى تطوير مهارات واستراتيجيات التوافق لدى مُقدِّمي الرعاية للأفراد الذين يُواجهون أحداثًا استثنائيّة في الحياة مثل التقاعد أو رعاية قريبٍ مُصابٍ

بمرض (Gladding, 2003). لذلك لا يشتمل التدخّل النفس–تربويّ على علاجٍ معيّن، بل هو نهجٌ يُستخدم كعاملٍ مُساندٍ للعلاج النفسيّ أو الطبّي، ويركّز على التعليم والتعلّم أكثر من تركيزه على الوعي الذاتيّ أو فَهم الذات (Brown, 1998; Coon et al., 2003).

تُعدّ برامج التدخّل النفس–تربويّة شكلًا من أشكال تمكين الأُسرة، وهي استراتيجيّةٌ لتزويد العائلات بالمعلومات حول المرض وكيفيّة التعامل معه. ويمكن أن تشمل مجموعات التثقيف النفس–تربويّ الأفرادَ المتأثّرين مباشرةً وأفراد الأُسرة ومُقدِّمي الرعاية المشاركين، وقد تتناول الموضوعات الآتية:

- التدريب على المهارات الاجتماعيّة للأفراد الذين يفتقرون إلى الاعتداد بالنفس.
- التدريب على مهارات التأقلم وإدارة التوتّر والضغط النفسي ومهارات التواصل.
- تدريب الذاكرة، من خلال التركيز على الجوانب والأحداث الإيجابيّة التي كانت مهمّة في الماضي حتى يشعر الأفراد بالرضا عن حياتهم.
- الاضطرابات الاكتئابيّة (للأفراد المصابين بالاكتئاب وأسرهم).
- رعاية مرضى الزهايمر.
- التثقيف الصحّي حول النظافة الشخصيّة.
- الحفاظ على الروتين اليوميّ.
- دور النشاط البدنيّ والنظام الغذائيّ في إدارة القلق والتوتّر.
- ممارسة تمارين التنفّس (Ponce et al, 2011).

ويختصر الشّكل الآتي مهمّات مركز الخدمات النفس– تربويّة:



شكل رقم (4): مهمّات النفساني التربويّ في مراكز الخدمات النفس– تربويّة

1.4.3. التقييم Assessment

هي عمليّةُ جمعِ معلوماتٍ عن المتعلّم لتوفير فَهمٍ أكبر لصعوباته المعرفيّة أو التعليميّة أو السلوكيّة أو الاجتماعيّة–الانفعاليّة، وذلك بهدف اتخاذ قراراتٍ تعليميّةٍ وحياتيّة. ويرتكز التقييم في مراكز الخدمات النفس–تربويّة على تحديد الأهليّة المستمرّة للحصول على تعليمٍ استثنائيّ للمتعثّرين أو ذوي الإعاقة، وتقييم مدى تقدّم المتعلّمين أو تعديل استراتيجيات التدريس، وتطوير أو تقييم أو مراقبة برامج وأنشطة التدخّل، وتحديد العلاقات الوظيفيّة بين سلوك المتعلّم والعوامل المُيسِّرة لهذا السلوك. وتجدر الإشارة إلى أنّ عمل النفسانيّ التربويّ لا يقتصر على تقييم التعلّم وتحديد الدرجات، بل يهدف إلى إثراء التعلّم (Poon & Cohen, 2008; White & McCloskey, 2003).

2.4.3. التدخّل Intervention

تُشكّل المرحلةَ الثانية بعد التقييم؛ فبعد فَهم احتياجات المتعلّم المعرفيّة والتعلّميّة، يُصبح من الضروري تحديدُ الدعم التعليميّ والخدمات الإضافيّة التي يجب تقديمها للفرد في المدرسة أو في المنزل. وترتكز خدمات المراكز النفس–تربويّة في هذا الإطار على: تنفيذ برامج التدخّل لتعزيز التقدّم الأكاديميّ والسلوكيّ للمتعلّمين، وتقديم خدمات الاستشارة و/أو العلاج مباشرةً إلى الفرد أو الأُسرة، وتنفيذ برامج مع المعلّمين و/أولياء الأمور حول موضوعاتٍ مثل التدريب على المهارات الاجتماعيّة وإدارة السلوك واستراتيجيّة المراقبة الذاتيّة، وبناء أو تطوير أو تقييم برامج الانضباط في الصفوف الدراسيّة (CASEL, 2020; Jimerson, 2017).

3.4.3. التشاور Consultation

تشتمل الخدمات على التشاور مع أولياء الأمور، المعلّمين، الإداريّين والمتعلّمين لإجراء التقييم وتنفيذ برامج التدخّل لتعزيز التقدّم الأكاديميّ والسلوكيّ، وتقديم الاستشارة لمديري المدارس أو المشرفين التربويّين لتنفيذ برامج على مستوى المدرسة ككلّ مثل برامج تحقيق الانضباط أو برامج التدخّل في الأزمات لتعزيز البيئة التعليميّة للمتعلمين ذوي الإعاقة (UNESCO, 2022; WHO, 2021).

4.4.3. تقييم البرامج Program Evaluation

يعمل المركز على تقييم فعاليّة التدخّلات الفرديّة على مستوى المتعلّمين، وبرامج الصفوف الدراسيّة، وبرامج التوعية والتدخّل في المنزل والمجتمع، بما يضمن التحسين المستمرّ واستدامة الجودة (UNESCO, 2022).

5.4.3. التدخّل في الأزمات وإدارتها Crisis Intervention and Management

تسعى المراكز خلال الأزمات إلى تطوير برامج الوقاية والتدخّل على مستوى المدرسة أو المنطقة أو المجتمع، وتنفيذها وإدارتها للحدّ من آثار الأزمات وتعزيز التعافي المدرسيّ (WHO, 2021).

6.4.3. برامج دعم الوالدين Parent Support Program

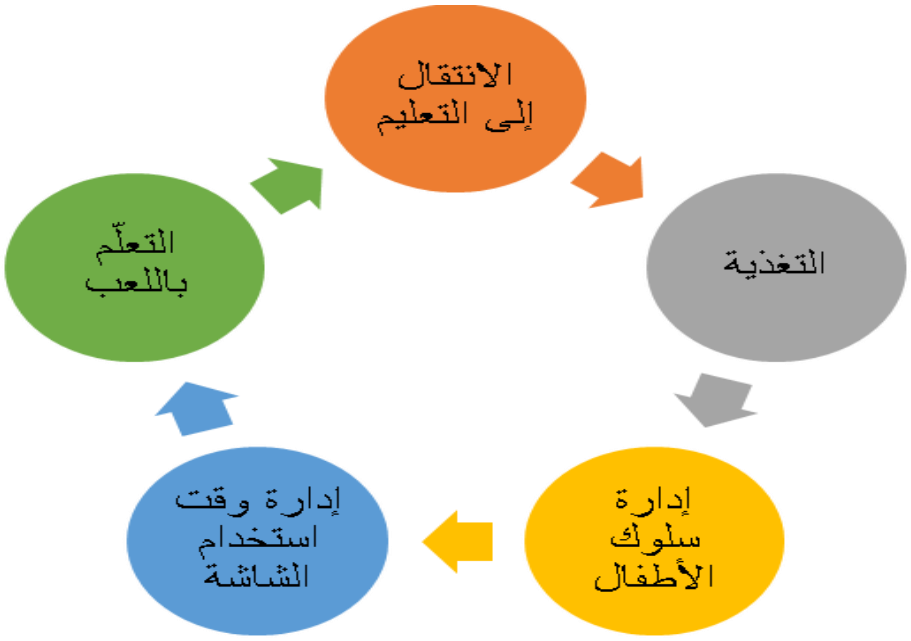
تُعنى المراكز بتقديم الدعم للآباء ومُقدِّمي الرعاية لتنفيذ البرامج التي تُعزّز الأبوّة والأمومة، وتدريب الأبوين على المهارات الاجتماعيّة والمساعدة الأكاديميّة ومهارات العيش المستقلّ لتطبيقها في المنزل (Jimerson, 2017).

ويُقدّم النفسانيّ التربويّ خدماته على مستويين؛ مباشرة تُقدَّم وجهًا لوجه لمتلقي الخدمة (المتعلّم، الأُسرة، المعلّم) مثل تدريب المهارات الاجتماعيّة، التقييم القائم على المناهج، والإرشاد الفرديّ/الجماعيّ؛ وغير مباشرة عبر التشاور مع المعلّم لتصميم برامج تُنفَّذ داخل الصفّ. وتتجاوز الخدماتُ النفس–تربويّة نطاقَ التعليم الخاصّ لدعم جودة التعليم العام ضمن البرنامج المدرسيّ، ويمكن تقديمها إلى مدارسٍ بأكملها أو صفوفٍ أو مجموعاتٍ أو متعلّمين من غير ذوي الإعاقة، بهدف التأثير الإيجابيّ في خبراتهم المدرسيّة (Department of Education in Florida, 2000).

ويمكن اختصار مهام النفسانيّ التربويّ في المراكز في التقييم التنمويّ والسلوكيّ والتخطيط للتدخّل السلوكيّ، تحديد نقاط القوّة والضعف للتخطيط للبرامج، تقييم درجة التوافق، تقديم خدمات التقييم لمراقبة التقدّم الأكاديميّ والرفاه الانفعاليّ والاستراتيجيّات التعليميّة، تصميم وتنفيذ برامج التأهيل والوقاية، دعم الانتقال من المنزل إلى المدرسة، إعداد وتنفيذ خدمات الحفاظ على السلامة المدرسيّة، التعاون مع المتخصّصين في السنوات الأولى، الوقاية والتدخّل خلال الأزمات، وتدريب الوالدين/الأُسرة وتقديم المشورة والدعم، تنفيذ البحوث وتقييم البرامج وتقديم العلاجات القائمة على اللعب (L'Ordre des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec).

كما يعمل النفسانيّ التربويّ مع أولياء أمور الأطفال دون سنّ الخامسة في المراكز، فيُقدّم الدعم والمشورة بشأن إدارة سلوك الأطفال. وقد تتمحور المناقشات حول التدريب على استعمال المرحاض، والتعلّق العاطفيّ، ومهارات تناول الطعام، والنوم، وإدارة العواطف، مع استخدام مقاييس لقياس التغيير وأثر التدخّل. والهدفُ تمكينُ الأُسَر والأطفال ذوي الإعاقة من فَهم التشخيص وتأثيره على الطفل وعلى الأُسرة بما في ذلك الأشقّاء، والتفكير الواقعيّ في المستقبل. ويمكن للمراكز تنظيمُ ورش عمل متخصّصة للأطفال دون الخامسة تتناول موضوعاتٍ مثل مهارات التواصل واللعب التفاعليّ، والروتين اليوميّ الصحيّ، ودعم اللغة المُبكّر، وتنظيم الانفعالات (Children's Centers, Tower Hamlets, N.D).

ويمكن للنفساني التربويّ من خلال مركز الخِدمات أن يُدير ورش عمل متخصّصة للأطفال دون سنّ الخامسة وقد تشمل المواضيع الآتية (Children's Centers, Tower Hamlets, N.D):



شكل رقم (5): موضوعات ورش العمل المتخصّصة للأطفال دون الخامسة من العمر

5.3. أدوار ومهام النفسانيّ التربويّ في المراكز الاستشاريّة

تُسهم المراكز الاستشاريّة في تطبيق مبدأ الوقاية الثالثة ضمن المنظومة النفسيّة–التربويّة، إذ تركّز على التدخّل في المواقف المعقّدة وتقديم الدعم المتخصّص بعد الأزمات والمشكلات المؤسّسيّة. وتُعدّ هذه المراكز حلقة وصل بين المؤسّسات التعليميّة والمجتمع، إذ تقدّم استشاراتٍ وقائيّة، علاجيّة وتطويريّة للعاملين والمتعلّمين وأولياء الأمور على حدٍّ سواء (Jimerson, 2017; WHO, 2021).

والاستشارة هي عمليّةٌ تجمع بين اكتشاف المشكلات، تقييمها، التدخّل والمراجعة، وتشمل ممارساتٍ محدّدة على المستوى الفرديّ والجماعيّ أو التنظيميّ داخل المدارس والمؤسّسات الأخرى المعنيّة، بما في ذلك تدريب العاملين أثناء الخدمة (Wagner, 2000; Strein et al., 2003).

ويُمكن التمييز بين ثلاثة أبعاد رئيسيّة للاستشارات النفس–تربويّة:

شكل رقم (6): أبعاد الاستشارات النفس–تربويّة

1.5.3. استشارات الصحّة النفسيّة وتهدف إلى مساعدة الأفراد على اكتساب نظرةٍ أعمق لمشاعرهم وسلوكيّاتهم الشخصيّة التي قد تُسهم في ظهور المشكلة، انطلاقًا من افتراض أنّ بعض الصعوبات تتفاقم بسبب خصائص المعلّم أو مقدّمي الرعاية. يقوم هذا النوع من الاستشارات على بناء وعيٍ متبادلٍ بين الطرفين يتيح التعديل في أنماط التفاعل، وتعزيز أساليب الدعم النفسيّ–التربويّ (Caplan, 1970; Conoley & Conoley, 1990; Suldo, 2019).

2.5.3. الاستشارات السلوكيّة وتُركّز على دراسة السلوك الظاهر القابل للملاحظة والتعديل، وهي تمرّ بأربع مراحل أساسيّة هي: تعريف المشكلة، تحليلها، تنفيذ الخطة، ثمّ تقييمها. ويهدف هذا النمط من الاستشارات إلى

تحديد العوامل البيئيّة والتربويّة التي تؤثّر في السلوك، واقتراح بدائل وظيفيّة قابلة للتطبيق في السياق التعليميّ (Bergan, 1977; Jimerson, 2017).

3.5.3. الاستشارات العمليّة/(التنظيميّة، وتقوم على بناء علاقة مساعدة بين المستشار النفسانيّ التربويّ والمستفيد، حيث يعمل "المساعد The Helper "في إطار التشاور على تسهيل عمليّة الاستفسار المتبادل التي تخلق شعورًا مشتركًا بالمسؤوليّة لاستكشاف المشكلة وإيجاد الحلول المناسبة. ويؤدّي هذا النوع من الاستشارات إلى إحداث التغيير على مستوى السلوك، والاتجاهات، والمشاعر، ووجهات النظر، كما يُعزّز ثقافة العمل التعاونيّ داخل المؤسّسات (Shein, 1990; Leadbetter, 2002).

استنادًا إلى ما سبق، يمكن القول إنّ كلًّا من الأفراد والمجموعات والمنظّمات يمكنهم الاستفادة من خدمات المراكز الاستشاريّة التي تُقدّم استشاراتٍ متخصّصة تتنوّع بين الدعم النفسيّ، التربويّ، والاجتماعيّ. وتتلخّص أبرز مهام هذه المراكز في النقاط الآتية:

- تقديم ورش عمل وبرامج دعم لمقدّمي الرعاية في المدرسة والمجتمع.
- توفير التطوير والتدريب المهني للعاملين في المجال التربويّ والنفسيّ.
- تصميم وتنفيذ تدريباتٍ على موضوعاتٍ متنوّعة للمعلّمين والاختصاصيّين.
- تقديم الدعم للمجتمع عند وقوع الحوادث الخطيرة، والكوارث، والأزمات لمساعدة المتضرّرين.
- إجراء البحوث، وتطوير السياسات، وتقييم البرامج النفسيّة–التربويّة.
- المشاركة في بناء المناهج التعليميّة، حيث يشكّل الأساس النفسيّ أحد المتطلّبات الجوهريّة في تصميم المناهج، من خلال:
  - بناء الخبرات التعليميّة في ضوء الخصائص السيكولوجيّة للمتعلّم لتحقيق أفضل مردود ممكن.
  - تنمية الخصائص الجسديّة، والنفسيّة، والروحيّة، والعقليّة، والأخلاقيّة، والثقافيّة للمتعلّم.
  - مراعاة حاجات المتعلّمين وإشباعها.
  - بناء مناهج تتناسب مع مستوى نضج المتعلّم وتسلسل نموّه.
  - تكييف الأنشطة التربويّة مع الطريقة التي يرى بها المتعلّم العالم من حوله.
  - تحقيق التطابق بين طرق التدريس وحقائق المنهج وتدرّج النضج العقليّ.
  - ربط المعلومات بالحياة اليوميّة للمتعلّم، وجعل التعلّم خبرةً ذات معنى.
  - توفير فرصٍ تعليميّة متنوّعة، تعتمد التجريب والتطبيق وتستبعد ما يتنافى مع خصائص المتعلّمين (UNESCO, 2022).

كما يُشارك النفسانيّ التربويّ من خلال المراكز الاستشاريّة في بعض القرارات القانونيّة التي تتطلّب مشورةً نفسيّة متخصّصة، مثل إعداد التقارير للوساطة أو المحاكم، وتقديم الأدلّة الفنيّة عند الحاجة، بما يضمن المصلحة الفضلى للفرد والأسرة في إطارٍ علميّ وأخلاقيّ.

ختامًا، تُعدّ المراكز الاستشاريّة عنصرًا محوريًّا في دعم المؤسّسات التعليميّة والاجتماعيّة، إذ تجمع بين الاستشارة المتخصّصة، والبحث التطبيقيّ، والتدريب، وتطوير السياسات في إطارٍ شاملٍ يعزّز جودة الحياة المدرسيّة والمجتمعيّة، ويسهم في تحقيق الصحة النفسيّة الوقائيّة والتنمية المستدامة (Jimerson, 2017; WHO, 2021; Suldo, 2019; UNESCO, 2022).

6.3. أدوار ومهام النفسانيّ التربويّ في المنظّمات والجمعيّات

تؤدّي المنظّمات والجمعيّات الحكوميّة وغير الحكوميّة دورًا محوريًّا في تقديم الخدمات النفسيّة–التربويّة والتنمويّة لمختلف الفئات، وبخاصّةٍ الأفراد ذوي الإعاقة أو الذين يواجهون صعوباتٍ اجتماعيّة أو تعليميّة، بما يتوافق مع مبدأ التعليم الشامل للجميع. وتشمل هذه الخدمات الرعاية الصحيّة، والتعليم، والتدريب على المهارات الحياتيّة، والتمكين الاجتماعيّ والمهنيّ (WHO, 2021; UNESCO, 2022).

تُعدّ هذه المنظّمات رافدًا أساسيًّا للمنظومة التربويّة الرسميّة، إذ تعمل بالتكامل مع المدارس والمؤسّسات الأكاديميّة لدعم الاندماج الاجتماعيّ والتربويّ للفئات الهشّة. ويُشارك النفسانيّ التربويّ ضمن هذا الإطار في تصميم وتنفيذ البرامج الموجّهة للأطفال والشباب ذوي الإعاقة، من خلال تقييم احتياجاتهم النفسيّة–التربويّة، وتدريب المعلّمين ومقدّمي الرعاية، وتطوير البرامج الوقائيّة والعلاجيّة، وتنظيم الجلسات الإرشاديّة الفرديّة والجماعيّة، بالإضافة إلى الإسهام في حملات التوعية المجتمعيّة حول حقوق ذوي الإعاقة وقضايا التعليم الدامج (UNCRPD, 2006; Jimerson, 2017).

وانطلاقًا من المبادئ التي أرستها اتفاقيّة حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (UNCRPD, 2006)، تلتزم الجمعيّات والمنظّمات بتعزيز المساواة والكرامة الإنسانيّة من خلال:

- دعم المدارس العاديّة لتشمل الأطفال ذوي الإعاقة، وتوفير الوسائل التعليميّة الملائمة.
- تطوير البِنية التحتيّة المدرسيّة بما يتيح النفاذ الآمن، مثل بناء المنحدرات المدرسيّة School Ramp وتكييف المرافق.

- دعم القوى العاملة عبر تدريب المعلّمين والموظّفين المساعدين على استراتيجيات التعليم الدامج وإدارة الصفوف المتنوّعة.
- العمل المباشر مع الأطفال ذوي الإعاقة وأسرهم لدعم اندماجهم في النظام التعليميّ، وتأمين المساعدات التقنيّة المختلفة كالكراسي المتحرّكة وأجهزة السّمع والبصر.
- تقديم برامج توعية للأقران لتشجيع التقبّل والمساندة داخل البيئة المدرسيّة.
- توفير فرص تعليميّة بديلة للشباب والبالغين ذوي الإعاقة الذين حُرموا من التعليم النظاميّ.
- تمكين الشباب من تعلّم مهاراتٍ جديدة، وبناء الثقة بالنفس والاستقلاليّة.
- تعزيز المساواة في الحصول على التعليم الجيّد والفرص الأكاديميّة للجميع.
- رفع مستوى الوعي المجتمعيّ حول قضايا الإعاقة والتنوّع وقبول الاختلاف.

ويسهم النفسانيّ التربويّ داخل هذه الجمعيّات والمنظّمات في:

- إعداد خطط التدخّل النفسيّ–التربويّ الفرديّة والجماعيّة.
- تنظيم ورش عمل لمقدّمي الرعاية وأعضاء الفرق المتعدّدة الاختصاصات.
- تقييم البرامج التربويّة وإجراء الدراسات التطبيقيّة حول أثرها على التكيّف النفسيّ والتحصيل الأكاديميّ.
- الإشراف على تدريب الكوادر الجديدة لضمان جودة الخدمات المقدّمة.
- التنسيق مع المؤسّسات الصحيّة والاجتماعيّة لتأمين التدخّل المتكامل للفئات ذات الاحتياجات الخاصّة.

كما تتعاون المنظّمات غير الحكوميّة مع المدارس الرسميّة والخاصة في لبنان والعالم العربيّ لتطبيق سياسات التعليم الدامج، وتنظيم حملات المناصرة والتثقيف حول الحقّ في التعليم، والمشاركة في المبادرات الوطنيّة والإقليميّة الرامية إلى تطوير بيئات تعليمية أكثر احتواءً وإنصافًا (UNESCO, 2022; WHO, 2021).

وفي ضوء هذه الأدوار، تُعتبر الجمعيّات والمنظّمات شريكًا استراتيجيًّا في تحقيق العدالة التعليميّة والاجتماعيّة، إذ تُسهم في بناء مجتمعٍ دامجٍ يوفّر بيئةً آمنةً ومتنوّعةً تراعي الفروق الفرديّة وتضمن الحقّ في التعلم والنموّ لجميع الأفراد دون تمييز (UNCRPD, 2006; UNESCO, 2022).

7.3. أدوار ومهام النفسانيّ التربويّ في مراكز إعادة التأهيل

يُقصد بالتأهيل النفسيّ–التربويّ عمليّةً شاملة تهدف إلى مساعدة الأفراد ذوي الإعاقة أو الذين تعرّضوا لحوادث أو صدماتٍ نفسيّة أو جسديّة أو اجتماعيّة على استعادة قدراتهم الوظيفيّة والنفسيّة والاجتماعيّة بما يُمكّنهم من تحقيق أقصى درجات الاستقلاليّة والتكيّف. ويشمل التأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة الحركيّة، أو الذهنيّة، أو النفسيّة، أو الناتجة عن حوادث السير، التعنيف، الإدمان، أو الاضطرابات العقليّة، ويُركّز على تعزيز فهم الفرد لذاته، وقدراته، وحدوده الواقعيّة، وتنمية اتجاه إيجابي نحو ذاته وحياته (WHO, 2021؛ حواس، 2019).

يعمل النفسانيّ التربويّ داخل مراكز إعادة التأهيل على دعم الأفراد في بناء خطط متكاملة لاستعادة قدراتهم وتطوير مهاراتهم عبر مداخل معرفيّة، سلوكيّة، اجتماعيّة، ومهنيّة. فهو لا يقتصر على تقديم الدعم النفسيّ فحسب، بل يُسهم في تنمية القدرات التعلّميّة والاجتماعيّة التي تُساعد على تحقيق التوافق الذاتيّ والاجتماعيّ والمهنيّ. . ويمكن تنفيذ التأهيل النفسيّ بعدّة طرق، ومن أبرزها:

شكل رقم (7): طرق تنفيذ التأهيل النفسيّ–التربويّ

وتشمل أبرز أدوار ومهام النفسانيّ التربويّ في مراكز إعادة التأهيل ما يأتي:

- إجراء التقييم النفسيّ–التربويّ الشامل: لتحديد نقاط القوّة والضعف لدى الفرد في الجوانب المعرفيّة، والسلوكيّة، والاجتماعيّة، والانفعاليّة، وتحديد مستوى الكفاءة الوظيفيّة الحاليّة.
- بناء الخطط الفرديّة للتأهيل: تصميم برامج تربويّة ونفسيّة مخصّصة تراعي الفروق الفرديّة، وتشمل أهدافًا واقعيّة قابلة للقياس في مجالات الاستقلال الشخصيّ، والمهارات الأكاديميّة، الاجتماعيّة والمهنيّة.
- التأهيل المعرفيّ والسلوكيّ: استخدام استراتيجيات تعديل السلوك لتقويم الأنماط السلوكيّة غير المرغوبة، وتدريب الأفراد على السلوكيّات الإيجابيّة التي تُعزّز الأداء الاجتماعيّ والمهنيّ.
- تنمية المهارات الحياتيّة والاجتماعيّة: تدريب الأفراد على مهارات التواصل، وحلّ المشكلات، واتّخاذ القرار، وتنظيم الوقت، وإدارة الانفعالات، لضمان اندماجهم في المجتمع بشكلٍ فعّال ومستقلّ.
- دعم العمليّة التعليميّة والتدريبيّة: من خلال إعداد برامج تربويّة خاصّة تُساعد الأفراد ذوي الإعاقات المختلفة على متابعة تعليمهم الأكاديميّ أو المهنيّ باستخدام أساليب بديلة أو معدّلة، مع تكييف الوسائل والمواد التعليميّة.
- الإرشاد النفسيّ الفرديّ والجماعيّ: لتقوية الدافعيّة الداخليّة، وتعزيز مفهوم الذات، والتغلّب على مشاعر الفقد أو العجز، وبناء خطط للتوافق الإيجابيّ مع الواقع الجديد.
- التعاون مع الفريق متعدّد الاختصاصات: يعمل النفسانيّ التربويّ بالتنسيق مع أخصائيّ العلاج الفيزيائيّ، وأخصائيّ العلاج الوظيفيّ، والطبيب النفسيّ، وأخصائيّ النطق، لضمان التكامل بين الجوانب الجسديّة، والنفسيّة، والاجتماعيّة للتأهيل (UNESCO, 2022).
- تدريب الأسر ومقدّمي الرعاية: عبر ورش عمل توعويّة وتدريبيّة تساعدهم على دعم ذويهم في البيت، وفَهم التحدّيات المرتبطة بالإعاقة، وتعزيز قدراتهم على المتابعة والمساندة الفعّالة.
- إعداد البرامج الوقائيّة وإدارة الأزمات: من خلال العمل على الحدّ من الانتكاسات النفسيّة، وتطوير آليات لمواجهة الضغوط، وتقديم الدعم في الأزمات الناتجة عن فقدان الوظيفة، أو الصدمات، أو الانتقال من مرحلة إلى أخرى.

ويُسهم التأهيل النفسيّ–التربويّ في إعادة دمج الأفراد بالمجتمع وتمكينهم من أداء أدوارهم المهنيّة والاجتماعيّة بفعّاليّة، وهو ما يُعدّ أحد المداخل الأساسيّة لتحقيق التنمية الإنسانيّة المستدامة والعدالة الاجتماعيّة (Jimerson, 2017; WHO, 2021).

إنّ دور مراكز إعادة التأهيل لا يقتصر على علاج الآثار الجسديّة أو النفسيّة الناتجة عن الإعاقة أو الصدمة، بل يمتدّ ليشمل بناء قدرات الأفراد وتمكينهم من استعادة مكانتهم الاجتماعيّة والمِهنيّة ضمن بيئةٍ دامجةٍ ومُنصفة. فالتأهيل النفسيّ–التربويّ يُمثّل جسرًا بين العلاج والتعليم، إذ يهدف إلى إعادة بناء الثقة بالذات، وتعزيز الكفايات الحياتيّة، وإعادة دمج الأفراد في الأنشطة التعليميّة والمجتمعيّة بما يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.

وفي هذا الإطار، يُعدّ النفسانيّ التربويّ عنصرًا محوريًّا في تحقيق التكامل بين الجوانب العلاجيّة والتربويّة، حيث يسهم في تحويل مراكز التأهيل إلى فضاءاتٍ تعلّميّة–تأهيليّة تتيح النموّ الشامل للأفراد. كما يعمل على تنمية وعي المجتمع بأهميّة الدمج، ومرافقة الأسر خلال مراحل التأهيل المختلفة، وتعزيز الشراكة بين المؤسّسات الصحيّة، والمدرسيّة، والاجتماعيّة لضمان استمراريّة الدعم النفسيّ–التربويّ.

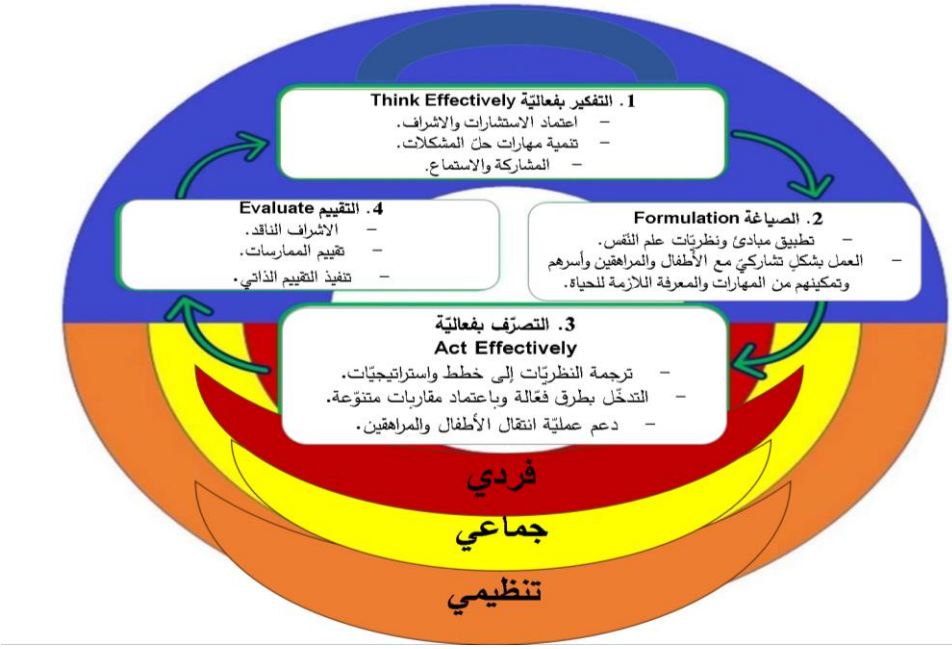
ويُسهم هذا التكامل في تحقيق رؤيةٍ شاملةٍ للإنسان بوصفه كائنًا ناميًا وقادرًا على التعلّم والتكيّف رغم التحدّيات، الأمر الذي يجعل من عمليّات التأهيل النفسيّ–التربويّ جزءًا أساسيًّا من منظومة التعليم الدامج والتنمية البشريّة المستدامة (UNESCO, 2022; WHO, 2021; Jimerson, 2017).

8.3. أدوار ومهام النفسانيّ التربويّ في الإصلاحيّات

يهدف عمل النفسانيّ التربويّ في المؤسّسات الإصلاحيّة إلى دعم الأطفال والمراهقين المودَعين فيها، من خلال معالجة عوامل الخطر المتعدّدة الأبعاد المرتبطة بالانحرافات السلوكيّة والاضطرابات النفسيّة والاجتماعيّة التي قد تكون وراء السلوك الإجرامي أو العدوانيّ. ويتطلّب هذا الدور معرفة معمّقة بعلم نفس النموّ، والاحتياجات النفسيّة–الاجتماعيّة للمراهقين، وخصائص بيئة الإصلاح التي يعيشون فيها (Fallon, Woods & Rooney, 2010; UNICEF, 2020).

ويمتدّ عمل النفسانيّ التربويّ عبر المستويات الفرديّة، والجماعيّة، والتنظيميّة، بهدف تحقيق الوقاية، والعلاج، وإعادة الإدماج الاجتماعيّ والمهنيّ. ويُسهم في تحويل الإصلاحيّة إلى بيئة تربويّة آمنة تُشجّع النموّ الشخصيّ وإعادة بناء الهوية والتوجّه القيميّ.

ويمكن تلخيص أُطر تقديم هذا الدّعم في الشكل الآتي:



شكل رقم (8): أطر تقديم النفسانيّ التربويّ للدّعم في الإصلاحيّات

وتتمثّل أبرز مهام النفسانيّ التربويّ في الإصلاحيّات في ما يأتي:

- تقديم التقييم النفسيّ–التربويّ الشامل: لتحديد الدوافع، والاحتياجات، ونقاط القوّة والضعف لدى الحدث، ورسم خطّة تدخل فرديّة توازن بين العلاج النفسيّ والتأهيل السلوكيّ.
- التدخّل العلاجيّ–السلوكيّ: تنفيذ برامج تعديل السلوك وإدارة الغضب، وتدريب الأحداث على استراتيجيّات الضبط الذاتيّ، والتفكير قبل الفعل، واتخاذ القرار.
- التأهيل التربويّ والمهنيّ: العمل على دمج المناهج التربويّة والتدريبيّة في الجدول اليوميّ للأحداث، بما يُعزّز دافعيتهم للتعلّم ويهيّئهم للعودة إلى المجتمع (Gagnon & Barber, 2010).
- الدعم النفسيّ والاجتماعيّ: عبر جلسات الإرشاد الفرديّ والجماعيّ التي تركّز على إعادة بناء مفهوم الذات، وتعزيز الثقة، والتخفيف من مشاعر الذنب أو الوصم الاجتماعيّ.
- الاستشارة والتنسيق المؤسّسيّ: مشاركة المعرفة النفسيّة–التربويّة مع العاملين في الإصلاحيّات، والمربّين، والمشرفين الاجتماعيّين، لبناء استجابات تربويّة متكاملة تُراعي حاجات الأحداث (Parnes, 2017).
- إعادة الإدماج والانتقال إلى المجتمع: مرافقة الحدث في مراحل الانتقال من الإصلاحيّة إلى البيئة الطبيعيّة، بالتنسيق مع الأسرة والمدرسة والجهات الاجتماعيّة، للحدّ من الانتكاس السلوكيّ وتحقيق التوافق المهنيّ والاجتماعيّ (WHO, 2021).

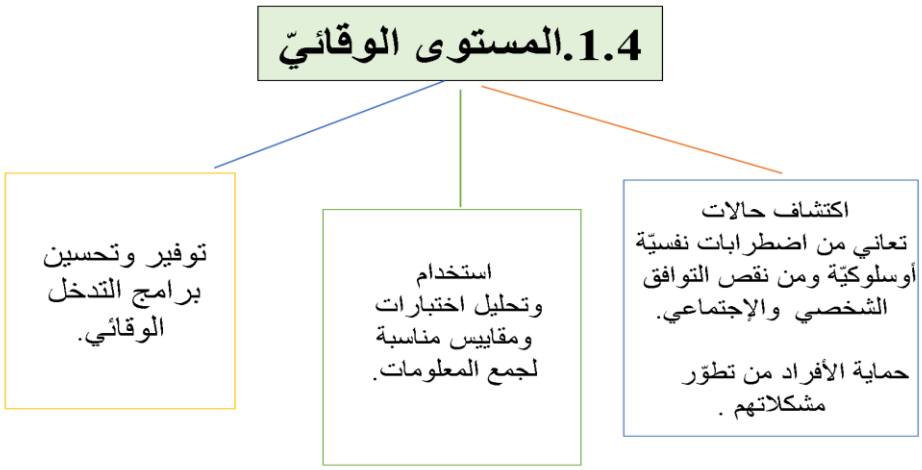
- التدريب والبحث: المشاركة في إعداد برامج التدريب المستمرّ للعاملين في الإصلاحيّات، والمساهمة في الدراسات التطبيقيّة التي تُحلّل العلاقة بين التربية الوقائيّة والحدّ من السلوك الجانح (Jimerson, 2017).

إنّ المقاربة النفس–تربويّة في الإصلاحيّات تهدف إلى إعادة بناء الإنسان لا معاقبته، وإلى تحويل الخبرة الإصلاحيّة من تجربة سلبية إلى فرصة للتعلّم والنضج، بما يُعزّز قيم المسؤوليّة والمواطنة والانتماء، ويُقلّل من معدّلات العود إلى الجنوح.

4. مستويات عمل النفسانيّ التربويّ

يُعدّ عمل النفسانيّ التربويّ منظومةً متكاملة من التدخّلات التي تشمل مستويات متداخلة ومتتابعة، تهدف إلى تعزيز النموّ النفسيّ–الاجتماعيّ للمتعلّمين والوقاية من الصعوبات المحتملة، إضافةً إلى علاج الاضطرابات القائمة وتيسير إعادة التأهيل والتكيّف. ولا يقتصر دوره على معالجة المشكلات التعليميّة أو السلوكيّة بعد ظهورها، بل يمتدّ ليشمل بناء بيئات داعمة تضمن النموّ الشامل والرفاه النفسيّ لجميع أفراد المجتمع المدرسيّ (Jimerson, 2017; WHO, 2021).

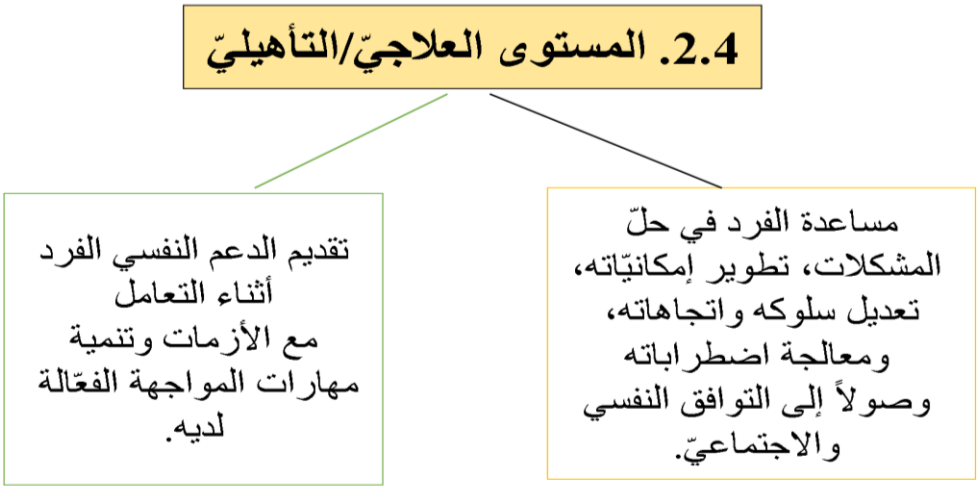
ولا يتوقّف عمل النفسانيّ التربويّ عند حدود التدخّل لعلاج المشكلات التعليميّة– التعلّميّة، أو التربويّة، أو السلوكيّة فقط، بل يمكنه أن يشمل مستويات أخرى. فقبل ظهور المشكلات أو الاضطرابات، يركّز النفسانيّ التربويّ على تعزيز المهارات الاجتماعيّة والانفعاليّة، ونشر الوعي النفسيّ، وبناء بيئة تعليميّة آمنة تُسهم في الوقاية من الصعوبات السلوكيّة والانفعاليّة.



الشكل رقم (9): مهمّات النفسانيّ التربويّ على المستوى الوقائي

يُبرز هذا الشكل المجالات الأساسيّة للعمل الوقائيّ، مثل الكشف المبكر عن الصعوبات، تنظيم حملات التوعية، تدريب المعلّمين على استراتيجيّات الدعم النفسيّ، وتعزيز الشراكة بين الأسرة والمدرسة في الوقاية من المشكلات التربويّة والنفسيّة.

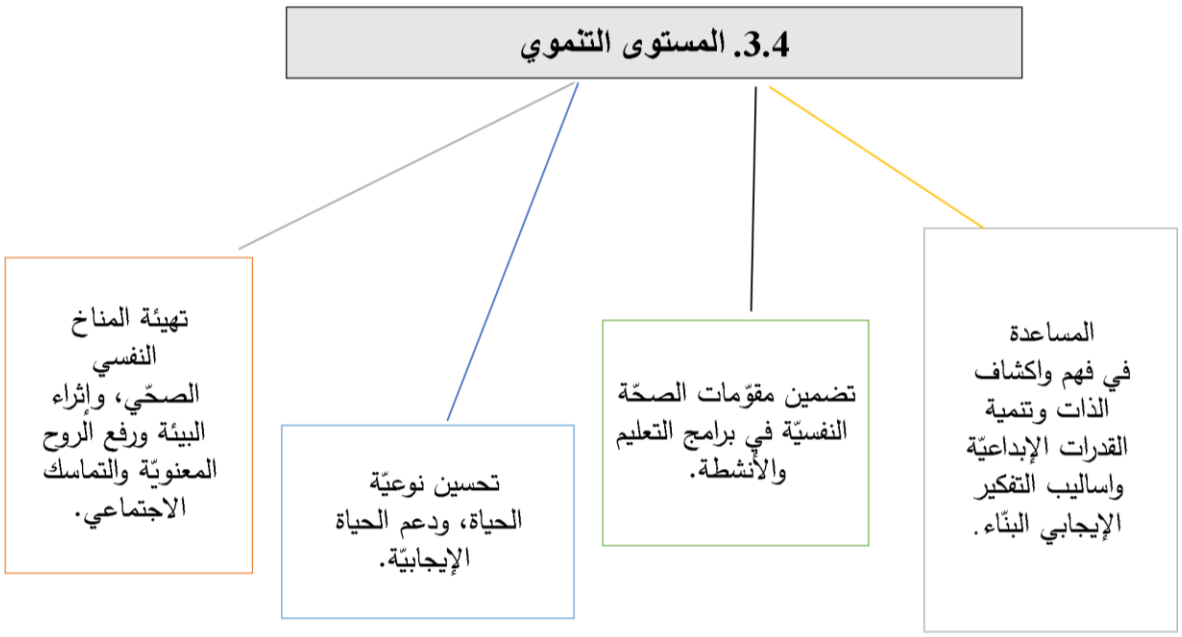
بعد اكتشاف الصعوبات أو ظهور الأعراض، يتدخّل النفسانيّ التربويّ لتقديم الدعم الفرديّ والجماعيّ، من خلال تطبيق أدوات التقييم، ووضع خطط علاجيّة أو تأهيليّة موجّهة لتعديل السلوك، وتطوير القدرات المعرفيّة والانفعاليّة، كما هو موضّح في الشكل الآتي:



شكل رقم (10): مهمّات النفساني التربويّ على المستوى العلاجي أو التأهيلي

يوضّح الشكل أعلاه أهم مراحل التدخّل العلاجيّ، بدءًا من التشخيص ووضع الخطة الفرديّة، مرورًا بتطبيق التدخّلات السلوكيّة والعلاجيّة، وصولًا إلى تقييم نتائج التدخّل ومتابعة التحسّن الأكاديميّ والنفسيّ.

ويُعنى المستوى الثالث بتطوير المهارات العليا لدى الأفراد والمؤسّسات، وتعزيز الكفايات الشخصيّة والاجتماعيّة، ودعم التعليم المستمرّ، والتخطيط الاستراتيجيّ للنموّ المهنيّ والتربويّ، كما يُبيّن الشكل رقم (11):



شكل رقم (11): مهمّات النفساني التربويّ على المستوى التنموي

يُظهر الشكل الدور المستمرّ للنفسانيّ التربويّ في تحسين جودة البيئة التعليميّة من خلال التدريب، الإرشاد، وإدارة البرامج التنمويّة التي تهدف إلى الارتقاء بالتحصيل والرفاه في آنٍ واحد. وتُظهر هذه المستويات الثلاثة أن العمل النفسيّ–التربويّ ليس مسارًا خطّيًا بل دورة مستمرّة من الوقاية، التدخّل، والتنمية، تضمن استمراريّة الدعم النفسيّ والتربويّ داخل المنظومة التعليميّة وخارجها.

تتّسق المستويات الثلاثة لعمل النفسانيّ التربويّ مع نموذج نظام الدعم المتعدّد المستويات Multi–Tiered System of Support – MTSS المعتمد في التربية الشاملة الحديثة، والذي يقوم على تقديم مستويات تدريجيّة من التدخّل تتناسب مع احتياجات المتعلّمين المختلفة. ففي المستوى الأوّل يُقدَّم الدعم العام لجميع المتعلّمين عبر برامج الوقاية والتوعية والتنشئة النفسيّة–الاجتماعيّة، أمّا المستوى الثاني فيركّز على التدخّلات الموجَّهة لمجموعات تظهر لديها مؤشّرات صعوبة أو تأخّر في الأداء، في حين يتناول المستوى الثالث الحالات الفرديّة التي تتطلّب تدخّلًا مكثّفًا متخصّصًا.

ويمثّل هذا النموذج مقاربةً تكامليّة تربط بين الوقاية، العلاج، والتنمية ضمن منظومة واحدة قائمة على الملاحظة المستمرّة والتقييم الدوريّ والتعاون بين جميع أعضاء الفريق التربويّ. وبهذا يصبح دور النفسانيّ التربويّ محوريًّا في ضمان جودة الخدمات النفسيّة والتربويّة، وتعزيز التعلّم الشامل والرفاه النفسيّ لجميع المتعلّمين (Jimerson, 2017; WHO, 2021; Sugai & Horner, 2020).

5. مجالات عمل النفسانيّ التربويّ

تتنوّع مجالات عمل النفسانيّ التربويّ بتنوّع حاجات الأفراد والبيئات التعليميّة، إذ تشمل خدمات وقائيّة، علاجيّة، وإنمائيّة تمتدّ من الميدان المدرسيّ إلى المجتمع الأوسع. وقد اختلفت الاتجاهات في تحديد نطاق عمله؛ فهناك من ركّز على خدمة المتعلّمين فقط، وآخرون وسّعوا دوره ليشمل الأسرة والمؤسّسة التربويّة بكاملها. ويُجمع التوجّه الحديث على أنّ عمل النفسانيّ التربويّ يتكامل مع منظومة التوجيه والإرشاد التربويّ لتحقيق النموّ الشامل للمتعلّمين (Jimerson, 2017; WHO, 2021; UNESCO, 2022).

1.5. المجال النفسيّ

يتضمّن هذا المجال تقديم خدمات الدعم النفسيّ الشامل بجوانبه الوقائيّة والعلاجيّة والإنمائيّة، من خلال برامج الإرشاد الفرديّ والجماعيّ وتنمية المهارات الانفعاليّة والاجتماعيّة. ويُعنى بمساعدة المتعلّمين على تجاوز صعوبات التوافق الانفعاليّ والاجتماعيّ والنفسيّ، إضافةً إلى التعامل مع حالات القلق، الاكتئاب، الخوف من الامتحان، أو اضطرابات السلوك والتكيّف المدرسيّ. ويهدف هذا المجال إلى بناء توازن نفسيّ يدعم التعلّم والاندماج الاجتماعيّ، ويُشكّل الأساس لجميع المجالات الأخرى (Suldo, 2019; CASEL, 2020).

2.5. المجال الاجتماعيّ

يُركّز هذا المجال على مساعدة الفرد في بناء علاقات اجتماعيّة إيجابيّة قائمة على التقبّل، التعاون، والتنوّع الثقافيّ، بما يعزّز قدرته على التكيّف مع الآخرين والانخراط في المجتمع المدرسيّ. كما يُعنى بتخفيف مظاهر العنف والانحراف، وتقويم السلوكيات التي تُعيق النموّ الاجتماعيّ السليم. ويمتدّ دوره إلى تعزيز مفاهيم المواطنة والمشاركة المجتمعيّة، وتدريب الأفراد على مهارات التواصل، حلّ النزاعات، واحترام الاختلاف. ويُسهم هذا المجال في تحقيق الانسجام بين المتعلّم وبيئته المدرسيّة والاجتماعيّة (UNESCO, 2022; WHO, 2021).

3.5. المجال المهنيّ

يتمحور هذا المجال حول مساعدة المتعلّمين في استكشاف قدراتهم وميولهم المهنيّة، وتوجيههم نحو مسارات تعليميّة تتناسب مع إمكاناتهم وقيمهم. ويهدف إلى تمكينهم من اتّخاذ قرارات مهنيّة واقعيّة ومستنيرة، تسهم في نجاحهم الشخصيّ والمهنيّ، وتُعزّز إحساسهم بالمسؤوليّة والاستقلاليّة. كما يتضمّن تصميم برامج الإرشاد المهنيّ، وتنظيم ورش عمل حول التخطيط للمستقبل، إعداد السيرة الذاتيّة، وتنمية مهارات القيادة واتّخاذ القرار. ويُسهم هذا المجال في بناء الهويّة المهنيّة المبكّرة وتعزيز الوعي بالذات (Super, 1990; Holland, 1997).

4.5. المجال التربويّ

يُعنى هذا المجال بتشخيص ومعالجة المشكلات التعلّميّة والسلوكيّة، وتحسين التوافق المدرسيّ عبر تهيئة بيئة تعليمية داعمة تُراعي الفروق الفرديّة. ويشمل ذلك تدريب المعلّمين على استراتيجيات التعليم المتمايز، دعم المتعلّمين ذوي الصعوبات التعلّمية، وتحسين أساليب التفاعل الصفيّ. ومن أبرز المتغيّرات التي تستدعي التدخّل في هذا المجال: ضعف التكيّف مع البيئة المدرسيّة، الفترات الانتقاليّة بين المراحل الدراسيّة، صعوبة المناهج، اضطراب العلاقة بين المعلّم والمتعلّم، والمشكلات الناتجة عن الضغط الأكاديميّ أو التهميش المدرسيّ. ويُعدّ هذا المجال التطبيق العمليّ الأوسع لدور النفسانيّ التربويّ داخل المدرسة، إذ يجمع بين التقييم، الإرشاد، والتدريب في إطارٍ متكامل (Jimerson, 2017; WHO, 2021; UNESCO, 2022).

تشير هذه المجالات الأربعة إلى أنّ ممارسة النفسانيّ التربويّ هي ممارسة تكامليّة تتطلّب فَهم التفاعل بين الفرد وبيئته النفسيّة والاجتماعيّة والتربويّة والمهنيّة، ضمن رؤية وقائيّة–إنمائيّة شاملة. وبهذا يتحوّل عمله من معالجةٍ للمشكلات إلى مساهمة فاعلة في بناء الإنسان المتوازن القادر على التعلّم والنموّ والمشاركة الفعّالة في مجتمعه (UNESCO, 2022; WHO, 2021).

6. إعداد النفساني التربويّ

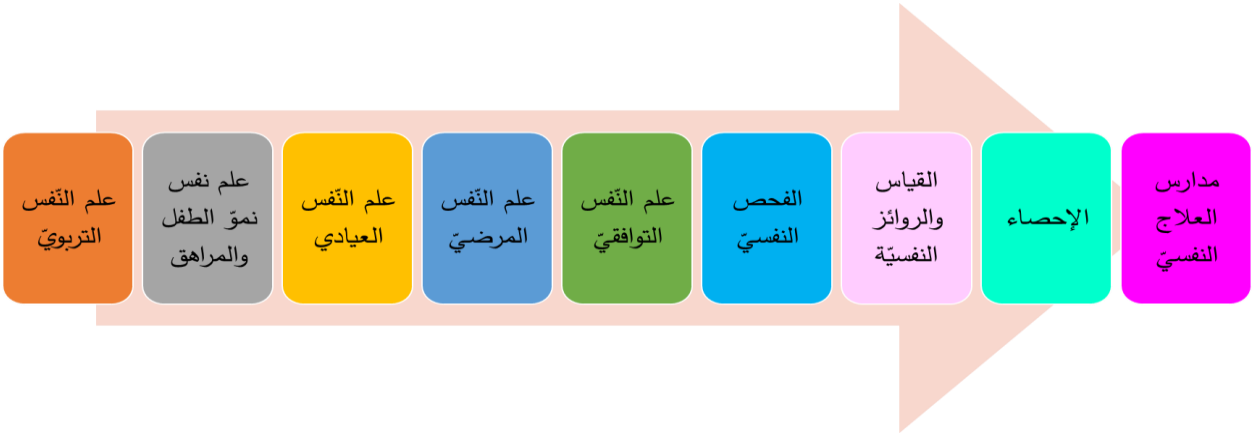
يفرض تعدّد حقول عمل النفسانيّ التربويّ إعدادًا معمّقًا ومتنوّعًا على المستويات النظريّة، العمليّة والشخصيّة، بما يضمن تكوين مهنيّ متكامل يجمع بين المعرفة العلميّة، والمهارة التطبيقيّة، والنضج الإنسانيّ. ويُشكّل هذا الإعداد ركيزة أساسيّة لضمان جودة الممارسة في الحقل النفسيّ–التربويّ، إذ يُتيح للنفسانيّ التربويّ فَهم المتعلّمين في كليّتهم، والتعامل بمرونة وكفاءة مع حاجاتهم المختلفة ضمن مقاربة شموليّة متعدّدة التخصّصات (APA, 2020; NASP, 2023; WHO, 2021).

1.6. الإعداد النظريّ

يستدعي العمل النفسيّ في المجال التربويّ اكتساب معارف أكاديميّة متينة وثقافة علميّة واسعة تشمل مختلف فروع علم النفس، ولا سيّما علم نفس النموّ، علم نفس التعلّم، علم النفس الاجتماعيّ، علم النفس العصبيّ، علم النفس السريريّ، وقياس وتقويم السلوك. كما ينبغي أن يتعرّف المتدرّب على الأسس الفلسفيّة والأنثروبولوجيّة للتربية، وعلى النظريّات التربويّة الحديثة التي تربط بين التعلّم والسياق الاجتماعيّ والثقافيّ.

يُسهم هذا الإعداد في تمكين النفسانيّ التربويّ من بناء فهم علميّ لمتغيّرات النموّ والتعليم والتعلّم، وتحليل الظواهر السلوكيّة والتربويّة بطريقة علميّة. كما يُتيح له التعامل مع أدوات القياس النفسيّ والتربويّ، وتحليل نتائجها ضمن إطارٍ تشخيصيّ وتفسيريّ دقيق.

ويُمكن تلخيص المعارف الضروريّة في هذا المستوى كما هو موضح في الشكل الآتي:



شكل رقم (12): الموضوعات والمعارف الضروريّة في عمل النفساني التربويّ

2.6. الإعداد العمليّ

يرتكز الإعداد العمليّ على التدريب الميدانيّ supervision والتطبيقات العمليّة التي تُمكّن المتدرّب من جمع المعلومات حول الفرد في شموليّته وفرادته، وفهم علاقته ببيئته الأسريّة والمدرسيّة والاجتماعيّة. ويتمّ ذلك عبر تطبيق أدوات القياس والملاحظة والمقابلة والإرشاد النفسيّ ضمن مواقف واقعية.

كما يتعلّم النفسانيّ التربويّ تحليل الاختبارات التشخيصيّة والمعرفيّة كاختبارات القدرات والاستعدادات المعرفيّة، التي تُسهم في تحديد مستوى الأداء الذهنيّ والمعرفيّ للمتعلّمين. وتشمل هذه الاختبارات المقاييس اللفظيّة والبصريّة والمكانيّة والإدراكيّة، إضافةً إلى اختبارات الذكاء المختلفة مثل اختبار وكسلر لذكاء الأطفال والمراهقين والراشدين، واختبار بينيه بنسخه الحديثة.

ويُعدّ هذا التدريب نقطة الانطلاق نحو التدخّل النفسيّ–التربويّ الفعّال، إذ يُكسب النفسانيّ التربويّ خبرة في تصميم وتنفيذ خطط الدعم الفرديّة والجماعيّة، وإعداد التقارير التشخيصيّة والمقترحات التربويّة، بالتعاون مع الأسر والمؤسّسات التعليميّة (Jimerson, 2017; WHO, 2021; NASP, 2023).

3.6. الإعداد الشخصيّ

يُشكّل الإعداد الشخصيّ البُعد الإنسانيّ والأخلاقيّ في تكوين النفسانيّ التربويّ، لأنّه قبل كلّ شيء "كائن يُقيم علاقة". ويتطلّب هذا النوع من الإعداد تنمية القدرة على الإصغاء الفعّال، والوعي بالذات، وضبط الانفعالات، واحترام التنوّع الإنسانيّ، إضافةً إلى التدريب المستمرّ على الملاحظة العياديّة والتأمّل الذاتيّ.

ويُستحسن أن يخضع المتدرّب لتجربة تحليل ذاتيّ أو إشراف عياديّ supervision يتيح له التعرّف إلى حدوده الشخصيّة والمهنية وتطوير مهارات التعاطف والتفاعل الإيجابيّ. كما يُنصَح بالتعرّف إلى مدارس علاجيّة متنوّعة، لا تقتصر على المقاربات السلوكيّة والمعرفيّة، بل تشمل أيضًا المقاربات الإنسانيّة، الوجوديّة، الأُسَريّة، والتحليليّة، إلى جانب تقنيّات حديثة كالعلاج بالقصص، العلاج بالفنّ، العلاج بالتمثيل والسوسيودراما، وإعادة المعالجة بحركة العينين (EMDR) .

ويهدف هذا النوع من الإعداد إلى تحقيق النضج الشخصيّ، والقدرة على إقامة علاقة علاجية مبنيّة على الثقة، والاحترام، والمرونة، والتكامل بين المعرفة الأكاديمية والبعد الإنسانيّ للمهنة (Corey, 2017; Norcross & VandenBos, 2018).

خلاصة القول، يُعتبر الإعداد النظريّ، العمليّ، والشخصيّ أركانًا مترابطة في تكوين النفسانيّ التربويّ، إذ يكمّل كلّ منها الآخر ليُشكّل في النهاية مهنيًّا قادرًا على الفَهم العميق للإنسان، وعلى تقديم تدخّلات علميّة وأخلاقيّة قائمة على المعرفة والخبرة والنضج الداخليّ. ومن خلال هذا التكوين المتكامل، يتحقّق الهدف الأساس لمهنة النفسانيّ التربويّ وهو دعم النموّ الإنسانيّ والتربويّ الشامل داخل المدرسة والمجتمع (UNESCO, 2022; WHO, 2021; NASP, 2023).

يُبيّن الجدول الآتي البنية التكوينيّة المتكاملة لإعداد النفسانيّ التربويّ، من خلال عرض المكوّنات الأساسيّة التي تتداخل فيما بينها لتُنتج كفايات مهنيّة ومعرفيّة وشخصيّة متكاملة. ويُوضّح الجدول كيف يُترجم كلّ مكوّن إلى أهداف تدريبية وأنشطة تطبيقية ومخرجات قابلة للقياس، بما يُسهم في بناء مهنيّ قادر على ممارسة دوره بكفاءة ضمن بيئات تربويّة متنوّعة (APA, 2020; NASP, 2023).

جدول رقم (1): مكوّنات إعداد النفسانيّ التربويّ وأهدافها

المكوّن	الأهداف الرئيسة	أنشطة التدريب/أمثلة تطبيقية	مخرجات وأدلّة الكفاية
الإعداد النظريّ	ترسيخ المعارف الأساسيّة في علم النفس (النموّ، التعلّم، الاجتماعيّ، العصبيّ، القياس)، وفلسفة التربية ونُهجها.	مقرّرات متقدّمة، قراءات موجّهة، مناقشات حالة، عروض صفّية.	امتحانات معياريّة، مراجعات أدبيّة، خرائط مفاهيم، تقارير تركيب نظري
القياس والتقويم	إتقان مبادئ القياس، الخصائص السيكومترية، تفسير النتائج لصنع القرار التربوي	تدريب على تطبيق المقاييس، تصحيح يدوي/محوسب، تفسير ملفات حالة	تقارير تقييم نفسي–تربوي، مصفوفات قرار، خطط دعم مبنية على البيانات.
المنهجيات البحثية	بناء ثقافة بحثية نقدية وتطبيقية	تصميم بروتوكول، أساليب كمية ونوعية، أخلاقيات البحث	مقترح بحث، أداة جمع بيانات موثّقة، تقرير نتائج مختصر.
الإعداد العمليّ الميداني	نقل المعرفة إلى ممارسة بإشراف منظّم	مقابلات، ملاحظة صفّية، عمل مع حالات فردية/مجموعات، تعاون مدرسي–أسري.	سجلات جلسات، خطط تدخّل فردية/جماعيّة، تقارير تقدم دورية.
التخطيط للتدخّل	تشخيص احتياجات وبناء خطط قابلة للقياس	صياغة أهداف ذكية، اختيار استراتيجيّات، تكييف بيئات التعلم.	خطة تدخّل مع مؤشّرات أداء وجدولة متابعة.
الإرشاد والعلاقة المهنية	بناء علاقة علاجية قائمة على الثقة والاحترام والتنوّع	مهارات الإصغاء، عقد نفسي، إدارة الجلسة، الإحالة الآمنة.	ملاحظة إشرافية، تسجيلات جلسات (بموافقة)، تغذية راجعة بنيوية.

المكوّن	الأهداف الرئيسة	أنشطة التدريب/أمثلة تطبيقية	مخرجات وأدلّة الكفاية
المقاربات العلاجية المتنوّعة	توسيع صندوق الأدوات العلاجيّة.	مبادئ سلوكيّة–معرفيّة، إنسانيّة، أسريّة وجوديّة، لعب/قصة/فن، EMDR عند الاقتضاء.	خطط جلسات متعدّدة المقاربات، تبرير اختيارها وفق الحالة.
العمل متعدّد التخصّصات	تكامل الجهود ضمن فرق تعليميّة وصحيّة.	اجتماعات فريق، مؤتمرات حالة، تنسيق مع الأسرة والمجتمع.	محاضر فرق، أدوار ومسؤوليّات واضحة، مسارات إحالة.
الكفايات الثقافية والأخلاقيات	ممارسة حسّاسة للسياق وملتزمة بالمواثيق.	دراسة حالات أخلاقيّة، موافقات مستنيرة، سرّية وخصوصيّة.	مصفوفة قرارات أخلاقيّة، توثيق الموافقات والإفصاحات.
استخدام البيانات واتخاذ القرار	تحسين الأثر عبر دورات تحسين مستمر.	MTSS/RTI، لوحات متابعة، تقييم جدوى التدخّلات.	مؤشرات نتائج قبل/بعد، تقارير أثر مختصرة.
التنمية المهنية الذاتية	استدامة التعلّم والنموّ الشخصي.	إشراف، تأمّل ذاتي، خطّة تعلم فردية.	ملف مهني(Portfolio) ، خطة نموّ سنوية، شهادات تدريب.

يتّضح من هذا الجدول أنّ إعداد النفسانيّ التربويّ لا يقوم على تراكم المعارف النظرية أو التدريب الميدانيّ فحسب، بل على التكامل بين مختلف المكوّنات التي تُتيح له الانتقال من الفهم إلى الممارسة، ومن التحليل إلى التدخّل المهنيّ الفعّال. ويُعتبر هذا التكوين المتكامل ضمانة لتخريج مختصّين قادرين على دعم المؤسّسات التعليميّة في تطوير بيئات تعلّم آمنة، دامجة، ومراعية للفروق الفرديّة، وفق المعايير الدولية لجودة التعليم النفسيّ–التربويّ (UNESCO, 2022; WHO, 2021).

7. الكفايات الأساسيّة في عمل النفسانيّ التربويّ

يُعدّ امتلاك الكفايات المهنيّة أحد أهمّ شروط الممارسة المسؤولة في علم النفس التربويّ، إذ تُمثّل المعيار الذي يُقاس به مستوى جاهزية النفسانيّ التربويّ للقيام بأدواره المهنيّة والتربويّة والأخلاقية على حدّ سواء. وعليه، يتعيّن على جميع النفسانيّين التربويّين الممارسين التحلّي بالكفايات الأساسية المنصوص عليها في النظام الداخلي للنقابات المهنيّة وأخلاقيّات المهنة، إلى جانب كفايات إضافيّة خاصة بطبيعة عملهم في السياقات التربويّة والتعليمية.

وفيما يأتي عرض مُفصّل لأبرز هذه الكفايات:

1.7. الانضباط والمعرفة: الأسس النظريّة والبحث

ترتبط هذه الكفاية بامتلاك معرفة راسخة في علم النفس التربويّ وتطبيقاته البحثيّة والمهنيّة. وتُعنى بفَهم المبادئ والنظريات والمناهج العلميّة التي تُوجّه الممارسة النفسية ضمن الإطار التربويّ، بما في ذلك تحليل المشكلات التعليمية والسلوكيّة من منظور علميّ تجريبيّ. ويحتاج النفسانيّ التربويّ إلى القدرة على إنتاج المعرفة وتطبيقها في الميدان التربويّ من خلال:

- إجراء البحوث التي تُسهم في تطوير المعرفة.
- ضمان الممارسة القائمة على الأدلّة، أي تكامل المعطيات البحثيّة مع الخبرة المهنية واحتياجات المتعلّمين (Law, 2002; APA, 2020).

يُلخّص الجدول الآتي أهمّ المهارات والمعارف التي تُمكّن النفسانيّ التربويّ من ممارسة مهنته على أساس علميّ ومنهجيّ متكامل.

جدول رقم (2): الكفايات الخاصّة بالانضباط والمعرفة

المهاراتSkills	المعارفKnowledge
الممارسة ضمن أطر حلّ المشكلات وبناء الحلول المنهجيّة.	معرفة واحترام الأسس العلميّة للتربية وعلم النفس التربوي.
تصميم الدراسات البحثية وتطبيق مناهج البحث الكمي والنوعي.	الإلمام بتاريخ تطوّر علم النفس التربوي والنماذج الرئيسيّة فيه.
تحليل البيانات التربويّة والنفسيّة واستخلاص النتائج ذات الدلالة.	معرفة النظريّات التربويّة، النمائيّة والتعلّميّة ونقاط قوّتها وحدودها.
النقد العلميّ للأدبيات وتطبيق النتائج في سياقات واقعيّة.	معرفة الأطر المفاهيميّة للعمل الاجتماعيّ والتربويّ.
تطوير برامج تستند إلى نتائج البحوث.	معرفة الإعدادات التعليمية والنُظُم ذات الصلة (عام/خاص).
تعزيز الممارسة القائمة على الأدلّة داخل المؤسّسات.	الإلمام بالسياسات والأنظمة التربوية والمناهج الوطنيّة في لبنان.

يُبرز هذا الجدول العلاقة العضويّة بين المعرفة النظرية والمهارة التطبيقية، ويؤكّد أنّ التكوين الأكاديميّ المتين هو أساس بناء الممارسة المهنيّة القائمة على البحث العلميّ والتفكير النقديّ (Law, 2002).

2.7. التأطير والقياس والتخطيط: التقييم والصياغة

تُعنى هذه الكفاية بقدرة النفسانيّ التربويّ على تنظيم عمليّات التقييم المنهجيّ والتعاونيّ للأفراد والمجموعات والمؤسّسات، مع مراعاة الخصائص النمائيّة والثقافيّة. وتشمل تصميم بروتوكولات التقييم، جمع وتحليل البيانات، تفسير النتائج، وصياغة التقارير النفس–تربويّة.

يوضّح الجدول الآتي العلاقة بين مهارات التقييم والتخطيط والمعارف العلمية التي تضمن صياغة دقيقة للتقارير النفس–تربويّة واتخاذ قرارات تستند إلى البيانات.

جدول رقم (3): الكفايات الخاصّة بالتأطير والتخطيط للتقييم وصياغة التقرير

المهارات Skills	المعارف Knowledge
التخطيط لبروتوكولات التقييم الشاملة والمناسبة للعمر والثقافة.	معرفة النظريّات والأطر المفاهيميّة لممارسات التقييم النفسي–التربويّ.
جمع البيانات بالاستعانة بالمقابلات، الملاحظات، وأدوات القياس المعياريّة.	معرفة نماذج التحليل السلوكيّ الوظيفي وأساليبه.
تطبيق أدوات القياس بدقّة وتفسير نتائجها.	معرفة خصائص بناء الاختبارات والمقاييس النفسيّة.
إعداد تقارير تقييمية دقيقة متكاملة وموثقة.	معرفة تأثير السياقات الثقافية والاجتماعية على نتائج التقييم.
تطوير فرضيّات وتحديثها استنادًا إلى المعلومات الجديدة.	فهم الممارسات التشخيصيّة المعتمدة في DSM و.ICD

تُظهر هذه الكفاية أن التقييم ليس هدفًا بحدّ ذاته، بل وسيلة لفهم شامل للمتعلّم، تُفضي إلى صياغة تقريرٍ متكامل يُوجّه القرارات التربويّة والعلاجيّة (Annan et al., 2004; NZPS, 2002). على أن تتضمّن الصياغة النفسيّة case formulation الآتي:

- وصفًا منظّمًا للأعراض والمشكلات.
- تحليلًا للأسباب والعوامل المسبّبة والمُبقية.
- توضيحًا لتأثير المشكلات على الأداء اليوميّ والحياة الشخصيّة.

3.7. مراعاة التنوّع الثقافيّ

تُعدّ الكفاية الثقافية من الركائز الأخلاقية في الممارسة النفس–تربويّة، إذ تتطلّب وعيًا بالتنوّع الثقافيّ والقدرة على التفاعل الإيجابيّ مع اختلاف الخلفيّات الاجتماعية والدينية واللغوية والجندرية. وهي تشمل الوعي بالتحيّزات الذاتية والقيم الشخصية، وفهم كيفيّة تأثيرها على الحكم المهنيّ واتّخاذ القرار (APA, 2017; WHO, 2021).

يُبرز الجدول أدناه أهمّ المهارات والمعارف التي تعكس الوعي الثقافيّ والقدرة على التعامل مع التنوّع الاجتماعيّ بطريقة مهنيّة وإنسانية.

جدول رقم (4): الكفايات الخاصّة بمراعاة التنوّع الثقافيّ

المهارات Skills	المعارف Knowledge
ممارسة تقييمات وتدخّلات آمنة ثقافيًّا ومراعية للهوية الفرديّة.	فهم الأسس الثقافية والقيود المحتملة للنماذج النفس–تربويّة الغربية.
تعديل الأدوات والبرامج بما يتناسب مع الخلفيّات المحليّة.	معرفة تأثير الثقافة والتنوّع الفرديّ على عمليّات التقييم والتدخّل.
التواصل الفعّال عبر السياقات الاجتماعية والدينية المتنوّعة.	الإلمام بالمفاهيم الثقافية للرفاه، النموّ، والاضطراب النفسيّ.

تُعدّ الكفاية الثقافيّة أساسًا لضمان بيئة تعليميّة دامجة تُراعي الفروق الفرديّة وتُسهم في تحقيق تكافؤ الفرص في التعلّم (APA, 2020; UNESCO, 2022).

4.7. التدخّل النفسيّ

تعكس هذه الكفاية قدرة النفسانيّ التربويّ على تصميم وتنفيذ برامج تدخّل متعدّدة المستويات تراعي الجوانب الفرديّة والبيئية، وتستند إلى مقاربة قائمة على نقاط القوّة والمرونة النفسية. ويتمّ التدخّل ضمن دورة مستمرّة تشمل التخطيط، التنفيذ، المتابعة والتقييم، لضمان التحسين المستمرّ في الأداء الأكاديميّ والاجتماعيّ والانفعاليّ للمتعلّمين (Annan et al., 2004; The New Zealand Psychological Society, 2002).

ويُبيّن الجدول الآتي أهمّ المهارات والمعارف التي تمكّن النفسانيّ التربويّ من تصميم وتنفيذ تدخّلات فعّالة تستجيب لحاجات المتعلّمين والمجتمع التربويّ.

جدول رقم (5): الكفايات الخاصّة بالتدخّل النفسيّ

المهارات Skills	المعارف Knowledge
تحديد المتغيّرات الدخيلة التي قد تؤثّر على فعاليّة التدخّل.	معرفة متقدّمة بنماذج التدخّل والعلاج النفسي–التربويّ.
اختيار نموذج التدخّل المناسب بناءً على التشخيص والبيئة.	فهم كيفيّة دمج المتغيّرات السياقية والاجتماعية في التدخّل.
تقييم أثر التدخّل وتعديله استنادًا إلى النتائج.	معرفة أسس تقييم فعالية البرامج وتعديلها عند الحاجة.
التخطيط لبرامج مستدامة تستند إلى الموارد المتاحة.	إدراك أهمية العمل التشاركي ضمن الفريق متعدّد الاختصاصات.

نستنتج من الجدول السابق أنّ كفاية التدخّل تبرز بوصفها نتاجًا لتكامل الكفايات السابقة، حيث يجتمع فيها الفهم العلميّ، التقييم المنهجيّ، والوعي الثقافيّ لتشكيل ممارسة قائمة على الأدلة تسعى لتحقيق النموّ النفسيّ والاجتماعيّ للمتعلّمين .(Annan et al., 2004; WHO, 2021)

ويتّضح من العرض السابق أنّ الكفايات المهنيّة في علم النفس التربويّ تتكامل لتُشكّل منظومة متداخلة لا يمكن فصل عناصرها عن بعضها. فالمعرفة النظريّة تُغذّي الممارسة العمليّة، والتقييم الدقيق يُوجّه التدخّل، بينما يضمن الوعي الثقافيّ والالتزام الأخلاقيّ سلامة الممارسة وجودتها. ويُعدّ تكامل هذه الكفايات أساسًا لبناء هُويّة مهنيّة متماسكة للنفسانيّ التربويّ القادر على ممارسة دوره في البيئات المدرسيّة، الجامعيّة والمجتمعيّة بفعّالية وكفاءة، بما يتوافق مع المعايير الدوليّة للجودة في التعليم والدعم النفسيّ–التربويّ (APA, 2020; NASP, 2023; UNESCO, 2022).

انطلاقًا من الدور متعدّد الأبعاد للنفسانيّ التربويّ في المؤسسات التعليميّة والمجتمعيّة، لا تقتصر الكفايات المهنيّة على المهارة الفرديّة أو الإلمام المعرفيّ، بل تمتدّ لتشمل القدرة على توظيف هذه الكفايات ضمن سياقات

متنوّعة. فالكفايات الأربع الأساسيّة (المعرفة، التقييم، مراعاة التنوّع الثقافي، التدخّل) تتجلّى بصورة عمليّة ومتكاملة في مختلف ميادين العمل النفسيّ–التربويّ.

ويوضّح الجدول الآتي هذا التفاعل البنيويّ بين الكفايات ومجالات الممارسة، مبيّنًا كيف تتحوّل المهارات النظرية إلى ممارسات ميدانيّة ملموسة تسهم في تطوير جودة التعليم والدعم النفسيّ عبر المستويات المدرسية، الجامعية، والمجتمعية (APA, 2020; UNESCO, 2022; NASP, 2023).

جدول رقم (6): تكامل الكفايات المهنيّة مع مجالات عمل النفسانيّ التربويّ

الكفاية المهنيّة	المجال المدرسيّ	المجال الجامعيّ	المراكز والمجتمع	المخرجات المتوقّعة
الانضباط والمعرفة	توظيف النظريات النفس–تربويّة في تفسير الصعوبات التعلميّة والسلوكيّة.	تحليل ديناميات التعلّم الجامعيّ وبناء أدوات تقييم مستندة إلى البحث.	إعداد دراسات ميدانيّة تسهم في تطوير السياسات التربويّة والاجتماعية.	ممارسات تستند إلى الأدلّة، وسياسات تربويّة قائمة على البحث.
التأطير والتقييم والتخطيط	تصميم خطط تقييم فرديّة وخطط دعم تربويّ ملائمة.	بناء بروتوكولات تقييم أكاديميّ وتتبّع تقدّم الطلبة.	تقييم فعاليّة البرامج المجتمعيّة والنفسيّة.	خطط تدخّل دقيقة وقرارات تربويّة مبنيّة على البيانات.
مراعاة التنوّع الثقافيّ	تكييف المناهج واستراتيجيات التدريس لتناسب اختلاف الخلفيّات الثقافيّة والاجتماعيّة للمتعلّمين.	تعزيز الممارسات الجامعيّة الحسّاسة للثقافة واللغة.	تصميم برامج دمج ومواطنة تُراعي التنوّع الثقافيّ والدينيّ.	بيئات تعليميّة دامجة، وتواصل فعّال متعدّد الثقافات.
التدخّل النفسيّ	تنفيذ برامج دعم نفسيّ وسلوكيّ وقائيّ داخل المدرسة.	تقديم جلسات إرشاد وتدريب على إدارة الضغوط الأكاديميّة.	تطوير برامج دعم أسريّ ومجتمعيّ للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصّة.	تعزيز التوافق النفسيّ والاجتماعيّ وتنمية المهارات الحياتيّة.

يُظهر هذا العرض التكامل البنيويّ بين الكفايات المهنيّة ومجالات الممارسة أنّ النفسانيّ التربويّ ليس مجرّد مختصّ تطبيقيّ، بل فاعل تربويّ وتغييريّ يسهم في بناء ثقافة تعليمية دامجة وصحيّة. فالمعرفة العلميّة تُترجم إلى تقييم منهجيّ، والتقييم يقود إلى تدخّل فعّال، بينما تُوجّه الحساسيّة الثقافيّة العمل المهنيّ نحو العدالة التربويّة والإنصاف. إنّ هذا التفاعل المتسلسل بين الكفايات هو ما يمنح الممارسة النفس–تربويّة طابعها الإنسانيّ والعلميّ في آنٍ واحد، ويُرسّخ مكانة النفسانيّ التربويّ كشريك استراتيجيّ في الإصلاح التربويّ وتحقيق التنمية المستدامة في المجتمعات التعليميّة (WHO, 2021; NASP, 2023).

8. الأخلاقيّات المهنيّة في عمل النفسانيّ التربويّ

تُعدّ الأخلاقيّات المهنيّة الركيزة الأساسيّة التي تضبط الممارسة النفسيّة التربويّة وتوجّهها نحو تحقيق المصلحة الفضلى للمتعلّم. إذ تفرض طبيعة العمل التربويّ والنفسيّ التزامًا صارمًا بمبادئ الاحترام، والمسؤوليّة، والموضوعيّة، والسريّة، والنزاهة العلميّة (American Psychological Association, 2017)؛ نقابة النفسانيين اللبنانيين، 2022).

ويتعين على النفسانيّ التربويّ الحفاظ على سرّيّة المعلومات المستقاة من المقابلات أو الاختبارات، وتوظيفها فقط لأهداف تشخيصيّة أو علاجيّة محدّدة، مع ضمان حقّ المستفيد في المعرفة والموافقة المستنيرة. كما يُفترض به الالتزام بمبدأ الكفاءة المهنية عبر الممارسة ضمن حدود اختصاصه، والتحديث المستمر لمعارفه وأدواته بما يتوافق مع التطوّر العلميّ للمجال (Beauchamp & Childress, 2019) .

وتتجلّى الأخلاقيّات أيضًا في العلاقة العلاجية والتربوية، التي تقوم على الثقة المتبادلة، وتقبّل الآخر، وعدم التمييز على أساس النوع أو الثقافة أو الحالة الاجتماعيّة أو القدرات. وتُعدّ هذه المبادئ جزءًا لا يتجزّأ من هوية النفسانيّ التربويّ بوصفه فعّالًا تربويًّا وإنسانيًّا في آنٍ واحد، يسعى إلى تعزيز كرامة الإنسان ورفاهيته النفسيّة.

9. أدوات النفسانيّ التربويّ

تُعدّ أدوات العمل النفسيّ–التربويّ جزءًا جوهريًّا من عمليّة التقييم والتشخيص والتدخّل، إذ تتيح للنفسانيّ التربويّ فَهمًا متكاملًا للعوامل النمائيّة، المعرفيّة، الانفعاليّة والاجتماعيّة المؤثّرة في سلوك المتعلّم. ولا تُستخدم هذه الأدوات بمعزلٍ عن السياق، بل تُوظّف وفق مقاربةٍ منهجيّة تراعي خصائص الطفل، البيئة التعليميّة،

والمحددات الثقافيّة والاجتماعيّة (The New Zealand Psychological Society, 2016; APA, 2020; WHO, 2021).

يستند اختيار الأداة إلى الهدف من التقييم، وطبيعة الموقف، ومستوى الموثوقيّة والصدق، بحيث تسمح هذه الأدوات بجَمع بيانات كمية ونوعيّة متكاملة تُوجّه بناء خطّة الدّعم النفسي–التربويّ وفق أفضل الأدلّة العلميّة المتاحة.

1.9. الوثائق والسجلات المكتوبة

تُعدّ السجلات والوثائق الرسميّة أو الشخصيّة مصدرًا أساسيًّا للمعلومات عن خلفيّة المتعلّم وحياته النمائيّة والدراسيّة (محمد، 1988؛ عبد المعطي، 2003). وتشمل عادةً:

- الوضع العائليّ: الدخل، عدد أفراد الأسرة، الوضع الاقتصاديّ والاجتماعيّ.
- الوضع الصحّي: فئة الدم، الأمراض الوراثيّة، الحالة العامّة للحواس، السجلّ الطبيّ.
- الوضع التحصيليّ: الدرجات، مستويات الأداء الأكاديميّ، تاريخ التقدّم أو التراجع.
- الوضع الاجتماعيّ: المشاركة في الأنشطة والنوادي والجمعيّات (شحيمي، 1994).

ويُنصح النفسانيّ التربويّ بعرض هذه المعلومات في رسوم بيانيّة زمنية توضّح ارتباط التغيّرات الدراسيّة بالمؤشّرات الانفعاليّة والسلوكيّة.

2.9. المعلومات من الآخرين

يُعتبر جمع المعلومات من الوالدين، مقدّمي الرعاية، المعلّمين، الأقران والأخصائيين خطوة أساسيّة لتكوين صورة شاملة عن الحالة. إذ تكشف وجهات النظر المتعدّدة عن أنماط السلوك عبر البيئات المختلفة، ما يعزّز مصداقية التقييم (Abidin, 2012) .

3.9. الفحص الطبّي

يُجرى بواسطة أخصّائيين في الطبّ العام أو العصبيّ لتحديد العوامل العضويّة أو المرضيّة التي قد تؤثّر في الأداء النفسيّ أو السلوكيّ، مثل أمراض الجهاز العصبيّ، اضطرابات الغدد، أو نقص السمع والبصر. وتُستخدم النتائج لدعم التفسير المتكامل بين الجسد والنفس في التشخيص.

4.9. الفحص العصبيّ

يُعنى بدراسة سلامة الجهاز العصبيّ المركزيّ والطرفيّ عبر فحوص متخصّصة الأشعة الدماغية، التصوير الشعاعي، أو تخطيط الدماغ الكهربائيّ EEG .وتهدف هذه الإجراءات إلى تحديد أي خللٍ عصبيّ محتمل قد يرتبط بالاضطرابات النمائيّة أو السلوكيّة (عبد المعطي، 2003).

5.9. الملاحظة

تُعدّ الملاحظة من الأدوات النوعيّة الدقيقة، إذ تُمكّن النفسانيّ التربويّ من تسجيل السلوك في المواقف الطبيعيّة، سواء في الصفّ، أو أثناء اللعب، أو في التفاعل الاجتماعيّ. وقد تكون:

- مباشرة :حيث يراقب النفساني السلوك في لحظته.
- غير مباشرة :عبر تقارير الآخرين أو التسجيلات المصوّرة.

ويُستحسن استخدام استمارات ملاحظة منظّمة تتضمّن مؤشّرات سلوكيّة واضحة لتقليل التحيّز (Basiouni, 1976; عطوي، 2007).

6.9. المقابلة

هي حوار منظّم بين النفسانيّ التربويّ والمفحوص (طفل، والد، معلّم...)، تُستخدم لاستكشاف المشاعر والدوافع والتصرّفات في مواقف محدّدة. وتُقسَم إلى:

- مقابلة موجّهة :بأسئلة مغلقة للحصول على بيانات محدّدة.
- مقابلة شبه منظّمة :تجمع بين الأسئلة المفتوحة والموجّهة، وتُعدّ الأكثر استخدامًا في الممارسة المدرسيّة (تدمري، 2014؛ عبيدات، 2003).

تُعتبر المقابلة من الأدوات التشخيصيّة التفاعليّة التي تسهم في بناء علاقة مهنية قائمة على الثقة.

7.9. الاستمارة

وهي أداة منظّمة لجمع البيانات من خلال استبيانات ورقية أو إلكترونية تتضمّن أسئلة مغلقة أو مفتوحة. تُستخدم لتقييم الآراء، الاتجاهات، أو الأنماط السلوكيّة، سواء من وجهة نظر المتعلّم نفسه أو المعلّمين أو أولياء الأمور (الحارثي، 1992).

وتُعدّ الاستمارات مفيدة عند الحاجة إلى جمع معلومات من عينات واسعة في فترة قصيرة.

8.9. المقاييس والاختبارات

تُستخدم لقياس الجوانب المعرفيّة، الانفعاليّة، أو الشخصيّة بطريقة كميّة دقيقة. وتشمل:

- اختبارات الذكاء: مثل وكسلر Wechsler وبينيه Binet.
- اختبارات القدرات والاستعدادات: لقياس الإمكانات العقليّة والمعرفية.
- المقاييس النفس–تربويّة: كاختبارات الشخصية، التوافق المدرسي، والصورة الذاتية.
- الاختبارات الإسقاطيّ: مثل اختبار رسم الشخص Draw–a–Person، القدم السوداء Patte Noire ، أو الفيلم الإسقاطيّ Test Film.

يختار النفسانيّ التربويّ الأداة المناسبة بحسب العمر، الهدف والسياق الثقافيّ، مع ضرورة مراعاة معايير الصدق والثبات في التفسير.

إنّ تنوّع أدوات النفسانيّ التربويّ يتيح بناء صورة شاملة عن الفرد في أبعاده كافة، ويؤكّد أنّ التقييم النفسيّ–التربويّ ليس إجراءً تقنيًّا فحسب، بل عمليّة ديناميّة متكاملة تُراعي البيئة الثقافيّة والاجتماعيّة والنمائيّة للطفل. وتُستخدم النتائج لتوجيه التدخّل العلاجيّ والتربويّ، ضمن مقاربة علميّة إنسانية تراعي الكرامة الفرديّة وتستند إلى الأدلّة البحثيّة الحديثة (APA, 2020; WHO, 2021).

10. أنواع التدخّل النفسيّ في عمل النفسانيّ التربويّ Treatment/Intervention

تتنوّع التدخّلات التي يعتمدها النفسانيّ التربويّ بحسب طبيعة المشكلة ومستوى الحاجة، إذ تجمع بين الأسس النظريّة في علم النفس والتطبيق العمليّ في البيئات التعليميّة والعلاجيّة. وتهدف هذه التدخّلات إلى دعم النموّ المعرفيّ والانفعاليّ والاجتماعيّ للفرد، والوقاية من المشكلات السلوكيّة أو الأكاديميّة، وتعزيز الرفاه النفسيّ داخل المدرسة أو الجامعة أو المراكز المتخصّصة.

وتُمارَس هذه التدخّلات على المستويات الفرديّة والجماعيّة والأسريّة، ضمن إطارٍ مهنيّ يراعي الخصوصيّة والالتزام الأخلاقيّ لمهنة النفسانيّ التربويّ. كما يجب التأكيد على أنّ ممارسة العلاج النفسيّ تستوجب دراسة معمّقة وترخيصًا رسميًّا من الجهات المهنيّة المختصّة، وفق معايير نقابة النفسانيين اللبنانيين (2022) .

1.10. التدخّلات التربويّة Educational Interventions

هي إجراءات يطبّقها النفسانيّ التربويّ بهدف تغيير إدراك المتعلّم أو سلوكه أو مشاعره (Lazowski & Hulleman, 2016)، وذلك باستخدام تقنيات تربويّة منظّمة تساعد على اكتساب المهارات الأكاديميّة، المعرفيّة والاجتماعيّة المطلوبة. تشمل التدخّلات التربويّة:

- أنشطة قائمة على المناهج المعدّلة.
- طرائق تدريس متكيّفة.
- برامج التعليم العلاجيّ والدعم الأكاديميّ الفرديّ.
- تطبيق «خطة التعليم الفرديّة (IEP) «للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة.

2.10. الإرشاد النفسيّ Psychological Counseling

يُشير الإرشاد النفسيّ إلى علاقة مهنيّة منظمة بين النفسانيّ والفرد داخل بيئة آمنة، تهدف إلى تمكين الفرد من فهم ذاته ومشكلاته وتطوير مهارات اتخاذ القرار (Corey, 2017). يُعالج الإرشاد النفسيّ الصعوبات المرتبطة بالتحصيل الدراسيّ، والعلاقات الاجتماعية، وإدارة الانفعالات، من خلال بناء علاقة قائمة على الثقة والتقبّل، واستخدام مهارات الإصغاء، والتعاطف، والتفكير التأمّلي. ويُعدّ هذا النمط من التدخّل حلقة وصل أساسيّة بين المجالين التربويّ والعلاجيّ، إذ يسهم في الوقاية المبكرة وتطوير مهارات التوافق.

3.10. العلاج النفسيّ Psychotherapy

هو تدخّل متخصّص يهدف إلى معالجة المشكلات الوجدانيّة والسلوكيّة عبر بناء علاقة علاجية قائمة على مبادئ علميّة (Holmes, 1991). يعمل النفسانيّ التربويّ ضمن هذا الإطار على:

- تعديل أو إزالة الأعراض المزعجة.
- إحداث تغييرات إيجابيّة في الإدراك والانفعال والسلوك.

- تعزيز النموّ الشخصيّ والتكيّف الاجتماعيّ.
- دعم مهارات التنظيم الذاتيّ لدى الأطفال والمراهقين (Wolberg, 1977) .

ويتطلّب هذا المجال تأهيلًا متخصّصًا في مدارس علاجية مثل العلاج المعرفيّ السلوكيّ(CBT) ، العلاج السلوكيّ الجدليّ(DBT) ، أو العلاج بالقصص وغيرها.

تتطلّب هذه الأنواع من التدخّلات توافر مجموعة من الكفايات المهنيّة المتكاملة لدى النفسانيّ التربويّ، تُمكّنه من اختيار الاستراتيجيات المناسبة، وتطبيقها بفاعليّة ضمن بيئات تربويّة متعدّدة. ويُعدّ الربط بين نوع التدخّل والكفايات المقابلة له أمرًا جوهريًّا لضمان جودة الممارسة وفعاليّة النتائج، كما توضّحه الجدول الآتي:

جدول رقم (7): أنواع التدخّل النفسيّ والكفايات المقابلة لكلّ منها

نوع التدخّل	الكفايات العامّة للنفسانيّ التربويّ
التدخّل التربويّ	- وضع خطط التعليم الفرد IEP - الإشراف على تطبيق الخطط بالتعاون مع الفريق المتعدّد الاختصاصات. تقديم الاستشارات التعليميّة للمعلّمين والإداريين. - تعديل طرائق التدريس والمناهج لتلبية احتياجات المتعلّمين المتعثّرين. - تقييم فعالية خطط التدخّل وتطويرها.
الإرشاد النفسيّ	- استخدام مهارات الإرشاد في التواصل والدعم. - تطوير خطة التدخّل السلوكي BIP بناءً على تقييم وظيفة السلوك FBA - توظيف تقنيات إدارة الانفعال والتفكير السلوكيّ المعرفيّ. - تمكين الأفراد من تطوير استراتيجيات التأقلم والتعبير الصحيّ عن الذات.
العلاج النفسيّ	- تحديد السياق المناسب للعلاج النفسيّ. - اختيار التقنيات العلاجية الملائمة بحسب المدرسة النظريّة المعتمدة. - تطبيق التقنيات العلاجية بشكل فعّال مع الالتزام بالمبادئ الأخلاقية والمهنية. - مراجعة فعالية التدخّلات العلاجية وتعديلها عند الحاجة.

تُبرز هذه الأنواع الثلاثة من التدخّلات التكامل بين المجال التربويّ والعياديّ في عمل النفسانيّ التربويّ، حيث تمتدّ مهامه من تعزيز قدرات المتعلّم الأكاديميّة والاجتماعيّة إلى تمكينه من التوافق النفسيّ والعاطفيّ.

ويشكّل هذا التكامل جوهر الممارسة المهنيّة الحديثة التي تجمع بين الوقاية والعلاج والتنمية في إطارٍ شامل يعزّز رفاه الإنسان وجودة حياته (WHO, 2021; APA, 2020).

11. التحوّل الرقميّ في الممارسة النفس–تربويّة

أصبح التحوّل الرقميّ مكوّنًا أساسيًّا في العمل النفسيّ التربويّ المعاصر، حيث أتاح استخدام التكنولوجيا الحديثة فرصًا أوسع في التقييم، والتشخيص، والعلاج، والتدريب (WHO, 2021؛UNESCO, 2022).

فقد مكّن التطوّر الرقميّ النفسانيّ التربويّ من تطبيق اختبارات محوسبة لقياس القدرات والانتباه والذكاء، وتوثيق الملاحظات عبر منصّات إلكترونيّة متخصّصة، فضلًا عن استخدام جلسات الإرشاد النفسيّ عن بُعد Telepsychology، خصوصًا في البيئات التي تفتقر إلى خدمات متخصّصة. كما سمح التعليم الإلكترونيّ والتعلّم المدمج بتوسيع دور النفسانيّ التربويّ في متابعة الحالات المدرسيّة عن بُعد، والمشاركة في خطط التدخّل المتعدّدة المستويات MTSS ضمن النظم التربويّة الحديثة.

غير أنّ هذا التحوّل يتطلّب أيضًا وعيًا أخلاقيًّا وتقنيًّا يضمن أمن المعلومات وسريّة البيانات الشخصيّة، إضافةً إلى تدريب مستمر على إدارة الجلسات الإلكترونية والتقييمات عبر الوسائط الرقمية(APA, 2021 ؛ International School Psychology Association, 2023). إنّ دمج التكنولوجيا في العمل النفسانيّ التربويّ لا يُعدّ خيارًا إضافيًّا فحسب، بل هو ضرورة مهنيّة لمواكبة متطلّبات التعليم الحديث وتحقيق العدالة النفسيّة والتربويّة لجميع المتعلّمين.

12. تحدّيات الممارسة النفسيّة التربويّة في لبنان

تواجه الممارسة النفسيّة التربويّة في لبنان سلسلة من التحدّيات البنيويّة والميدانيّة التي تؤثّر على جودة الخدمات المقدَّمة في المؤسّسات التعليميّة. من أبرز هذه التحدّيات:

- النقص في الكوادر المتخصّصة في علم النفس التربويّ، وغياب آليّات واضحة لتوظيف النفسانيّين التربويّين ضمن المدارس الرسميّة.

- ضعف التنسيق بين الوزارات المعنيّة، ولا سيّما التربية، الصحّة، والشؤون الاجتماعيّة، ما يحدّ من فعاليّة البرامج الوطنيّة الداعمة للصّحة النفسيّة المدرسيّة.

- غياب بنية مؤسّساتيّة مستدامة لمراكز الخدمات النفسيّة–التربويّة، وعدم استحداث وحدات دائمة داخل المناطق التربويّة تُعنى بالتشخيص المبكر والتدخّل الوقائي.

- محدوديّة الوعي المجتمعيّ والمؤسّسيّ حول أهميّة دور النفسانيّ التربويّ، الذي غالبًا ما يُختزل في البُعد العلاجيّ دون الاعتراف بأدواره الوقائيّة والتنمويّة.

- الضغوط الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المتكرّرة التي انعكست سلبًا على سياسات التعليم والإنفاق الحكوميّ في مجال الصحّة النفسيّة المدرسيّة.

ورغم هذه الصعوبات، فإنّ السنوات الأخيرة شهدت محاولات إصلاحيّة واعدة عبر مبادرات النقابة والجمعيّات المهنيّة والجامعات، إلى جانب تعاون مع المنظّمات الدوليّة UNICEF، UNESCO، WHO لتدريب الكوادر المتخصّصة وإدماج الصحة النفسيّة في الخطط التربويّة.

وتُقترح في هذا الإطار استراتيجيّات تطوير مهنيّة وتنظيميّة، أبرزها:

- إدماج النفسانيّ التربويّ رسميًّا ضمن فرق الدعم المدرسيّ في المدارس الرسميّة والخاصة.

- تدريب المعلّمين والإداريّين على الكشف المبكر للصعوبات النفسيّة–التعلّمية.

- إطلاق برامج تدريب مستمرّ بإشراف نقابة النفسانيين اللبنانيين.

- تعزيز ثقافة الرفاهيّة النفسيّة في المناهج الدراسيّة وأنشطة الحياة المدرسيّة.

13. الإطار القانوني والتنظيمي للممارسة في لبنان

تستند ممارسة علم النفس في لبنان إلى القانون رقم 81/2018 الصادر عن مجلس النواب اللبناني، والذي نظّم مهنة النفسانيّ، محدّدًا شروط الترخيص المهنيّ، والتصنيفات التخصّصيّة (الإكلينيكيّ، التربويّ، الصناعيّ والمدرسيّ...)، وألزم الانتساب إلى نقابة النفسانيّين في لبنان لمزاولة المهنة رسميًّا (الجريدة الرسمية، العدد 34، 2018).

كما وضعت وزارة التربية والتعليم العالي مراسيم تنظيمية للتربية الدامجة Inclusive Education منذ عام 2012، سمحت بإدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة ضمن المدارس الرسميّة والخاصة، وأتاحت التعاون بين النفسانيّين والأخصّائيّين التربويّين ضمن فرق الدعم المدرسيّ.

وفي عام 2022، أطلقت نقابة النفسانيّين في لبنان اللجنة المتخصّصة بعلم النفس التربويّ، بهدف وضع معايير ممارسة مهنية داخل المؤسّسات التعليميّة، وتنظيم العلاقة بين القطاعين التربويّ والصحّيّ. كما تعمل النقابة بالتعاون مع وزارة التربية على إعداد دليل وطنيّ للممارسة النفس–تربويّة، يحدّد الأدوار، الصلاحيات، وشروط التدخّل في البيئات المدرسيّة.

إنّ هذا الإطار التشريعي والتنظيمي يشكّل منعطفًا مهمًّا في مسار الاعتراف الرسميّ بالمهنة، إلا أنّ تفعيله ما يزال يتطلّب تنسيقًا مؤسّساتيًّا، ورؤية وطنية مشتركة تضمن استدامة الخدمات النفس–تربويّة في النظام التعليمي اللبناني.

في الخلاصة، يُمكن القول إنّ النفسانيّ التربويّ بات اليوم أحد الأعمدة الأساسيّة في دعم العمليّة التعليميّة الشاملة، إذ يجمع بين العلم والممارسة في مقاربة الفرد ككلّ، عبر فَهم الجوانب المعرفيّة والانفعاليّة والاجتماعيّة التي تؤثّر في التعلّم والسلوك.

وتُبرز الفقرات السابقة أنّ عمل النفسانيّ التربويّ لا يقتصر على التشخيص أو العلاج، بل يمتدّ إلى الوقاية، التوجيه، التدريب، وبناء بيئة تعليمية دامجة تُراعي الفروق الفرديّة وتدعم نموّ المتعلّم المتكامل. إنّ دمج مبادئ التحوّل الرقميّ، وتحديث التشريعات، وتفعيل التعاون بين الوزارات والنقابة، يُمثّل خطواتٍ أساسيّة لضمان مأسسة هذه المهنة وتثبيتها في البنية المدرسيّة اللبنانيّة.

إنّ تطوير الممارسة النفسيّة–التربويّة في لبنان لا يمكن أن يتحقّق إلّا عبر استراتيجيّة وطنية شاملة ترتكز على ثلاث ركائز متكاملة:

- التمكين الأكاديميّ والتدريب المهنيّ المستمرّ.
- الدعم القانونيّ والتنظيميّ للمهنة.
- نشر الوعي المجتمعيّ بثقافة الصحّة النفسيّة المدرسيّة.

وبذلك، يصبح النفسانيّ التربويّ ركيزةً أساسيّة في بناء المدرسة اللبنانية الحديثة — المدرسة الدامجة، الآمنة، والمحفّزة للنموّ النفسي والتعلّميّ.

الخاتمة: من النظرية إلى الممارسة في السياق اللبناني

يُعدّ علم النفس التربويّ أحد الركائز الأساسية في تطوير المنظومات التعليميّة الحديثة، إذ يسعى إلى فهم العوامل المعرفيّة والانفعاليّة والاجتماعيّة التي تؤثّر في عمليّة التعلّم، ويعمل على تحويل هذا الفهم إلى ممارسات تدخّليّة فعّالة تعزّز نجاح المتعلّم ونموّه المتكامل. وقد أظهرت الدراسة أنّ دور النفسانيّ التربويّ لا يقتصر على التقييم أو العلاج فحسب، بل يشمل أيضًا الوقاية، الإرشاد، التدريب، والدعم المؤسّساتي، ضمن رؤية شمولية للتعلّم والرفاه النفسيّ (Jimerson, 2017; UNESCO, 2022) .

إنّ الممارسة النفسيّة التربويّة تُترجم هذا البعد الإنساني–العلمي عبر المستويات الثلاثة المتكاملة؛ الوقائيّ، العلاجيّ، والتنمويّ .فهي تستهدف الكشف المبكر عن الصعوبات، معالجة المشكلات الانفعاليّة والسلوكيّة، وتعزيز القدرات الشخصيّة والاجتماعيّة، بما يضمن التكيّف النفسيّ والتحصيل الأكاديميّ على السواء. ويُعدّ النفسانيّ التربويّ عنصرًا محوريًّا في بناء بيئة تعليمية دامجة، آمنة، ومحفّزة على التعلّم، عبر تفاعله المستمر مع المعلّمين، الأسر ، والإدارات المدرسية، لتصميم خطط دعم فرديّة قائمة على الأدلة العلميّة وأفضل الممارسات المهنية.(WHO, 2021; CASEL, 2020)

ورغم التطوّر النظري والعملي في هذا المجال، تواجه الممارسة النفسيّة التربويّة في لبنان تحدّيات بنيويّة ومؤسّساتيّة متعدّدة، أبرزها نقص الكوادر المتخصّصة، وغياب آليات واضحة لتوظيف النفسانيّين التربويّين ضمن المدارس الرسميّة، وضعف التنسيق بين الوزارات المعنيّة، ولا سيّما التربية، الصحّة، والشؤون الاجتماعيّة. كما تبرز محدوديّة الوعي المجتمعيّ والمؤسّسيّ بدور النفسانيّ التربويّ، حيث يُختزل عمله أحيانًا في البعد العلاجيّ دون الإقرار بدوره الوقائيّ والتنمويّ. إضافة إلى ذلك، تعاني مراكز الخدمات النفس–تربويّة من غياب بنية مؤسّساتيّة مستدامة ونقص الموارد، في ظلّ أزمات اقتصادية واجتماعية متلاحقة أثّرت على سياسات التعليم والصحة النفسية المدرسية.(UNICEF, 2023)

في المقابل، تشهد الساحة اللبنانية مبادرات واعدة نحو الإصلاح والتطوير، أبرزها تعاون نقابة النفسانيّين في لبنان مع وزارة التربية والتعليم العالي لإعداد دليل وطنيّ للممارسة النفسيّة التربويّة، إلى جانب إدراج مفهوم "المدرسة الدامجة" ضمن المراسيم التربويّة الرسمية منذ العام 2012. كما بدأت بعض الجامعات المحليّة بإطلاق برامج أكاديمية متخصّصة في علم النفس التربويّ، تُهيّئ كوادر قادرة على العمل في المدارس والمراكز والمجتمع الأهليّ.

من الناحية القانونية، يُعتبر **القانون رقم 2018/81** خطوة مفصلية في تنظيم المهنة، إذ وضع الأسس القانونية لمزاولة علم النفس في لبنان وألزم النفسانيين بالانتساب إلى النقابة الرسميّة (الجريدة الرسميّة، 2018). كما تعمل **اللجنة المتخصّصة بعلم النفس التربويّ** في النقابة على وضع معايير وطنية موحّدة للممارسة، تتماشى مع المعايير الدوليّة (APA, 2022; British Psychological Society, 2020). غير أنّ تطبيق هذه الأطر التشريعية ما يزال بحاجة إلى تفعيل مؤسّساتي وتعاون مشترك بين الوزارات، الجامعات، والمدارس لضمان استدامة الخدمات النفس–تربويّة ورفع جودتها.

وانطلاقًا من ذلك، يمكن تلخيص **الرؤية المستقبلية للمهنة في لبنان** بثلاث ركائز أساسيّة:

1. **التمكين الأكاديميّ والمهنيّ المستمرّ** عبر التدريب والإشراف العمليّ المنظّم.
2. **التفعيل القانونيّ والتنظيميّ** للمهنة داخل المؤسّسات التعليميّة الرسميّة والخاصة.
3. **نشر ثقافة الصحة النفسية المدرسية** بوصفها جزءًا من جودة التعليم وحقًّا أساسيًّا لكلّ متعلّم.

في ضوء ما تقدّم، يتّضح أنّ بناء مدرسة لبنانيّة معاصرة دامجة وعادلة لا يمكن أن يتحقّق دون دمج النفسانيّ التربويّ في صلب العمليّة التربوية، بوصفه جسرًا بين المعرفة النظريّة والممارسة الإنسانيّة، وبين الوقاية والتأهيل. إنّ المهنة اليوم أمام **فرصة تاريخيّة** لتأسيس نموذج لبناني متكامل في علم النفس التربويّ، يستند إلى الأدلّة العلميّة ويخدم المصلحة الفضلى للمتعلّم والمجتمع على حدّ سواء.

قائمة المراجع المعتمدة في إعداد ملف النفساني التربويّ

المراجع العربيّة

- تدمري، رشا .(2014) .*علم النّفس في المجال المدرسيّ، خدماته على صعيد المتعلّم والمعلّم والإدارة المدرسيّة*. بيروت–صيدا: المكتبة العصريّة.
- الحارثي، زايد .(1992) .*بناء الاستفتاء وقياس الاتجاهات*. جدّة: دار الفنون.
- الحسن، هشام .(2001) .*طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة*. عمّان: الدار العلميّة الدوليّة للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- حوّاس، إيناس محمّد المحمدي. (2019). الأخصّائي النفسيّ ودوره في التصدّي لمشكلات التأهيل النفسيّ لدى المعاقين حركيًّا. *المجلّة التربويّة*، العدد 68.
- خفاجة، ميرفت، وصابر، فاطمة .(1996) .*أسس ومبادئ البحث العلمي*. الإسكندريّة: مكتبة الإشعاع الفنيّة.
- الروسان، فاروق .(1999) .*أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصّة*. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- شادي، فاطمة. (2016). الرعاية النفسيّة لذوي الإعاقة العقليّة. *مجلّة الجامع في الدراسات النفسيّة والعلوم التربويّة*، جامعة محمّد بو ضياف، المسيلة، الجزائر.
- شحيمي، محمد أيّوب .(1994) .*دور علم النفس في الحياة المدرسيّة*. بيروت: دار الفكر اللبناني.
- عبد الباسط، محمد حسن .(1998) .*أصول البحث الاجتماعي* .القاهرة: مكتبة وهبة للطباعة والنشر.
- عبد المعطي، حسن .(2003) .*منهج البحث الإكلينيكي: أسسه وتطبيقاته* .القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عطوي، جودت عزّت. (2007) .*أساليب البحث العلمي (مفاهيمه وأدواته وطرقه الإحصائيّة)* .عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- عودة، أحمد، ومالكي، فتحي. (1987). *أساسيّات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانيّة* .عمّان: مكتبة المنار.

- محمد، علي محمد .(1988) .*علم الاجتماع والمنهج العلمي: دراسة طرائق البحث وأساليبه* .الإسكندريّة: دار المعرفة الجامعيّة.

- مركز البحوث والإنماء التربوي. (1980). *القضايا والمفاهيم التربويّة*. بيروت: سلسلة مقرّرات دور المعلّمين والمعلّمات.

- وزارة الصحّة العامّة. (2015). *تحليل الوضع واستراتيجيّة الصحّة النفسيّة واستخدام المواد المسبّبة للإدمان: وقاية–علاج* .بيروت، لبنان.

- يونيسف لبنان. (2018). .*وزارة التربية والتعليم العالي واليونيسف يخلقان فرصًا عادلة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة من خلال الدمج في التعليم*.

- الجريدة الرسمية للجمهورية اللبنانيّة. (2018). *القانون رقم 2018/81 لتنظيم مهنة علم النفس في لبنان* .بيروت: رئاسة مجلس الوزراء.

- نقابة النفسانيين في لبنان. (2022) . *النظام الداخلي وأخلاقيّات المهنة*. بيروت.

المراجع الأجنبيّة

- American Psychological Association (APA). (2022). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. Washington, DC.
- Annan, J., Ryba, K., Mentis, M., Bowler, J., & Edwards, T. (2004). A blueprint for training educational psychologists in Aotearoa New Zealand. *The Bulletin*, 103, 43–47.
- Beutler, L. E., & Fisher, D. (1994). Combined specialty training in counselling, clinical and school psychology: An idea whose time has returned. *Professional Psychology: Research and Practice*, 25(1), 62–69.
- British Psychological Society. (2020). *Division of Educational and Child Psychology Professional Practice Guidelines*. London: BPS.
- Brown, N. W. (1998). *Psychoeducational groups*. Philadelphia: Taylor & Francis.
- Burks, H., & Stefflre, B. (1979). *Theories of Counselling*. New York: McGraw-Hill.
- Burden, R. L. (1994). Trends and developments in educational psychology: An international perspective. *School Psychology International*, 15, 293–347.
- Cameron, R. J. (2006). Educational Psychology: The distinctive contribution. *Educational Psychology in Practice*, 22(4), 289–304.
- Caplan, G. (1970). *An Approach to Community Mental Health*. London: Tavistock.
- CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). (2020). *SEL Framework: What are the core competencies?* Chicago, IL.
- Conoley, J., & Conoley, C. (1990). Staff consultative work in schools. In N. Jones & N. Frederickson (Eds.), *Refocusing Educational Psychology* (pp. 84–103). Basingstoke: Taylor & Francis.
- Coon, D. W., Thompson, L., Steffen, A., Sorocco, K., & Gallagher-Thompson, D. (2003). Anger and depression management: Psychoeducational skill training interventions for women caregivers of a relative with dementia. *The Gerontologist*, 43, 678–689.
- Darling-Hammond, L. (1997). *The Right to Learn*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Department of Education (Florida). (2000). *Psychological Services as Related Services*. Tallahassee, FL.
- Dias, G. F. (2001). Serviços de aconselhamento psicológico no Ensino Superior: Uma encruzilhada de questões. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 17–18, 59–67.
- Fallon, K., Woods, K., & Rooney, S. (2010). A discussion of the developing role of educational psychologists within Children's Services. *Educational Psychology in Practice*, 26(1), 1–23.

- Farrell, P. T., Jimerson, S. R., & Oakland, T. D. (2007). School Psychology Internationally: A synthesis of findings. In S. R. Jimerson et al. (Eds.), *The Handbook of International School Psychology* (pp. 501–509). Sage Publications.

- Gladding, S. T. (2003). *Group Work: A Counseling Specialty*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

- Holmes, J. (1991). *Textbook of Psychotherapy in Psychiatric Practice*. London: Churchill Livingstone.

- Jimerson, S. R., Burns, M. K., & VanDerHeyden, A. M. (2016). *Handbook of Response to Intervention: The Science and Practice of Multi-Tiered Systems of Support*. Springer.

- Lazowski, R. A., & Hulleman, C. S. (2016). Motivation interventions in education: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 86(2), 602–640.

- Leadbetter, J. (2002). A sociocultural and activity theoretical investigation of the changing patterns of professional practice in educational psychology services. (Unpublished doctoral dissertation). University of Birmingham.

- Merrell, K. W., Ervin, R. A., & Gimpel, G. A. (2006). *School Psychology for the 21st Century: Foundations and Practices*. New York: Guilford Press.

- Ponce, C. C., Ordonez, T. N., Lima-Silva, T. B., et al. (2011). Effects of a psychoeducational intervention in family caregivers of people with Alzheimer's disease. *Dement Neuropsychol*, 5(3), 226–237.

- Silveira, T. M., Caldas, C. P., & Carneiro, T. F. (2006). Caring for the highly dependent elderly in the community: A study on the main family caregivers. *Cadernos de Saúde Pública*, 22, 1629–1638.

- UNESCO. (2022). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris: UNESCO Publishing.

- UNICEF. (2023). *Mental Health and Psychosocial Support in Schools: Regional Report for the Middle East and North Africa*. Amman: UNICEF Regional Office.

- WHO. (2021). *School Health and Well-being Framework*. Geneva: World Health Organization.