جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مُذكِّرةٌ مُقدَّمةٌ اِستِكمالاً لِنَيلِ شَهَادةِ ماستر أَكادِيمِي

الميدَان: **علوم اجتماعية** • الشُّعبة: **علم النفس** • التخصُّص: **علم النفس العيادي**

الكفاءة الأخلاقية لدى طلبة علم النفس العيادي – دراسة نوعية

إعدَادُ: **إدريس سويسي**

نُوقِشت وأُجيزَت عَلناً بِتارِيخ: **2023.06.19**

لَجنةُ المُناقشَة:

أ.د. طالب حنان	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيساً
أ.د. وازي طاوس	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	ممتحِناً
د. بريشي مريامة	أستاذ محاضِر – أ –	جامعة ورقلة	مشرِفاً ومقرّراً

السَّنة الجامِعية: **2022 - 2023**

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مُذكِّرةٌ مُقدَّمةٌ اِستِكمالاً لِنَيلِ شَهَادةِ ماستر أَكادِيمِي

الميدَان: **علوم اجتماعية** • الشُّعبة: **علم النفس** • التخصُّص: **علم النفس العيادي**

الكفاءة الأخلاقية لدى طلبة علم النفس العيادي – دراسة نوعية

إعدَادُ: **إدريس سويسي**

نُوقِشت وأُجيزَت عَلناً بِتارِيخ: **2023.06.19**

لَجنةُ المُناقشَة:

أ.د. طالب حنان	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة ورقلة**	**رئيساً**
أ.د. وازي طاوس	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة ورقلة**	**ممتحِناً**
د. بريشي مريامة	**أستاذ محاضِر – أ –**	**جامعة ورقلة**	**مشرِفاً ومقرّراً**

السَّنة الجامِعية: **2023 - 2022**

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخَّص

يتعيَّن على الممارِس في علم النفس العيادي، اكتساب قاعدة معارف أخلاقية وتدرُّب تأسيسيٌّ على أهمِّ المهارات المهنية الأخلاقية، منذ فترة التكوين الأكاديمي. وعليه، سعى هذا البحث إلى استكشاف وتقييم بعض أُسسِ الكفاءة الأخلاقية لدى طلبة علم النفس العيادي، من ثلاث نواحٍ: [أ] اتخاذ القرار الأخلاقي، [ب] البنية المعرفية المؤثِّرة على اتخاذ القرار الأخلاقي، [ج] مصادر ترشيد اتخاذ القرار الأخلاقي. نعتقد أنَّ هذه الدراسة، هي الأُولى في العالم العربي، موضوعًا ومنهجًا.

شاركت في هذه الدراسة **20** طالبة في علم النفس العيادي، من طورَيْ الليسانس والماستر، بقسم علم النفس في جامعة ورقلة، تم جمع البيانات باستخدام استبيان مفتوح، مُصمَّم خصِّيصا لهذه الدراسة. كَشفَ التحليل الموضوعاتي للبيانات، عن ثلاث مواضيع رئيسة، وسبعة فرعية، تشمُل: [**1**] استجابات إقدام وإحجام، [2] الأحكام بين الصَّرامة واللِّين، [3] بَوادِرُ التزام وتهاوُن.

كشفت نتائج الدراسة عن مستوى حسن، من حيث شجاعة اتخاذ قرارات أخلاقية وتبريرها، [**13** مشاركة] برَّرت قرارً أخلاقيا مُناسِبًا. كما تمَّ التسطير على ثلاث بُنى معرفية أخلاقية، تَعكِس طبيعة مُختَلف الأحكام التي اتخذتها المشاركات، وهي: [**1**] الصَّرامة، في مَيلٍ لتطبيق القواعد المهنية حرفيًّا، [2] التَّساهل، في مَيلٍ لتجنُّب النَّقد، حِفاضًا على الصورة المهنية والقبول الاجتماعي، [3] الاعتِدال، في مُقارَبَة لِتوفِيق الأحكام المهنية على يَدَي الصرامة واللِّين. بينما تفاوَتَت الرُّدود في تقرير مصدر الضبط الأخلاقي، حيث أيَّدت [**9** مشاركات] معايير الميثاق الأخلاقي، بينما تُؤيِّد البَقية [**11** مشاركة]، مصادر ذاتية – حدس/دين–، وخارجية – استشارات –، كمَصادِر لترشيد اتخاذ القرارات المهنية والأخلاقية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الأخلاقية، اتخاذ القرار الأخلاقي، أخلاقيات المهنة، طلبة علم النفس العيادي، التحليل الموضوعاتي.

Abstract

The clinical psychology practitioners must acquire an ethical reason base and practical foundational training about the most important ethical professional skills, since the academic training term. Accordingly, this research sought to explore and evaluate some of the foundations of ethical competence among clinical psychology students, from three aspects: [**a**] ethical decision-making, [**b**] the cognitive ground influencing ethical decision-making, [**c**] sources of rationalization of ethical decision-making. We believe that this study is the first in the Arab world, in terms of subject matter and methodology.

Twenty female clinical psychology students, from the bachelor's and master's levels, in the Department of Psychology at the University of Ouargla, participated in this study. Data were collected using an open questionnaire, designed specifically for this study. Thematic analysis revealed three main themes and seven sub-themes, including: [**1**] responses of boldness and reluctance, [**2**] judgments between strictness and leniency, [**3**] signs of committing and carelessness.

The results revealed a good level, regarding the daring of make and justify ethical decisions, [**13** participants] justified an advisable ethical decision. Three ethical reasoning grounds were also highlighted, reflecting the diversity of the various judgments made, which are: [**1**] strictness, in a tendency to apply professional rules literally, [**2**] leniency, in a tendency to avoid criticism, in order to preserve the professional conception and social acceptance, [**3**] moderation, as an approach to reconciling professional judgments through strictness and leniency. While the responses varied in reporting the ethical professional guide source, as [**9** participants] supported the ethical codes, while the remnant [**11** participants] confirming, internal - intuition/religion -, and external - consultations -, as trusted sources for rationalizing professional and ethical decision-making.

Keywords: ethical competence, ethical decision-making, professional ethics, clinical psychology students, thematic analysis.

شُكرٌ وتَقدِير

أتوجَّه بجزيل الشكر بداية، للأساتذة الكرام **أعضاء لجنة المناقشة**، الذين قضوا من ثمين وقتهم للاطلاع على نص هذه الدراسة، وتحضير مناقشتها، مع تلميذهم الطالب الباحث. ..

كما أُعبِّر عن شكري وامتناني، للأستاذة المشرفة **بريشي مريامة**. أقدِّر دعمها لي، ولاختياراتي المنهجية، وعلى صبرها معي، وتغاضيها عن بعض الأخطاء بَدرَت مني، أُقدِّر تفهُّمَها ولطفها وكريم أخلاقها معي، حتى تسليم هذا العمل المتواضع. ..

و**للطالبات المشارِكات** في هذه الدراسة، من دفعة الليسانس، والزميلات من دفعة الماستر، نصيبٌ غير منقوصٍ، من شكري وامتناني، لقبول المشاركة، وبذل مشكور الجهد، في الرد على أسئلة أداة معقَّدة، لم يَعتَدنَ مثلها، حيث تطلبت منهنَّ – بلا شك – تركيزًا وجهدًا محترمًا، لبلوَرَة أفكارهنَّ وصياغة ردودِهنَّ، خصوصًا المشاركات من دفعة الليسانس، حيث قَبِلنَ المشاركة وهنَّ في فترة ضغط دراسة وتربُّص. ..

ولم أكُن لأنسى قَطعًا، من شجَّع المسيرَ، منذ أوَّل خطوة على مسار رحلة هذا البحث، إلى آخر يوم فيه، رفيق الصِبا **سويسي نبيل**، وزميلة الصف المحترمة **خضران الزهراء**، شكرًا جزيلا، لقد آنست كلماتكم وَحشَة الدَّرب. ..

قَائمةُ المُحتويَات

ملخَّص ____ **III**

Abstract ____ **IV**

شُكرٌ وتَقدِير ____ **V**

قَائمةُ المُحتويَات ____ **VI**

قَائمةُ الجَداوِل ____ **X**

قَائمةُ الإختصَارات ____ **XI**

الفَصلُ الأوَّل: مُقدِّمة

خَلفيةُ الدِّراسة 2

إشكاليَّة الدِّراسة 4

أَسئلةُ الدِّراسة 5

أَهدافُ الدِّراسة 5

أهميَّة الدِّراسة 6

مُصطلحاتُ الدِّراسة 8

هَيكلةُ الدِّراسة 11

الفَصلُ الثَّاني: مُراجعةُ أَدبِ الدِّراسة

تَمهيدٌ 14

المَبحثُ الأوَّل: أخلاقيات المهنة

أخلاقيات المهنة ومطلب الكفاءة 16

المعايير الأخلاقية والقانون 17

تحدَّيات الممارسة المهنية الأخلاقية 18

إمكانية تحقيق ممارسة مهنية أخلاقية 19

مُوجزٌ 21

المَبحثُ الثَّاني: المواثيق الأخلاقية في ميدان علم النفس

تعريف، ونبذة تاريخية موجزة 23

أهمية المواثيق الأخلاقية المهنية 24

ميزات وحدود المواثيق الأخلاقية المهنية 25

نماذج مواثيق أخلاقية في ميدان علم النفس 27

مُوجزٌ 32

المَبحثُ الثَّالث: المعضلات الأخلاقية

مفهوم المعضلات الأخلاقية 34

عوامل ظهور المعضلات الأخلاقية 35

الصِّدام بين الالتزامات الأخلاقية المهنية والقانونية 36

التعارُض بين القيَم الأخلاقية المهنية والشخصية 37

مُوجزٌ 39

المَبحثُ الرَّابع: اتخاذ القرار الأخلاقي

أُطُر اتخاذ القرار الأخلاقي 41

مُوجِّهات اتخاذ القرار الأخلاقي 42

بَواعِث اتخاذ القرار الأخلاقي 43

استراتيجيات اتخاذ القرار الأخلاقي 45

مُوجزٌ 47

المَبحثُ الخامِس: الدِّراسات السَّابقة

توطِئة 49

دراسات في ميدان علم النفس العيادي والاستشاري 50

دراسات وثيقة الصِلة في ميدان الطب والتمريض 59
دراسات وثيقة الصِلة في ميدان العمل الاجتماعي والإرشاد التربوي 61
مُوجزٌ 64

مُلخصٌ 65

الفَصلُ الثَّالث: مَنهجيةُ الدِّراسة

تَمهيدٌ 67
مَنهجُ الدِّراسة 68
عيِّنة الدِّراسة 70
أَداةُ الدِّراسة 72
إجراءاتُ جَمعِ البَياناتِ 77
إجراءاتُ تَحليلِ البَياناتِ 78
مُوجزٌ 80

الفَصلُ الرَّابع: نَتائجُ الدِّراسة

تَوطِئة 82
موجَزُ الموضوعات 83
الموضوع الأول: قرارات أخلاقية وإجراءات تنفيذ مُبرَّرة 84
الموضوع الفرعي الأول: مُبرِّرات وتدابير قرارات الإقدام 84
الموضوع الفرعي الثاني: مُبرِّرات وتدابير قرارات الإحجام 87
الموضوع الثاني: الأحكام المهنية بين نزعَتَيْ الصرامة والاعتدال 90
الموضوع الفرعي الأول: نزعَة الصرامة 91
الموضوع الفرعي الثاني: نزعَة التساهل 92

الموضوع الفرعي الثالث: نزعَة الاعتدال 93

الموضوع الثالث: القواعد الأخلاقية بين بوادِرِ الالتزام والتهاون 94

الموضوع الفرعي الأول: بوادرُ الالتزام 95

الموضوع الفرعي الثاني: بوادرُ التهاون 96

الفَصلُ الخامِس: مُناقشةُ النَّتائِج

تَوطِئة 99

مناقشة الأسئلة 100

مناقشة السؤال الأول 100

مناقشة السؤال الثاني 107

مناقشة السؤال الثالث 110

التقييم النقدي 113

حدود الدراسة 113

خَاتِمةُ 115

المَراجِع 117

المَلاحِق 128

المُلحَق (1) نموذج استبيان الكفاءة الأخلاقية لدى طلبة علم النفس العيادي 129

المُلحَق (2) صورة من نماذج الردود على الاستبيان لمشارِكة من الليسانس 134

المُلحَق (3) صورة من نماذج الردود على الاستبيان لمشارِكة من الماستر 135

قَائمةُ الجَداوِل

الرقم	العنوان	الصفحة
الجدول (01)	يُلخِّص المواضيع الرئيسة والفرعية المُستنبطة من تحليل البيانات	83
الجدول (02)	يُلخِّص أنماط استجابات قرار الإقدام لحل المعضلة 1	84
الجدول (03)	يُلخِّص أنماط استجابات قرار الإقدام لحل المعضلة 2	86
الجدول (04)	يُلخِّص أنماط استجابات قرار الإحجام لحل المعضلة 1	88
الجدول (05)	يُلخِّص أنماط استجابات قرار الإحجام لحل المعضلة 2	89
الجدول (06)	يوضِّح التوزُّع العددي للمشاركات بين استجابات الإقدام والإحجام في حل المعضلة 1	90
الجدول (07)	يوضِّح التوزُّع العددي للمشاركات بين استجابات الإقدام والإحجام في حل المعضلة 2	90
الجدول (08)	يُلخِّص أنماط مبررات الردود في اتجاه نزعة الصرامة	91
الجدول (09)	يُلخِّص أنماط مبررات الردود في اتجاه نزعة التساهل	92
الجدول (10)	يُلخِّص أنماط مبررات الردود في اتجاه نزعة الاعتدال	93
الجدول (11)	يوضِّح التوزُّع العددي للمشاركات بين كل اتجاهات أسلوب الحكم المهني	94
الجدول (12)	يُلخِّص أنماط مبررات ومؤشِّرات بوادر التهاون	95
الجدول (13)	يُلخِّص أنماط مبررات ومؤشِّرات بوادر الالتزام	96
الجدول (14)	يوضِّح التوزُّع العددي للمشاركات بين اتجاهات اعتبار أهمية الميثاق الأخلاقي	97

قَائمةُ الاِختصَارات

APA	American Psychological Association
APS	Australian Psychological Society
TA	Thematic Analysis
Ethics Code	Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct
The APS Code	The Australian Psychological Society Code of Ethics
L	License Degree
M	Master Degree

ترجَمَةُ الاِختصَارات

APA	جمعية علم النفس الأمريكية
APS	جمعية علم النفس الأسترالية
TA	منهج التحليل الموضوعاتي
Ethics Code	المبادئ والمعايير الأخلاقية للاختصاصيين في علم النفس
The APS Code	الميثاق الأخلاقي لجمعية علم النفس الأسترالية
L	مستوى الليسانس
M	مستوى الماستر

الفَصلُ الأوَّل

مقدِّمة

محتويات الفصل:

- **خَلفيةُ الدِّراسة**
- **إشكاليَّة الدِّراسة**
- **أَسئلةُ الدِّراسة**
- **أَهدافُ الدِّراسة**
- **أهميَّة الدِّراسة**
- **مُصطلحاتُ الدِّراسة**
- **هَيكلةُ الدِّراسة**

خَلفيةُ الدِّراسة

".. نُؤمنُ أنَّ الأخلاقَ جزءٌ كبيرٌ من هُويتِنا المهنية. الهُويةُ المِهنيةُ الأخلاقيةُ هي جوهرُ العلاجِ النفسيِّ الفعَّال، الإشرافِ الكَفءِ، والعلاقاتِ الطيبةِ مع زملاءِ المهنة."

(Anderson & Handelsman, 2021)

من الأهمية بمكانٍ أن يكون هناك فهمٌ واضح للمبادئ الأخلاقية وللمسؤوليات المهنية التي تَقعُ على عَاتقِ الاختصاصيين الممارسين. يتيح هذا الوعي الأخلاقي النابع من جوهر ذات الاختصاصي، رؤية مدى وشكل تأثير اختياراته على حياة العملاء وزملاء المهنة، بل وحتى على ذاته، فتكون استجاباته مهنية مسؤولة في شتى سياقات وظروف الممارسة. **(Kurtz, 2012; Pope & Vasquez, 2011)**

يواجه الممارسون في علم النفس العيادي مُعضِلات أخلاقية متفاوتة التعقيد. كلُّ مُعضِلة كبيرة كانت أم صغيرة، تطرح مجموعة متشابكة من التساؤلات حول انعكاساتها على حياة العميل وعلى ذات النفساني الممارس. **(Pope & Vasquez, 2011)**

على مرِّ أكثر من ستة عقود، درس الباحثون في هذا المجال، مُعضِلات أخلاقية عيادية متفاوتة الحساسية بين مخالفات محدودة وانتهاكات غير مسؤولة، لعل أبرزها قضية العلاقات الجنسية بين العملاء والمعالجين النفسانيين كما ناقشها الباحثون (**Butler & Zelen, 1977; Hall & Hare-Mustin, 1983; Holroyd & Brodsky, 1977; Schwartz-Mette & Shen-Miller, 2018; Pope, et al. 1979**).

هناك العديد من المخالفات والانتهاكات التي تحدث في سياقات وظروف مختلفة، لم تشملها البحوث العلمية السابقة، من قَبيلِ تلك التي لم يتم الإبلاغ عنها أو تركيز البحث فيها بعد. (**Grace et al. 2020**). نُشرت دراسة مسحية أجريت في تايوان مطلع هذه السنة **(Su-Fen et al. 2023)**، أبلغ المشاركون فيها من الممارسين في علم النفس الاستشاري، عن "**136** معضلة أخلاقية مختلفة" تم التعامل معها خلال

العامين الماضيين فقط، تتعلق عموماً بالخصوصية، الإبلاغ الإلزامي، وتدخل السلطات القانونية. تراوحت إجراءات الممارسين بشأنها بين التزام المعايير الأخلاقية المهنية، وعدم اتخاذ أي إجراء.

الالتزام الأخلاقي هو مجرد خطوة أولى في سبيل اتخاذ قرارات أخلاقية مهنية فعَّالة، فالنوايا الحسنة لن تكفي إذا ما فشل الممارسون في تحديد المواقف التي يجب عندها تطبيق المبادئ الأخلاقية.

مهارة اتخاذ القرار الأخلاقي تعني القدرة على حل مختلف التحديات الأخلاقية المعضلة التي تَعرِضُ للأخصائي الممارس. على الرغم من أهمية فهم المعايير الأخلاقية المحورية، لكن تبقى تلك النصوص محدودة لا تشمل حرفيا جميع المحاذير الأخلاقية التي قد يواجِهُها الممارسين. وعليه، يحتاج الممارس إلى نماذج تطبيقية مساعدة، وإلى تفكير خاص للتعامل مع تلك القضايا وحل المعضلات التي لا توفر النصوص المرجعية توجيهًا واضحًا بشأنها أو هي – أحيانا – تقدم اتجاهات متضاربة حولها. عندها تبرز أهمية مهارة اتخاذ قرارات أخلاقية تعبر عن فهم وتقدير خاص مع حذر حكيم من تأثير التحيزات الذاتية، مع اعتبارٍ لأوجه القصور المحتملة في تطبيق القواعد الأخلاقية المعيارية. **(Fisher, 2023; Knapp, et al. 2017)**

لم يتوانى العلماء والباحثين في هذا المجال، يؤكدون على أهمية تدريب الطلبة على أعتاب ولوج ميدان الممارسة، على مهارة اتخاذ القرار الأخلاقي، واستيعاب ضرورة وأهمية التزام المعايير الأخلاقية المهنية، كما وضح الباحثون (**Eberlein, 1987; Fine & Ulrich, 1988; Fulmer, 2018; Jenkin & Winter, 2020; Jorgensen & Weigel, 1973; Handelsman, 1986; Grace, 2019; Linstrum, 2009; Newmark & Hutchins, 1981; O'Donnell, 2014; Tarvydas, 1987; Tymchuk, 1982, 1986; Wilson & Ranft, 1993**).

إشكاليَّة الدِّراسة

بعد أن ينتقل الطلبة من الميدان الأكاديمي إلى الميدان المهني، يصبح للمبادئ الأخلاقية وللمسؤوليات المهنية أهمية خاصة. حيث تنشأ – وباستمرار – العديد من التحديات والمُعضِلات الأخلاقية المعقَّدة في ميدان الممارسة، تبعا للتعقيدات الاجتماعية المتنامية والتغيرات الثقافية المتسارعة التي يشهدها مجتمعنا المعاصر اليوم. **(Betz, 2015; Grace et al. 2020)**

لا شك أن تحديات اتخاذ قرارات أخلاقية مهنية عند مواجهة مواقف مُعضِلة في سياق الممارسة المهنية، هي إحدى أهم مهارات الاختصاصي النفساني العيادي وأكثرها تعقيداً، الاستعداد لمواجهة تلك التحديات يبدأ منذ فترة التدريب الأكاديمي، حيث يكتسب الطلبة قاعدة معرفة وتدريب أخلاقي أساسي، يدعم تحكمهم أو يرشِّد تعاملهم مع مختلف المعضلات الأخلاقية التي تنشأ – ولا مفرَّ – في ميدان الممارسة. **(British Psychological Society BPA, 2015)**

ناقش عددٌ من الباحثين إشكالية صعوبة أو فشل اتخاذ قرارات أخلاقية بين الطلبة المتدربين ونظرائهم من الممارسين الجُدد، واتفقت كلمتهم على تأكيد أهمية – بل ضرورة – التدريب الأكاديمي الأخلاقي، كأرضية لتأسيس الوعي الأخلاقي وتعزيز كفاءة الممارسة لديهم.

(Betz, 2015; Fulmer, 2018; January et al., 2014; Jenkin, Ellis-Caird, & Winter, 2019; Jenkin & Winter, 2020; Linstrum, 2009; Nortjé & De Jongh, 2015; O'Donnell, 2014; Schoepke, 2012)

وليس ببعيد، عالج عدَدٌ من الباحثين في هذا المجال إشكاليات في ذات السياق على مستوى أدق، كضعف جودة برامج التدريب الأخلاقي على الساحة الأكاديمية من ناحية، وكذا فشل أو تجاهل التزام تطبيق المبادئ الأخلاقية بين الطلبة والممارسين الجدد على الساحة المهنية. كما بحثها كلٌّ من (**De Jongh, et al., 2019; Kurtz, 2012; McDonald-Sardi et al., 2020; Stites et al., 2020; Tomlin, 2017**).

ولعلنا نُجمِل الإشكالية المطروحة في تساؤل شامل، نصُّه

"ما مدى استعداد طلبة علم النفس العيادي للتعامل مع القضايا الأخلاقية التي تظهر في ميدان الممارسة المهنية؟"

أَسئلةُ الدِّراسة

تعالج هذه الدراسة سؤالاً استكشافياً مِحورياً، يعطيه مزيدًا من الدِّقة، ثلاثة أسئلة فرعية، تُقيِّد وِجهةَ البحث في مسار محدَّد يخدم أهدافه.

ما مؤشِّراتُ الكفاءة الأخلاقية لدى طلبة علم النفس العيادي؟

- هل يُصيبُ الطلبة في الاستجابة لحلِّ المُعضِلات الأخلاقية – المطروحة أمامهم افتراضًا – في سياق الممارسة المهنية؟
- كيف يتصوَّر الطلبة طبيعة أحكامهم في التعامُل مع تلك المُعضِلات؟
- على أيِّ الأسُسِ تستند قِيمُ أخلاقيات المهنة المُدرَكَة لدى الطلبة؟

أَهدافُ الدِّراسة

– على حدِّ علم الباحث – هناك نُدرة في الدراسات التي تعالج قضايا أخلاقيات الممارسة في ميدان علم النفس العيادي، على ساحة البحث العلمي، المحلي وحتى العربي.

وعلى ذلك، كان أشمل أهداف هذه الدراسة هو "المساهمة بمجهود متواضع في تسليط الضوء على هذا المجال البحثي المتخصص الهام، من خلال طرح نتائج بحث استكشافي تأسيسي، في محاولة

لتشجيع مزيدٍ من البحوث على ذاك النحو، بهدف توسيع وإثراء قاعدة المعرفة المحلية والعربية، تلك المتعلقة بقضايا أخلاقيات المهنة في ميدان بحوث علم النفس العيادي".

وعلى مسار الهدف المنشود، حدَّدنا أهداف هذه الدراسة، كما يأتي:

- ✓ تقييم مستوى بعض أهم مؤشرات الكفاءة الأخلاقية لدى طلبة علم النفس العيادي، وبالتالي استشراف مدى استعداد الطلبة للتعامل مع مختلف القضايا والمُعضلات الأخلاقية الشائعة في ميدان الممارسة
- ✓ تحديد البنى المعرفية التي تطبع وتُبرِّر للأحكام الأخلاقية، التي يتبناها الطلبة المشاركون
- ✓ استكشاف طبيعة المصادر التي يَمتثِلُها الطلبة كمرجعيات ضبط وترشيد أخلاقي مهني

أهميَّة الدِّراسة

– على حد علم الباحث – تعتبر هذه الدراسة هي الأولى من نوعها في هذا المجال على ساحة البحوث المحلية وحتى العربية في تخصص علم النفس العيادي.

راجِع المبحث الخامس – الدِّراساتُ السَّابقة –، في الفصل التالي –مراجعةُ أدبِ الدِّراسة–، لمزيدٍ من التوضيح بأدلَّة تسنِدُ هذا التقرير

بناءً على ما سبق، حتما ستبرز أهمية خاصة لهذه الدراسة على عدة مستويات، من خلال الاسهامات العلمية والتطبيقية التي ستشارك بها هذه الدراسة في البناء العلمي المحلي والعربي في هذا التخصص.

(أ) الاسهامات العلمية الأكاديمية المأمُولة:

- ✓ نأمل أن تشجع نتائج هذه الدراسة – بعد تقييم مدى تحصيل الكفاءات الأكاديمية المستهدفة لدى الطلبة – هيئات التدريس على تحوير أوجه التركيز، أو إعادة النظر في صياغة أهداف ومحتوى مقررات التدريس و/أو دورات التدريب الأخلاقي، المسطرة في مسار تكوين طلبة علم النفس العيادي، بهدف تعزيز الكفاءات
- ✓ كما نأمل أن تشجع هذه الخطوة البحثية المتواضعة، الفاعلين من الباحثين في هذا التخصص على توسيع رقعة هذا المجال البحثي واثرائه مستقبلاً، بمزيد من البحوث العلمية، في عديد جوانب الإشكاليات المتعلقة به على عدة مستويات، بهدف طرح حلول عملية، حتى وتطوير نماذج نظرية

(ب) الاسهامات التطبيقية المُحتمَلة:

- ✓ يُحتملُ أن تشجِّع هذه الدراسة، تطلعات هيئات التدريس وأصحاب القرار الأكاديمي، لإعطاء مزيد من الاهتمام بمطلب الكفاءة الأخلاقية، كأحد أبرز عناصر الكفاءة المهنية، لتحقيق الجودة في برامج التكوين، ومنه تخريج كوادر مهنية محترفة، من الممارسين والممارسات في علم النفس العيادي، وذلك بتجسيد أهم مقترحات هذه الدراسة، والتي تعكس قبسًا من عديد توصيات الخبراء حول العالم.
- ✓ كما نأمل أن تكون احدى ثمار هذه الدراسة، أنها قد ألمعت هذا الموضوع وأشعرت بأهميته، في أذهان المشاركين في الدراسة وزملائهم، والمهتمين من القُراء على اختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم، من الطورين في الليسانس والماستر. فتكون بمثابة حجر أساس، أو باعث محفِّز، لبذل مجهودات إطلاع أو تدرب خاص، سعيًا من الطلبة الخرّيجين لتعزيز كفاءاتهم الأخلاقية، استعدادً لتحمُّل المسؤوليات المهنية التي تقع على عاتقهم.

مُصطلحاتُ الدِّراسة

تتضمن هذه الدراسة مجموعة مصطلحات علمية لمفاهيم أساسية مدروسة، سيأتي توضيح دلالاتها الاصطلاحية والاجرائية، كما تعني في هذه الدراسة، لتجنُّب أيِّ غموض.

المُعضِلات الأخلاقية ~ Ethical Dilemmas

التعريف الاصطلاحي: موقف معقَّد يتعارض فيه مبدئان أخلاقيان مع بعض، واتباع إحداهما يعني كسر الآخر. كما يعبر المصطلح أحيانا عن عدم وجود مسار عمل صحيح، حينما تصبح جميع الخيارات المتاحة خاطئة غير مناسبة للموقف كليا. **Encyclopaedia.com (2023)**

التعريف الإجرائي: هي سيناريوهات المواقف المُعضِلة المطروحة أمام الطلبة المشاركين – بشكل مُفترض في سياق الممارسة المهنية – كما هي مُصاغَة في نموذج الاستبيان المفتوح، المستخدم لجمع البيانات النوعية في هذه الدراسة. والتي يُفترَض أن يستند المشاركون في تأطير حلها، إلى مُراعاة معايير "**الكفاءة**"، كما هي في الميثاق الأخلاقي لجمعية علم النفس الأمريكية APA، نسخة 2017. وكذا مُراعاة معايير مبدأ "**المسؤولية**"، كما هي في الميثاق الأخلاقي لجمعية علم النفس الأسترالية APS، نسخة 2007. أو أي ميثاق أخلاقي آخر مُعتَمد.

اتخاذ القرار الأخلاقي ~ Ethical Decision-Making

التعريف الاصطلاحي: عملية تقييم واختيار أفضل بديل متاح عند التعرض لإشكال أو تضارب أخلاقي في سياق الممارسة المهنية، وذلك بامتثال القيم والمبادئ الأخلاقية المهنية بهدف تحقيق أفضل النتائج. **(Strom-Gottfried, 2008)**

التعريف الإجرائي: هو تقرير حاصل عملية تقييم واختيار أفضل مسار عمل مُتاح، لحلِّ المُعضلات المطروحة في سياقهما المُفترض، والذي يُدلِّل على امتثال الطلبة المشاركين، للقيم والمعايير الأخلاقية، التي نصَّ عليها الميثاق الأخلاقي لجمعية علم النفس الأمريكية APA، أو التي نصَّ عليها الميثاق الأخلاقي لجمعية علم النفس الأسترالية APS، أو أيَّ ميثاق أخلاقي آخر مُعتَمد. غير ذلك. تقريرٌ يُعبِّر عن وعيٍ أخلاقي مُدرَك، تدلُّ عليه ردود المشاركين، على نموذج الاستبيان المفتوح، المستخدم لجمع البيانات في هذه الدراسة.

المعايير الأخلاقية ~ Ethical Standards

التعريف الاصطلاحي: تعتبر المعايير الأخلاقية المستمدة من المبادئ العامة في أخلاقيات المهنة، الحد الأدنى المقبول في السلوك المهني للممارسين في ميدان علم النفس. أي أن كل سلوك مهني لا يفي بتلك المعايير يعتبر غير أخلاقي، فهي بذلك تمثل التزامات مهنية، كما تشكل أساسًا مشتركا لفرض عقوبات مهنية.

(APA, 2007; APS, 2010)

التعريف الإجرائي: تحديدًا هي نصوص معايير الكفاءة، ضِمن المِحور المعياري – **2** – كما جاءت في الميثاق الأخلاقي المُعتمد لدى جمعية علم النفس الأمريكية APA، في تحديث نسخة 2017. ونصوص معايير المسؤولية، ضِمن المِحور المعياري – **B.3.** – كما هي في الميثاق الأخلاقي المعتمد لدى جمعية علم النفس الأسترالية APS، في تحديث نسخة 2007. أو معايير في ذات المفاهيم، وردت في ميثاق أخلاقي آخر مُعتَمد. **يوضِّحه أويُشيرإليه نصًّا، أويَفِي بِه المُستجيب، صِياغة في تقرير الاستجابة،**

في المساحة المخصصة على نموذج الاستبيان المفتوح، المستخدم لجمع البيانات في هذه الدراسة. للدلالة على أنَّ تقريره لمسار حلِّ المعضلات الأخلاقية المطروحة، انطلق من مُراجعة أو مُراعاة مُسبقة، لمعايير نصَّ عليها أحد المواثيق الأخلاقية في ميدان علم النفس.

الكفاءة الأخلاقية ~ Ethical Competence

التعريف الاصطلاحي: إحدى أعمدة الكفاءة المهنية، وتعني القدرة على تحديد أبعاد تضارب القيم والمبادئ الأخلاقية واختيار قيمة أو مبدأ أخلاقي على آخر، بناءً على تفكير منطقي وقدرة على التحكم مع الموقف وتحمل مسؤولية الحكم الذي تم اتخاذه. **(Jormsri et al. 2005)**

التعريف الإجرائي: هي قدرة الطلبة المشاركين على تمييز حدود وأبعاد التضارب بين القيم، كما تُصوِّره سيناريوهات المعضلات الأخلاقية المطروحة في سياقها المُفترض، وحلُّ التعقيد العارِض، باختيار قيمة أو مبدأ أخلاقي محدد، للدلالة على أن القرار الأخلاقي المُتخَذ، اِنبنَا على تفكير منطقي، واعتبار خاص لطبيعة المعضلة الأخلاقية وسياقها؛ ليدلَّ تقرير إجراء حلِّ المعضلة المطروحة – صِياغةً في تقرير الاستجابة، على نموذج الاستبيان المفتوح، المستخدم لجمع البيانات في هذه الدراسة – على مستوى الكفاءة الأخلاقية لدى الطالب المستجيب.

هَيكلةُ الدِّراسة

تمت هيكَلةُ عرض هذه الدراسة في خمسة فصول متكاملة، تغطِّي نص تقرير الدراسة كلها.

يتضمن الفصل التمهيدي الأوَّل **المُعَنوَن** – مقدِّمة – ستة عناصر متكاملة سبقت هذا النص؛ بداية من خَلفيةِ الدِّراسة وفيها عرض شامل لأبعاد الموضوع؛ تليها إشكاليَّة الدِّراسة، وفيها ضبط وتركيز على مبحث المشكلة؛ تعقُبها أَسئلةُ الدِّراسة، والتي ستكون بمثابة وقود مركبة البحث في طريق بحثِ إجابات؛ يليها بيان أَهدافِ الدِّراسة على وجه الدقة، تلك التي عليها يعوِّل البحث؛ يليها إيضاح أهميَّة الدِّراسة، قصد وسم اسهامات هذا المجهود البحثي على الساحة العلمية والتطبيقية؛ يليها أخيرا، بيان مُصطلحاتِ الدِّراسة، كمفتاح لخريطة البحث الذي بين يديك كي تفهم لغته، وأنت على مركبته.

يتضمن الفَصلُ الثَّاني **المُعَنوَن** – مُراجعةُ أَدبِ الدِّراسة – خمسة مَباحثَ؛ يأتي المَبحثُ الأوَّل - أخلاقيات المهنة - يليه المَبحثُ الثَّاني - المواثيق الأخلاقية في ميدان علم النفس - يأتي بعده المَبحثُ الثَّالث - المعضلات الأخلاقية - يليه المَبحثُ الرَّابع - اتخاذ القرار الأخلاقي -. لتخرج بعد قراءتها، وقد توسع وفي ذات الوقت تدقَّق فهمك لدلالات وأبعاد تلك المفاهيم وما يدور في فلكها.

ثم نختم الفصل بالمَبحثُ الخامِس - الدِّراسات السَّابقة - الذي نستعرض فيه بإيجاز، الأَبحاثِ الوثيقة وذات الصلة. تلك التي يشارك هذا البحث المتواضع في مسار ركبها. فنعدِّد التنوع المَنهجِي فيها، من تصاميم وأدوات قياس، وكذا نستخلص ثقل نتائِجها، من حيث الحدود التي تقيدها، والآفاق التي تفتحها.

يتضمن الفَصلُ الثَّالث **المُعَنوَن** – مَنهجيةُ الدِّراسة – خمسة عناصر متكاملة، أولها مَنهجُ الدِّراسة، وفيه وصف وتبرير اختيار منهج تصميم الدراسة؛ يليه بيان عيِّنة الدِّراسة، حيث

نصف فيه العينة وإجراءات الاختيار فيها؛ يعقبه وصف أَداةِ الدِّراسة، وتبرير ملائمتها ودقتها؛ يليه بيان وصف إِجراءاتُ جَمعِ البَياناتِ، حيث نوضح أسلوب ونهج عملية جمع البيانات كما تمت واقعاً على الميدان؛ وأخيراً بيان وصف إِجراءاتُ تَحليلِ البَياناتِ، حيث نشرح أسلوب عملية تحليل البيانات كما تمت.

نُعرِّج في **الفصل الرَّابع المُعَنوَن – عرضُ النَّتائِج** – بعد توطئة قصيرة، بموجز شامل للموضوعات، حيث نُسطِّر عرض الموضوعات الرئيسة والفرعية التي كشف عنها أسلوب التحليل الموضوعاتي المنهجي، في جدول يُلمِع توزُّعَ تلك الموضوعات، يلِيه تِباعًا العناوين العريضة لثلاثة موضوعات، تستوعب عرض أنماط البيانات النوعية التي تم تحصيلها من المشاركين، مع اقتباسات حرفية من ردودهم، كل موضوع رئيس وما تفرَّع عنه، على حدى.

تَدور رَحى **الفصل الخامِس المُعَنوَن – مُناقشَة النَّتائِج** – على محورين، الأول مناقشة الموضوعات التي شكلتها البيانات، في ضوء أسئلة وأهداف في هذه الدراسة، حيث نناقش النتائج من خلال الاستقراء والاستدلال والاستشهاد، بآراء وتقارير من الأدب النظري ذا الصِّلة، وكذا من الدراسات السابقة. الثاني تقييم نقدي ذاتي، ويتضمن مراجعة الجودة، هذا من ناحية سلامة التصميم المنهجي، وصحة الإجراءات التطبيقية، كما يتضمن تعليم حدود الدراسة، وهذا من عدة زوايا علمية ومنهجية ومادية، ثم نفُضُّ هذه الرحلة أخيراً بخَاتِمةٍ تُتَوِّج لنتائج هذا الجهد البحثي.

الفَصلُ الثَّانـي

مُراجعةُ أَدبِ الدِّراسة

محتويات الفصل:

تَمهِيد

- **المَبحثُ الأوَّل – أخلاقيات المهنة**
- **المَبحثُ الثَّاني – المواثيق الأخلاقية**
- **المَبحثُ الثَّالث – المعضلات الأخلاقية**
- **المَبحثُ الرَّابع – اتخاذ القرار الأخلاقي**
- **المَبحثُ الخامِس – الدراسات السابقة**

مُلخصٌ

تَمهيدٌ

بعدها أن أسَّسنا لمنطلق دراستنا، كما مرَّ بنا في الفصل التمهيدي السابق، وقد أحطنا دراية بخلفية إشكالية الدراسة، ودقَّقنا أسئلة وأهداف وأهمية هذه الدراسة؛ ولْنَعتبر ذلك كخريطة للطريق في أيدينا، لننطلق في غمارِ تدقيق وتحليل وشرح وتوضيح مفاهيم الدراسة على المستويين – النظري والبحثي الإمبريقي –

بغرض تنظيم وتوجيه تدرُّج تناولنا لمفاهيم لدراستنا، قمنا بتقسيم هذا الفصل إلى خمسة مباحث، كل مبحث منها يشمل توسعة في مفهوم خاص. لنختم تلك الإحاطة النظرية، بمبحث مراجعة واستعراض لدراسات إمبريقية مختارة، استند إليها هذا البحث، كقاعدة تأسيس أوَّلي في ضبط وتدقيق مسار وجهة البحث.

المَبحثُ الأوَّل

أخلاقيات المهنة – Professional Ethics

المحتويات:

- **أخلاقيات المهنة ومطلب الكفاءة**
- **المعايير الأخلاقية والقانون**
- **تحدَّيات الممارسة المهنية الأخلاقية**
- **إمكانية تحقيق ممارسة مهنية أخلاقية**

مُوجزٌ

أخلاقيات المهنة ومطلب الكفاءة

لا ينكر أحد صعوبة وتعقيد تدقيق متطلبات مهن الصحة النفسية والعقلية، سبقت عدة محاولات لتحديد معالم وتوحيد مفاهيم ومعايير العلاج النفسي النموذجية بدءًا بمؤتمر بولدر سنة 1949 وما تلاه من مؤتمرات علمية، تخلص تقارير الجهود البحثية على أن العلاج النفسي حقيقة، يبقى أسلوب غير محدد يتم تطبيقه على مشاكل غير واضحة وقد يفضي إلى نتائج غير متوقعة. لذا دعت توصيات الخبراء في الجملةِ إلى التزام تدريب فعال وصارم للمعالجين في سبيل تحقيق أكبر قدر من الكفاءة المهنية.

الاختلاف الحاصل في تحديد وتدقيق تعريف العلاج النفسي وأطر الممارسة النفسية المُثلى جملةً، لا يحررنا من المسؤولية الأساسية المتمثلة في تعريف والتزام أخلاقيات المهنة، باعتراف أن الممارسات النفسية تؤثر مباشرة على حياة العملاء بطرق مباشرة وغير مباشرة، آثارًا قد تكون سطحية أو عميقة.

من حق المجتمع أن تطرح المهن الرسمية، كمهن ميدان علم النفس، مدونة أخلاقية يتم محاسبة أي عضو مهني وِفق معاييرها، وأن ترمي بشكل أساسي إلى حماية وتعزيز رفاهية العملاء.

لما ثبت أن كثير من المهن في الواقع تكون أقل فاعلية في إدارة ومراقبة سلوكيات أعضائها وفرض معاييرها، لجأت أطراف اجتماعية فاعلة، إلى فرض وسائل أخرى لمراقبات وتأكيد تلبية تلك المهن للحد الأدنى - على الأقل - من معايير الكفاءة المهنية، بحيث يتم حفظ حقوق العملاء من استغلال وممارسات المهنيين غير الأكفاء وغير النزهاء. في العالم الغربي هناك أربع آليات لمحاسبة المعالجين النفسانيين على عدم التزام معايير أخلاقيات المهنة. وهي 1. لجان أخلاقيات المهنة. 2. مجالس الترخيص المهني الحكومية. 3. المحاكم المدنية. 4. المحاكم الجنائية. تعمل كل جهة منها في حدود معلومة وفق قوانين أو معايير محددة.

(Pope & Vasquez, 2011)

المعايير الأخلاقية والقانون

يعتقد بعض الممارسين المهنيين الجُدد أن الأخلاق والقانون شيء واحد، لكن ذلك غير دقيق. فعلى الرغم من أن السلوكيات غير القانونية تعتبر بشكل عام غير أخلاقية، إلا أن هناك بعضها يمكن اعتبارها غير أخلاقية لكنها تعتبر قانونية تماماً. على سبيل المثال، إقامة علاقة جنسية بالتراضي مع عميل بالغ يعتبر غير أخلاقي بالنسبة لطبيب أو أخصائي نفساني، لكنه لا يعتبر سلوكًا غير قانونيًا. وبالتالي، فإن الأخلاق قد تختلف عن القانون نسبيا، ولكن كمبدأ عام يُفترض أن يخدم كلاهما الهدف المشترك، وهو تسهيل إشباع الحاجات الفردية بطريقة لا تتعارض مع احتياجات الآخرين أو استقرار المجتمع ككل.

في بعض الحالات، قد تطلب السلطات القانونية من المهنيين خدمة تعتبر غير أخلاقية لديهم، فمثلاً قد يطلب القاضي من المعالج النفساني تقديم نسخة من ملف أو سجلات متابعة العميل إلى المحكمة – إذا تورط في قضية ما مثلاً –. يُدرك الممارس بأن ذلك يشكل انتهاكًا غير أخلاقي لأسراره، لكن لو رفض المساعدة، مدعياً أن المطلوب يعتبر انتهاكًا لأخلاقيات المهنة، فقد يتم احتجازه أو تعليق أنشطته لازدراء أمر المحكمة.

يُعبِّر المعالجون أحيانا عن التعرض لضيق من هذا التعارض بين المعايير المهنية الأخلاقية وبين متطلبات والزامات الجهات القانونية، حيث يبدو وكأن القانون يجبرهم أحيانا على انتهاك معايير المهنة لصالحه. أفادت عديدٌ من الإحصائيات أن المهنيين بنسب متفاوتة، يقررون بناء على تقديراتهم الخاصة امتثال أو تجاهل القانون، رغم أن المحكمة العليا في أمريكا مثلا تصرح أنه (لا يصحُّ أن يعتبر أي مهني نفسه قاضٍ خاص في ميدان مهنته، مهما كانت مكانته ودوافعه، وبغض النظر عن عرقه أو لونه أو ديانته)

يعتبر تفاعل النظام القانوني مع القضايا المهنية والأخلاقية في المهن الصحية مثلا، سببًا مقنعًا لضرورة فهم أساليب حل مواقف التعارض بين القوانين وأخلاقيات الممارسة المهنية.

(Ford,. 2001; Pope & Vasquez, 2011)

تحدَّيات الممارسة المهنية الأخلاقية

يَختبرُ المعالجون النفسانيون عديداً من التحديات الأخلاقية في ميدان الممارسة المهنية، أحدها تضائل الثقة بحدود ونزاهة سلطات المؤسسة المهنية، بفعل التعقيدات المتزايدة المتعلقة بحماية الحقوق الفردية ومراجعات المعايير في ذلك. كان للنقد المتزايد الموجه تحديدًا لمؤسسات مهنة علم النفس العيادي، تأثير كبير على استقرار أدوار ومسؤوليات المعالج النفساني، بفعل حثها لمزيدٍ من الشكوك حول مصداقية الممارسات النفسية.

التحقيقات الأخلاقية من طرف العلماء الباحثين، والمسائلات من الأطراف الخارجية ذات الصلة، تركت يعض الممارسين يعيشون قلق وتوجُّس من تضييق صلاحيات ممارساتهم وحتى أساليبهم التطبيقية، حيث يصلهم نقد من عموم الجمهور وأطراف اجتماعية مختلفة، تشكك أحيانا في نزاهة ممارسات المعالج النفساني وترفع مطالبات المسائلة وتقييم مختلف الأنشطة والأهداف والتطبيقات العلاجية؛ ونقد خاص من طرف الباحثين المتخصصين وحتى زملاء المهنة في الميدان، تشمل الانتقادات جودة النماذج التطبيقية والتوجهات والأساليب العلاجية.

على كل حال، قد يُعزى فشل الممارسين في مواجهة تلك التحديات إلى أربع عوامل. أولاً، الخيبة بسبب محدودية الخبرة في التعامل مع تلك التعقيدات. ثانيًا، التأثر بآراء ومبالغات نقد الممارسة التي تهدف تضييق حدود سلطات وصلاحيات الممارسة. ثالثًا، انقلاب أعضاء المهنة أنفسهم ضد زملاء الميدان بفعل فشلهم أو إقصائهم. رابعًا، المخاوف المفرطة من تزايد التضييق وزوال الحدود التطبيقية بين الممارسة المستندة إلى العلم والممارسة المستندة إلى الأخلاق.

(Karasu, 1980)

إمكانية تحقيق ممارسة مهنية أخلاقية

يَحسُن بأخصائي الصحة النفسية أن يجمع بين المعرفة والفضيلة، وما التزام تطبيق أخلاقيات المهنة، بمطلب مثالي غير واقعي، حيث يكون ممارسا أخلاقيا بحقٍّ، إن حقق احترام من يخدمهم، وأن ينزِّه نفسه عن استغلال نفوذه وسلطته أو ضعف عملائه لتحقيق مصالح شخصية أو غير شريفة. وذلك من الشعور بالمسؤولية المهنية حيث يعلم الأخصائي يقينا أن لممارسته الخاصة آثارا على الفرد والمجتمع.

لا تكفي الدوافع الفاضلة وحدها لتحقيق ممارسة أخلاقية، إذ لابد من معرفة كيفية تجسيد الأخلاق واقعا في الميدان، من خلال استيعابه أولا للأصول الأخلاقية، وكذا الاطلاع على وفهم والتدرب على النماذج التطبيقية لحل تلك المواقف التي تنطوي على تضارب أخلاقي، وفي الجملة سعيٌ دؤوب لتطوير كفاءته الأخلاقية من خلال ابتكار مسار عمل منطقي وأخلاقي خاص، لحل مختلف التعقيدات الأخلاقية العارضة في الميدان، وهو جهد والتزام يجب أن يستمر طوال الحياة المهنية للممارس.

وفي هذا الصدد نذكُر توجهات أساسية في إطار مقاربة تحقيق كفاءة أخلاقية على سبيل التمثيل لا الحصر:

- تجنب الانخراط في أي نشاط مهني خارج نطاق الاختصاص
- الاطلاع على وفهم القواعد والمعايير الأخلاقية المهنية
- تحديد وفهم نقاط التوافق والتعارض بين المعايير المهنية والقوانين التشريعية والسياسات والنصوص التنظيمية للمؤسسة محل العمل
- التزام تأكيد حصول الموافقة الصريحة على مختلف النشاطات والممارسات التطبيقية والبحثية قبل اجرائها، بعد شرح أي مخاطر أو مضايقات محتملة قد تقع على العميل أو المفحوص
- تجنب مختلف أشكال استغلال العملاء

- الاحتفاظ بسجلات لمختلف الأنشطة العيادية اليومية، والتوثيق الدقيق للسلوكيات والمواقف الحاصلة في الوقت والسياق
- احترام حق الفرد في حفظ الخصوصية
- اللجوء إلى استشارة الخبراء في إطار المهنة وكذا الخبراء في مجال القانون، لتجنب وقوع الخطأ، عند أي شك في صحة الاستجابة الخاصة، حول موقف أو معضلة أخلاقية، حتى وإن تطلب ذلك وقتا، وهذا مهم بشكل خاص، حيث يتم تجاهل هذه النقطة بالذات من طرف الممارسين كونها تتطلب وقتا، بينما يقع على المهني ضغط اتخاذ قرار أخلاقي في أسرع وقت. ويكفي أن نعلم أن الكثير من الأخطاء المهنية والأخلاقية سببها التهور
- تحقيق الوعي الذاتي وتقوية الحساسية الأخلاقية في مختلف تفاصيل العلاقات المهنية، ومنها الدراية بحدود القيم الذاتية والتي قد تعرقل مسار اكتساب الكفاءة المطلوبة. فعند تحديد نقاط الضعف الشخصية مثل الميول والمشاكل الخاصة، يمكن على الأقل حفظ مسافة بين حدود ومشاكل حياة العميل ومشاكل حياة المهني، ويشجع على ذلك معرفة أن الاهتمام بالنفس وضرورة حل المشاكل الخاصة، إحدى واجبات الممارسة، ولا يمكن التحدث عن أي كفاءة، إذا فشل الممارس في علاج نقاط ضعفه وإدراك حدوده الخاصة.

(Ford, 2001)

مُوجزٌ

نخلُصُ من كل ما سبق، أنَّ مختلف خدمات الصحة النفسية قد حققت الاعتراف بها كمهن رسمية منذ زمن، بينما أدت التطورات السياسية والتغيرات الاجتماعية الحاصلة في عصرنا الراهِن، إلى نقد وتعقيد معايير الاحتراف المهني.

تُعبِّر أخلاقيات المهنة عن تلك القيم والمعايير المرتبطة بنشاطات الممارسة المهنية، والتي يستند إليها نخبة الممارسين كمرجِع توجيهي ومِحَك أخلاقي رسمي، في إطار خدمة العملاء بغرض حفظ حقوقهم، وهي طبعًا ولا تتضارب مع مفهوم الاستقلالية في الممارسة.

تشمل أبرز القضايا في أخلاقيات المهنة، تنظيم العلاقة المهنية بين المحترف والعملاء.

خصوصية عمل الاختصاصي النفساني، تفرض عليه امتثال المعايير الأخلاقية، كشرط لتحقيق ممارسة مهنية مُرضِية لشخص العميل أولاً ولمختلف الأطراف والجهات الاجتماعية، والأهم لذات الاختصاصي الممارس، فليس يرفع من احترام الممارس المهني لذاته، أكثر من كونه مُحترفًا كفؤًا ومسؤولاً وفاضلاً.

إذن، بعد أن عرَّجنا - ولو بشكل سطحي - على توضيح أهم أبعاد مفهوم أخلاقية المهنة، سيكون أوضح الآن أن ننتقل بسلاسة، إلى العنصر الموالي في المبحث الثاني، لنُدقِّق أكثر في تحديد وتعريف ووصف نماذج من أشهر مصادر أخلاقيات الممارسة الرسمية في ميدان علم النفس، تلك التي لاقت قبولا واستحسانا من طرف الكثير من الممارسين والباحثين في علم النفس حول العالم.

المَبحثُ الثَّانـي

المواثيق الأخلاقية في ميدان علم النفس – Codes of Ethics for Psychologists

المحتويات:

- **تعريف، ونبذة تاريخية موجزة**
- **أهمية المواثيق الأخلاقية المهنية**
- **ميزات وحدود المواثيق الأخلاقية المهنية**
- **نماذج مواثيق أخلاقية في ميدان علم النفس**

مُوجزٌ

تعريف ونبذة تاريخية موجزة

يُعتبر الميثاق الأخلاقي المهني وثيقة رسمية، تقرِّر معايير أخلاقية مهنية محددة يتبناها أعضاء وممارسو المهنة. وتتضمن تلك المعايير قواعد وتوجيهات محددة، وهي بِدورها تستند بِرمَّتها إلى مبادئ الأخلاقية الأساسية تتبنَّاها جِهة إصدار الميثاق في ذلك الميدان.

(Cottone et al., 2021)

يُعتقد أن قَسَمُ أبقراط الذي أطلقه منذ حوالي 400 سنة قبل الميلاد، يُعتبر أول صياغة لميثاق أخلاقي مهني، حيث حدد فيه حقوق وواجبات الأطباء الممارسين والطلاب؛ ثم صارت تلك المبادئ التي قام عليها القَسَمُ من ذاك، ركائز تأسيس لمختلف المواثيق الأخلاقية عبر مختلف المهن، بما فيها علم النفس.

(Kumar, 2010)

مفهوم السلوك المهني الأخلاقي لم يحضَ بأهمية حقيقية، إلا خلال الحرب العالمية الثانية، نتيجة شيوع تجارب وأبحاث وممارسات غير أخلاقية ولا إنسانية على الأبرياء باسم العلم. وهو ما شكَّل مطلباً بل ضرورة مُلِحَّة للهيئات والجمعيات النفسية المهنية في مختلف الدول الكبرى، لسنِّ قوانين أخلاقية خاصة بها.

كما شجعت تلك الممارسات غير الأخلاقية، على إنشاء أول ميثاق أخلاقي للحروب، سمي ميثاق نورمبرغ أو ميثاق لندن، الأخير صدر عام 1947م، تلاه إعلان حقوق الإنسان العالمي عام 1948م، والذي كان من أهدافه أيضاً القضاء على الممارسات المهنية غير المنظمة.

(Sinclair, 2020)

أهمية المو اثيق الأخلاقية المهنية

تعتبر المواثيق الأخلاقية على الساحة المهنية، الأداة الرسمية التي يتم من خلالها إبلاغ أعضاء ومنتسبي المهنة، بالسلوكيات المهنية الأخلاقية المقبولة والمرفوضة. تتجسد المبادئ والقيم الأساسية للمهنة في تلك المواثيق، وبالتالي تحدد مسؤوليات الممارسين تجاه من يخدمونهم وتجاه الزملاء.

(Jacob & Hartshorne, 2007; Pope, 2003)

كما تعتبر بِمثابة إبلاغ لجمهور العملاء بمعايير الممارسة التي قد يتوقعونها من ممارس مهني، وذلك لتعميم اتساق مشترك في الممارسة عبر أعضاء المهنة في مختلف مواقعهم، وطرح توجيهات رئيسية لحل مختلف المعضلات الأخلاقية التي قد يواجهها الممارسون.

(Allan, 2013)

ومن ذلك، تتلخص وظيفة الميثاق الأخلاقي في تعزيز السلوكيات الأخلاقية بين الممارسين وحماية الأفراد وصون حقوقهم.

الميثاق الأخلاقي بصفته قانونا مهنيا خاصا، يفرض عواقب مهنية وأحياناً قانونية جنائية ! وقد تشمل تلك العواقب: غرامات مالية – تقليص الامتيازات – فرض قيود على أنشطة الممارس، أو سحب ترخيص ممارسة المهنة.

(Leach et al., 2015)

وبذلك، فإن الأهمية الأبرز للميثاق الأخلاقي من وجهة نظر الممارس، هو المساعدة في توجيه الخدمات المهنية، وإرشاد حل مختلف المعضلات الأخلاقية الحاصلة، ومن منظور جمهور العملاء، يعتبر الميثاق الأخلاقي كأداة لحماية حقوقهم ومصالحهم.

(Pettifor & Sawchuk, 2006)

ميزات وحدود المو اثيق الأخلاقية المهنية

الميزات:

- يُعدُّ تطوير مدونة أخلاقية مطلبًا أساسيًا ومؤشرًا مهمًا لنضج المهنة واستقلاليتها وشرعيتها.

(Barrett et al., 2012)

- تساعد القواعد الأخلاقية المهنيين المتخصصين على فهم السياق التاريخي والثقافي للمهنة.

(Schank & Skovholt, 2006)

- تساعد القواعد الأخلاقية تنظيم الممارسة، من خلال تعليم الخطوط العريضة للمبادئ والمعايير، لضبط وترشيد السلوكيات في مختلف المواقف. **(Truscott & Crook, 2013)**
- تعزز المبادئ والقواعد والمعايير الأخلاقية تحقيق توازن وتوفيق بين القيم المهنية والشخصية في الممارسة. **(Bashe et al. 2007)**
- تعتبر مصدراً أخلاقيا مهماً وخصباً للمتخصصين الممارسين والباحثين، لأنها تحدد وتوضح معايير وقواعد للنشاطات البحثية ذات الجودة، وتحدد معايير السلوك المهني الاحترافي.

(Beauchamp & Childress, 2019)

الحدود:

يمثل الميثاق الأخلاقي اتفاقًا مهنيًا رسميًا بين الممارسين والعملاء، حيث يُمنح الممارس استقلالية واضِحة مثلاً فيها يخُص خلفية التدريب المهني، وأساليب الممارسة؛ في مقابل تلك الاستقلالية، يلتزم المهنيون بتحقيق رفاهية العملاء، من خلال تقديم خدمات احترافية تدل على أعلى التزام بمعايير الكفاءة.

(Sinclair, 2011)

قد يعتقد المهنيون أن تدريبهم وتفانيهم المهني، يحميهم من وقوع السلوك غير الأخلاقي، وافتراض أن الإلمام بمحاور وتفاصيل أخلاقيات المهنة، كافٍ لضمان ممارسة أخلاقية في المستوى.

لكن، وعلى الرغم من أن الإلمام بمبادئ ومعايير الميثاق الأخلاقي له أهمية كبيرة في تعزيز الممارسة الأخلاقية في الميدان المهني، إلا أنها غير كافية، حيث أنَّه:

- أولاً، لا تكفي المدونة الأخلاقية لتوقع أو طرح مسار عمل للتعامل مع أيِّ معضلة وتحدي أخلاقي محتمل قد يواجهُ الممارس في مختلف السياقات والمواقف طوال حياته المهنية.
- ثانيًا، تتم مراجعة وتحديث القواعد الأخلاقية بشكل مستمر بعد تقادُمها بمرور الوقت، والحاجة إلى ضمان استمرار ملاءمتها لمتطلبات التغييرات الحاصلة في المجتمع، لذا لا يمكن اعتبار تلك النصوص معايير راسخة صالحة لكل زمان ومكان.
- ثالثًا، تختلف أسس وأهداف وأساليب صياغة نصوص المعايير الأخلاقية اختلافًا كبيرًا - أحيانا - بين البلدان والثقافات. لذا فما يصلح في بلد وثقافة معينة قد لا يصلح تطبيقه في بلد وثقافة مختلفة.
- رابعًا، يختلف فهم وطرق تطبيق القواعد والمعايير الأخلاقية اختلافًا كبيرًا في البلدان، بسبب تباين الثقافات، واختلاف أشكال التعامل الإداري والقانوني مع السلوكيات المهنية الانتهازية وغير الأخلاقية.
- خامسًا، على الرغم من وضوح الكثير من المعايير في المواثيق الأخلاقية، إلا أن بعض المعايير غالبًا ما تكون فضفاضة بعض الشيء، وبالتالي يصعب تطبيقها في تلك المواقف التي تتميز بتفاصيل متعددة ومعقدة.

(Barnett, 2019; Vitolla et al., 2021)

نماذج مواثيق أخلاقية في ميدان علم النفس

الميثاق الأخلاقي المعتمد لدى جمعية علم النفس الأمريكية [APA]

يعتمد الكثير من العلماء الباحثين وكذا الممارسين في ميدان علم النفس في العالم الغربي، على الميثاق الأخلاقي الصادر عن جمعية [APA] والذي نشر النموذج الأول منه سنة 1953م، ثم تبعته عدة مراجعات وتعديلات، آخرها نشر سنة 2017م.

يجدر العلم أنه لم يتم التفكير في قضايا الفصل في النزاعات والشكاوي الفردية من الممارسات النفسية غير الأخلاقية حتى عام 1938، رغم أن الجمعية تأسست منذ عام 1892م. حيث شكلت لجنة خاصة للتحقيق في أخلاقيات البحث والممارسة، بعدها أوصت اللجنة عام 1940م بضرورة صياغة ونشر مدونة أخلاقية رسمية. ورغم ذلك تأخر العمل فعليا على بدء صياغة مبادئ ومعايير أخلاقية حتى عام 1947م.

تمت مراسلة جميع أعضاء الجمعية من الباحثين والممارسين، من أجل المشاركة في طرح أوصاف مفصَّلة لتلك المواقف المُعضلة التي تم التعامل معها ولها بُعد أخلاقي، نتج عن تحليل أكثر من 2000 وصف مختلف، أول ميثاق أخلاقي رسمي صادر عن الجمعية.

احتوى النموذج الأول على 171 صفحة فيه ستة أقسام بمجموع 310 معيارا أخلاقيا – 162 معيار أساسي و148 معيار فرعي – رغم أن الميثاق كان شاملاً إلا أنه كان معقدًا بعض الشيء. تم تنقيحه ليكون أبسط وأقصر مع الحفاظ على الشمولية.

تصميم المراجعة المنشور سنة 1959م، تألف من ديباجة عامة ومبادئ محورية متبوعة بمعايير سلوك مهني نموذجية، وهو التنسيق الذي تم الحفاظ عليه في كل المراجعة اللاحقة. وكان مع كل مراجعة يتم تضمين القضايا المستجدة ذات البعد الأخلاقي والثقافي والمهني أبرزها شيوع وسائل التكنولوجيا.

أظهرت [APA] التزاما بتجديد ومراجعة الميثاق، لكنه لا يخلو من بعض المآخذ، حيث أن الغموض لازال يلف بعض الأقسام، فهي لا تعطي توجهات واضحة، كما تم نقد توقف لجنة المراجعة عن الاستناد إلى بلاغات وأوصاف الممارسين والباحثين، بشأن المواقف المعضلة التي تعرض وتستجد أمامهم، حيث أنها توجهت لاعتماد استطلاعات الرأي الموسعة، وكذا نتائج البحوث العلمية، كأساس لتقرير إجراء تعديل أو إدراج إضافة في نصوص معايير الميثاق.

(Entis, 2014)

الميثاق الأخلاقي المعتمد لدى جمعية علم النفس الأسترالية [APS]

اعتمدت الجمعية النفسية الأسترالية التي تأسست خلال 1944، على معايير المدونة الأخلاقية لجمعية علم النفس البريطانية، في بدايتها. ثم عملت الجمعية على صياغة مبادئ ومعايير أخلاقية خاصة بها وطرحتها لأول مرة في مدونة سلوكية مهنية أخلاقية نشرت عام 1944م. تلتها إلى حد الآن خمسة مراجعات لتطوير المدونة نشرت خلال السنوات 1960، 1968، 1986، 1997، آخرها نشر سنة 2007.

انصبَّ تركيز لجنة الأخلاقيات المكلفة بالمراجعة على تدقيق وتوضيح تعاريف حدود المبادئ الأساسية. تم الحفاظ على تصميم نموذج المراجعة الثانية المنشور سنة 1968، التي احتوته 35 صفحة فقط، تضمنت مقدمة، وتسعة أقسام، كل قسم خاص معايير مبدأ محدد، مع ملحقين أضيف إليهما مرسوم تنظيمي بمثابة توجهات محددة وإجراءات للتعامل مع الشكاوى الخاصة.

بقي الاعتماد على أوصاف الممارسين وتوصيات الباحثين بخصوص مختلف المواقف الأخلاقية المعضلة، كمصدر أساسي لطرح تعديل صياغة أو إدراج المعايير الأخلاقية.

أظهرت لجنة الأخلاقيات في جمعية APS سعيا دؤوبا لتطوير ميثاق أخلاقية الممارسة، من خلال توضيح المفاهيم وتدقيق المعايير، كما يتم طرحه في اقتراحات ومخرجات الاجتماعات الدورية لخبراء للجمعية.

ولعل أهم ما يميز الميثاق عن غيره هو الحفاظ على ضبط وتدقيق المعايير وتجنب التعقيد، حذرًا من ارباك مجتمع الممارسين والباحثين بتفاصيل تستعصي على الفهم أو التطبيق.

ورغم ذلك نشر أكثر من 25 دليل إرشادي يهدف إلى تفسير وتبسيط معايير الميثاق الأخلاقي، واقتراح أساليب تطبيقية في التعامل مع مختلف المعضلات الأخلاقية.

(Allan, 2011)

الميثاق الأخلاقي المعتمد لدى رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية (رأنم)

يعتبر الميثاق الأخلاقي الصادر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، في أبريل سنة 1995م، أوَّل ميثاق عربي في ميدان علم النفس، نشرت الرابطة أوَّل مُراجعة له سنة 2007م، وكان ذلك نتيجة جهد مشترك بين الرابطة والجمعية المصرية للدراسات النفسية، وهو جهد ما كان يمكن أن يتم وتظهر نتائجه، دون تعاون وثيق بين الهيئتين المعنيتين بشئون علم النفس في دولة مصر، والتي يُشهد لها بالسبق التاريخي في هذا الميدان، بوصفه نظامًا أكاديميا، ومهنة تربط بين ممارسات نخبة من المتخصصين المؤهلين وبين الاحتياجات الاجتماعية والإنسانية المتزايدة لمختلف الخدمات النفسية في المجتمع العربي.

يمثل وجود مثل هذا الميثاق على بساطته، خطوة علمية وحضارية هامة تأخرت في الحقيقة كثيرًا، ولكن بفعل مجهودات كبيرة وطموحات راقية، منحت قوة الدفع التي بدأ وانتهى بها العمل على إنجاز هذا الميثاق، الذي تم في فترة قصيرة نسبيا لا تتجاوز السنة.

تغطي القواعد والتوجيهات الأخلاقية المطروحة في الميثاق الأخلاقي المذكور، أغلب التعقيدات والمواقف الأخلاقية المحتملة في ميدان الممارسة والبحث في البيئة العربية، ورغم ذلك وجَّهت لجنة صياغة الميثاق مجتمع الممارسين والباحثين، في حالة ظهرت الحاجة لمعالجة مشكلة لم ينص لها الميثاق المعتمد معاييرها، فإن المنطقي والمسلَّم به، هو الاسترشاد بما نصت عليه المواثيق الأكثر عراقة في الميدان، مثل ميثاق جمعية علم النفس الأمريكية APA، أو قرينتها الجمعية البريطانية APS.

(رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، 2020)

الميثاق الأخلاقي المُزمع اعتماده لدى النقابة الوطنية الجزائرية للنفسانيين

صدرت عن النقابة الوطنية الجزائرية للنفسانيين (SNAPS) مبادرة لإثراء نص مشروع تنظيمي يتضمن أدبيات وأخلاقيات علم النفس، لعرضها على المصالح المختصة في وزارة الصحة الجزائرية للمصادقة عليه.

هدف المشروع إلى ضبط وتحديد قواعد الممارسات الحسنة التي يجب أن يلتزم بها جميع النفسانيين في ممارسة مهامهم، كما يكون من أذرعه، مجالس أدبيات المهنة، والتي تسعى لضبط الممارسات المهنية، وتنظيم شروط وإجراءات الالتحاق بسلك لمهنة، ومَسك الجداول الخاصة بها، وإجبارية التسجيل عبرها.

عُرض المشروع التمهيدي على عضوية النقابة من أجل استلام الملاحظات والاقتراحات مدة أسبوع واحد سنة 2020

ذكرت النقابة أنه من المُزمع بعد عقد اجتماعات مناقشة مفتوحة العضوية، أن تقدم نسخة الميثاق للمصادقة ما عليه من طرف أعضاء المجلس الوطني، ثم إرساله إلى وزارة الصحة لتقرير اعتماده كنص قانوني رسمي، ينشر في الجريدة الرسمية وفق القوانين المعمول بها.

لم يقف الباحث على نسخة نهائية أو منشور أو مرسوم وزاري يؤكد أو ينفي الاعتماد، كما لم تؤكد النقابة ذلك على موقعها الرسمي، عدا نشرها نسخة تحمل علامة "التصحيح والتنقيح" بتاريخ سبتمبر 2020

تحتوي النسخة المنشورة، فصول ومواد القواعد الأخلاقية المقررة، بمجموع 188 مادة، موزعة في أربع أبواب، تشمل جوانب تنظيمية وأخلاقية في الممارسة والتدريس والتكوين.

(النقابة الوطنية الجزائرية للنفسانيين، 2020)

مُوجزٌ

نخلُصُ ممَّا سبق، أنَّ الميثاق الأخلاقي المهني هو بمثابة دستور خاص في ميدان المهنة، حيث أن من أهدافه الأساسية القضاء على الممارسات المهنية غير الأخلاقية وغير الاحترافية، فهو بمثابة إلزام مهني لجميع منتسبي المهنة، يحدد مسؤولياتهم وواجباتهم المهنية، بغرض حماية وصون حقوق الأفراد.

للميثاق الأخلاقي ميزاته وحدوده مثل أي عمل بشري لا يخلو من نقص، غير أن حدوده معلومة، ويكفي أن يحيط بها الممارس والباحث، لكي يكون على دراية بعض النقاط التي تؤخذ بعين الاعتبار، كي تكون قراراته وممارساته المستندة إلى القواعد الأخلاقية، واضحة المنطلق والمآل.

تختلف أسس ونماذج تلك المواثيق الأخلاقية، باختلاف البلدان والثقافات، وليست علامة تناقض أو تعارض، فصياغة تلك المبادئ والمعايير الأخلاقية المهنية لم تنشأ من مخيلة مثالية، بل تأسست أعمدتها على مقومات وثقافات واتجاهات وتطلعات المجتمعات التي وضعت أو أسست داخلها، خدمة لها.

كان السبق لجمعيات علم النفس في كبرى البلدان مثل أمريكا أستراليا وبريطانيا، في طرح أمثل المواثيق الأخلاقية عبر العالم، وذلك طبعا جاء تبعا للتطور الكبير الذي تشهده تلك البلدان، في تنظيم وامتداد مختلف الخدمات النفسية فيها، غير أن ساحة الميدان في البلدان العربية ضلت خاوية الوفاض إلى زمن قريب، حيث طرحت الرابطة النفسية المصرية أول ميثاق أخلاقي مهني عربي النفس على خطى كبرى الجمعيات، ورغم أن أغلب نصوصه تصلح للتطبيق في الدول العربية، إلا أن هناك حاجة لمواثيق خاصة تستجيب لاحتياجات خاصة في كل بلد.

يمكن بعد هذا التعريج، أن تكون قد توضحت أكثر في ذهنك المفاهيم والأوصاف المتعلقة بالمواثيق الأخلاقية، وعليه يسهل أن ننتقل لمبحث أكثر دقة، يصف ويوضح ما يتعلق بمفهوم المعضلات الاخلاقية في ميدان علم النفس.

المَبحثُ الثَّالث

المعضلات الأخلاقية – Ethical Dilemmas

المحتويات:

- **مفهوم المعضلات الأخلاقية**
- **عوامل ظهور المعضلات الأخلاقية**
- **الصِّدام بين الالتزامات الأخلاقية المهنية والقانونية**
- **التعارُض بين القيَم الأخلاقية المهنية والشخصية**

مُوجزٌ

مفهوم المُعضِلات الأخلاقية

يجب التمييز بين ثلاثة مفاهيم قريبة المعنى، تُطلق عموماً للدلالة على حصول صعوبة في احتواء الموقف أيًّا كانت درجة تعقيده في إطار أخلاقي، وهي المشكلات الأخلاقية، الصراعات الأخلاقية، والمعضلات الأخلاقية.

أولاً، نسمي الموقف مشكلة أخلاقية في حالة لم يستطع الممارس إيجاد حل فوري واضح للموقف الذي يواجه، ولكن الحل متاح، مع بعض التريُّث أو الاستعانة باستشارة الزملاء أصحاب الخبرة.

(Colnerud, 1997)

ثانيًا، بينما نسمي الموقف صراعًا أخلاقيا، عندما تتضارب مصلحتين أو أكثر أمام الممارس، ويتطلب الأمر اختيار حلٍّ وسط، مع بقاء شعور بالقلق إزاء الاختيار أَهوَ صواب أم خطأ.

(Moser, 1988)

ثالثًا، بينما نسمي الموقف معضلة أخلاقية، عندما يستلزم الأمر اتخاذ قرار للاختيار بين خيارين متاحين أو أكثر، لكن كلاهما صعب، بوصفه دون المستوى الأخلاقي المطلوب تحقيقه، وفي حالات لا يمكن أصلاً تمييز أي مسار عمل يمكن اتخاذه، كون ذلك أن له تبعات أخلاقية أو مهنية.

(Rathert et al., 2016)

عوامل ظهور المُعضِلات الأخلاقية

ذكرنا سابقًا أنَّ الأخلاق المهنية التي نتحدث عنها في هذا البحث هي ببساطة تلك المبادئ والمعايير، التي نحكم بها للتمييز بين الصواب والخطأ، ومنه تقرير السلوك المقبول والمرفوض، مع علمنا أن غاية تلك الأخلاق في الأساس، هي حفظ حقوق وصون كرامة وتحقيق رفاهية العملاء، غير أن للميدان المهني خصوصيته، حيث تنشأ الكثير من التعقيدات والمواقف التي تجعل من الصعب للغاية تحقيق تلك المُثل دائماً.

(Kimball, 2018)

تؤثر بيئة العمل وما يجري فيها من سياسات وتنظيمات أخلاقية داخلية، وكذلك توقعات الممارسين وقيمهم الخاصة، على تفسيراتهم وطريقة التعامل مع مختلف القضايا الأخلاقية، وعلى تشجيع التزامهم بنصوص المعايير المسطرة لتوجيه وتنظيم ممارساتهم المهنية.

يمكن أن تنشأ بعض الصراعات الأخلاقية داخل ميدان الممارسة بسبب الاختلاف في ترتيب الأولوية بناءً على درجة الحساسية، بخصوص مختلف القضايا الأخلاقية، بين النصوص التنظيمية والقواعد الداخلية من جهة، ومن جهة أخرى مبادئ وتوجهات المجالس أو الجمعيات المهنية، مثل نصوص المواثيق الأخلاقية في ميدان علم النفس كما سبق وأشرنا.

كما قد تحدث الصراعات، بسبب وجهات النظر المختلفة والمتضاربة أحيانا، سواء بين الجهات المشرِّعة وبين الممارس، أو حتى بين قيم واختيارات الممارس، وقيم عملائه. حيث يجد الكثير من الممارسين خصوصا المبتدئين، صعوبة في التوفيق أو تسطير حدود بين قيمهم الخاصة، وقيم أخلاقيات المهنة.

(Martin & Cullen, 2006)

تنشأ أغلب المعضلات الأخلاقية الحاصلة من الجوانب الأكثر حساسية، في ما يتعلق بالعميل وما يحيط بإطار العلاقة المهنية، من قبيل ما يتعلق بحفظ الخصوصية والسرية، والإلزامية الإبلاغ وواجب

حماية الأفراد، والعلاقات الخاصة وازدواجية الأدوار، وكفاءة الممارسة، واستقلالية الممارسة واتخاذ القرارات.

(Chenneville & Gabbidon, 2019)

الصِّدام بين الالتزامات الأخلاقية المهنية والقانونية

رغم أن إعطاء الأولوية لرفاهية وخدمة مصالح العميل من واجبات العلاقة المهنية بين الأخصائي الممارس والعميل، إلا أنه تقع في ذات الوقت على عاتق الممارسين مسؤولية حفظ وتعزيز المصلحة العامة للمجتمع، لذا فهم ملزمون بمجموعة قوانين تهدف إلى حماية المصالح العامة.

يتعرض علماء النفس الممارسون في سبيل تحقيق المطلبين السابقين، إلى صراع مزدوج في تلك الحالات التي يتعين فيها على الأخصائي اختيار مسار واحد، إمَّا تحقيق مصلحة ورفاهية العميل، وإمَّا تحقيق المصلحة الاجتماعية.

من بين أبرز الالتزامات القانونية، واجب الإبلاغ عن إساءة معاملة الأطفال، مع اتخاذ إجراءات فورية للمساعدة في حمايتهم من التعرض للعنف.

(Allan, 1997)

في حين أن التنظيم القانوني لأنشطة الممارس في علم النفس غير معني بوضع اعتبارات خاصة لتبريرات فهم أو تفسير خاص للمبادئ والمعايير الأخلاقية التوجيهية في الميدان، كون الكثير من النصوص القانونية، ترفض تقديم حقوق الأفراد في مقابل الصالح العام؛ لذلك يتم تضمين مسؤولية وأولوية الامتثال للقانون، في صلب نصوص القواعد والمعايير الأخلاقية المهنية.

(Bersoff, 1976; Steininger et al., 1984)

ومن هذه الناحية، أعربَ بعض الخبراء عن قلقهم من تداعيات هذه الصدامات بين النصوص القانونية والنصوص الأخلاقية، فقد تتعارض مثلا إلزامية الإبلاغ القانوني عن الإساءة تجاه الأطفال الأبناء، في مقابل مبدأ استقلالية الممارسة، ومعايير حفظ أسرار العميل.

تتزايد ضغوط النصوص القانونية أحيانا، حتى تكاد تخرج بوصف الوظيفة المهنية النفسية إلى وظيفة قانونية. لذا عبر بعض منتقدي هذه الممارسات، أنَّ الطاعة العمياء لكل النصوص القانونية، قد تكلف الممارسين التضحية ببعض المبادئ، والابتعاد تدريجيا عن تحقيق غاية تعاهد ممارسة مهنية أخلاقية في المقام الأول.

(Ansell & Ross, 1990; Pope & Bajt, 1988)

التعارُض بين القيَم الأخلاقية المهنية والشخصية

يتعرَّف أغلب الممارسين في علم النفس على المبادئ الأخلاقية والمعايير التوجيهية منذ فترة التدريب الأكاديمي، لكن تبقى تلك المكتسبات سطحية وعمومية إلى حد ما، حيث يتطلب الوصول إلى كفاءة ووعي أخلاقي، خبرة ومِراس ميداني، حيث يتطور الوعي الأخلاقي وتتغير طريقة النظر إلى مختلف القضايا الأخلاقية مع الوقت، كما تتطور لدى الممارسين نماذج وأطر خاصة للتفكير والتصرف وِفق معايير مهنية أخلاقية واضحة، كما يطوِّر الممارسون قدرة على التسامح مع الاختلاف العميق في الرؤى والقناعات الأخلاقية الخاصة بهم، وبتلك الخاصة بالعملاء أو الجهات الإدارية، وكل ذلك يتطلب وقتا طويلا أحيانا ، لكنه جزءٌ طبيعي من تطور ونمو شخصية مهنية متكاملة، حتى يمكن للممارس أخيرًا ان يدرك ويرى بوضوح الحدود

بين قيمه الخاصة ويميّز مصادرها – أيًّا كانت، خبرة أو تنشئة، أو قناعة دينية أو غيره – وبين تلك القيم المتعارضة تمامًا مع ما لديه.

عموماً يحتاج ذلك إلى تدريب وممارسة وإشراف وتوجيه، كونها عملية نمو فكري معقدة، يحدث فيها إقامة وبناء حدود فاصلة بين الحياة المهنية ومتطلباتها، وبين الحياة الشخصية ومقوماتها؛ وعلى الرغم من أنه من الصعب فعلاً الفصل بينهما، إلا أن ذلك ممكن.

على كل حال، فإن الميثاق الأخلاقي المهني نفسه، بنص بوضوح أن المبادئ والمعايير والتوجيهات المطروحة، هي مخصصة لضبط وإرشاد السلوك المهني وليس للسلوك الشخصي، ولذلك ذُكر أنه من المهم والمفيد أن تكون مختلف المبادئ والتوجيهات الأخلاقية واضحة وشفافة، حتى يمكن الرد وتبرير الاعتراضات المختلفة الواردة بشأنها قانونيا.

(Paprocki, 2014)

مُوجزٌ

المعضلات الأخلاقية، مواقف خاصة تكون على درجة من التعقيد، أكثر من مجرد وصفها مشكلة أو صراع، حيث أن فك التعقيد الحاصل فيها، يستوجب الاختيار بين حلَّين أحلاهما مُر، أو قد لا يتوفر دونه أي حل، كما قد يكون لأي إجراء يتم اتخاذه، تبعات أخلاقية أو عواقب مهنية وأحيانا قانونية.

تتعدد عوامل ظهور المعضلات الأخلاقية بفِعل تداخل أو تعارض وتصادم تلك المطالب أو التوجيهات المهنية، مع نصوص وتوجيهات التنظيمات الداخلية أو القانونية، هذا من جانب العوامل الخارجية، أما على المستوى الفكري الداخلي، فقد تحدث تلك المعضلات بفعل تضارب المصالح والقيم الأخلاقية والقناعات الشخصية، مع المعايير والتوجيهات الأخلاقية.

ولأن الأمر بهذا التعقيد والصعوبة، طرح الخبراء والعلماء الباحثين نماذج تطبيقية وإرشادات عملية مُساعدة، للتعامل مع مختلف المواقف الأخلاقية، واتخاذ القرار الأخلاقي المناسب أو الصائب، وهو ذاته موضوع المبحث الموالي، حيث سنتوسع بعض الشيء حول ماهيته وأسسه وأبعاده واستراتيجيات تنفيذه.

المَبحثُ الرَّابع

اتخاذ القرار الأخلاقي – Ethical Decision-Making

المحتويات:

- **أُطُر اتخاذ القرار الأخلاقي**
- **مُوجِّهات اتخاذ القرار الأخلاقي**
- **بَواعِث اتخاذ القرار الأخلاقي**
- **استراتيجيات اتخاذ القرار الأخلاقي**

مُوجزٌ

أُطُر اتخاذ القرار الأخلاقي

يمثِّل الميثاق الأخلاقي مصدر توجيه وإرشاد اتخاذ القرار الأخلاقي بشكل أساسي، غير أنه لا يطرح حلول مباشرة ومُفصَّلة لمختلف المشكلات الأخلاقية، التي قد تواجه الممارسين.

من المسلَّم به أن المعضلة الأخلاقية بطبيعتها معقَّدة، ويُحدِّد السياق والظرف الذي نشأت فيه شدة وحدود التعقيد فقها. قد يتغاضى الممارسون غير الخبراء عن وضع اعتبار خاص لذلك التعقيد، ويبدون التزاما صارما، من أجل تطبيق المبادئ والمعايير الأخلاقية، دون مراعاة بعض التفاصيل والجوانب الخاصة في الموقف، وهذا بحد ذاته أحد جوانب تعقيد التعامل مع المعضلة الأخلاقية.

تشمل المبادئ الأخلاقية الأساسية التي ينص عليها ميثاق جمعية APA

- مبدأ الإحسان وتجنب الإساءة
- مبدأ الإخلاص في المهنة والمسؤولية
- مبدأ النزاهة
- مبدأ العدل
- مبدأ احترام حقوق وكرامة الأفراد.

تعتبر تلك المبادئ كأسس عامة لإرشاد الممارسين، لكنها غير كافية، لذا طوَّر الخبراء والعلماء الباحثين عدة نماذج عملية، تسهل التعامل مع القضايا الأخلاقية، وترشد اتخاذ القرار الأخلاقي؛ سنمثِّل لأحدها بشيء من التفصيل لاحقًا.

على كل حال، فإن أسلوب التعامل مع المعضلات الأخلاقية من جهة، وطبيعة وسلامة القرار الأخلاقي بشأنها من جهة أخرى، تختلف اختلافًا كبيرًا بين ممارس وآخر، وذلك يرجع إلى عديد العوامل المتداخلة في ذلك، على الصعيد الشخصي بالنسبة للممارس، وكذا تأثير العميل والظروف الثقافية والاجتماعية، والسياق الذي تم فيه التعامل مع الموقف جملةً. **(Barnett et al., 2007)**

مُوجِّهات اتخاذ القرار الأخلاقي

في الغالب تستند مختلف القرارات المهنية، التي يتخذها الممارسون، إلى افتراضات عقلانية منطقية، غير أن هناك جدل واختلاف في توضيح مستويات وحدود تلك العقلانية، ومدى تماسكها واتساقها.

اتخاذ القرار، لا يخرج عن الإطار الذي يتحكم في صياغة مختلف أساليب التعامل مع المشاكل في ذهن صاحب القرار، الإطار الذي تحكمه عاداته وخصائصه الشخصية، وكذا المفاهيم والقناعات الشخصية وغير ذلك من العوامل، حيث تعمل كلها وتؤثر على فهم وتقدير جوانب الموضوع أو الإشكال، وحساب الاحتمالات والنتائج، إما مكاسب أو خسائر.

اعتماد اتخاذ القرار على التفضيلات والرؤى الخاصة، يثير التساؤلات عن صحة تلك الاختيارات، غير أن اتخاذ القرار في سياقات غامضة أو محفوفة بالمخاطر غير واضح العواقب، يستوجب تعاونا في قبول النتائج الحاصلة، حتى وإن كانت سلبية، حيث ينظر إليها على أنها تكلفة متوقعة ومنطقية، في مسار غير واضح.

في مجال الرعاية الصحية، تبرز الحاجة إلى إدارة وترشيد حالة عدم اليقين في اتخاذ القرارات، في المواقف التي تستدعي ذلك. يعتمد اتخاذ القرار بشكل أساسي في مختلف الحالات على الاستدلال أو القياس المنطقي، أو على الاختيارات الشخصية، والتي قد تبدو متحيزة بشكل ما، لكن رغم ذلك، يجب تأطير وتبسيط تعقيد هذه العملية، بهدف تقليل تأثير الضغط النفسي والفكري، الواقع على الممارس قبل وأثناء وحتى بعد اتخاذ القرار.

ترشد نصوص المواثيق الأخلاقية الأساسية، وملحقات التوجيه العملي، الممارسين إلى في أهم النقاط والجوانب التي يجب مراعاتها عند اتخاذ القرار مهما كانت ظروفه. ورغم ذلك يبقى الاعتراف، أن السياق والتحيزات الشخصية المباشرة وغير المباشرة، لها أثرها في توجيه عملية اتخاذ القرار الأخلاقي.

(Sprigings, 2021; Tversky & Kahneman 1981)

بَواعِث اتخاذ القرار الأخلاقي

بشكل عام، يتوجَّب على الممارسين الاعتماد على أحكامهم الخاصة، في أربع حالات أو ظروف.

1. عندما يستدعي تطبيق المعيار الأخلاقي أو النص القانوني، إمكانية رجوع الممارس لحكمه الخاص للتعامل مع الموقف
2. في الحالات التي لم يرِد بشأنها أيُّ توجيه أو منع، من طرف الميثاق الأخلاقي المهني، أو نصوص التنظيم الداخلي، أو القانون
3. في الحالات التي تتعارض فيها بشكل مباشر، نصوص المعايير الأخلاقية، والقوانين التنظيمية أو التشريعية
4. في الحالات التي تستدعي من الممارس تحديد المسؤوليات التي يتعين عليهم تحمُّلها.

سنحاول توضيح الحالات المذكورة بشيء من التفصيل أدناه

الحالة الأولى: العديد من المعايير الأخلاقية تستدعي مهمة الحكم المهني وفق الظروف والسياق، مثلا، لدينا "مبدأ الموافقة المعلنة" والذي يلزم الممارس إبلاغ العميل بدون تأخير، عن طبيعة العلاج الذي يخضع له ومآله ورسوم العلاج وحدود السرية، يعتبر هذا القرار روتينيا في الغالب، لكن في حالات خاصة

مثلا عندما يكون العميل في وضعية نفسية مُزرية أو وضع خطر، يمكن أن يؤخر الممارس تأكيد المعيار المذكور إلى حين الوقت المناسب، حسب تقديره الخاص.

الحالة الثانية: قد يصمت الميثاق الأخلاقي أو القانون، عن بعض القضايا أو الأمور لسببين، إما لعدم وجود أدلة كافية لاعتباره في النطاق الأخلاقي أو القانوني - إذا كانت له تبعات واضحة - وإما أن الموضوع مُستجَد، لم يشمله التحديث بعد، على سبيل المثال، لم تتضمن نسخة ميثاق جمعية APA سنة 1992 معايير بخصوص موضوع نقل أو خزن بيانات ومعلومات العملاء عبر الإنترنت والبريد الإلكتروني، وكذلك بخصوص قضية إجراء العلاج النفسي عبر الهاتف، حينها ورغم إعلان بيان داخلي لتنظيم تلك الممارسات، إذا إنها كانت فضفاضة وتركت مجالا من الحرية للممارسين، للاختيار وِفق ما يرونه أنسب، هل سيستخدمون تلك الوسائل أم لا، وكيف؟.

الحالة الثالثة: في بعض الحالات – كما سبق وتحدثنا – أنه قد تتصادم وتتعارض القوانين أو اللوائح مع توجيهات المواثيق الأخلاقية، سبق أن أعلنت جمعية APA توجيها عاما للأعضاء والممارسين، أنه يحق لهم التزام نصوص الميثاق، في الحالات الذي يطلب منهم القانون التزامات متعالية أكبر من ما تنصُّ عليه أصول القانون، مع اتخاذ إجراءات فورية لحل التعارض الحاصل، لذا غالبا ما يتعين على الممارسين تقرير الأنسب، بين ما إذا كان ينبغي عليهم الامتثال للقانون، أم لنصوص الميثاق الأخلاقي، أو ابتكار حلول خاصة تخلق توفيقًا بين الجهتين، وذلك ما يعتمد على ظروف والخيارات المتاحة في موقع الممارس.

الحالة الرابعة: وتخص هذه الحالة من يملكون ميلا إلى المثالية، وإبداء أرقى أشكال الكفاءة والالتزام الأخلاقي. يحاول الميثاق الأخلاقي، أن يكون واقعيا مبسطا ويمكن تطبيقه في مختلف الظروف، لذا فأغلب المعايير فيه، تعتمد على تسطير الحد الأدنى الذي لا يجب أن ينزل دونه الممارس، في سبيل حفظ الاحترافية والكفاءة؛ من جانب آخر توفر المدونة إرشادات خاصة لأولئك الممارسين الطامحين إلى تحقيق

أعلى مستويات الكفاءة والمهارة، وفي ذلك أن لهم حرية الاختيار والبحث في تفاصيل المعضلات الأخلاقية لإيجاد حلول إبداعية.

(Knapp, et al., 2017)

استراتيجيات اتخاذ القرار الأخلاقي

تعتمد كفاءة اتخاذ القرار الأخلاقي، على عدة عوامل ومهارات، أهمها الالتزام، وقوة الحس الأخلاقي، والوعي والخبرة، والكفاءة المهنية؛ يتبع اتخاذ أي قرار في هذا الإطار، إجراءات عملية تُباشر لتحقيق النتائج المرجوة.

ذكرنا سابقا أن تحديد أيِّ المواقف والظروف تحديدًا تستدعي اتخاذ قرارات أخلاقية، يعتمد هو الأخير على عدة مهارات، أهمها كون الممارس على قدر كافٍ من الوعي والكفاءة الأخلاقية، لتحديد أبعاد وجوانب التعقيد في الموقف، وسبل التعامل معه، مثلا، بفعل تعارض المبادئ والمعايير والقوانين، أو استجابة لردود فعل غير متوقعة من طرف العملاء.

عمومًا فإن تلك القرارات لن تكون بطبيعة الحال ثابتة ومُوحَّدة، كونَ أكثر التحديات والمُعضِلات الأخلاقية، فريدة من نوعها، طبيعةً وزمانًا ومكانًا.

اخترنا على سبيل التمثيل، نموذج إرشاد عملي مبسَّط وواضح، يهدف إلى توجيه مسار عملية التعامل مع أيِّ معضلة أخلاقية في سياق الممارسة، عبارة عن ست خطوات، كل منها تعتمد على التي تسبقها، وهي:

1. **تحديد أبعاد وجوانب المعضلة الأخلاقية:** تساعد على هذه الخطوة الأساسية، عدة مهارات وصفات شخصية، أهمها الالتزام المهني النشط، وتوفر قدر من الكفاءة الأخلاقية، بما فيها التدريب والخبرة المهنية، وهو ما يشكل استعدادا عامًّا ومصدرًا للتعرف على المعضلة، في وقتها وسياقها، ما يدفع لمُباشرة التفكير في حلها.
2. **استحضار المبادئ الأخلاقية والمعايير التوجيهية:** يتطلب الأمر هنا مراجعة للمبادئ والمعايير الخاصة، وبعض النصوص والسياسات التنظيمية، الأقرب صلة للمعضلة التي تتم مواجهتها.
3. **مراجعة القوانين أو اللوائح والسياسات المهنية الخاصة:** مراجعة النصوص القانونية والسياسات الداخلية والحكومية، يساعد على توسيع مدى الرؤية وزيادة أو حصر الخيارات المتاحة، في مسار تخطيط حل المعضلة بشكل احترافي.
4. **استحضار وجهات نظر أصحاب المصالح:** وهذا من أجل وضع اعتبار خاص لمختلف الأطراف التي ستتأثر، والذين قد يؤثرون لاحقا على مسار أو حتى نتيجة القرار، وهي نقطة ترتبط عموما بنظام السلطات، والامتيازات، والحقوق، والسياسات الاجتماعية.
5. **التفكير في البدائل ومباشرة تنفيذ الخطة:** وهذا يكون بدمج ما يتم التوصل إليه من الخطوة 1و4؛ والتفكير احتياطا في بدائل محتملة لحل المعضلة، وأخيرًا اختيار الخطة التي تعكس القيم الأخلاقية الأمثل، في سبيل تحقيق رفاهية العميل.
6. **المراقبة والتقييم:** قد لا تؤدي كل خطة مُحكَمة إلى نتائج مرجوَّة، وبالتالي يجب مراقبة تطورات أو نتائج قرارات التعامل مع المعضلة، وإجراء تعديلات ضرورية من أجل تحسين النتائج عند الحاجة.

(Fisher, 2023)

مُوجزٌ

نخلُصُ من كل ما سبق، أنَّ الممارسين يعتمدون أساسًا على المبادئ الأخلاقية المِحوَرية، في ترشيد تعاملهم مع مختلف التحديات والمعضلات الأخلاقية العارضة أمامهم، لكنها تبقى غير كافية، فالمُعضلات الأخلاقية ذات طبيعة معقدة وفريدة في تفاصيلها، وفق السياق الذي نشأت فيه.

علِمنا أنَّ أغلب الأحكام المهنية، تستند على الافتراضات المنطقية، لتقدير جوانب التعقيد، وحساب احتمالات الصواب والخطأ، عند التعامل مع المواقف والقضايا الأخلاقية المعضلة. ورغم أن التحيزات الشخصية غير مستبعدة في هذا المسار، إلا أنه يمكن للممارسين التدرُّب على بعض النماذج المُصمَّمة بغرض تبسيط هذه العملية الفكرية المعقدة، بهدف خفض الممارسات السلبية أو غير الأخلاقية، حيث يمكن في حالة استدعى الأمر تعامل الممارس مع مُعضلة أخلاقية معينة، في حالات محددة تكون له فيها صلاحية مُباشرَة اتخاذ إجراءات وأحكام فردية خاصة، بهدف حل الإشكال الواقع على عاتقه، يمكنه حينها الاعتماد على أي نموذج عملي، يسترشِد به في مختلف مراحل التعامل مع المعضلة إلى تمام حلها، وفق ما يتطلب الموقف، امتثالا لمبادئ أخلاقيات المهنة.

نستعرض في المبحث التالي، وهو الأخير في بناء فصل المراجعة الأدبية هذا، لننتقل بتلك المفاهيم المِحوَرية التي مرَّت بنا خلال المباحث السابقة، من فسحة الوصف والتوسِعة النظرية الفلسفية، إلى أرضية الوصف والتدقيق العلمي المنهجي، حيث نستعرض مجموعة من الدراسات الإمبريقية المُختارة، المنشورة في هذا المجال، نرتّب استعراض تلك الدراسات، وِفقَ التخصص في مجال البحث الأكاديمي، بهدف تجميع الأفكار واستقراء خلاصة تلك الأبحاث، بهدف فهم أهمية وعُمق هذا المجال البحثي بِرمَّته.

المَبحثُ الخامِس

الدِّراسات السَّابقة – Previous Studies

المحتويات:

- **توطِئة**
- **دراسات في ميدان علم النفس العيادي والاستشاري**
- **دراسات وثيقة الصِلة في ميدان الطب والتمريض**
- **دراسات وثيقة الصِلة في ميدان العمل الاجتماعي والإرشاد التربوي**

مُوجزٌ

توطِئة

كنا قد ذكرنا سابقًا في الفصل التمهيدي كما مرَّ بنا، ونحن نصِفُ أهمية هذه الدراسة، أنَّ أبرز أهمية نعتقد أن هذه الدراسة تتحلَّى بها، هي كَونَها – على حدِّ علم الطالب الباحث – تُعتبر الدراسة هي الأولى من نوعها – موضوعًا وتصميمًا – على ساحة البحوث المحلية وحتى العربية، في تخصص علم النفس العيادي.

للأمانة العلمية، تَسندُ هذا التقريرَ نتائجُ بحث منهجي، مُحدَّثٍ حتى آخر شهر آذار/مارس، 2023. في:

1. **قواعد النشر العلمي العربي**
   - ✓ قاعدة البيانات العربية الرقمية - معرفة (Search eMarefa)
   - ✓ قاعدة نشر المجلات العلمية الجزائرية (ASJP)
   - ✓ قاعدة نشر المجلات العلمية المصرية (Journals.EKP)
   - ✓ قاعدة نشر المجلات العلمية العراقية (IASJ)
2. **محركات البحث العلمي الشاملة**
   - ✓ محرك البحث العلمي (Scholar Google)
   - ✓ محرك البحث العلمي (RefSeek)

الكلمات المفتاحية لعملية البحث في قواعد البيانات:

(أخلاقيات المهنة/الممارسة؛ المعضلات/التحديات/المشكلات الأخلاقية؛ اتخاذ القرار/الحكم الأخلاقي **[و/+]** النفساني/الأخصائي العيادي؛ طلبة/ طلاب علم النفس العيادي؛ علم النفس العيادي/الإكلينيكي**)**

أفرز البحث دراسة واحدة بعنوان: "مدى التزام الأخصائي النفساني بأخلاقيات المهنة - دراسة ميدانية لعينة من الأخصائيين النفسانيين بولاية باتنة" نشرت سنة 2014، في مجلة "دراسات وأبحاث" على منصة المجلات العلمية الجزائرية (ASJP).

تعليق: على قِدم الدراسة المذكورة، لم تسجل أي استشهاد مرجعي أو تأثير علمي، بمعاملات قواعد البيانات العلمية. كما لم تخلُ الدراسة من مآخذ وعيوب، أبرزها عيوب التصميم المنهجي، وقصور مراجعة أدبيات البحث، وسطحية مناقشة النتائج. هذا عدا اختلاف طبيعة أهداف وعينة المشاركين، عن طبيعة أهداف وعينة هذه الدراسة. لذا لم يعتدَّ الباحث بها كدراسة سابقة، على أنه يُحسب لها السبق، كمحاولة مبكِّرة محترمة، في هذا المجال البحثي.

تاليًا، سنستعرض ملخصات دراسات سابقة ذات قيمة مختارة بعناية، أغلبها في ميدان بحوث علم النفس العيادي والاستشاري، شئنا كذلك عرض نماذج لبعض الدراسات المُهمة، وثيقة الصلة بموضوع البحث، من ميادين وتخصصات قريبة.

دراسات في ميدان علم النفس العيادي والاستشاري

استطلع الباحثان **Jorgensen & Weigel (1973)** آراء وتصورات مسؤولي برامج تدريب طلبة الدكتوراه في علم النفس العيادي، بهدف تقييم واقع ممارسات مختلف برامج التدريب، إن كانت تستند إلى معايير الكفاءات المهنية في العلاج النفسي، التي أوصت بها جمعية علم النفس الأمريكية APA. استهدف البحث تقييم جوانب محددة، وهي: التدريب في قضايا أخلاقيات المهنة، توفر فرص التطوير المهني، ومصدر المسؤولية. تم إرسال استبيان عبر البريد، إلى مسؤولي برامج التدريب في 106 برنامجا معتمدا من طرف جمعية APA، من مجموع برامج تدريب طلبة الدكتوراه في علم النفس العيادي وعلم النفس الاستشاري، عبر كامل الولايات المتحدة الأمريكية. تم استرجاع 92% من مجموع نسخ الاستبيانات المرسلة، وجاءت النتائج كما يلي:

- البرامج التي توفر دورات رسمية للتدريب، حول مختلف المشكلات والتحديات المهنية، بنسبة 33% (23% في علم النفس العيادي، 9% في علم النفس الاستشاري) من مجموع البرامج
- 48% من البرامج (40% عيادية، 7% استشارية) أعلنت تحضيرها لإدراج مقررات دورات خاصة لتغطية تلك الجوانب
- 14% فقط من مجموع البرامج، أفادت أنها تقدم دورات كاملة في أخلاقيات المهنة
- 2% فقط، نسبة تحقيق الخبرات والكفاءات المطلوبة لدى الطلبة المتدربين
- 32% من الطلبة أبلغوا عن اعتمادهم على الخبرات العملية من ميدان التدريب
- 25% منهم يعتقدون أن التكوين الأكاديمي هو المصدر الأساسي بالنسبة لهم

ومنه، أظهرت النتائج تفاوتا بين واقع الممارسات والكفاءات المُوصَى بها، بين برامج تدريب الاختصاصيين في العلاج النفسي.

سعى الباحثان **Newmark & Hutchins (1981)** لاستقصاء مدى وجود مقررات ودورات تدريب مهني، خاصة بمعايير أخلاقيات المهنة، بين برامج تخريج أخصائي العلاج النفسي. قام الباحثين بإرسال استبيان في ظرف مختوم إلى عناوين 272 مسؤولا أكاديميًا عن مؤسسات أكاديمية ومعاهد تقدم تدريب مُعتمد في علم النفس العيادي، كان الاستبيان مختصرًا، يمكن الإجابة عنه خلال 3 دقائق، بهدف رفع عدد النسخ المسترجعة، حيث عادة ما ينخفض عدد النماذج المسترجعة في هذا النوع من المسوح العلمية، ومع ذلك، تم استرجاع ما نسبته 70% فقط (n190) من مجموع النسخ.

كشفت الدراسة، أن ما يقرب نسبة 80% من البرامج المعتمدة، تقدم بالفعل تدريبًا حول الأخلاقيات؛ لكن نصف تلك البرامج فقط، هي من توفر تجربة تعليم وتدريب منهجية وشاملة. بينما ادعت باقي البرامج – باستثناء برنامجين – أن تدريس الأخلاقيات، من مسؤوليات برامج الدراسات الأكاديمية العليا، لكنهم غير ملزمين بها في برامجهم.

أوصى الباحثين، بضرورة سد هذه الثغرة، و تقرير إلزامية تنفيذ تدريبات رسمية في أخلاقيات الممارسة، ضمن مقررات تلك البرامج.

حاول الباحثان **Bernard & Jara (1986)** استقصاء مدى استعداد طلبة علم النفس العيادي، لإبداء الالتزام بتطبيق معايير المِحور 7، كما نص عليه الميثاق الأخلاقي لجمعة علم النفس الأمريكية APA. في حالة شهِدوا – بشكل مفترض – على سلوك انتهاك أخلاقي من طرف زميل مُتدرب، وفي نفس الوقت يعتبر صديق.

أرسل الباحث بريد شخصي، تحتوي خطاب تعريفي بموضوع البحث، ونموذج سيناريوهات مُفترضة، تمت صياغتها لتصوير مواقف انتهاكات أخلاقية كما سبق وأشرنا، وصل البريد بشكل عشوائي، إلى 170 فرد من طلبة علم

النفس العيادي، موزعين عبر 25 برنامج مختلف، لتخريج الاختصاصيين في العلاج النفسي عبر الولايات المتحدة الأمريكية، كل تلك البرامج معتمدة رسمياً من طرف جمعية APA. تمحورت أسئلة الاستبيان حول ما الذي يجب عليهم فعله، في حالة انتهك أحد الزملاء الأصدقاء أحد المبادئ الأخلاقية.

كشفت الدراسة، أن ما يقرب من نصف المشاركين، كانت استجاباتهم، أقل مما يجب عليهم فعله. لذا أوصى الباحث بتحديث مناهج التدريب العيادي، لتشمل تدريبا أخلاقيا منهجيا أكثر شمولية وفاعلية، لتطبيق أخلاقيات المهنة، لمعالجة تلك المشكلة لدى الطلبة والممارسين الجدد.

أجرى الباحث **Handelsman (1986)** دراسة استطلاعية وطنية في الولايات المتحدة الأمريكية، شملت 397 برنامج أكاديمي في علم النفس، بهدف تقييم طبيعة ونوع التدريبات الأخلاقية، في برامج الماستر في علم النفس تحديدًا. ثم إرسال استبيان عبر البريد إلى مسؤولي تلك البرامج الأكاديمية.

أفادت النتائج أن:

- 87% منها، تدرس مقررات تعتبر كمدخل أخلاقي بشكل ما
- بينما 29% من تلك البرامج، تعتمد على تطبيق دورات أخلاقية، لكن من مصادر خارجية، في إطار التدريب الميداني
- وما نسبته 47% منها، تعتمد تدريس أخلاقيات المهنة، بشكل رسمي ومنهجي، كجزء رئيسي من متطلبات البرنامج.
- وكمقارنة بين برامج الماستر والدكتوراه، كانت برامج الماستر، أقل جودة في تنفيذ دورات أخلاقية متكاملة.

أوصى الباحث بضرورة اعتبار الأخلاقيات كمهارة مهنية رئيسية، يجب أن تندرج ضمن مختلف برامج تدريب الأخصائيين في العلاج النفسي، في مختلف المستويات.

اختبر الباحثان **Fine & Ulrich (1988)** نموذج برنامج تطبيقي خاص، لتسهيل عملية اتخاذ القرار الأخلاقي، لتعزيز هذه المهارة في مقررات الدورات الأخلاقية، ورفع مستوى الكفاءة الأخلاقية المهنية بين طلبة علم النفس العيادي في طوري الماستر والدكتوراه.

أخضع الباحثان 10 طلاب في مستوى الماستر، لبرنامج دورة خاصة في أخلاقيات الممارسة، تدمج وجهات نظر فلسفية ونفسية، شملت المبادئ الأخلاقية، وبعض أبرز القضايا التي لها أبعاد أخلاقية، وشرح استراتيجيات تطبيق المكتسبات للتعامل مع مواقف ميدانية واقعية.

كشف تقرير المتابعة بعد إتمام البرنامج بعد ثلاثة أشهر، أن الطلب عبروا عن حصول تأثير وتغيير إيجابي، في تعاملهم مع مختلف المواقف والقضايا الأخلاقية.

تم طرح البرنامج لاعتماده من طرف هيئات التدريس، في البرامج الرسمية لتدريب طلبة علم النفس العيادي.

أجرى الباحثان **Wilson & Ranft (1993)** استطلاعا بين طلبة علم النفس الاستشاري، عبر مختلف برامج التدريب الأكاديمي المعتمدة من طرف جمعية علم النفس الأمريكية داخل الولايات المتحدة الأمريكية، بهدف استكشاف طبيعة ومدى شمولية دورات التكوين في أخلاقيات المهنة، لجمع بيانات أولية ممهدة لدراسات أوسع، تستقصي حالة وأهمية الأخلاقيات في البرامج الرسمية في مختلف المستويات.

استهدف البحث ممثلي الطلبة في مختلف تلك البرامج كمشاركين، تمت تسليمهم استبيانات عبر البريد، وتم استرجاع ما نسبته 89%، 56 نسخة من أصل 50. شملت الأسئلة، نوع التكوين الأخلاقي الذي يستفيدون منه، وتصوراتهم حول مدى استعداداتهم للتعامل مع المعضلات الأخلاقية الميدانية. كشفت النتائج التالي:

- 94% من مجموع تلك البرامج، تطبيق تدريب في أخلاقيات المهنة، تختلف طبيعة تلك المقررات بين، 64% محاضرات فصلية، و46% ملتقيات وأيام دراسية.
- 76% من الطلبة عبروا عن توقعات إيجابية باستعدادهم لتحمل المسؤولية، وقدرة اتخاذ قرارات أخلاقية، بالاعتماد على المعارف والمعلومات والخبرات الواقعية التي يتدربون عليها.

كشفت التحليل عن تناقض بين واقع وطبيعة محتوى الدورات التدريبية في مناهج برامج التدريب التي تعتمد على تركيز المحتوى، وبين تعبير وتصورات الطلبة بجدارة استعدادهم الفعلي للتعامل مع مختلف المعضلات الأخلاقية واتخاذ القرار، وهي مهارات لا تحتل حيزا كبيرا فيه البرامج التي يخضعون لها.

أجرت الباحثة **Linstrum (2009)** دراسة بتصميم تجريبي، لتحديد نتائج تدريب، يستهدف رفع الوعي الأخلاقي وزيادة الكفاءة التطبيقية، من خلال تطبيق نموذج خاص مساعد في التعامل مع المعضلات الأخلاقية، وترشيد اتخاذ القرار الأخلاقي. تطوع للمشاركة 67 طالب وطالبة من مستوى الماستر 15" طالب و52 طالبة". قسم الباحث المشاركين عشوائيا إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، اعتمدت الباحثة مقياس تحديد المشكلات DIT2 لتحديد حلول معضلات أخلاقية مفترضة على كأداة قياس في هذه الدراسة. بعد انتهاء التدريب أكدت النتائج الفرضية الأساسية للدراسة، وهي أن "الطلبة الذين يسجلون نتائج إيجابية على مقياس DIT2 في القياس القبلي، سوف يسجلون نتائج إيجابية كذلك في التعامل مع المعضلات الأخلاقية المطروحة، بغض النظر عن التدريب الذي سيخضعون له، لأن المقياس، يميز القدرات والنضج الأخلاقي لدى المستجيب.

لم تكن نتائج الدراسة كافية لتحديد آثار البرنامج التدريبي على الطلبة الذين سجلوا درجات سلبية على مقياس DIT2. ودرجات تقدير تقييم تعاملهم مع المعضلات الأخلاقية المطروحة. لذا نصحت الباحثة بإجراء مزيد من البحوث باستخدام المقياس، للحصول على معلومات أكثر قيمة تتعلق بفعالية تدريب الطلاب على نماذج تطبيقية، تعتمد على متغير التثقيف الأخلاقي.

سعى الطالب الباحث **O'Donnell (2014)** في دراسته هذه، إلى وصف عوامل وأبعاد الأخلاق الإيجابية، وتحديد إلى أي مدى يعتقد طلاب الدراسات العليا في علم النفس، أن التعليم الأخلاقي الذي استفادوا منه، يتوافق مع

إطار الأخلاق الإيجابية المطروح؛ وكذا تحديد العلاقة بين عوامل الأخلاق الإيجابية التي تكشف عنها الدراسة، ودرجة الحساسية الأخلاقية لدى الطلبة، ودرجة الاستعداد وعزم الالتزام الأخلاقي لديهم. اعتمد الباحث على ثلاث أدوات قياس رئيسية وهي؛ استبيان التركيز التنظيمي لتقييم RFQ، لقياس ميول المستجيب عند الانخراط في سلوك هادف؛ استبيان تجربة التدريب الأخلاقي ECEQ لاستكشاف التطور الحاصل في تصورات الطلبة حول دورة التدريب الأخلاقي؛ استبيان الخصائص الشخصية والتعليمية، لوصف جوانب محددة من برنامج التدريب وبعض الخصائص الشخصية.

بلغ عدد المشاركين في الدراسة، 260 طالب وطالبة من طور الدكتوراه في تخصصات مختلفة، في علم النفس العيادي والاستشاري وعلم النفس العام. كشفت النتائج التالي:

- هناك خمسة عوامل قد تؤثر على عملية التدريب في أخلاقيات المهنة
- تركيز تعليم نموذج الأخلاق الإيجابية، يرفع من عزم واستعداد الطلبة للالتزام بمسار العمل الأخلاقي
- أثرت بعض الخصائص الشخصية والاجتماعية، على مستوى الحساسية الأخلاقية والتفكير الأخلاقي، ودرجة حزم الاستجابة عند التعامل مع القضايا الأخلاقية لدى المشاركين

أوصى الباحث بعدة نقاط لعل أهمها، اقتراح إجراء دراسات لتقييم تأثير الأساتذة والمكونين وأساليبهم في التدريس على تعزيز أو تنشيط مسار تطور كفاءات شخصية ومهنية أخلاقية لدى الطلبة، ودراسات لتقييم ما إذا كان الممارسون والباحثون يعتمدون على نماذج فعالة لضبط وتقويم سلوكياتهم المهنية الأخلاقية.

أجرى الطالب الباحث **Betz (2015)** دراسة بهدف تقييم أساليب إدارة مشكلات الكفاءة المهنية بين الممارسين الجدد من الطلبة المتدربين في علم النفس العيادي، صمم الدراسة وفق أسلوب المناهج المختلطة، تركَّز الإجراء الرئيسي فيها، على تنفيذ تدخل تجريبي، عبارة عن برنامج تدريب خاص للطلبة في طور الدكتوراه في السنة الأولى، بينما تما اعتبار الطلبة المشاركين في السنة الثانية، كمجموعة ضابطة للمقارنة، افترض الباحث،

أن الطلبة في السنة الأولى سيُبدون تحسن ملحوظ وتتعزز لديهم بعض جوانب الكفاءة الأخلاقية، بعد الاستفادة من البرنامج. بلغ تعداد الطلبة المشاركين 47، 31 مشارك في المجموعة التجريبية، و16 في المجموعة الثانية. طور الباحث مقياس تقرير الذاتي، لقياس مدى استيعاب المعارف المتعلقة بمفهوم الكفاءة المهنية، تطبيق في مرحلتين قياس قبلي وبعدي. أفادت نتائج الدراسة أن، معارف ومواقف الطلبة المشاركين من السنة الأولى في المجموعة التجريبية قد تعززت، مقارنة بالمجموعة الضابطة.

أوصى الباحث بإجراء بحوث إضافية في هذا الإطار، لزيادة فهم موضوع الكفاءة المهنية في علم النفس العيادي، وتطوير برامج تجريبية تستهدف تدريب الطلبة وتعزيز مهاراتهم الأخلاقية، وطرحها للاعتماد من طرف المؤسسات الأكاديمية.

أجرى فريق البحث **Bhola, et al. (2015)** هذه الدراسة بهدف استكشاف نوعية المعضلات الأخلاقية التي واجهت طلبة علم النفس العيادي خلال فترة التدريب الميداني، وما الطرق التي استخدموها لحل تلك المعضلات، تم الاعتماد على منهج المسح المجهول عبر الإنترنت، شملت عينة الدراسة، كل الطلبة المسجلين في برامج الماستر والدكتوراه في علم النفس العيادي في دولة الهند، بينما شارك 35 طالبا فقط بنسبة 52.2%. احتوى الاستبيان المرسل على أربع أسئلة مفتوحة، تتعلق بتحديد المعضلات الأخلاقية التي تمت مواجهتها. بعد تحليل ردود المشاركين، جاءت النتائج التالية:

- أبرز المعضلات الأخلاقية التي واجهها الطلبة تتعلق بالثقة والاعتمادية
- أفاد 57% من الطلبة عن إجراءات حلول منطقية لمختلف المعضلات التي تعرضوا لها
- أبرز أساليب حل المعضلات كانت، بالاعتماد على المشرفين في الميدان، أو استشارة الخبراء، والرجوع إلى نصوص معايير أخلاقيات المهنة
- طرح المشاركون بعض النقاط الهامة، تتعلق بكفاءة المعالج وموضوع واستقلالية وحقوق العميل، كما وصفوا بعض القواعد والمعايير المهنية، التي تخلق قيود في اختيار إجراءات حلول مناسبة للمعضلات الأخلاقية.

أوصى الباحثون بضرورة مراجعة وتحسين مناهج التدريب الأخلاقي والإشراف، وحدود المعايير الأخلاقية في دولة الهند.

طرح الباحث **Fulmer (2018)** نموذج تقييم عبارة عن دورة تدريب أخلاقية محدودة، تهدف إلى تحديد وتوضيح المعتقدات والأصول الأخلاقية، وتعزيز الوعي بالأخلاق المعيارية النموذجية، بين الطلبة المتدربين في علم النفس الإرشادي، شارك في الدراسة 43 طالبا وطالبة من مختلف المستويات. سبق تطبيق الدورة أسئلة تقييم أولي، لقياس مدى الدراية بالقواعد والنظريات الأخلاقية المعيارية. أظهرت نتائج التقييم بعد الدورة التالي:

- انحراف معياري قيمته 0.70 وِفق قِيم التحليل الإحصائي، مقارنة بنتائج القياس القبلي.
- كما أفاد اختبار T لدلالة الفروق، عن وجود قيمة ذات دلالة إحصائية تبلغ 0.001.
- أفادت تعليقات الطلبات بعد التدريب، عن زيادة في المعارف والوعي بالأطر والنظريات الأخلاقية المعيارية، وحصول توسع في مدى الرؤية والتفكير الأخلاقي.

سعى فريق البحث **Jenkin, et al. (2019)** لفهم كيفية اتخاذ القرار الأخلاقي في السياقات المهنية والشخصية لدى طلبة الدكتوراه في علم النفس العيادي؟، وكيف يقوم الطلبة بإحداث توفيق بين النظم الفرعية المختلفة في البناء الأخلاقي المهني والشخصي لديهم، في مختلف مراحل التدريب الأكاديمي؟. شملت عينة الدراسة 39 فردًا مشاركاً، 19 طلبة في السنة الأولى دكتوراه، و20 طلبة في السنة الثالثة؛ مسجلين في 17 برنامج تكوين أكاديمي، عبر المملكة المتحدة البريطانية. استعان الباحث باختبار تحديد المشكلات DIT2، وتقنية الشبكة المرجعية RGT لتمييز التركيبة أو البنية الأخلاقية، التي توجه الأحكام الأخلاقية التي تصدر عن الطلبة.

أفادت نتائج الدراسة بالآتي:

- معظم المشاركين عبروا عن نهج معقد في مصدر ومسار اتخاذ القرار الأخلاقي، وفي هذه النقطة، أبدى الطلبة في المستوى الأعلى مخططات عمل أقل تعقيدًا
- يعتمد الطلبة في السنة الأولى على بنى الأخلاق والقيم الشخصية لاتخاذ القرار الأخلاقي المهني، بينما يميل الطلبة في مستوى السنة الثالثة، إلى توظيف بنى أخلاقية مهنية.
- أبدى الطلبة في مستوى السنة الثالثة، علامات تكامل وتوافق داخلي بين البنى الشخصية والمهنية أحسن، مقارنة بالطلبة في السنة الأولى.

سعى الباحثان **Jenkin & Winter (2020)** في هذه الدراسة، إلى تقديم مزيد من الدعم والتأكيد على دراستهما المشار إليها سابقا، حيث توجَّه التركيز في هذه الدراسة، على توضيح وتدليل أهمية وفائدة اعتماد أداة القياس المطورة في الدراسة السابقة وهي تقنية الشبكة المرجعية RGT. لقياس وتقييم كل من البنية الأخلاقية وأنماطها الفرعية، وكذا محتوى التفسير الأخلاق في مختلف القضايا الأخلاقية. تتضمن الشبكة معضلات أخلاقية في سياقات شخصية ومهنية، بغرض تحديد وتقييم خصائص نظم الأخلاق الفرعية لدى المستجيب. أدخل الباحثان تعديلات على هذه الأداة، بفضل نتائج الدراسة السابقة. تم الحفاظ على نفس عينة الدراسة السابقة، وهم 39 طالبًا وطالبة، ممثلين عن 17 مؤسسة تكوين أكاديمي داخل المملكة البريطانية.

دعمت نتائج هذه الدراسة، نتائج الدراسة السابقة، حيث ناقش الباحثان صدق وثبات وسلامة مبنى نظام التقييم المذكور.، حيث أبدا الطلبة في السنة الثالثة تحديدًا، درجة أعلى وأوضح في خصائص البنية الأخلاقية الذاتية، فيما يتعلق بجوانب الوعي الأخلاقي. ذكر الباحثان أن هذه الأداة، ستكون قيِّمة في إجراء بحوث حول التفسيرات الأخلاقية، من جهة أخرى توضيح عناصر تعقيد خاصية الوعي في إطار نموذج الأخلاق المدروس، وغيره من النماذج التي تتناول مع مختلف القضايا الأخلاقية.

سعى فريق البحث **McDonald-Sardi, et al. (2020)** لاستكشاف تأثير الخبرة الشخصية والمهنية، على كفاءة الأحكام الأخلاقية، التي تصدر عن الاختصاصيين الممارسين في علم النفس، مقارنة بأحكام الطلبة المتدربين، بلغ تعداد المشاركين في هذه الدراسة 95 فردًا، 32 اختصاصيا ممارسا، و63 طالبًا وطالبة،. طلب من المشاركين اختيار إجابة من احتمالين، واحد منهما يفي بحدود المعايير الأخلاقية في علم النفس كما تعتمدها جمعية APA. يحتوي نص الاستبيان على تسعة معضلات أخلاقية مطروحة بشكل مُفترض، طلب من المشاركين تبرير اختياراتهم، أفادت النتائج بالآتي:

- الأحكام الأخلاقية الصادرة عن الممارسين، كانت في مستوى أعلى كفاءة، مقارنة بأحكام الطلبة
- كان الممارسين عموما أكثر ميلا لوضع اعتبار للتداعيات طويلة الأمد، التي قد تنتج عن أحكامهم، مع إظهار التزام بحدود لمعايير الأخلاقية، مقارنة بالطلبة

استنتج الباحثون، أن الاختلافات الحاصلة تعكس فهما ووعيا أخلاقيا أعمق والتزاما أقوى بأخلاقيات المهنة، لدى الممارسين، بفضل التجارب والخبرة الميدانية. أوصى فريق البحث باعتبار مهارة اتخاذ القرار الأخلاقي، كهدف رئيسي في برنامج تدريب الطلبة حول أخلاقيات المهنة.

دراسات وثيقة الصِلة في ميدان الطب والتمريض

تولى فريق البحث **Krautscheid, et al. (2017)** هذه الدراسة، بهدف تقييم مدى شيوعي الضيق الأخلاقي بين طلبة التمريض ووصف طبيعة ونوع المعضلات الأخلاقية، التي تكثف مشاعر الضيق الأخلاقي لديهم في ميدان الممارسة، وتحديد أسباب انتكاسة الكثير منها الطلبة المتدربين عن العمل، عند مواجهة تلك المعضلات. تم إجراء مسح مقطعي وصفي، بين الطلبة المسجلين في ثلاثة مؤسسات تكوين أكاديمي مختلفة، بلغ عدد المشاركين والمشاركات، 267 فرد. كشفت نتائج تحليل البيانات عن التالي:

- متوسط معدل تواتر حالات الضيق الأخلاق بين الطلبة بلغ 3.12 وفق قيم التحليل الإحصائي
- أكثر الممارسات غير الأخلاقية الشائعة في الميدان المهني، هي عدم احترام كرامة الأفراد، القيود المهنية، تناقض القيم الشخصية والمهنية
- أكثر أسباب التقاعس عن تحمل المسؤولية وأداء الدور المهني، هي الميل للحفاظ على علاقة طيبة مع العملاء أو الزملاء، قلة الخبرة في التعامل مع المعضلات، وعدم اليقين بضرورة مناقشة مشاعر الضيق عند حصولها.

أوصى الفريق هيئات التدريس بمراجعة وضبط الأولويات، والاستراتيجيات المقترحة للوقاية من مشاعر الضيق الأخلاقي وأساليب إدارة تلك المشاعر لدى الطلبة المتدربين.

أجرى فريق البحث **De Jongh, et al. (2019)** هذه الدراسة بهدف استكشاف ووصف أوجه التشابه والاختلاف، بين تصورات طلبة العلاج الوظيفي OT، ووصف تجاربهم الخاصة في التعامل مع المعضلات الأخلاقية؛ شملت عينة الدراسة 80 طالب وطالبة من مستويات مختلفة، من جامعة في دولة جنوب إفريقيا وطلبة من معهد تدريب أكاديمي معتمد في الولايات المتحدة الأمريكية. تم جمع بيانات الدراسة من تعابير مكتوبة، لوصف تصوراتهم الخاصة واستجاباتهم حول عند مواجهة مواقف معضلة، بعد اشراكهم في نشاط تفكير أخلاقي، حول نموذج حالة خاصة. خلص تحليل البيانات إلى:

- تواتر ثلاث مواضيع رئيسية في تصورات الطلبة، وهي، وجهات النظر الشخصية والتحيزات، والمقاربات الأخلاقية، والبدائل العملية والآثار
- أظهر تحليل المحتوى، تشابهًا بين تصورات الطلبة في الجامعة الإفريقية والطلبة في المعهد الأمريكي، في أسلوب التعامل مع القضية المطروحة، بإبداء استعداد توظيف معارفهم الأخلاقية بالمبادئ وأساليب العمل في التعامل معها
- الطلبة في كلٍّ من البلدين عبروا عن اعتمادهم على معايير أخلاقيات المهنة، كأساس أو مصدر توجيه وضبط أخلاقي.

هدفت دراسة فريق البحث **Stites, et al. (2020)** إلى تحديد طبيعة، ومدى تكرار ضهور المعضلات الأخلاقية التي واجهت طلبة الطب، خلال فترة التدريب الميداني، في سعي لإثبات فرضية أنه، إذا تمكَّنا من فهم طبيعة مختلف المعضلات الأخلاقية التي تعرِض للطلبة، فعندها نتمكن من تحديد الوقت الأنسب، لتطبيق دورات تكوين وتدريب الطلبة على تطبيق معايير أخلاقيات المهنة. تشكلت عينة الدراسة من 155 طالبًا وطالبة من طلاب الطب في السنة الرابعة من كلية الطب في جامعة بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية، استجاب 128 فردًا منهم إلى دعوة ملء استبيان إلكتروني مرسل إليهم عبر البريد، تشمل أسئلة الاستبيان مجموعة من أهم قضايا أخلاقيات مهنة الطب. أفادت نتائج الدراسة أن:

- الطلبة لا يمكنهم تذكر المفاهيم والتطبيقات الأخلاقية التي تلقوها خلال فترة التكوين الأكاديمي
- يفضل الطلبة تلقي دورات في أخلاقيات المهنة، في سياق التدريب الميداني بدل ساحة التكوين الأكاديمي

جادل فريق البحث، بأن الوقت الأمثل لتدريب الطلبة على أخلاقيات البيولوجيا الطبية، يعتمد على الوقت الذي عادة ما يشهد فيه الطلبة مواجهة فئات معينة من المعضلات الأخلاقية فترة التدريب. لذا تمت التوصية بأن تدريس أخلاقيات المهنة سيكون أكثر فاعلية إذا ارتبط تركيز محتوى مواضيع تلك الدورات بمعالجة المعضلات التي يتعرض لها الطلبة واقعا في الميدان.

دراسات وثيقة الصِلة في ميدان العمل الاجتماعي والإرشاد التربوي

أجرى الطالب الباحث **Kurtz (2012)** هذه الدراسة، بهدف تحديد مدى اتساق وتباث القرارات والأحكام الأخلاقية التي يتخذها طلبة العمل الاجتماعي، بغض النظر عن السياق الذي تطرح فيه المعضلات الأخلاقية التي تستدعي تلك الأحكام. نفذ الباحث دراسة تجريبية، تم فيها عرض مجموعة سيناريوهات لستة معضلات

أخلاقية في سياقات مختلفة، وطلب من المشاركين تقييم احتمالية استجابتهم على كل سيناريو مطروح، على مقياس من سبع درجات، كما طلب منهم تحديد مصادر اتخاذ قراراتهم الأخلاقية اختيارًا من قائمة تعرض 14 مصدرًا مختلفا.

أسفرت النتائج عن اختلافات شاسعة بين الطلاب المستجيبين بين سياق وآخر لنفس الطالب المستجيب، وبين باقي الطلبة، ما يؤكد أن السياق يؤثر على توجيه اتخاذ القرار الأخلاقي. أوصى الباحث القائمين على المقررات الأكاديمية، أخذ هذه النقطة بعين الاعتبار وإدراج تدريبات منهجية، تساعد الاختصاصيين على فهم التأثير الدقيق لقيمهم الشخصية، وتأثير السياق نفسه، في توجيه اتخاذ القرار الأخلاقي، من أجل تعزيز أفضل الممارسات المهنية.

انطلقت الباحثة **Schoepke (2012)** من تساءلها، ما إذا كان من الممكن ربط قدرة طلبة الإرشاد التربوي في مستوى الماستر، في التعرف على المعضلات الأخلاقية وتحديد أبعادها، ونوع التكوين والتدريب الأخلاقي الأكاديمي الذي تلقاه؛ وما مجال تغطية ذلك البرنامج، وهل يفي بمعايير مجلس الاعتماد الإرشادي والبرامج التعليمية ذات الصلة؟. هدف الباحثة في هذه الدراسة إلى تحديد أساليب تدريس أخلاقيات الممارسة لطلبة الإرشاد التربوي، وأثر تلك البرامج على تعزيز قدرة الطلبة في التعرف على المعضلات الأخلاقية الشائعة في الميدان المهني، ركزت الدراسة على نوع التدريب ومجال التركيز في استشارات الصحة النفسية والاستشارات التربوية، وحالة اعتماد البرنامج رسميا من طرف مجلس اعتماد البرامج التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، شمل الاستطلاع 135 طالب وطالبة، أجاب فيه المشاركين على نموذج استبيان مسح المعضلات الأخلاقية EPS،. كشفت النتائج عن التالي:

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين، حالة استفادة الطلاب من برامج معتمدة، وارتفاع قدرة الطلبة على تمييز المعضلات الأخلاقية المختلفة، كما جاءت درجات استجابة طلبة الماستر في البرامج المعتمدة أكثر تميزا، منها لدى الطلبة في باقي البرامج
- كما عبر الطلاب عن تفاوت في مجال تركيز مقررات دورات التدريب الأخلاقي، بين استشارات الصحة النفسية، واستشارات تربوية، رغم أن أغلب الطلبة المشاركين هم طلاب الاستشارات التربوية.

أوصت الباحثة بإجراء مزيد من البحوث التي تركز على موضوعات وقضايا أخلاقية محددة، يتم تناولها في برامج التدريب، وبحث الاختلافات محتويات البرامج المعتمدة وغيرها، بغرض تحديد جوانب القوة والضعف في تلك البرامج وتحديثها لتحقيق أفضل النتائج.

سعى فريق البحث **Tomlin et al. (2017)** في هذه الدراسة، إلى معالجة أحد أهم نقاط ضعف برامج تدريس أخلاقيات المهنة التقليدية، وهي العجز عن تمييز الزوايا أو النقاط الأخلاقية العمياء، والتي بسببها يفشل الطلبة المتدربون والممارسون الجدد، في التعامل مع مختلف المعضلات الأخلاقية التي تظهر في مواجهتهم في واقع الميدان وحلها. ولمعالجة هذه الثغرة، طرح الباحث برنامج تدريبي خاص، تم تطويره استنادا إلى أدبيات علم النفس الاجتماعي، بهدف علاج مختلف نقاط الضعف الأخلاقية والتحيزات الشخصية لدى الطلبة. تم تطبيق البرنامج على مجموعة مختلفة من الطلبة متعددي التخصصات التطبيقية بما فيها "التعليم والإدارة"، شملت 17 فريقا، خمسة طلاب في كل فريق؛ بعد انهاء تطبيق برنامج الدورة خلال 15 أسبوعا.

أفادت نتائج تقييم قدرة الطلبة المشاركين على تمييز التحديات والمعضلات الأخلاقية، الحاصلة في سياقات مهنية واقعية، حيث حددت الطلبة بدقة جوانب الانتهاكات الأخلاقية الحاصلة في النماذج المطروحة. وهي نتائج تدعم قيمة وفعالية هذه الوحدة التدريبية في تعزيز الكفاءة الأخلاقية. أوصى الباحث أن يتم تضمين هذه التطبيق، التي يركز على كشف وتحديد التحيزات الشخصية ونقاط الضعف الأخلاقي لدى الطلبة المتدربين في مختلف برامج التدريب الأخلاقي ذات الصلة.

مُوجزٌ

بعد هذه الإحاطة الإمبريقية بأهداف وتصاميم ونتائج وتوصيات الأبحاث المستعرضة، حيث ألمَمْنا بمنطلقات ومُخرجات تلك الأبحاث المختارة، التي ما خلت من فوائد، في تدقيق وسبرٍ مفاهيمي نظري من جهة، وفي تطوير وطرحٍ لنماذج من برامج تطبيقية وأدوات قياس خاصة، فضلاً عن قيِّم التوصيات التي أفاد بها الباحثون جمعًا وفرادى.

أحطنا بمفاهيم هذه الدراسة على مستوى أرضية البحث والتجريب في مجال بحثنا في دراسات علم النفس العيادي والاستشاري، كما رأينا كيف أن تلك المفاهيم لا تقل أهمية في ميادين وتخصصات تطبيقية قريبة، كالطب والتمريض والعمل الاجتماعي، ميادين لم بذل المتخصصون فيها جهدهم، لبحث وفهم وتطوير وكشف جوانب مختلفة متعلقة بقضايا مختلفة في إطار أخلاقيات المهنة.

مُلخصٌ

حريٌّ بنا بعد هذه الإحاطة النظرية والإمبريقية – على محدوديتها – أن نُجمِل كل ما مرَّ بنا في خلاصة، نربط بها ما تفرَّق بين مختلف تلك المفاهيم والعناوين، لنؤكد على أنها وِحدة تخدم بعضها، وبعضها يقود إلى بعض.

إذن، عرَّجنا أولًا، على مفهوم أخلاقيات المهنة، لتأكيد أن مهنة الاختصاصي في علم النفس تضبطها أخلاقيات وقواعد مهنية صارمة، تعكس الاحترافية، ومقصد احترام كرامة وحقوق الأفراد. مررنا بعدها إلى مبحث المواثيق الأخلاقية، في سعي للتدليل على نماذج واقعية، من أبرز المواثيق على المستوى العالمي والعربي، ووضحنا وأسسها وأهدافها وتطبيقاتها. انتقلنا بعدها للمراجعة مفهوم المعضلات الأخلاقية، وفهمنا طبيعة التعقيد فيها، وعوامل ظهورها وأساليب التعامل معها في مختلف المواقف. انتقلنا بعد ذلك، إلى مفهوم اتخاذ القرار الأخلاقي، ووضحنا كيف تستند هذه المهارة متعددة المستويات، إلى عوامل مختلفة تؤثر في توجيهها، وأشرنا إلى حدود وعواقب وتبعات اتخاذ الممارس للقرارات الأخلاقية في تعامله مع مختلف المعضلات، ومثَّلنا لنموذج تطبيقي مساعد على ترشيد هذه العملية الحساسة، كمثال من بين عدة النماذج مطروحة. بعد ذلك، انتقلنا أخيرًا من ساحة التدقيق النظري، إلى ساحة البحوث العلمية الإمبريقية، حيث استعرضنا بعض الدراسات المختارة التي بحثت وحللَّت ودققَّت في عدة مواضيع وجزئيات وقضايا ومباحث أخلاقية، كلها في إطار أخلاقيات المهنة.

الفَصلُ الثَّالث

مَنهجيةُ الدِّراسة

محتويات الفصل:

تَمهيدٌ

- **منهجُ الدِّراسة**
- **عيِّنة الدِّراسة**
- **أداةُ الدِّراسة**
- **إِجراءاتُ جَمعِ البَياناتِ**
- **إِجراءاتُ تَحليلِ البَياناتِ**

مُوجزٌ

تَمهيدٌ

تحقيقا لغاية تحصيل إجابات علمية، تستند إلى قاعدة منهجية، عن الأسئلة المطروحة، تحقيقًا للأهداف التي تُيمِّم نحوها هذه الدراسة؛ فبعدَ أن أسَّسنا لمُنطَلق البحث في الفصل التمهيدي، وعزَّزنا فهمنا لأبعاد المفاهيم المدروسة على المستوى النظري والتطبيقي في فصل المراجعة السابق. نَعمَد في هذا الفصل لتأسيس الأُطر المنهجية لهذه الدراسة، وذلك يشمل التصميم المنهجي وتبرير ملائمته، ووصفُ العينة وطريقة اختيارها، ووصفُ أداة الدراسة وتبرير صلاحيتها، وكذا تقرير إجراءات جمع وأسلوب تحليل البيانات. وسيأتي ذلك تِباعاً، في خمسة عناوين رئيسة: (أ) منهجُ الدِّراسة، (ب) عيِّنة الدِّراسة، (ج) أداةُ الدِّراسة، (د) إِجراءاتُ جَمعِ البَياناتِ، (ه) إِجراءاتُ تَحليلِ البَياناتِ.

مَنهجُ الدِّراسة

لا شك أن أنسب أسلوب منهجي في تصميم البحث العلمي، هو الأسلوب الأنسب لنوع الأسئلة المطروحة. **(Barker et al., (2015.**

هناك أسلوبين رئيسين لا تخرج البحوث العلمية عن نطاقهما في جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها؛ هما ببساطة، الأسلوب الكمي الذي يتعامل مع الأرقام، والنوعي الذي يتعامل مع الكلمات والمعاني. يعتمد اختيار أنسبها لتصميم البحث وِفقه، على نوع البيانات التي يحتاجها الباحث للإجابة عن أسئلة البحث.

بإعادة نظرك لتمييز طبيعة أسئلة هذه الدراسة، لن تختلف معي أنها تُصوِّب نحو ساحة الأساليب النوعية. تلك التي تُنتَهجُ عموماً لاكتساب فهم مُعمَّق لمواقف، وسلوكيات، ومشاعر، وقيم، وثقافة وأنماط حياة الأفراد. **(Rubin & Babbie, 2013)**

هناك أنواع عِدَّة من المناهج النوعية، وبرغم اختلاف تصاميمها ومستوياتها، إلا أنها تتقاطع في منطلقاتها وأصولها الفلسفية المشتَركة، يكمُن التحدي المنهجي أمام الباحث عند هذه النقطة، في تحديد التصميم الأنسب لدراسته من بينها. **(Kazdin ,2021 ;Barker et al., 2015)**

على سبيل التذكير، فقد تحدَّد السؤال المِحوري في هذه الدراسة، لبحث مؤشرات الكفاءة الأخلاقية لدى الطلبة. وقد خصصنا منه ثلاثة أسئلة فرعية، لتوجيه التركيز على مؤشرات مُحددة، ضبطًا لمسار وِجهَة البحث. طُرحت الأسئلة على ثلاثة مستويات مُترابِطة، كل سؤال يوجِّه إلى الذي يليه، على مستوى أدقْ. كما يلي؛ **(1)** لتقييم صحة استجابات الطلبة المشاركين، في حلِّ المُعضِلات الأخلاقية – المطروحة أمامهم افتراضًا – في سياق الممارسة المهنية. **(2)** لاستقصاء تصورات الطلبة بشأن طبيعة الأحكام الأخلاقية التي يتخذونها لحل المعضلات المطروحة. **(3)** لاستقصاء المصادر المرجعية التي تَستنِد إليها القِيمُ الأخلاقية المهنية المُدركَة لدى الطلبة.

إذن، باعتبار طبيعة الأسئلة المطروحة وأُفق الأهداف المنشودة، فقد اختار الباحث تصميم الدراسة وِفق منهج التحليل الموضوعاتي Thematic Analysis (TA)، وهو أسلوب منهجي نوعي لتحليل البيانات والبحث عن أنماط مشتركة بينها بترميزها وتحديد موضوعاتها. **(Braun & Clarke, 2006)**. فهو عملية نشطة تكون فيها الخبرة الذاتية للباحث فاعلة، لقراءة وفهم خام البيانات وكشف الروابط بينها، يُستخدم لتحليل مجموعة واسعة من النصوص ذات المصادر المختلفة، مثل المقابلات أو الاستبانات المفتوحة وغيرها، وهو منهج مرن بدرجة كبيرة، حيث يتيح للباحث توظيف نظريات مختلفة، لفهم وتفسير الرموز والموضوعات المستنبطة من البيانات؛ كما يسمح باستقرائها وتفسيرها في سياقها، دون الرجوع إلى أيِّ نظرية أو نموذج مسبق.

(Joffe & Yardley, 2004)

يوصف التحليل الموضوعاتي الاستنتاجي بأنه نهجٌ يتجه من الكل إلى الجزء، حيث يكون مدعومًا مسبقًا بنظرية أو نموذج نضري، ودور الباحث فيه، تمييز واستخراج الموضوعات المحددة مسبقًا قبل التحليل. من ناحية أخرى، يوصف التحليل الموضوعاتي الاستقرائي، بأنه نهجٌ يتجه من الجزء إلى الكل، فهو يهدف إلى تحديد أنماط البيانات المرتبطة ببعضها، ثم تركيب موضوعات خاصة منها، بدلاً من محاولة ملائمتها في أُطر، كي تخدم النظريات المعرفية المُستنَدِ إليها مسبقًا. كما يمكن للباحث، استخدام نهجٍ مختلط، بين الاستنتاج والاستقراء، لتحديد وتفسير المواضيع المستنبطة.

(Patton, 1990; Boyatzis, 1998)

بناءً عليه، يبدوا أنه من الأَنسبَ لنا، اعتماد طريقة التحليل المختلط في استنتاج واستقراء الموضوعات. نظراً لتعدد مستويات أسئلة البحث من جهة، ومن جهة أخرى لا يخفى على الباحث والقارئ، تعقيد نظريات فلسفة الأخلاق، التي لا يخرج موضوع هذا البحث عن فلكها.

وعلى كلٍّ، فقد بذل الباحث جهده، كي يحيط دِرايةً بنقاط الضعف في هذا التصميم المنهجي، لتُؤخذ بعين الاعتبار، استعداداً للتعامل مع بعض التعقيدات أو المشكلات المحتملة، التي قد تنشأ أثناء التعامل مع البيانات وتفسيرها.

عيِّنة الدِّراسة

وَصفُ العيِّنة:

كل المشاركين في هذه الدراسة، طالبات من تخصص علم النفس العيادي، في قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة قاصدي مرباح – ورقلة. في السنة الثالثة طور الليسانس، والسنة الثانية طور الماستر دفعة السنة الجامعية بعنوان (2022\2023)

- من السنة الثالثة برنامج الليسانس **(10 مشاركات)**
- من السنة الثانية برنامج الماستر **(10 مشاركات)**

في ما يخص تحديد العدد المناسب، أفاد **Sandelowski, (1995)** بأنه من المهم أن يكون حجم العينة محدودًا للتحكم في حجم البيانات، لكن بما يكفي لتوفير فهم جديد وثري لمختلف التجارب الشخصية. كما تنصح **Braun & Clarke, (2019)** بتوظيف بين ستة إلى 15 مشاركًا، في عينة متوسطة لمشروع بحث دكتوراه، حيث يجب جمع بيانات كافية لإظهار أنماط واستخراج مواضيع.

أُسلوبُ اختيار العيِّنة:

عيّنة هذه الدراسة مُستهدفَة، تم تحديد معايير في اختيار الطلبة المشاركين من الطورين، حتى لا يتم تضمين بيانات مشاركين لا يستوفون الحد الأدنى، من الخصائص الشخصية والقدرات الأكاديمية، الواجب توافرها لدى الطلبة المقبلين على التخرّج، المؤهلين لشغل المناصب المهنية.

معايير التضمين: شارك في هذه الدراسة، من المستويات المذكورة

- الطلبة المنضبطين في الحضور (الانضباط دلالة جدّية الطالب/ة)
- الطلبة الطموحين لأُفق الممارسة المهنية (ضعف التوَجُّه المهني، قد يؤثر سلبا على جِدّية وثراء البيانات في الردود)
- الطلبة من لديهم قدرة مقبولة في التعبير الكتابي (الاستبيان المفتوح، مصدر جمع البيانات الوحيد في هذه الدراسة، عدا عن كونه أداة غير مُعتادَة في مجتمع الدراسة)

خصائِص العيّنة:

لم يتم جمع بيانات ديمغرافية حول المشاركات في الطورين، لأنها غير ذات أهمية فيما يخص أسئلة وأهداف الدراسة.

أمَّا بخصوص استفهام سيطرة جنس الإناث بنسبة 100% في عينة المشاركين في الدراسة، فينبغي توضيح التالي:

أفراد العينة في السنة الثانية من طور الماستر: عدد الطلبة الذكور المسجلين في برنامج الماستر، في الدفعة المعنِيّة، خمس طلاب، الطالب الباحث أحدهم، وكل واحد من الطلاب الباقين، وُجِد أنه لا يستوفي كل معايير تضمين المشاركة، كما ذُكِر أعلاه.

أفراد العينة في السنة الثالثة من طور اللسانس: ذكرنا سابقًا أن الطالب الباحث، استعان باستشارة المشرفة، أستاذة التخصص في القسم، للمساعدة في تحديد الطلبة المؤهلين للمشاركة في الدراسة في طور الليسانس، ولم يكن من بين الأفراد الذين تسلموا نماذج الاستبيان، أيّ طالب مشارك، وِفق تقدير الأستاذة، لعدم استيفاء معايير تضمين المشاركين أيضًا، علمًا أنه لم يكن غير طالبين إثنين، مسجلين في برنامج الليسانس، في الدفعة المعنية.

للعلم، فقد استهدف هذا البحث في البداية، الطلبة في السنة الثانية طور الماستر فقط، بناءً على أهداف أولية، تم توسيع نطاق البحث ليشمل الطلبة في السنة الثالثة طور الليسانس، بعد تضمين هدف استحداث أرضية مشتركة، لتسليط الضوء على بعض الاختلافات بين بيانات المشاركين من الطورين، ما يُفيد بتوسيع نطاق وِجهات النظر، بهدف إثراء التحليل والمناقشة.

أَداةُ الدِّراسة

تباينت أدوات جمع البيانات، بِتبايُن أسئلة وأهداف ومناهج الدراسات العلمية السابقة، في مجال هذا الموضوع، كما كشفت عنه المراجعة الإمبريقية السابقة.

كان واضحًا سيطرة اتجاه الباحثين، لاختيار المقابلة كأداة رئيسية في الكثير من تلك الدراسات، ونحن نَعِي أنَّ استخدام البيانات اللفظية التي مصدرها المقابلات، تكون أمثل لتعزيز ثراء محتوى التحليل الموضوعاتي، فالمقابلات تسترشد بالردود المحدودة للمشارك، من أجل استنباط مزيدٍ من الأفكار والتأملات المتعمِّقة.

لكن، لأن للمقابلة شروط منهجية خاصة وصارمة، خصوصًا في البحوث النوعية، حيث على سبيل المثال لا الحصر، يجب توفير أدوات مُساعِدة، وأن يكون توقيت ومكان المقابلة مدروساً بعناية، كما يجب إدارة المقابلة وفق بروتوكول عمل خاص، والأهم توفر مهارة وخبرة في ضبط مختلف الظروف والعوامل – الذاتية والخارجية – التي تجري في سياقها المقابلة؛ وهي شروط لا يمكن للطالب الباحث – بإمكاناته ومهاراته الحالية – أن يدَّعي ضمانها.

لذلك، سعيًا منّا لإضفاء مصداقية وجودة، على بيانات هذه الدراسة، وبعد مراجعة مجموعة مختلفة من الأدوات، بما فيها أدلة مقابلات، واستبيانات مفتوحة، في دراسات مُشابهة لموضوع البحث، حيث كشفت المراجعة، استخدام بعض تلك الدراسات، الاستبيان المفتوح كأداة لجمع البيانات، والذي تضمّن طرحًا لسيناريوهات مُعضلات أخلاقية مُفترضة، يُواجه الممارسين مِثلها عادةً، تم وصفها كما تحدُث في سياق الممارسة العيادية، في البلدان التي أجريت فيها تلك الدراسات.

ولأنه لم يَرُقنا مُجرّد نقلٍ مُترجَم لأحد تلك الأدوات، بينما هي لا تتَّفق جيدًا وظروفُ الممارسة الميدانية في سياق وثقافة بلدنا. صمَّم الطالب الباحث، نموذج استبيان نوعي مفتوح، خاص لجمع البيانات في هذه الدراسة، تمت صياغة مُحتواه وتصميمه بحرصٍ، مراعاةً لحدود الأداة، كي تتفِقَ وواقِعَ الممارسة الميدانية لدينا، وكي تناسب مجتمع البحث، وخصائص وظروف المشاركين تحديدًا.

يُعرَض نموذج الاستبيان إجمالاً، في أربع صفحات، تحتوي الصفحة الأولى استفتاحًا، وفيها عنوان للاستبيان، ودليل موجز لتوضيح موضوع، وهدف وأهمية الدراسة، وكذا عرض موافقة المشاركة، بعد توضيح أهم ما يجب أن يعرفه المشارك، حول كيفيته استخدامِنا للمعلومات التي يصرّح بها، وتأكيد ضمان حمايتها من الاستخدام غير المُصرَّح به، وضمان السرية وإخفاء الهوية، وكذا انتفاءُ احتمال تعرضه لأي خطر أو مضايقة، بعد الإدلاء بآرائه. يعقُب ذلك، تعليمة أساسية توضح طريقة الإجابة على أسئلة

الاستبيان، والمُتَوقّع منه من جهة، ومن جهة أخرى، ما الذي يتوقعُه المشارك نفسُه، وذلك توضيح طبيعة وهدف الأسئلة المطروحة.

يحتلُّ الجزء الأول صفحتين، صفحة كاملة لكلِّ سيناريو مطروح، تشمل نص تصوير الموقِف، أسفله مُربع مخصص للإجابة سؤالين مطروحين؛ يليه الجزء الثاني، من صفحة واحدة، وتحتوي مُربعين للإجابة عن سؤالين مِحوَرين، يتفرَّع عن كل سؤال مغلق، سؤال فرعي مفتوح، لِحثِّ تبرير تقرير الإجابة السابقة. **انظر نموذج الاستبيان كاملاً، الملحق (01)**

صحة بناء الأداة:

يتضمن الجزء الأول من الاستبيان، سيناريوان يُصوِّران موقفين مُعضلين – في سياق مُفترض – طُرحت لتُخاطب المُشارك/ة ذاتَهُ، بصفته نفسانيا مُمارسًا؛ يستند تأطير المعضلة الأولى، إلى معايير مِحور الكفاءة، كما نصَّ عليها الميثاق الأخلاقي لجمعية علم النفس الأمريكية APA. في نسخته الأخيرة (2017)، بينما يستند تأطير المعضلة الثانية، إلى معايير مِحور المسؤولية، كما نصَّ عليها الميثاق الأخلاقي لجمعية علم النفس الأسترالية APS. في نسخته الأخيرة (2007).

أجرى الطالب بعض التعديلات على نصوص المعضلات، بغرض تدقيقها نُشدانًا لسلامة بنائها ودِقّتها قدر المستطاع، ساعدت على ذلك، بعض المناقشات والقراءات الإضافية. حيث كان من المهم توضيح عدة جوانب وتفاصيل في نصوص تلك السيناريوهات، أهمها تصوير تلك المواقف، كما لو أنّها تحدُث في بيئة الممارسة واقِعا في الميدان، وذلك يشمل إثراءً في تفاصيل مشكلات وظروف العملاء، وتفاصيل تخُص حالة محلِّ الممارسة، ومختلف الأطراف فيها كالزملاء والمشرفين وتأثيرهم، والتنظيمات المؤسسية، كالقوانين واللوائح الداخلية وقيودها.

اختيار نوعية وطبيعة المعضلات الأخلاقية المطروحة في نص نموذج الاستبيان، توجهت للتركيز تحديدًا على قضيتي – الكفاءة والمسؤولية في الممارسة – كونها إحدى أبرز القضايا الأخلاقية التي يشهدها الميدان.

كان من المهم أيضا، مراعاة طول وأسلوب صياغة تلك السيناريوهات، في اعتبار خاص لخصائص وظروف عينة الدراسة، كونَ مجتمع الدراسة، لم يعتَد التعامل مع هذا النوع من أدوات البحث، هذا عدا عن التعقيد الذي يلُفُّ الموضوع، وعَمْدِ تعقيد السيناريوهات المطروحة، بهدف مُطابقة المُعضلات الأخلاقية، كما قد تواجِه الممارسين في سياق الميدان واقِعا، وكذلك من أجل حثِّ المشاركين على التفكير الجادّ والمتعمِّق.

على كل حال، فقد راعينا تبسيط لغة وتحجيم نصوص تلك المعضلات، بحيث تم اقتضابها، فلا تزيد عن 250 كلمة، فهي بذلك ليست مقالات مُفرِطة الطول، وليست قصيرة تخِلُّ بشرط اسباغ المعضلات المطروحة، بدرجة كافية من تفاصيل تعقيد الموقف.

تم عرض النموذج الأولي، من هذه الأداة، على الأستاذة المشرفة، وقد أبدت ملاحظة بخصوص عدم وضوح سيناريو المعضلة الثانية. كما تم عرض النموذج على طالبتين – غير مشاركتين في هذه الدراسة، من السنة الثانية ماستر – وأبدتا كذلك، ملاحظات حول عدم فهم نص السيناريو الثاني جيدًا.

شمل إجراء التعديلات لتحسين تصميم النموذج في شكله النهائي، – عدا تعديل سيناريو المعضلة الثانية – تعديلات صغيرة في الأسئلة، التي تلي كل سيناريو مطروح، ليكون تقرير المشاركِ بنعم أو لا، عن سؤال مغلق يلحقه سؤال مفتوح، لتبرير وإيضاح مسار العمل المقترح من المستجيب، للتعامل مع الموقف، بهدف تجاوز مستوى الفهم والتقرير فقط، إلى مستوى المناقشة والتبرير؛ يدلُّ ثراء ردود استجابات المشاركات على تلك الأسئلة، على تماسك بناء السيناريوهات، ومناسبة الأسئلة لتحصيل ردود من المشاركين

حُدود الأداة:

– تفاصيل سيناريوهات المعضلات المطروحة، مفترضة بشكل يقارب محاكاة المواقف واردة الحدوث فعلا، لكن ذلك لا يعني أنها واقعا، تحصل بنفس التفاصيل المذكورة، قد تلفُّ نفس المعضلة الأخلاقية المطروحة، تفاصيل وحيثِيات مختلفة، حسب سياق، وظروف ظهورها زمانًا ومكانًا، في واقع الميدان.

– من المحتمل أن تعكس بعض تفاصيل تلك السيناريوهات، تأثر الطالب الباحث، بمراجعة الأدب النظري، والدراسات الإمبريقية، التي تُناقش تمثيل معضلات أخلاقية مُختلفة. ومع ذلك نترك الأمر في إطاره، كونها سيناريوهات مفترضة فقط، وليست تقارير وصفية، ويمكن اعتبارها مُنطلق تأسيس مقبول، لموضوع غير مبحوث لدينا ، يمكن إجراء دراسات جديدة في هذا المجال، وتوجيه قد من التركيز على تطوير هذه الأداة، أو أدوات قياس أكثر دقة وثراءً.

– وفي ذات السابق، لأن تركيز الطالب الباحث، لم يكن مُنصبًّا نحو هذه الأداة بِعَينها، فقد فوَّتنا طرح أسئلة على المشاركين، لمعرفة آرائهم وتعليقاتهم، حول نصوص سيناريوهات المعضلات والأسئلة المطروحة في اطارها، بهدف تطوير نموذج الاستبيان مُستقبلاً.

– يجب وضع اعتبار خاص لنقطة من نوع خاص هنا، نقصد بها تصريحات ردود المشاركين حول تقرير ما ينبغي فعله ودرجة صوابه، حيث لا يعني بالضرورة أن المستجيب سيطبق ما قاله حرفيا، إذا استدعى منه الموقف إجراءً عمليًا. وهذا كما هو معروف، قد يكون أحد نقاط ضعف هذا النوع من الأدوات.

إِجراءاتُ جَمعِ البَياناتِ

المشارِكات من السنة الثانية في برنامج الماستر:

كان من المتيسِّر على الطالب الباحث، تحديد المشاركات المحتملات من بين الطالبات، في دفعة السنة الثانية في برنامج الماستر، حيث أن الطالب الباحث نفسُه، يدرس مع الدفعة في نفس المستوى، لذا تم إعداد قائمة أولية، تضم أسماء 20 طالبة مؤهلة للمشاركة، كلهن تستوفين معايير التضمين.

بعد أن حددنا عدد المشاركات في كل مستوى، تواصل الطالب مع 10 طالبات تحديدًا، اعتمد تحديد المشاركات على توفر إمكانية التواصل مع المشاركة، حيث أنه لضرف تعذر إمكانية مقابلة وتسليم نسخ ورقية من نموذج الاستبيان للطالبات المشاركات، كون التطبيق الميداني تأخّر - لظروف شخصية - حتى أواخر السداسي الأخير، لذا أصبح تواجد الطالبات في حرم الجامعة نادرًا، فكما نعلم السداسي الأخير، ليس فيه دروس مقاييس مُقررة - عدا الملتقيات الأسبوعية، وقد أغلق مقرر المقياس حينها، بعد اتمام مناقشة كل الدروس المُبرمجة -

تم التواصل مع الزميلات المشاركات عبر WhatsApp، وتسلمن نُسخ من نموذج الاستبيان مُطابقة بصيغة Pdf، على أي يُرسلن - على نفس الخط - تصوير اجاباتهن على ورق أبيض، مع إرشادات اضافية، مثل ضرورة إرفاق ترقيم أو تقرير الإجابات بنفس ترقيم/ترتيب عرض الأسئلة.

حصَّل الطالب موافقة مشاركة ثمانية مشاركات من أصل 10 - تم تعويض الطالبتين، من قرَّرن عدم المشاركة - بغيرهن من قائمة التضمين

مراعاة لظروف انشغال وبُعد الطالبات المشاركات، مدَّدنا مُهلة الإجابة على الاستبيان وإرساله، في حدود 15 يومًا. ومع ذلك، استلم الطالب آخر نماذج الإجابة من المشاركات، في دفعة ماستر، بعد ثلاث أسابيع.

المشارِكات من السنة الثالثة في برنامج الليسانس:

اعتمد الطالب الباحث على مساعدة المشرفة، أستاذة التخصص في القسم، لتحديد الطلبة المؤهلين للمشاركة في الدراسة، من الدفعة المعنية، تم توزيع نسخ ورقية من الاستبيانات على 10 أفراد، ومراعاةً كذلك ظروف المشاركات، من الدفعة المعنية، تم الاتفاق على تسليمه الإجابات، في حدود أسبوع كامل. بعد انقضاء المهلة، واجهنا مشكلة غياب بعض المشاركات، وضياع نسختين لم نسترجعهما من المشاركات. ثم قبول مشاركة طالبتين لتعويض المشاركات، وتمت وِفق أسلوب عينات كرة الثلج، حيث استعان الطالب بعض الطالبات المشاركات لتمرير تفاصيل الدراسة، وعرض المشاركة على زميلات لهن، يفِين بالمعايير المحددة.

إِجراءاتُ تَحليلِ البَياناتِ

تم التقيد بإرشادات نهج إجراء عملية التحليل الموضوعاتي للبيانات، في ست خطوات كما حدَّدتها الباحثتان، صاحبتا تأسيس تطبيقات هذا المنهج. **(Braun & Clarke, 2006)**

المرحلة الأولى: الإلمام بالبيانات

ساعدت عدة قراءات للبيانات النصية في ردود المشاركين في بناء تصور أولي حول تنوع الآراء واختلاف أساليب لغة التعبير.

المرحلة الثانية: إنشاء رموز أولية

تم تقسيم البيانات إلى وحدات ذات معنى يمكن التعرف عليها من خلال تسميات محددة، وذلك على نهج ازدواجية أسلوب التحليل كما وضحنا سابقا، بين رموز دلالة استنتاجية ورموز استقرائية، تم تصنيفها في مخططات شبكية لتمييزها وتحديد تواترها عبر كامل مجموعة البيانات. بعد ذلك أعدنا ترميز

بعض الجمل التي كان يبدو أنه تم تحميلها افتراضات غير مناسبة حول المعاني الدالة عليها؛ لم يتم الاعتماد في الترميز الأولي، على أي برنامج معالجة نوعي، حيث يوصى بها فقط في حالة التعامل مع كميات كبيرة من البيانات. **(Guest, et al, 2012)**

المرحلة الثالثة: البحث عن مواضيع

تم ربط الرموز السابقة معا بعد تحديد أنماط مشتركة بينها، لإنشاء مواضيع تتضمن مجموعات فرعية ذات دلالة محددة. وصارت بمثابة القالب الأساسي الذي تجمع فيه الرموز ذات المغزى فيما يتعلق بأسئلة البحث. تم صقل المخططات البيانية الشبكية السابقة بعد تأكيد روابط تجمُّع الرموز، ومنها رسم خريطة موضوعية شاملة.

المرحلة الرابعة: مراجعة الموضوعات

تم إعادة فحص اتساق الموضوعات المحددة سابقا، بمراجعة مجموعة البيانات الأساسية، للتأكد من وجود نسق سليم بين الرموز الأساسية والاقتباسات المستندة إليها، حيث يجب أن يستند التحليل أساسًا على البيانات.

المرحلة الخامسة: ضبط هيكلة وتسمية الموضوعات

تم تنقيح وتعديل عناوين الموضوعات بإعادة مراجعة هيكلتها البيانية، ومنها تدقيق هندسة خريطة الموضوعات النهائية.

المرحلة السادسة: إعداد التقرير

تتضمن هذه المرحلة بشكل أساسي كتابة نتائج التحليل، ومع ذلك، لا تبدأ كتابة النتائج فعليا في المرحلة النهائية، فهي عملية متواصلة ومتداخلة، تُصاغ فيها النتائج باتساق مع مراجعة الملاحظات والمذكِّرات المنهجية، أثناء عملية التحليل.

مُوجزٌ

وفي استعراض مُوجز لكل ما سبق، نذكّر أننا تدرَّجنا في التنقّل بين محاور هذا الفصل، في خمس نقاط تركيز، حيث افتتحنا الفصل، بتوضيح المنهج والتصميم الذي يُؤطِّر هذه الدراسة، وبرَّرنا ملائمة التصميم، مع تذكيرٍ بأسئلة وأهداف الدراسة، ثم خطَونَا إلى مِحور عيّنة الدراسة، وفيه فصّلنا في وصف أفراد العينة من مجتمع الدراسة، وعددهم وأسلوب اختيارهم، بعدها مرَرنا إلى مِحور أداة الدراسة، وفيه توسعنا بعض الشيء، في تفصيل منطلق بناء، وطبيعة وهدف، وملائمة الأداة المُصمّمة لجمع البيانات في هذه الدراسة، ووصفنا كذلك إجراءات جمع البيانات، كما تمّت في الميدان، ثم ختَمنا مَحاوِر هذا الفصل، بوصف إجراءات تحليل البيانات النوعية، في الإطار المنهجي المُحدّد.

ننتقِل تالِيًا إلى فصل جديدٍ، لاستعراض نتائج التحليل النوعي الموضوعاتي، للبيانات المُحصَّلة من المشاركات، كما أسفرت عنها عملية التحليل.

الفَصلُ الرَّابـع

نَتائـجُ الدِّراسة

محتويات الفصل:

تَوطِئة

- **موجَزُ الموضوعات**
- **الموضوع الأول: قرارات أخلاقية وإجراءات تنفيذ مُبرَّرة**
- **الموضوع الثاني: الأحكام المهنية بين نزعَتَيْ الصرامة والتساهل**
- **الموضوع الثالث: القواعد الأخلاقية بين بوادِرِ الالتزام والتهاون**

تَوطِئة

نستعرِض في هذا الفصل خلاصة تحليل بيانات المشاركين، وفق منهج التحليل الموضوعاتي. حيث أسفَر التحليل إجمالاً عن تواترِ ثلاثة مواضيع رئيسة، وسبعة مواضيع فرعية عنها.

نُوجِزها أولاً على جدول واضح، يُلمِع أرجاء الموضوعات في أعيُننا وأذهاننا، قبل أن ننطلق في التفصيل والتمثِيل لكل موضوع رئيسي وفرعي، بعيّنات نصية من رُدود المشاركين من الطورين، في الليسانس والماستر.

سوف نمثِّل باقتباسات حرفية من ردود المشاركات، لمختلف المبررات والتدابير الإجرائية والآراء التي تواترت بشكل نمطي، في اتجاهات ومستويات متباينة، والتي تشكَّلت من مادّتِها هاته الموضوعات المُصاغَة.

نُميز تلك الاقتباسات بخط مختلف، وتوضع بين علامتي التنصيص "... "، أسفل من كل اقتباس، سنرمُز لمصدره بهذا الشكل مثلاً، " ...". **المشاركة**: L7 . حيث أن تسمية (**المشاركة**) افتراضية، والرقم (7) هو ترتيب المشاركة – المقتَبس من ردها – بين بقية المشاركات من نفس المستوى، وهو ترقيم عشوائي تمامًا. الحرف (L)، هو اختصار الطور الأكاديمي للمشاركة، بحيث "L" يرمُز إلى طور الليسانس License، و "M" يرمُز إلى طور الماستر Master. كما سيتخلَّل بعض الاقتباسات نقاط بهذا الشكل " كلمة .. كلمة" للدلالة على حذف بعض الكلمات/الأسطر غير ذات الصلة أو الفائدة في توظيف الاقتباس.

موجَزُ الموضوعات

الجدول (01): يُلخِّص المواضيع الرئيسة والفرعية المستنبطة من تحليل البيانات

المواضيع	الموضوعات الفرعية
الموضوع الأول: **قرارات أخلاقية وإجراءات تنفيذ مُبرَّرة**	الموضوع الفرعي الأول: **مُبرِّرات وتدابير قرارات الإقدام** الموضوع الفرعي الثاني: **مُبرِّرات وتدابير قرارات الإحجام**
الموضوع الثاني: **الأحكام المهنية بين نزعَتَيْ الصرامة والتساهل**	الموضوع الفرعي الأول: **نزعَة الصرامة** الموضوع الفرعي الثاني: **نزعَة التساهل** الموضوع الفرعي الثالث: **نزعَة الاعتدال**
الموضوع الثالث: **القواعد الأخلاقية بين بوادِر الالتزام والتهاون**	الموضوع الفرعي الأول: **بوادِرُ الالتزام** الموضوع الفرعي الثاني: **بوادِرُ التهاون**

الموضوع الأول

قرارات أخلاقية وإجراءات تنفيذ مُبرَّرة

في الجزء الأول من أداة جمع البيانات المستخدمة في هذه الدراسة، طرحنا أمام الطلبة سيناريوهات معضلتين أخلاقيتين – مفترَضتين – كل سيناريو يصوِّر سياقًا وحيثيات مختلفة، رغم اختلاف البعد الأخلاقي الذي تستهدفه كل مُعضِلة، إلا أنهما عُرضتا في تصميم واحد تقريبًا، وتَلتهُما نفس الأسئلة، حيث طلبنا من المشاركات، اتخاذ قرار واضح، بشأن التعامل مع الموقف – بنعم أو لا – وكتابة تبرير إجرائي لأيّ اختيار/حكم تم اتخاذه.

في تحليلنا لردود المشاركات، تعاملنا مع البيانات التي تخص الجزء الأول كاملاً، كنسق واحد، وبالطبع ميَّزنا أنماط الردود المتواتِرة في إطار حل كل معضلة على حدى، أسفرت شبكة تجمُّع تلك الأنماط عن اتجاهين مختلفين، الأول في الإقبال على التعامل مع المعضلة المطروحة، والثاني في الإحجام أو الفشل في التعامل مع الموقف، وبذلك تحددت معالِم الموضوع الرئيسي الأول، وِفق موضوعين فرعين شكَّلاه، موضوع لتمييز اتجاه الإقبال، وموضوع موازٍ، لتمييز اتجاه الانكفاء أو الفشل في اتخاذ قرار واضح وتبرير صواب تنفيذه، لحلّ تلك المعضلات الماثِلة.

الموضوع الفرعي الأول: مُبرِّرات وتدابير قرارات الإقدام

المعضلة 1

لقد ميّزنا ثلاثة أنماط من المبررات، ومثلها ثلاثة أنماط من التدابير الاجرائية، المتواتِرة في ردود المشاركات في اتجاه الإقدام، في إطار وصف إجراءات حلِّ المعضلة الأولى، يلي بيانُها والتمثيل لها.

الجدول (02): يُلخِّص أنماط استجابات قرار الإقدام لحل المعضلة 1

مُبرِّرات	تدابير وإجراءات
حاجة العميل للمساعدة	بذل مجهود إنجاح العلاج

ارتياح وثقة العميل	استشارة الخبراء و/أو الزملاء
انتهاز الفرصة لاكتساب الخبرة	إنهاء العلاج إذا لم يعطِ نتائج

المبررات:

حاجة العميل للمساعدة

"نعم، باعتبار أنه يحتاج إلى مساعدة ماسّة". المشاركة: M2

"نعم، لأن ضميري لا يسمح لي أن أترك شخص يحتاج المساعدة". المشاركة: L6

ارتياح وثقة العميل

"نعم، بما أنه يشعر بالارتياح سأواصل علاجه، لأن كسب ثقة العميل عامل مهم في نجاح العلاج". المشاركة: M5

"سأعالج السيد محمد بنفسي، وذلك فقط لأنه عبر عن ارتياحه ورغبته في المتابعة معي". المشاركة: L9

انتهاز الفرصة لاكتساب الخبرة

" دائما ستكون هناك المرة الأولى للتعامل مع أي شيء، وبذلك يتم اكتساب الخبرة، ومنه أتعلم أكثر للتعامل مع الاضطراب ". المشاركة: M8

التدابير الاجرائية:

بذل مجهود إنجاح العلاج

" أبذل جهدي وكل الإمكانيات المتاحة في سبيل الوصول إلى النتيجة المطلوبة ". المشاركة: M7

" إلا أنني سأبذل جهد أكبر للإلمام بالمعلومات المناسبة، ومساعدة محمد والتكفل بحالته ". المشاركة: L7

استشارة الخبراء و/أو الزملاء

" يحق لي الاستعانة بفريق عمل أو أخصائي ذو خبرة، وفق المواد 19 و88 من القواعد الأخلاقية ". المشاركة: M9

" أحاول الاستعانة بمختص آخر ". المشاركة: L4

إنهاء العلاج إذا لم يعطِ نتائج

" إذا حاولت ولم أنجح ولم أستطيع أن أقدم له أي خدمة في علاج اضطرابه .. من حقي إحالته إلى الجهات المختصة ". المشاركة: M1

المعضلة 2

كما ميّزنا نمطين من المبررات، ومثلهما نمطين من التدابير الاجرائية، المتواتِرة في ردود المشاركات في اتجاه الإقدام، في إطار وصف إجراءات حلِّ المعضلة الأولى، يلي بيانُها والتمثيل لها.

الجدول (03): يُلخِّص أنماط استجابات قرار الإقدام لحل المعضلة 2

مُبرِّرات	تدابيروإجراءات
تحقيق مصلحة الأم و/أو الطفل	توجيه الحالة لمتابعة العلاج
التزام معايير عمل الفريق	الحذر وتأكيد التشخيص

<u>المبررات:</u>

تحقيق مصلحة الأم و/أو الطفل

" نعم، سأجري الاختبار التقييمي، وإذا ثبت أنها لا تعاني من إعاقة عقلية، فسيكون في صالحها لعدم اتخاذ أي إجراءات اتجاه طفلها ". المشاركة: M3

" المشكلات المزاجية التي تنتاب الحالة .. ربما سببها قلق الحالة على الطفل .. التقييم سينهي كل هذه المشاكل ".

المشاركة: L3

التزام معاييرعمل الفريق

" نعم سأجري التقييم، وهذا لأنني أعمل ضمن فريق، مفروض يقدم خدماته للأشخاص المؤهلين فقط ". المشاركة: M6

" يتحتم علي تقديم المعلومات الصحيحة، رغم ما سيترتب عليه من نتائج ". المشاركة: L8

التدابير الاجرائية:

توجيه الحالة لمتابعة العلاج

" أرسل الحالة إلى طبيب نفسي يصف لها أدوية تساعد في تحسين حالتها ". المشاركة: M2

الحذروتأكيد التشخيص

" سأجري أكثر من اختبار لأتأكد من صحة التشخيص ". المشاركة: M5

الموضوع الفرعي الثاني: مُبرِّرات وتدابير قرارات الإحجام

المعضلة 1

لقد ميّزنا نمطين من المبررات، ومثلهما نمطين من التدابير الاجرائية، تواتَرا في ردود المشاركات في اتجاه الإحجام، في إطار وصف إجراءات حلِّ المعضلة الثانية، يلي بيانُها والتمثيل لها.

الجدول (04): يُلخِّص أنماط استجابات قرار الإحجام لحل المعضلة 1

مُبرِّرات	تدابيروإجراءات
عدم الأهلية لعلاج الاضطراب	توجيه الحالة إلى خبير أو زميل
احترام العميل وحفظ حقوقه	إقناع الحالة بقبول التوجيه

المبررات:

عدم الأهلية لعلاج الاضطراب

" ذلك أنني لست مؤهلة لأبدأ علاج هذا الاضطراب ". المشاركة: L2

" لن أتردد في إخبارها أنني قد لا أكون مؤهلة كفاية لعلاج الاضطراب ". المشاركة: M4

احترام العميل وحفظ حقوقه

" لا لن أعالجه بنفسي .. لأنه من أسمى قيمي عدم التلاعب بالصحة النفسية للمرضى ". المشاركة: M3

التدابير الاجرائية:

توجيه الحالة إلى خبيرأو زميل

" من المؤكد ألا أقدم على علاجه بنفسي، سأحاول الاستعانة بمختص آخر". المشاركة: L4

إقناع الحالة بقبول التوجيه

" في حالة رفض الإحالة .. أعامله بطريقة متفهمة وأمنحه فرصة للتفكير في الأمر ". المشاركة: M3

المعضلة 2

كما ميّزنا نمطين من المبررات، ومثلهما نمطين من التدابير الاجرائية، تواتَرا في ردود المشاركات في اتجاه الإحجام، في إطار وصف إجراءات حلِّ المعضلة الثانية، يلي بيانُها والتمثيل لها.

الجدول (05): يُلخِّص أنماط استجابات قرار الإقدام لحل المعضلة 2

مُبرِّرات	تدابيروإجراءات
النتائج غير المرغوبة قد تأزِّم الوضع أكثر	إرسال معلومات مُضلِّلة
لا يصحُّ اتباع القواعد دائما	تخطي معايير الفريق لمتابعة الحالة

<u>المبررات</u>:

النتائج غيرالمرغوبة قد تأزِّم الوضع أكثر

" قد يبين التحليل بأنها تعاني من إعاقة، مما يزيد الأمر تعقيدا على حالتها ". المشاركة: M7

لا يصحُّ اتباع القواعد دائما

" فهنا ليس من الضروري اتباع النظام في تطبيق مثل هذه الإجراءات ". المشاركة: L9

<u>التدابير الاجرائية</u>:

إرسال معلومات مُضلِّلة

" أستطيع اعطائها تشخيصا تستطيع به ضمان التكفل بالطفل ". المشاركة: M1

تخطي معاييرالفريق لمتابعة الحالة

" سأختار أن تخضع للمتابعة في المركز مادامت تحتاج المساعدة هذه الفترة ". المشاركة: M4

الجدول (06): يوضِّح التوزُّع العددي للمشاركات بين استجابات الإقدام والإحجام في حل المعضلة 1

الصفة	إقبال (نعم)		احجام (لا)	
المستوى	L	M	L	M
عدد المشاركات	6	8	4	2
المجموع		14		6
المجموع الكلي			**20**	

الجدول (07): يوضِّح التوزُّع العددي للمشاركات بين استجابات الإقدام والإحجام في حل المعضلة 2

الصفة	إقبال (نعم)		احجام (لا)	
المستوى	L	M	L	M
عدد المشاركات	8	8	2	2
المجموع		16		4
المجموع الكلي			**20**	

الموضوع الثاني

الأحكام المهنية بين نزعَتَيْ الصرامة والتساهل

في الجزء الثاني من أسئلة الاستبيان المفتوح المستخدم لجمع البيانات، طرحنا سؤالين مفتوحين مستقلين، يركز السؤال الأول على استقصاء مدركات المشاركات، حول طبيعة القرارات السابق اتخاذها

للتعامل مع المعضلات المطروحة في الجزء الأول، طلبنا وصف طبيعة أو بالأحرى دوافع تلك القرارات، إن كانت صرامة مهنية منطقية، أم هي مرونة تساهل وتعاطف، له ما يبرره من وجهة نظرهنَّ.

في تحليلنا لردود المشاركات على مربع تركيز هذا السؤال، أفضى نسق تجميع أنماط الردود، إلى تمييز ثلاث اتجاهات أو بالأحرى ثلاثة نزعات، تركَّبت منها المواضيع الفرعية لهذا الموضوع الرئيس؛ الأول: نزعة الصرامة، الثاني: نزعة التساهل، الثالث: نزعة الاعتدال. برَّرت المشاركات لتلك النزعات، لوصف ما يتَّجِهن لإسباغه على أساليبهنَّ، كنهجٍ لاتخاذ قرارات للتعامل مع مختلف مواقف وظروف العمل المهنية المُتوَقعَة.

الموضوع الفرعي الأول: نزعَة الصرامة

لقد ميّزنا نمطين من مبرِّرات نزعَة انتهاج الأخصائي الممارس للصرامة، في تعامله مع مختلف التحديات والمُعضلات الأخلاقية، التي تُرافِق بالضرورة ميدان الممارسة، واتخاذ قرارات بشأنِها – كما تتصوَّرها المشاركات – يلي بيانُها والتمثيل لها.

الجدول (08): يُلخِّص أنماط مبررات الردود في اتجاه نزعة الصرامة

مُبرِّرات نزعَة الصرامة
لا وجود للمشاعر في إطار المهنة
شخصية الأخصائي لا تنعكس في أحكامه وقراراته

لا وجود للمشاعر في إطار المهنة

" فلا مجال للمشاعر والأحاسيس في مهنة المختص ". المشاركة: M3

" لا أكون عاطفية فيما يتعلق بالأشخاص .. ضمان الأفضل لهم حتى وإن كان صارما ". المشاركة: M4

شخصية الأخصائي لا تنعكس في أحكامه وقراراته

" أحكامي .. لا أودها أن تعكس شخصيتي ". المشاركة: L4

" ليس شرط أن تعكس قراراتي المهنية، شخصيتي ". المشاركة: L6

الموضوع الفرعي الثاني: نزعَة التساهل

ولقد ميّزنا نمطين من مبرِّرات نزعَة انتهاج الأخصائي الممارس للإغضاء والتساهل، في تعامله مع مختلف التحديات والمُعضلات الأخلاقية، التي تُرافِق بالضرورة ميدان الممارسة، واتخاذ قرارات بشأنِها – كما تتصوَّرها المشاركات – يلي بيانُها والتمثيل لها.

الجدول (09): يُلخِّص أنماط مبررات الردود في اتجاه نزعة التساهل

مُبرِّرات نزعَة التساهل
مهنة الأخصائي النفسي إنسانية بالدرجة الأولى
الأحكام المهنية النابعة من القلب أكثر فاعلية

مهنة الأخصائي النفسي إنسانية بالدرجة الأولى

" بالنسبة لي، فالعمل كأخصائي نفساني عيادي من أكثر المهن المتشبعة بالإنسانية والرأفة ". المشاركة: M7

" لأنه إذا بقينا نمارس المهنة على أنها مهنة فقط، فستفقد الجانب الإنساني فيها ". المشاركة: L9

الأحكام المهنية النابعة من القلب أكثرفاعلية

" فكل قرار نابع من القلب وبه ضمير وإنسانية يكون فعالا ". المشاركة: L7

الموضوع الفرعي الثالث: نزعَة الاعتدال

كما ميّزنا أربعة أنماط من مبرِّرات نزعَة انتهاج الأخصائي الممارس للاعتدال، كنهج توفيقٍ في تعامله مع مختلف التحديات والمُعضلات الأخلاقية، التي تُرافِق بالضرورة ميدان الممارسة، واتخاذ قرارات بشأنها – كما تتصوَّرها المشاركات – يلي بيانُها والتمثيل لها.

الجدول (10): يُلخِّص أنماط مبررات الردود في اتجاه نزعة الاعتدال

مُبرِّرات نزعَة الاعتدال	
على يدِ الصرامة	**على يدِ اللين**
الصرامة ضرورية وفي صالح العميل	مراعاة حالة، وظروف ومصالح العميل
المشاعر تبقى خارج المكتب	واجب مساعدة العميل

<u>على يد الصرامة</u>:

الصرامة ضرورية وفي صالح العميل

" فقواعد المهنة ليست إلا قوانين لصالح العميل وصالح الأخصائي ". المشاركة: M9

" الصرامة المهنية ضرورية جدا ". المشاركة: M10

المشاعر تبقى خارج المكتب

" أؤمن أن ما ينبع من قلبي يبقى لحياتي الخاصة، وليس حياتي المهنية ". المشاركة: M5

" لأنه إذا تدخلت العواطف في المواقف المهنية، فستصبح أحكامي عشوائية ". المشاركة: M6

<u>على يد اللين</u>:

مراعاة حالة، وظروف ومصالح العميل

" قراراتي تحكمها حالة العميل وسيرورة العلاج، الالتزام المهني لابد منه، لكن أحيانا علينا التأقلم حسب الموقف ومراعاة الظروف الطارئة ". المشاركة: M5

" لهذا موقفي سيكون اتجاه ما يخدم العميل ". المشاركة: L3

واجب مساعدة العميل

" لأن وظيفة الأخصائي النفسي بالدرجة الأولى، مساعدة الناس لإيجاد الراحة والسعادة .. دائما يكون الحل لصالح العميل، إلا في حالات خاصة ". المشاركة: M2

الجدول (11): يوضّح التوزُّع العددي للمشاركات بين كل اتجاهات أسلوب الحكم المهني

النزعة	صرامة		تساهل		اعتدال	
المستوى	L	M	L	M	L	M
عدد المشاركات	1	3	5	2	4	5
المجموع		4		7		9
المجموع الكلي			**20**			

الموضوع الثالث

القواعد الأخلاقية بين بوادِرِ الالتزام والتهاون

يأتي السؤال الثاني في الجزء الثاني من الاستبيان، ليسلط الضوء ويدقِّق أكثر في مصدر القرارات الأخلاقية التي اتخذتها المشاركات سابقا، حيث طرحنا سؤالا يهدِف لتأكيد استناد المشاركات، على أحد المواثيق الأخلاقية المعتمدة، كمصدر ضبط وترشيد أخلاقي مهني.

وفي تحليلنا لردود المشاركات على بؤرة تركيز هذا السؤال، أفضى بنا نسق تجميع أنماط الردود، إلى تمييز مسارين لموضوعين فرعين، حدَّدت معالمهما مؤشرات التزام وتهاون مُتردِّدة في ردود المشاركات، ومنه صُغنا موضوعين فرعين لهذا الموضوع الرئيس، الأول ليسطِّر على مؤشرات وبوادِر الالتزام، والثاني على مؤشرات وبوادِر التهاون، فيما يتعلق بقبول إسناد تأطير العمل المهني، لمعايير وضوابط الميثاق الأخلاقي.

الموضوع الفرعي الأول: بوادِرُ الالتزام

لقد ميّزنا نمطين من الردود والمبررات، حول واقع اطلاع، فهم وامتثال، معايير وضوابط أحد المواثيق الأخلاقية المعتمدة في ميدان علم النفس – كما تُدرِك وتُعبِّر المشاركات – يلي بيانُها والتمثيل لها.

الجدول (12): يُلخِّص أنماط مبررات ومؤشِّرات بوادر الالتزام

مُبرِّرات بوادِرِ الالتزام
حماية الممارس من الأذى والتلاعب
تأطير العمل وترشيد اتخاذ القرارات المهنية

حماية الممارس من الأذى والتلاعب

" القانون الأخلاقي .. يحمي صاحب المهنة من أي تلاعب أو أي إجراء يرتكب ضده خارج هذا القانون ". المشاركة: M1

" في منظوري، إنها المؤطر والمنظم لوظيفة النفساني العيادي، وتحمي حقوق النفساني والمريض ". المشاركة: M3

تأطير العمل وترشيد اتخاذ القرارات المهنية

" **لأن هذه المواثيق .. تساهم في نجاح العلاج ".** المشاركة: **M5**

" **ميثاق أخلاقيات المهنة يسمح لي بإيجاد واختيار قرار أو حل يرضي الطرفين ".** المشاركة: **M9**

(الميثاق يؤكد على) "**الاستقلالية المهنية، فلا يتدخل غير المختص في مهام الأخصائي ".** المشاركة: **L6**

(الميثاق يرتكز على عدة مبادئ وقواعد أخلاقية) "**أهمها السرية والموضوعية ".** المشاركة: **L7**

الموضوع الفرعي الثاني: بوادِرُ التهاون

لقد ميّزنا نمطين من الردود والمبررات، حول واقع الجهل بأهمية، وتجاهل امتثال، معايير وضوابط أحد المواثيق الأخلاقية المعتمدة في ميدان علم النفس – كما تُدرِك وتُعبّر المشاركات – يلي بيانُها والتمثيل لها.

الجدول (13): يُلخِّص أنماط مبررات ومؤشِّرات بوادر التهاون

مُبرّرات بوادِرِ التهاون
لا أعرف ماهية الميثاق الأخلاقي
أعتمد على ذاتي ومصادري الخاصة لترشيد اتخاذ قراراتي

لا أعرف ماهية الميثاق الأخلاقي

" **ليست لدي أدنى فكرة عن أخلاقيات المهنة ".** المشاركة: **L1**

" **بصراحة، لا أملك أدنى فكرة عن أخلاقيات المهنة ".** المشاركة: **L2**

أعتمد على ذاتي ومصادري الخاصة لترشيد اتخاذ قراراتي

" في الغالب احتكم إلى عقلي وقلبي، وما يقتضي الموقف الراهن، حتى وإن كان قرارا صعبا ". المشاركة: M4

" كمسلمة، أود فعلا أن أحتكم إلى أخلاق تعكس وديني وشخصيتي وفقط ". المشاركة: L4

الجدول (14): يوضّح التوزُّع العددي للمشاركات بين اتجاهات اعتبار أهمية الميثاق الأخلاقي

الصفة	امتثال		جهل/تجاهل	
المستوى	L	M	L	M
عدد المشاركات	3	6	7	4
المجموع		9		11
المجموع الكلي			**20**	

الفَصلُ الخامِس

مُناقشةُ النَّتائِج

محتويات الفصل:

توطئة

I. مناقشة الأسئلة

a. مناقشة السؤال الأول

b. مناقشة السؤال الثاني

c. مناقشة السؤال الثالث

II. التقييم النقدي

a. حدود الدراسة

خَاتِمَةُ

توطِئة

على سبيل التذكير بأسئلة وأهداف هذه الدراسة، فقد انطلقنا في سَبرِ أغوارِ تفاصيل دراستنا، بعد أن سطرنا سؤالاً مِحوريًا، خصصنا على إثره، ثلاث أسئلة فرعية، لتوجيه تركيزنا على مؤشرات مُحدَّدة، ضبطًا لمسار وِجهَة البحث. طُرحت الأسئلة على ثلاثة مستويات مُتلاحِقة، كل سؤال يوجِّه إلى الذي يليه على مستوى أدقّ. جاءت كما يلي:

ما مؤشِّراتُ الكفاءة الأخلاقية لدى طلبة علم النفس العيادي؟

هل يُصيبُ الطلبة في الاستجابة لحلِّ المُعضِلات الأخلاقية – المطروحة أمامهم افتراضًا – في سياق الممارسة المهنية؟

كيف يتصوَّر الطلبة طبيعة أحكامهم في التعامُل مع تلك المُعضِلات؟

على أيِّ الأسُسِ تستند قِيمُ أخلاقيات المهنة المُدرَكَة لدى الطلبة؟

يرمِي السؤال المِحوَري إلى تقييمٍ مُجمَل لواقِع الكفاءة الأخلاقية لدى طلبة علم النفس العيادي، وبالتالي استشراف مدى استعداد الطلبة، للتعامل مع مختلف القضايا الأخلاقية الشائعة في ميدان الممارسة.

يُمهِّد السؤال الفرعي الأول، بتقييمٍ لمدى وعي الطلبة، بأُطر تطبيق معايير "الكفاءة والمسؤولية المهنية" كما ينُص عليها الميثاق الأخلاقي.

يدقَّق السؤال الفرعي الثاني، في تحديد البنى المعرفية التي تطبع لمبرِّرات الأحكام الأخلاقية التي يتبنّاها الطلبة

بينما يدقَّق السؤال الفرعي الثالث، في استكشاف طبيعة المصادر التي يَمتثِلُها الطلبة، كمرجعيات ضبط وترشيد أخلاقي مِهني.

إذن، ننطلق في مناقشة أسئلتنا، على ضوء الأهداف المسطَّرة لهذه الدراسة، نجُوب في رِحاب وثراء تفاصيل الموضوعات، التي تألَّفت من جُملةِ البيانات النوعية المُحصَّلة. نناقش على قدر الفهم والمُتاح بين أيدينا، من مراجع في الأدب النظري المؤطّر لهذا الموضوع، وكذا في البحث الإمبريقي من رصيد الدراسات السابقة بين أيدينا. في حالة حسُن بِنا، توضيح سياقٍ معيَّن، بمثال مقتبس من نصوص ردود المشاركات، سنوثِّقه بِنفس أسلوب الترميز السابق انتهاجه في فصل عرض النتائج.

مناقشةُ الأسئِلة

مناقشة السؤال الأول

هل يُصيبُ الطلبة في الاستجابة لحلِّ المُعضِلات الأخلاقية – المطروحة أمامهم افتراضًا – في سياق الممارسة المهنية؟

نهدف من طرح هذا السؤال، بتقييمٍ لمدى وعي الطلبة، بأُطر تطبيق معايير "الكفاءة والمسؤولية المهنية" كما ينُص عليها الميثاق الأخلاقي.

وكما مرّ بنا، فقد ميزنا اتجاهين في الردود، استجابات إقدام (نعم)، لمن اتخذوا قرار (موافقة)، واستجابات احجام (لا)، لمن اتخذوا قرار (رفض) تطبيق المقترح في نص السؤال لحل الموقف.

تقييم استجابات حل المعضلة الأولى

تستهدف المعضلة الأولى، اختبار وعي وامتثال الطلبة لمعايير الكفاءة، وقد استندنا إلى معايير ميثاق أخلاقيات المهنة المعتمد لدى APA، كمحك للتقييم.

تندرج معايير الكفاءة في المحور الثاني من نص المدونة، والذي تفرعت عنه ستة أكواد، لستة مطالب أخلاقية لتحقيق الكفاءة، انطلاقا من توضيح حدود الاختصاص، إلى ارشاد إجراءات التعامل مع النزاعات والمشكلات الخاصة، ما يعنينا لتسطيره تحديدًا كمِحك لتقييم صحة الأحكام والإجراءات التي اتخذتها المشاركات لحل المعضلة الأولى، هو:

المعيار(2.01) حدود الاختصاص. والذي تنص مواده على التالي:

المادة (أ): (يقدم الممارسون في علم النفس، خدماتهم للأفراد وفي المناطق التي تقع ضمن حدود اختصاصهم وكفاءتهم فقط، بناءً على تدريبهم أو خبراتهم المهنية الخاضعة للإشراف)

المادة (د): (إذا تعيَّن على الممارسين الذين لا يتوفر لديهم القدر اللازم من الكفاءة المطلوبة، تقديم خدمات للأفراد الذين لا يمكنهم الحصول على خدمات صحة نفسية أفضل، يمكن لمن

حصل على تدريب مهني سابق، أن يقدم الخدمة. .. إذا بذل جهدًا معقولا لتحصيل الكفاءة المطلوبة، بحثا أو تدريبا أو استشارة)

المعيار (2.02) تقديم الخدمات في حالات الطوارئ. والذي ينص على التالي: (في حالات الطوارئ، يمكن للممارسين الذين لم يخضعوا لتدريب مسبق، أو يملكون خبرة كافية، أن يقدموا خدماتهم للأفراد الذين لا يسعهم الحصول على خدمات أحسن، لكن يجب إيقاف الخدمة عند زوال الظرف الطارئ، أو توفر بديل لخدمات أفضل)

(APA, 2017)

إذن، باعتبار تحكيمنا لحدود المعايير السابقة، كضوابط يُفترض أن يقف الطلبة عندها، وتنبني قراراتهم على ضوئها، وقبل أن نقيِّم الاستجابات، في إطار التعامل مع المعضلة الأولى، نسطر على النقاط، التي تشكل بؤر الضغط الأخلاقي في نص سيناريو المعضلة، كي نراعيها قبل حكمنا على صحة أو خطأ أحكام وإجراءات المشاركات. حيث:

- اتضح أن الحالة يعاني من اضطراب الكرب التالي للصدمة
- بينما لا تملك المشاركة بصفتها ممارسة، أي خبرات سابقة، ولا يثق في قدرتها على علاج الاضطراب
- المشاركة بصفتها ممارسة، تزاول العمل في منطقة حدودية، ما يعني ندرة وقلة توفر بدائل في الخدمات النفسية
- ذكرنا أن اقتراح تحويل الحالة قُوبل بالرفض من طرف المسؤول

التقييم

في الاتجاه الأول: قررت ستة (6) من المشاركات في طور الليسانس، وثمانية (8) من الطالبات في طور الماستر، لتقديم خدمة علاج الحالة، وقد برَّرت كلٌّ منهنَّ لذلك.

في الاتجاه الثاني: قررت أربعة (4) مشاركات في طور الليسانس، ومشاركتين فقط (2) في طور الماستر، رفض تقديم الخدمة للحالة، وكذلك برَّرت كلٌّ منهنَّ لذلك.

إذن، قبل أن نحكم على صحة أو خطأ استجابات الطلبة في كلا الاتجاهين، وجب النظر في المبررات التي تسند كل من الموقفين، حيث أن الإقدام و الاحجام يصِحَّان كِلاهما كاستجابة، بناءً على صحة منطلق المبررات، التي تدلِّل على وعي وامتثال، و/أو تفي بمعايير الكفاءة.

تقييم قرار الإقدام: ثلاثة (3) مشاركات من بين ستة (6) في طور الليسانس، وأربعة مشاركات (4) من بين ثمانية (8) في طور الماستر، وهنَّ من اتخذن قرار قبول علاج الحالة، واستندن إلى مبرِّري <ارتياح وثقة العميل> و/أو <انتهاز الفرصة لاكتساب الخبرة>. بدت ردودهن صائبة شكليا، غير أن منطلق تبرير القرار خاطئ، فالمشاركات من يستندن إلى مبرِّر <ارتياح وثقة العميل> وهو المبرر الأقوى بين باقي المبررات، حيث تتبناه ستة من أصل تسعة مشاركات، أي ما يعدل ثلثي المشاركات في ذات الاتجاه. لكنه مبرر خاطئ، حيث لا تصح المراهنة على نجاح العلاج، بناءً على تصريح ثقة وارتياح العميل، بينما لا يملك الأخصائي الكفاءة المطلوبة للعلاج المطلوب.

أما باقي المشاركات في هذا الاتجاه، من يستندن إلى مبرِّر <انتهاز الفرصة لاكتساب الخبرة> فقد اعتبرن الموقف كفرصة لاكتساب خبرة في علاج الاضطراب، وهو مبرر غير صائب، بل يتناقض مباشرة، مع مفهوم الاحترافية، كما نصت عليها المادة (أ) في معيار الكفاءة. لذا، وِفقا لنصوص معايير الكفاءة – كما سبق وأشرنا – فهتِه المبررات كلها خاطئة، حيث تفشل في الإيفاء بمعايير الكفاءة.

بينما استندت البقية، في طور الليسانس (3) مشاركات، و في الماستر (4) مشاركات، في ذات اتجاه قرار قبول علاج الحالة، إلى مبرِّر <حاجة العميل الماسة للمساعدة> مع تقرير <تدبير وبذل مجهود لنجاح العلاج> وهو مبرر مقبول، ولا يتعارض مع نصوص معايير الكفاءة – كما سبق وأشرنا –.

تقييم قرار الاحجام: أربعة (4) مشاركات في طور الليسانس، ومشاركتان (2) في طور الماستر، ممَّن اتخذن قرار رفض تحمُّل مسؤولية علاج الحالة، في ظل الظروف المذكورة، واستندن إلى مبرِّرَي <عدم الأهلية لعلاج الاضطراب> و/أو (احترام العميل وحفظ حقوقه>. وهي مبررات صائبة، فهي تدلِّل على وعي مهني وأخلاقي، كما تفِي بمعايير الكفاءة، كما نص عليها الميثاق الأخلاقي لجمعية APA.

فتلك القرارات صائبة، وإن كانت تبدوا استجابة سلبية، لكنها مُبرَّرة، حيث غلَّبت المشاركات مبادئ وقيم مهنية وأخلاقية أعلى، ولا بأس عند تضارب القيم – وفقا لتقييم واعتبار خاص – اختيار مبدأ أو قيمة على أخرى، وهذا ما يتضمنه مفهوم اتخاذ القرار الأخلاقي.

(Strom-Gottfried, 2008)

تقييم استجابات حل المعضلة الثانية

بينما تستهدف المعضلة الثانية، اختبار وعي وامتثال الطلبة لمعايير المسؤولية المهنية، وقد استندنا إلى معايير ميثاق أخلاقيات المهنة المعتمد لدى APS، كمِحك للتقييم.

اندرجت معايير المسؤولية المهنية في المحور الثاني من محاور الميثاق، والذي يشمل جملة معايير كلها تحت مبدأ الاستقامة (B)، بينها معايير **المسؤولية (B.3.)**. والذي يعنينا تحديدًا لتسطيره كمِحَك لتقييم صحة الأحكام والإجراءات التي اتخذتها المشاركات لحل المعضلة الثانية، هي المواد الآتية:

المادة (هـ) (يتحمل النفسانيون الممارسون المسؤولية الشخصية عن القرارات المهنية التي يتخذونها)

المادة (و) (يضمن الممارسون تقديم خدماتهم بشكل مسؤول ومناسب)

المادة (ح) (يجب مراجعة الترتيبات التعاقدية مع العملاء بانتظام، وعند تغير الظروف، يجب إجراء تعديلات حسب الضرورة، بعد موافقة العميل)

(BPS, 2007)

إذن، باعتبار تحكيمنا لحدود المعايير السابقة، كضوابط يُفترض أن يقِف الطلبة عندها، وتنبني قراراتهم على ضوئها، وقبل أن نقيِّم الاستجابات في إطار التعامل مع المعضلة الثانية، نسطر على النقاط التي تشكل بؤر الضغط في نص مقالة سيناريو المعضلة، كي نراعيها، قبل حكمنا على صحة أو خطأ أحكام وإجراءات المشاركات. حيث:

- أبلغت الحالة عن قلق من إجراءات متابعة من طرف هيئة اجتماعية مخوَّلة لرعاية وحفظ حقوق الأطفال، قد تخضع لها بعد ولادة الطفل، لتأكيد أهليتها لرعايته
- الجهة المعنية طلبت تشخيص يؤكد عدم استيفائها لمعايير تشخيص الإعاقة التي قد تتعذر فيها قدرة الحالة على رعاية الطفل
- إذا أثبتت نتائج التقييم عدم استيفاء الحالة لمعايير الاضطراب، ستلغى إجراءات الهيئة، وكذلك تلغى استفادتها من الخدمات النفسية، كون الفريق مكلف برعاية الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية فقط
- الحالة في وضعية نفسية ومالية صعبة

التقييم

في الاتجاه الأول: قررت ثمانية (8) مشاركات في طور الليسانس، وثمانية (8) مشاركات في طور الماستر، إجراء التقييم، وقد برَّرت كلٌّ منهنَّ لصحة القرار، كما أوضحت إجراءات التنفيذ، وتقرير مصير الحالة.

في الاتجاه الثاني: قررت مشاركتان (2) في طور الليسانس، ومثل ذلك، مشاركتان (2) في طور الماستر، رفض إجراء التقييم و/أو اجرائه وتزييف نتائجه، وقد برَّرن تلك القرارات، وأوضحن خطوات تنفيذ ما ترينَهُ صائبًا.

إذن، قبل أن نحكم على صحة أو خطأ استجابات الطلبة في كلا الاتجاهين، وجب النظر في المبررات التي تسند كلاً من الموقفين، والإجراءات التي تنوي المشاركات تنفيذها لحلِّ المعضلة، حيث

أن الإقدام والاحجام مبدئيا (قد) يصِحَّان كِلاهما كاستجابة، بناءً على صحة منطلق المبررات، التي تدلّل على وعي وامتثال، و/أو تفِي بمعايير المسؤولية المهنية كما سبق ذكرها.

تقييم قرار الإقدام: ثمانية (8) مشاركات (8) في طور الليسانس، وثمانية (8) مشاركات في طور الماستر، وهنَّ في صف تأييد إجراء التقييم وتأكيد تشخيص الحالة، من استندن إلى مبرِّرَي <تحقيق مصلحة الأم و/أو الطفل> و/أو <التزام معايير عمل الفريق> مبرراتهن صائبة، وتدلِّل على وعي مهني وأخلاقي، كما تفِي ضِمنًا بمعايير المسؤولية المهنية، كما نص عليها الميثاق الأخلاقي لجمعية APS.

تقييم قرار الاحجام: استجابات المشاركتان (2) في طور الليسانس، وكذلك المشاركتان (2) في طور الماستر، من اتخذن موقف رفض إجراء التقييم و/أو اجرائه ثم تزييف بنتائجه، خاطئة، كما المبررات وإجراءات التنفيذ التي اعقبَت تلك القرارات.

حيث يُفترضُ أنه من أولويات الفريق، تأكيد تشخيص الحالات التي تستفيد من خدمات المؤسسة، كونهم مُفوَّضين لتقديم الخدمة بشكل خاص، لمن يستوفون معايير تشخيص الإعاقة الذهنية فقط. ولو افترضنا أن المشاركتان، استندتا إلى معلومات تشخيص سابق للحالة، وترين أن لا أهمية لإجراء تشخيص جديد، فإن رفض إجراء التقييم المطلوب من طرف الهيئة، يعني عدم الوعي، أو تجاهل نص **المادة** (ه) وكذا **المادة** (و) من نص الميثاق الأخلاقي.

فلو قدر أن وضع الحالة النفسي ساء، نتيجة تأخير التقييم أو تعليق الجلسات، أو انعكس أي حادث أو تبعات، نتيجة عرقلة الأخصائية لسير الإجراءات اللازم تنفيذها، من طرف الهيئة، – ولو بحسن نية –ففي مثل هذه الحالة، فإن القانون سوف يُحمِّلها المسؤولية عن ذلك، وهذا ما لا يعكس قرار الإحجام، الوعي به والامتثال لحدوده.

أما لو راجعنا مبررات رفض إجراء التقييم، كما عبرّت المشاركتان في هذا الاتجاه، فإنها لم تكن مُقنعة البتَّة، فقد سجلنا مبرِّرات، غير مُرضِية، لا مهنيا ولا أخلاقيا.

حيث برَّرَت البعض، أن إجراء التقييم ونتائجه السلبية، قد تأزِّم وضعية الحالة أكثر، ولذلك صرَّحن أنه باعتقادهن، من الأفضل إرسال تقرير مغلوط النتائج، للمساعدة في حل مشكلة الحالة. كما برَّرت البعض، أنه باعتقادهن لا يصحُّ اتباع القواعد الأخلاقية والمهنية دائما، وفي إثر ذلك، صرَّحن أنه من الأفضل، تخطي معايير فريق العمل، ومتابعة علاج الحالة على أية حال، حتى لو اضطروا لإجراء التقييم وأثبتت النتائج عدم استيفاء الحالة لمعايير التشخيص، وهذا من أجل تحقيق رفاهية الحالة.

تقييم عام

بدى أن المشاركات يعكسن ميلاً – عدا عن الردود المتفردة – لاتخاذ حكم أخلاقي بشأن المعضلات الأخلاقية المطروحة، استنادا إلى بنياتهن "قناعاتهن" الأخلاقية الشخصية، أكثر من تناولها في إطار مهني، وهو ما يعكس التداخل بين النظم الأخلاقية الشخصية والمهنية لدى المشاركات، وهذا يدخل في إطار مستوى الثقافة الأخلاقية لدى المشاركات، حيث أن التأطير الأخلاقي النموذجي، يعتمد أساسا على خلق تكامل بين شخصية وقيم الطالب المتدرب. كما أفاد الباحثون (**Handelsman et al. 2005; Jenkin et al, 2020**).

وعلى سبيل اجمال نتائج تقييم استجابات المشاركات في الطورين الليسانس والماستر، في حل المعضلات المطروحة، يمكن إيجاز التالي:

- أصابت سبعة (**7**) فقط من أصل عشرة (10) مشاركات في طور **الليسانس**، في حل المعضلة الأولى
- بينما أصابت ستة (**6**) فقط من أصل عشرة (10) مشاركات في طور **الماستر**، في حل المعضلة الأولى
- في حين تكافَئت المشاركات، ثمانية (**8**) من أصل عشرة (10) في كل طور. من أصبن في حل المعضلة الثانية.

ما يعني أنه وعلى عكس ما قد يُفترض، لم يشكل فارق المستوى بين المشاركات، اختلافا بائنا من حيث فهم تفاصيل التعقيد الأخلاقي في نصوص المعضلات الأخلاقية، واتخاذ القرار وتبريره، على أن ردود المشاركات في طور الماستر، كانت أكثر ثراءً من ناحية التفصيل، في توضيح المبررات والإجراءات التطبيقية لمسار حل المعضلات، بالمقارنة مع ردود المشاركات في طور الليسانس.

مناقشة السؤال الثاني

كيف يتصوَّر الطلبة طبيعة أحكامهم في التعامُل مع تلك المُعضِلات؟

نهدف من طرح هذا السؤال، تقييم وعي المشاركات، وتحديد تصوراتهن حول طبيعة أساليبهم في توجيه أحكامهم الأخلاقية، التي اتخذنها سابقا، لحل المعضلات التي عرَضت أمامهن بصفتهن مهنيات، ومنه استنباط وتحديد البنى المعرفية الأخلاقية التي تطبع وتوجه الأحكام الأخلاقية التي يتخذنها.
وكما مرّ بنا، فقد ميّزنا ثلاثة اتجاهات أو هي نزعات تنحو المشاركات على مسارها عند اتخاذهم لمختلف القرارات الأخلاقية في إطار الممارسة المهنية.

نزعة الصرامة، وتحت رايتها المشاركات من تؤيدن ضرورة تطبُّع الأخصائي بالصرامة، عندما يتعلق الأمر باتخاذ قرارات أخلاقية أو مهنية، وهن من لا يحبّذن تعاطف وتساهل الأخصائي، ويرون أن مشاعر الأخصائي لحياته الخاصة، لا مهنته. كما تعتقدن أن شخصية الأخصائي لا يجب أن تنعكس في أحكام المهنية، حيث يتعاملن مع المعضلات الأخلاقية ببساطة، من خلال اتباع الإرشادات المهنية، بلا اعتبار لتلك التفاصيل الظرفية التي تحيط بالموقف.

يمكن اعتبار هذه النزعة، في سياق مبررات المشاركات، كدلالة على قوة اعتبار المكانة المهنية، والصورة الاجتماعية، كعامل يجب على الأخصائي مراعاته، ما يدعم نظرية تأثير الضغط الاجتماعي الحقيقي أو المتصور، على توجيه القرارات الأخلاقية في المهنة، وهو ما قد يدفع الممارس أحيانا إلى تجاهل أو التصرف عكس معتقداته الأخلاقية تمامًا.

ومن أهم عوامل توجيه القرار والسلوك الأخلاقي لدى الممارسين، هناك العدالة المُدركة، الثقافة التنظيمية، وصوُّر تبعات القرار على المستوى المهني والاجتماعي.

(Beauchamp & Childress, 2009; Craft, 2013)

نزعة التساهل، وتحت رايتها المشاركات من تؤيدن، – على العكس من الاتجاه السابق – أهمية وضرورة انتهاج الأخصائي لأسلوب مرن وسهل، عنده تعامل مع مشكلات ومعضلات أخلاقية تتعلق بعملائهن، فهن تعتقدن أن مهنة الاخصائي، إنسانية قبل كل شيء، وأن الأحكام الأخلاقية الصادرة التي يغلفها التفهم والتعاطف، غالبا ما تكون أكثر فعالية وقوة.

بينما يمكن اعتبار هذه النزعة، كدلالة على قوة التأثير العاطفي على ذوات المشاركات، وهي تتناسب مع مخطط حفظ المصلحة الشخصية. لذا قد ينظر إليها، كمؤشر على ضعف الكفاءة من هذه الناحية.

(Kerr & Tindale, 2004; Knapp, & VandeCreek, 2012)

فقد يتجه البعض منهم لتطبيق مبدأ رفاهية العميل، ولو على حساب ذاته واستقراره، يحدد دليل المجلس الوطني لمهن الرعاية والصحة في بريطانيا مثلا، المسؤولية المهنية كإحدى معايير الكفاءة، أن يكون الممارس قادرا على حفظ اللياقة النفسية والبدنية في الممارسة، بما في ذلك أهمية إدارة وضبط التأثير العاطفي على العمل وعلى الصحة النفسية للممارس.

(HCPC, 2015)

نزعة الاعتدال، وتأتي تحت راية هذه النزعة، المشاركات من تؤيدن، – كاتجاه توفيق بين نزعتي الصرامة والتساهل –أهمية وجدوى التوفيق بين حدود الصرامة والتعاطف، لحل مختلف المعضلات الأخلاقية، التي تعرض في الميدان، فعلى يد الصرامة، لا تغالط المشاركات في هذا الاتجاه، ضرورة الحزم في اتخاذ الأحكام الأخلاقية وتنفيذ الإجراءات المهنية اللازمة، التي هي في النهاية في صالح العميل والأخصائي؛ وأما على يد اللين والتساهل، تدري المشاركات أنه لا ضير، من مراعاة حالة وظروف ووضع العميل، عند تخطيط إصدار الأحكام الأخلاقية والمهنية، فلم يغب عنهم استحضار أهمية تمثل **مبدأ الإحسان** والذي يحث على واجب تفهم ومساعدة العملاء.

لقد بنى المشاركون في **اتجاه** الاعتدال، قراراتهم على بعض الاعتبارات الأخلاقية المهنية والشخصية، وتشمل قواعد السلوك والمفاهيم الأخلاقية المدركة، أهمها مبدأ الإحسان وتجنب الأذى، كمبدأ عام يدعم رفاهية العملاء، وهو بالفعل من أهم المبادئ المؤسسة لأخلاقيات مهن الرعاية الصحية.

(Rogerson et al, 2011)

في حين قد يتم اعتبار بعض المبررات الأخرى، شخصية وسياقية إلى حد ما، وهذا يختلف بين شخص وآخر، يمكن فهم تلك المبررات والقناعات المنفردة، ضمن مخطط المصالح الشخصية.

(Chiffey, 2018; Rest, 1986)

كما لا يمكن إغفال اعتبارٍ لبعض العوامل المتفاوتة، التي تؤثر على عمليات اتخاذ القرار الأخلاقي، أهمها "الألفة والخبرة ودرجة تعقيد المعضلة، وبعض العوامل السياقية الأخرى، مثل الثقة في النفس وتوفر الموارد"، وهذا ما يؤخذ في الاعتبار عند تحليل وتقييم مبررات واتجاهات المشاركات في هذه الدراسة، فهم طلبة متدربون، ومن المسلم به محدودية ضبط تلك العوامل في هذا المستوى.

(Ferencz-Kaddari et al, 2016; Tarvydas et al, 2016)

مناقشة السؤال الثالث

على أيّ الأسُسِ تستند قِيمُ أخلاقيات المهنة المُدرَكَة لدى الطلبة؟

يرِد هذا السؤال، في المستوى الثالث من مستويات تدقيق وكشف استيفاء أهم مؤشرات الكفاءة الأخلاقية، لدى المشاركات كعينات بحث مقصودة من مجتمع بحث محدد، فبعد أن اختبرنا قدرة المشاركات على اتخاذ القرار الأخلاقي، وتقييم صحة المبررات التي يستند إليها المشاركات في المستوى الأول، انتقلنا في المستوى الثاني لاستقصاء تصورات ومدركات الطلبة، حول طبيعة القرارات والإجراءات التي تم اتخاذها، نصل هنا، لاستكشاف طبيعة المصادر التي يَمتثِلُها الطلبة، كمرجعيات ضبط وترشيد أخلاقي مِهني. وتأكيد استناد المشاركات – تعيينًا– على أحد المواثيق الأخلاقية المعتمدة في ميدان علم النفس، كمصدر ضبط أخلاقي أساسي.

وكما مر بنا فقد ميزنا من بين الردود اتجاهين بهذا الشأن:

بوادر الالتزام، حيث تأكد المشاركات في هذا الاتجاه، وعيهن بأهمية وامتثال معايير الميثاق الأخلاقي، كما تدلل ردودهن التي تواترت في نمطين كما سبق وعرضنا، وهما (أ) حماية الممارس من الأذى والتلاعب وكذا (ب) تأطير العمل المهني وترشيد اتخاذ القرارات المهنية وسياقه

تنعكس بوادر الالتزام ردود ومبررات المشاركات – بنسبة مقبولة على الأقل – في التدليل على اطلاعهن على نصوص الميثاق الأخلاقي، وسعي امتثال وتجسيد المعايير والضوابط المسطرة فيه. تدعم المشاركات هته التقارير، ببعض المبررات التي تؤيد أهمية الالتزام الميثاق الأخلاقي، منها اعتبار امتثال الميثاق كمصدر حماية للممارس من الأذى والتبعات المهنية والقانونية التي قد تنجرُّ عن سلوكياته المهنية والأخلاقية، وكذا أهمية الاستناد على معايير الميثاق لتأطير العمل المهني جملة، و لاتخاذ مختلف القرارات الأخلاقية تخصيصا.

بوادر التهاون، حيث تناقض المشاركات في هذا الاتجاه، ما يعبر عن الوعي بأهمية و/أو امتثال معايير الميثاق الأخلاقي، كما دلل ردودهن التي تواترت في نمطين ، هما (أ) لا أعرف ما ميثاق أخلاقيات المهنة. (ب)

الاعتماد على الضن أو مصادر خاصة مثل الاستشارة أو ضوابط الدين، لتحكيم القرارات وتأطير وممارساتهن المهنية المتوقعة.

تنعكس بوادر التهاون في ردود بعض المشاركات، من عبرن عن واقع جهلهن بأهمية، وكذا تجاهل الامتثال لمعايير وضوابط الميثاق الأخلاقي، حيث صارحتنا بعض المشاركات بحقيقة جهلهن تماما بماهية ميثاق الأخلاق من أصله، بحجة أنهن لم يدرسنه تعيينا، ولا بحثن عنه واطَّلعنَ على نصه مبادرة، وهذه وإن كانت ردود محدودة، إلا أنها قد تدل على احتمالين، إما أنها حالات فردية لم تُفِد من برنامج مقياس أخلاقيات المهنة، كما هو مقرر في رزنامة مقاييس مسار التكوين في السداسي الخامس لطلبة الليسانس، وفي السداسي الثاني لدى الطلبة في طور الماستر، أو أنها – كاحتمال ثانٍ – قد تدل على محدودية تحصيل الكفاءات المستهدفة في مقرر مقياس الأخلاقيات، بحيث لا تعطى الأهمية لتأسيس المفاهيم والتنظير لأخلاقيات المهنة، بقدر ما يتم التركيز على استعراض وتحليل وترشيد تطبيق – معايير أخلاقية نصية محددة – لاعتبارات ظرفية أو سياقية، يرى أستاذ المقياس أهميتها وجدوى التركيز عليها. ولأن الردود في هذا الاتجاه محدودة، سنتركها في إطارها، ويمكن التركيز عليها في بحث جديد يستهدف بحث هذه النقطة تحديدًا.

وعلى صعيد آخر في نفس الاتجاه، صرحت بعض المشاركات عن آراء وقناعات شخصية، ينظرن بها إلى هذه الزاوية، فمنهن من صرحت أنها تثق بحدسها، بحيث تعتمد على تقديرها الخاص للذات كمصدر أساسي خاص، لتقرير أحكام مهنية وأخلاقية، ومنهن من صرحت باعتمادها على مصادر خارجية أخرى غير الميثاق الأخلاقي، وتتمثل تحديدًا في استشارة الممارسين الخبراء، في حالة واجهت مواقف معضلة وتعذر عليها اتخاذ قرار واضح بشأنها، أو – كمصدر آخر – الاستعانة بمبادئ وضوابط دينية شرعية لترشيد اتخاذ القرارات المهنية والأخلاقية.

ومن ذلك، نذكِّر فيما يخص أهمية تدريس أخلاقيات المهنة وتدريب الطلبة، أنه يتم تأسيس وتطوير مختلف المدونات الأخلاقية، وفق إطار معرفي متماسك، يراعي الممارس والعميل والميدان المهني، بحيث يوفر الميثاق الأخلاقي إطارً يعزز التفكير والأخلاقي والتطبيق المهني، بحيث تصبح استجابات الممارسين أفضل، إذا انطلقت منها. كما يوفر تعليم ومراجعة مختلف المبادئ والمعايير الأخلاقية، فرصة للطلبة وللأساتذة، للنظر في أساليبهم وسلوكياتهم الأخلاقية ونقدها وتحسينها.

(Wertheim, et al, 2006)

لذلك فإنه من الضروري أن يزوِّد المدرسون الطلبة بفهم للأساسيات والأطر النظرية للأخلاق المهنية، وتشجيع مراجعة نصوص تلك المواثيق، فضلا عن تركيز تدريس المهارات اللازمة، لفهم وحل مختلف المشكلات الأخلاقية الشائعة، قبل ولوج الميدان المهني. وتوجيه قدر من التركيز لتعزيز كيفية نظر الطلبة للمبادئ الأخلاقية، وتعزيز الوعي بأهمية الميثاق الأخلاقي، وكذا إرشاد أو تدريب الطلبة على نماذج عملية، بهدف تحسين مهارة اتخاذ القرار الأخلاقي، وبالتالي تعزيز الممارسات الأخلاقية بين الطلبة. حيث أن إرشاد وتدريب الطلبة على مراجعة المعايير الأخلاقية، وتطبيق نماذج اتخاذ القرار الأخلاقي، توفر فرُصا أمثل لتعزيز التفكير والوعي الأخلاقي بين الطلبة، وبالتالي أداء أحسن، عند الانتقال إلى ميدان المهنة.

(Cadore, 1996; Mattick & Bligh, 2006)

يمكن تعزيز الكفاءة الأخلاقية للطلبة، من حيث تعليم أسس ومنطلقات اختيار مسار العمل الصحيح، للتعامل مع مختلف المعضلات الأخلاقية في سياق الممارسة المهنية، من خلال التدرب على تطبيق أحد البرامج، التي تستهدف تعزيز الوعي بأخلاقيات المهنة المعيارية، ورفع مستوى الحساسية الأخلاقية لدى الطلبة. مثل برنامج الذي طوَّره. **(Fulmer, 2018)**

التقييمُ النقدِي

حُدودُ الدِّراسة

تقع على هذه الدراسة بعض القيود وتحجِّمها بعض الحدود، لا بدَّ من توضيحها، لتسطيرها كضوابط تُقاس عليها الدقة والمصداقية، وتُوزَن على كفَّتها مصداقية النتائج.

حدود منهجية وبشرية

- عيِّنة الدراسة هم مجموعة من طلبة علم النفس العيادي من جامعة واحدة، لذلك يتعذَّر تعميم النتائج، لتعبِّر عن جميع طلبة علم النفس العيادي، في جامعات أخرى على مستوى الوطن، سواء الطلبة في نفس المستوى أو من مستويات أعلى.
- عينة الدراسة هنَّ طالبات إناث 100%، ما قد يَقصُر نتائج الدراسة في التعبير عن هذا البعد في المنظور والمستوى بين الطلبة من الجنسين.
- الطالب الباحث هو نفسه أحد أفراد مجتمع الدراسة، لذا يُحتَملُ نشأة بعض التحيُّز غير المقصود، سواءً في مرحلة جمع البيانات أو في تحليلها، ولربَّما امتدَّ ظله إلى تفسير النتائج، بسبب قلة الخبرة في مِراس البحث العلمي، وضبط حدود الموضوعية.
- يجب الاعتراف أنَّ العيِّنة، وإن كانت مُستهدفة وِفق معايير تضمين محدِّدة، إلا أنها قد لا تخلو من تحيزات – غير مقصودة/مباشرة – كون بعض المشاركات يَعرِفن الباحث شخصيا، ما قد يؤثِّر في شكل وصياغة رُدودِهن
- هناك ثُغرة صغيرة لم ننتبه إليها عند تسطير معايير التَّضمين، وهو استبعاد توفر خبرات ميدانية سابقة للمشاركات – عدا التربُّص الميداني – أو أخذها في الحسبان عند التحليل والمناقشة، كونها قد تُشكِّل فرق عدم التكافؤ بين المشاركات، من باب خبرة التجربة الميدانية

- هناك طالبات رفضنَ المشاركة في الدراسة، ولا نعلم سوى القليل عن خصائصهن – عدا عن كونهن يستوفين معايير التضمين – وما إن كان رفضهن المشاركة، يعني اهتماما أقل بالقضايا الأخلاقية، ما يعني اختلاف نضرتهن إلى أخلاقيات المهنة، أم أنَّه فقط بفعل دوافع ظرفية أو شخصية محددَّة.
- مجموعة المشاركات عيِّنة مُستهدَفة متشابهة الخصائص، لذا قد تعكس النتائج، الخصائص الفريدة لدى أفراد العينة فقط دون غيرهنَّ من الطلبة

حدود موضوعية وعلمية

- من المهم ملاحظة أنه ليس مُحدَّدا مَنهجيا، ما الذي يصلح أن يشكل موضوعًا، أو ما هي نسبة البيانات التي يجب تغطيتها لتشكيل موضوع، ما يهمُّ بالفعل، هو أن يعبِّر الموضوع المُصاغُ، ولو عن جانب واحد من سؤال البحث، وأن يتم تفسيره بناءً على أهداف البحث.
- أحد أهم الحدود الشائعة بين الأبحاث من هذا النوع، هو أن الردود والأحكام التي تُسجَّل في الميدان البحثي، قد تكون أكثر اتساقا وجودة، منها لو حدثت في مواقف ضاغِطة فعلية في ميدان الممارسة
- كما قد لا تعكس الردود المسجلة، أفكار واتجاهات المشاركات، ومواقفهم الفعلية أصلا
- أفدنا سابقا أننا سنعتمد على نهج استقراء واستنتاج مُتراوِحٍ حسب السياق، عند مناقشة النتائج، غير أنَّه من الناحية العملية، لا يمكن تطبيق نهج استقرائي أو استنتاجي بَحت، صحيح أنه من الممكن أن تُؤسَّس مناقشة نتائج الدراسة على البيانات، ولكنها ستتأثر حتما، بالمعارف السابقة للباحث، إذ ليس من الممكن أن يتحرَّر الباحث من القناعات النظرية والمعرفية القائمة، والبيانات تعميمًا، لا يمكن أن تُشفَّر في فراغ معرفي.

خَاتِمةُ

سُطّر الهدف الرئيسي لهذه الدراسة من أولها، للاستكشاف وخوض التجربة البحثية في مجال بحثي، يعتبر من أحدث مجالات البحث في علم النفس العيادي على ساحة البحوث في العالم الغربي، لذا شئنا أن ننقل شذرة من واسع ما أنتجته الجهود البحثية خلال العقد الأخير، لعلنا نفتح المجال ونشجع غيرنا من الباحثين على توسيع رقعة البحث العربي في هذا المجال.

أما وقد استهدفنا في هذا البحث استكشاف وتقييم مستوى الكفاءة الأخلاقية، لدى طلبة علم النفس العيادي، حيث أنه من المهم أن نقيِّم هذه الكفاءة تحديدًا، نظرًا لأهميتها، ونحن الذين نشهد تغيرات سريعة وكبيرة في القيم والأخلاق الاجتماعية والمهنية على حدٍّ سواء، قد يفيد هذا التقييم، في تشجيع مراجعة مقررات تدريس أخلاقيات المهنة، وتضمين محاور وأهداف جديدة، تستوعب ما يَتطلَّبُه واقع الحال في ميدان الممارسة.

تقيِّم هذه الدراسة مستوى جودة القرارات الأخلاقية التي يتخذها الطلبة المقبلون على التخرج، المتوجِّهون نحو الميدان المهني، وتُوضِّح ما يتمثَّلون من تَصوُّرات ومدركات، حول طبيعة الدوافع الذاتية، التي تطبع وتؤثر في توجيه قراراتهم الأخلاقية الخاصة، وتحدِّد الأسس التي يستند إليها الطلبة، كمصادر ضبط وترشيد أخلاقي مهني.

إجمالاً، فإنَّه وعكس ما قد توقَّعنا، من تسجيل اختلافات في مؤشرات الكفاءة الأخلاقية للمشاركات من الطورين، لصالح المشاركات في طور الماستر، والذي يُبرَّر بطبيعة الحال إلى اختلافات السن والاطلاع المعرفي، إلاَّ أننا لم نُسجل فارقًا يُذكر، بل أنَّه في بعض

النقاط، أبدَت المشاركات من طور الليسانس، فهمًا وأداءً أفضل، وهي نتيجة مفاجئة حقًا، الأمر الذي قد يستدعي إجراء بحث جديد لفهم هذه النقطة.

قد تُشكِّل هذه الدراسة أساسا لبحوث مستقبلية أكثر دقة وشمولية، حول أخلاقيات الممارسة على الصعيد الأكاديمي تدريسا، أو على الصعيد المهني واقعا وتطبيقا، حاولنا في هذه الدراسة توسيع نطاق مفاهيم وحدود البحث، لتوفير فهم خامٍّ استكشافيٍّ كافٍ، للانطلاق منه في دراسات أكثر دقة، في مختلف محاور هذا الموضوع، لا نقول أن هذه الدراسة شاملة، ولا نقول أن نتائجها قاطعة، لكنها محاولة متواضعة جادَّة، لجسِّ النبض الأخلاقي بين الطلبة.

نأمل أن تساعد نتائج هذه الدراسة، على تلميع أهمية أخلاقيات المهنة، في أذهان الطلبة، فتشجِّع اطلاعهم وتزيد وعيهم الأخلاقي، وبين هيئات التدريس المحلية فتشجِّع علل مراجعة وتحديث برامج مقررات تدريس أخلاقيات المهنة، وبين الباحثين الجادِّين على الساحة، فتشجِّع بذل مزيدٍ من الجهود، لإثراء هذا المجال محليا وعربيا.

المَراجِع

المَراجِع

المَراجِع باللغة العربية

النقابة الوطنية الجزائرية للنفسانيين، (2020). **المشروع التمهيدي لمدوَّنة الميثاق الأخلاقي لمهنة علم النفس في الجزائر**. مُسترجَع بتاريخ [5 ماي، 2023] من: https://snapsydz.org/04-10-20-11-53-22html

رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، (2020). **الميثاق الأخلاقي للمشتغلين بعلم النفس في مصر**. مُسترجَع بتاريخ [5 ماي، 2023] من: https://www.ranm.ngo/category/regulations/

English References

Allan, A. (1997). The law for psychotherapists and counsellors. Somerset West: Inter - Ed Publishers.

Allan, A. (2011). The Development of a Code for Australian Psychologists. Ethics and Behaviour, 21(6), 435-451.

Allan, A. (2013). Ethics in correctional and forensic psychology: Getting the balance right: Ethics in correctional and forensic psychology. Australian Psychologist, 48(1), 47–56.

American Psychological Association (2013). APA dictionary of clinical psychology. Washington, DC: Author.

American Psychological Association (2015). APA dictionary of psychology. Washington, DC: Author.

American Psychological Association (2017). Ethical principles of psychologists and code of conduct. Washington, DC: Author.

Anderson, k. Sharon & Handelsman M. Mitchell, (2021). Positive Ethics for Mental Health Professionals: A Proactive Approach2 .Edition. John Wiley & Sons, Ltd.

Ansell, C., & Ross, H. L. (1990). "When laws and values conflict: A dilemma for psychologists": Reply. American Psychologist, 45(3), 399.

Australian Psychological Society. (2007). Code of ethics. Melbourne, Vic: Author.

Auxier, C. R., Hughes, F. R., & Kline, W. B. (2003). Identity development in counsellors-in-training. Counsellor Education & Supervision, 43(1), 25–38.

Bailey, A. C. (2018). A Guide to Qualitative Field Research, 3rdEdition. SAGE Publications, Inc: Thousand Oaks. USA.

Barker, C. Pistrang, N. & Elliott. R. (2015). Research methods in clinical psychology: An introduction for students and practitioners. John Wiley & Sons.

Barnett, J. E. (2019). The ethical practice of psychotherapy: Clearly within our reach. Psychotherapy, 56(4), 431–440.

Barnett, J. E., Behnke, S. H., Rosenthal, S. L., & Koocher, G. P. (2007). In case of ethical dilemma, break glass: Commentary on ethical decision making in practice. Professional Psychology: Research and Practice, 38, 7-12.

Barrett, D. E., Casey, J. E., Visser, R. D., & Headley, K. N. (2012). How do teachers make judgments about ethical and unethical behaviors? Toward the development of a code of conduct for teachers. Teaching and Teacher Education, 28(6), 890–898.

Bashe, A., Anderson, S. K., Handelsman, M. M., & Klevansky, R. (2007). An acculturation model for ethics training: The ethics autobiography and beyond. Professional Psychology, Research and Practice, 38(1), 60–67.

Beauchamp, T. L., & Childress, J. (2009). Principles of biomedical ethics (6th ed.). New York, NY: Oxford University Press.

Beauchamp, T., & Childress, J. (2019). Principles of biomedical ethics: Marking its fortieth anniversary. The American Journal of Bioethics: AJOB, 19(11), 9–12.

Bernard, J. L., & Jara, C. S. (1986). The failure of clinical psychology graduate students to apply understood ethical principles. Professional Psychology: Research and Practice, 17(4), 313–315.

Bersoff, D. N. (1976). Therapists as protectors and policemen: Newbroles as a result of Tarasoff? Professional Psychology: Research & Practice, 7, 267-273.

Betz, G. (2015). When the Heroes Become Less Super: Coping with Problems of Professional Competence. [Doctoral dissertation, Antioch University - New England]. AURA - Antioch University Repository and Archive, Dissertations & Theses.

Bhola, P., Sinha, A., Sonkar, S., & Raguram, A. (2015). Ethical dilemmas experienced by clinical psychology trainee therapists. Indian journal of medical ethics, 12(4), 206–212. DOI: 10.20529/IJME.2015.055

Boyatzis, R. E. (1998). Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development. Thousand Oaks, CA: Sage.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3, 77–101.

Braun, V., & Clarke, V. (2013). Successful qualitative research: A practical guide for beginners. London: Sage.

British Psychological Society. (2015). Guidance on teaching and assessment of ethical competence in psychology education. Author.

Butler, S., & Zelen, S. L. (1977). Sexual intimacies between therapists and patients. Psychotherapy: Theory, Research and Practice, 14, 139-145.

Cadore, B. (1996). Reflections on education in biomedical ethics. Ethical Perspectives ,3, 194–9.

Chenneville T. & Gabbidon K. (2019): Application of the APA ethics code for psychologists working in integrated care settings: Potential conflicts and resolutions, Ethics & Behavior, DOI: 10.1080/10508422.2019.1683739

Chiffey, C. (2018). An exploration of clinical psychologists' ethical sensitivity. [Unpublished doctoral thesis]. Salomons Institute: Canterbury Christ Church University.

Colnerud, G. (1997). Ethical dilemmas of psychologists: A Swedish example in an international perspective. European Psychologist, 2(2), 164–170.

Cooper, C. C., & Gottlieb, M. C. (2000). Ethical issues with managed care: Challenges facing counseling psychology. Counseling Psychologist, 28(2), 179-236.

Cottone, R. R., Tarvydas, V., & Hartley, M. T. (2021). Ethics and decision making in counseling and psychotherapy. Springer Publishing Company.

Craft, J. L. (2013). A review of the empirical ethical decision-making literature: 2004-2011. Journal of business ethics, 117(2), 221-259.

De Jongh, J., Brandt L. & Wegner, L. (2019). Occupational therapy students' perspectives of ethics in two countries: South Africa and the United States of America. International Journal of Health Sciences, 13(4), 39-47.

Eberlein, L. (1987). Introducing ethics to beginning psychologists: A problem-solving approach.

Entis, J. J. (2014). A mixed methods analysis of the ethics of behaviors and attitudes towards making referrals in psychotherapy. [Doctoral dissertation, Northeastern University].

Ferencz-Kaddari, M., Shifman, A., & Koslowsky, M. (2016). Modeling Psychologists' Ethical Intention: Application of an Expanded Theory of Planned Behavior. Psychological reports, 118(3), 691-709.

Fine, M. A., & Ulrich, L. P. (1988). Integrating philosophy and psychology in teaching a graduate course in ethics. Professional Psychology: Research and Practice, 19(5), 542-546.

Fisher, B. C. (2023). Decoding the Ethics Code: A Practical Guide for Psychologists. 5Edition. SAGE Publications, Inc.

Ford, G. G. (2001). Ethical Reasoning in the Mental Health Professions. CRC Press. U.S.

Fulmer, R. (2018). Teaching moral philosophy in the behavioral sciences: an efficacy study. Journal of educational & developmental psychology; 8(2), 62-67.

Grace, B., Wainwright, T., Solomons, W., Camden, J., & Ellis-Caird, H. (2020). How do clinical psychologists make ethical decisions? A systematic review of empirical research. Clinical Ethics, 15(4), DOI: 213–224. 10.1177/1477750920927165

Guest, G.S., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2012). Applied thematic analysis. Thousand Oaks: Sage Publications.

Hall, J. E., & Hare-Mustin, R. T. (1983). Sanctions and the diversity of ethical complaints against psychologists. American Psychologist, 38, 714-729.

Handelsman, M. M. (1986). Ethics training at the master's level: A national survey. Professional Psychology: Research and Practice, 17, 24-26.

Handelsman, M. M., Gottlieb, M. C., & Knapp, S. (2005). Training ethical psychologists: An acculturation model.

HCPC. (2015). Standards of proficiency for practitioner psychologists. Retrieved May 23rd, 2023 from: https://www.hcpc-uk.org/resources/standards/standards-of-proficiency-practitioner-psychologists/

Holroyd, J. C., & Brodsky, A. M. (1977). Psychologists' attitudes and practices regarding erotic and nonerotic physical contact with patients. American Psychologist, 32, 843-849.

Jacob, S., & Hartshorne, T. S. (2007). Ethics and law for school psychologists (4th ed.). John Wiley & Sons.

Jenkin C. A. & Winter A. D. (2020). Exploration of Ethical Construing in Clinical Psychology Doctoral Students: An Adaptation of Repertory Grid Technique, Journal of Constructivist Psychology, 35:1, 235-254. DOI: 10.1080/10720537.2020.1805830

Jenkin C. A., Ellis-Caird, H. & Winter A. D. (2019). Moral judgments and ethical constructs in clinical psychology doctoral students, Ethics & Behavior, 31:1, 1-12. DOI: 10.1080/10508422.2019.1684294

Joffe, H., & Yardley, L. (2004). Content and thematic analysis. In D. F. Marks & L. Yardley (Eds.). Research methods for clinical and health psychology (pp. 56–68). London: Sage.

Jorgensen, G. T., & Weigel, R. G. (1973). Training psychotherapists: Practices regarding ethics, personal growth, and locus of responsibility. Professional Psychology, 4(1), 23–27.

Jormsri, P., Kunaviktikul, W., Ketefian, S., & Chaowalit, A. (2005). Moral competence in nursing practice. Nursing Ethics, 12, 582–594. DOI: 10.1191/0969733005ne828oa

Karasu, T. B. (1980). The ethics of psychotherapy. The American Journal of Psychiatry, 137(12), 1502-1512.

Kazdin, E. A. (2021). Research design in clinical psychology. Cambridge University Press.

Kerr, N. L., & Tindale, R. S. (2004). Group performance and decision making. Annual Review of Psychology, 55(1), 623-655.

Kimball, P. (2018). When professional and person values collide: A thematic analysis of counselling students' developmental journey through an ethics course [Dissertation, Liberty University].

Knapp, S. J. VandeCreek, L. D. & Fingerhut R. (2017). Practical Ethics for Psychologists: A Positive Approach, 3rdEd. American Psychological Association. Washington.

Knapp, S. J., & VandeCreek, L. D. (2012). Practical ethics for psychologists: A positive approach. Washington DC, American Psychological Association.

Koocher, G. P., & Keith-Spiegel, P. (2016). Ethics in psychology and the mental health professions: Standards and cases (4th ed.). Oxford University Press.

Krautscheid L, DeMeester D., Orton V, Smith A., Livingston C. & McLennon S. (2017). Moral distress and associated factors among baccalaureate nursing students: a multisite descriptive study. Nurs Education Perspect. 38: 313–319.

Kumar, A. (2010). Hippocratic oath, 21st century. The Indian Journal of Surgery, 72(2), 171–175.

Kurtz, J. M. (2012). Ethical Decision Making Among Social Work Students. [Doctoral dissertation, University of Washington]. ResearchWorks Archive.

Leach, C. W., Bilali, R., & Pagliaro, S. (2015). Groups and morality. In M. Mikulincer, P. R. Shaver, J. F. Dovidio, & J. A. Simpson (Eds.), APA handbook of personality and social psychology, Vol. 2. Group processes (pp. 123–149). American Psychological Association.

Linstrum, S. K. (2009). Ethical Training, Moral Development, and Ethical Decision Making in Master's-Level Counseling Students, Journal of College and Character, 10:3. DOI: 10.2202/1940-1639.1087

Mabe, A. R., & Rollin, S. A. (1986). The role of ethical standards in counseling. Journal of Counseling and Development, 64, 294-297.

Martin, K. D., & Cullen, J. B. (2006). Continuities and extensions of ethical climate theory: A meta-analytic review. Journal of Business Ethics, 69(2), 175–194.

Mattick, K., & Bligh, J. (2006). Undergraduate ethics teaching: Revisiting the Consensus statement. Medical Education, 40, 329–32.

McDonald-Sardi J., Mathews R., Reece J. & Pratt C. (2020). The effect of experience in psychological practice on making ethical judgements. Aust Psychol. 1–11. DOI: 10.1111/ap.12463

Moral Dilemmas. Encyclopedia of Philosophy. Retrieved; (March 20,2023) from Encyclopedia.com: https://www.encyclopedia.com/humanities/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/moral-dilemmas

Moser, M. R. (1988). Ethical conflict at work: A critique of the literature and recommendations for future research. Journal of Business Ethics, 7(5), 381–387.

Neukrug, E., Lovell, C., & Parker, R. (1996). Employing ethical codes and decision making models: A developmental process. Counseling and Values, 40, 98-106.

Newmark, C. & Hutchins T. (1981). Survey of professional education in ethics in clinical psychology internship programs. Journal of Clinical Psychology, 37: 681-683.

O'Donnell, D. P. (2014). Exploration of Positive Ethics Factors and Associations With Ethical Decision Making [Doctoral dissertation, Cleveland State University]. OhioLINK Electronic Theses and Dissertations Center.

Paprocki, M. C. (2014). When Personal and Professional Values Conflict: Trainee Perspectives on Tensions Between Religious Beliefs and Affirming Treatment of LGBT Clients, Ethics & Behavior, 24:4, 279-292, DOI: 10.1080/10508422.2013.860029

Patton, M. Q. (1990). Qualitative evaluation and research methods. 2ndEdition. Newbury Park, CA: Sage.

Pettifor, J. L., & Sawchuk, T. R. (2006). Psychologists' perceptions of ethically troubling incidents across international borders. International Journal of Psychology: Journal International de Psychologie, 41(3), 216–225.

Pope, K. S. (2003). Developing and Practicing Ethics. In: Prinstein, M.J., Patterson, M.D. (eds) The Portable Mentor. Springer, Boston, MA.

Pope, K. S. & Bajt, T. R. (1988). When laws and values conflict: A dilemma for psychologists. American Psychologist, 43, 828-829.

Pope, S. K. & Vasquez M. J. (2011). Ethics in psychotherapy and counseling: a practical guide. 4thEd. John Wiley & Sons, Inc.

Rathert, C., May, D. R., & Chung, H. S. (2016). Nurse moral distress: A survey identifying predictors and potential interventions. International Journal of Nursing Studies, 53, 39–49.

Rest, R. (1986). Moral Development: Advances in Research and Theory. New York: Praeger.

Rogerson, M. D., Gottlieb, M. C., Handelsman, M. M., Knapp, S., & Younggren, J. (2011). Nonrational processes in ethical decision making. American Psychologist, 66(7), 614.

Rubin, A., & Babbie, E. (2013). Essential research methods for social work, 3rd ed. Belmont, CA: Brooks Cole, Cengage Learning.

Sandelowski, M. (1995). Sample size in qualitative research. Research in Nursing & Health, 18, 179-183.

Schank, J. A., & Skovholt, T. M. (2006). Ethical practice in small communities: Challenges and rewards for psychologists. American Psychological Association.

Schoepke, A. L. (2012). Factors Related to the Ability of Master's-Level Counseling Students to Accurately Identify Ethical Dilemmas. [Doctoral dissertation, Ohio University]. ProQuest Dissertations Publishing.

Schwartz-Mette A. R. & Shen-Miller S. D. (2018). Ships in the Rising Sea? Changes Over Time in Psychologists' Ethical Beliefs and Behaviors, Ethics & Behavior, 28:3, 176-198, DOI: 10.1080/10508422.2017.1308253

Sinclair, C. (2011). The evolution of the Canadian Code of Ethics over the years (1986/2011). Canadian Psychology/psychologie canadienne, 52(3), 152.

Sinclair, C. (2020). Developing and revising the Canadian Code of Ethics for Psychologists: key differences from the American Psychological Association code. Ethics & Behavior, 30(4), 249–263.

Sprigings, K. (2021). CLINICAL PSYCHOLOGY AND MORAL DISTRESS. [Doctoral dissertation, University of East London].

Steininger, M., Newell, D. J. & Garcia, L. T. (1984). Ethical Issues in Psychology. London: Routledge & Kegan Paul.

Stites, S. D., Rodriguez, S., Dudley, C. & Fiester, A. (2020). Medical Students' Exposure to Ethics Conflicts in Clinical Training: Implications for Timing UME Bioethics Education. HEC Forum 32, 85–97. DOI: 10.1007/s10730-020-09412-w

Strom-Gottfried, K. (2008). The ethics of practice with minors: High stakes, hard choices. Lyceum Books.

Su-Fen Tu, An-Hwa Yeh & Ming-Fen Chan (2023). Ethical dilemmas experienced by counseling psychologists in Taiwan, Ethics & Behavior, DOI: 10.1080/10508422.2023.2177164

Tarvydas, V. M. (1987). Decision making models in ethics: Models for increased clarity and wisdom. Journal of Applied Rehabilitation Counseling, 18(4), 50-52.

Tarvydas, V. M., Leahy, M. J., Saunders, J. L., & Fong, C. (2001). Beliefs about the ethics of practice among CRC: A national survey. Journal of Applied Rehabilitation Counseling, 32(2),9.

Tomlin, K. A., Metzger, M. L., Bradley-Geist, J., & Gonzalez-Padron, T. (2017). Are students blind to their ethical blind spots? An exploration of why ethics education should focus on self-perception biases. Journal of Management Education, 41, 539–574. DOI: 10.1177/1052562917701500

Truscott, D., & Crook, K. H. (2013). Ethics for the Practice of Psychology in Canada, Revised and Expanded Edition. The University of Alberta Press.

Tversky, A., & Kahneman, D. (1981). The framing of decisions and the psychology of choice. Science, 211, 453–458.

Tymchuk, A. J. (1982). Strategies for resolving value dilemmas. American Behavioral Scientist, 26, 159-175.

Tymchuk, A. J. (1986). Guidelines for ethical decision making. Canadian Psychology, 27(1), 36-43.

Vitolla, F., Raimo, N., Rubino, M., & Garegnani, G. M. (2021). Do cultural differences impact ethical issues Exploring the relationship between national culture and quality of code of ethics. Journal of International Management, 27(1), 100823.

Wertheim , E., Love, A. W., Peck, C., & Littleield, L. (2006). Skills for resolving conflict (2nd ed.). Melbourne, Australia : Eruditions Publishing.

Willig, C. (2012). Perspectives on the epistemological bases for qualitative research. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), APA handbook of research methods in psychology, Vol 1: Foundations, planning, measures, and psychometrics.

Willig, C. (2019). Ontological and epistemological reflexivity: A core skill for therapists. Counselling and Psychotherapy Research, 19(3), 186–194. DOI: 10.1002/capr.12204

Wilson, L. S., & Ranft, V. A. (1993). The state of ethical training for counseling psychology doctoral students. The Counseling Psychologist, 21(3), 445–456. [Original source: https://studycrumb.com/alphabetizer]

المَلاحِق

المُلحَق (1) نموذج استبيان الكفاءة الأخلاقية لدى طلبة علم النفس العيادي

[استبيان الكفاءة الأخلاقية لدى طلبة علم النفس العيادي]

| **دليل الاستبيان:** يصِف الموجز أدناه موضوع وأهمية الدراسة، وكيف سيتم استخدام المعلومات التي تصرّح بها وحمايتها، واحتمال المخاطر. قراءة هذا النموذج والإجابة عن الأسئلة اللاحقة يعبر عن موافقتك.

موضوع الدراسة: تحاول هذه الدراسة تقييم مدى استعداد طلبة علم النفس العيادي للتعامل مع المعضِلات الأخلاقية التي تظهر في ميدان الممارسة المهنية، من خلال اختبار قدرتهم على تمييز أبعاد التضارب في المواقف المعضِلة واتخاذ القرار الأخلاقي الصائب، ومن ذلك بحث مصادر الضبط الأخلاقي لديهم ومناقشة جدواها التطبيقية.

أهمية الدراسة: تشارك هذه الدراسة في إثراء البحوث حول – أخلاقيات المهنة – أحد أبرز محاور تعقيدات الدور المهني للاختصاصي النفساني العيادي.

السرية: سيتم الاحتفاظ بالمعلومات التي تدلي بها مجهولة المصدر. لذلك لا نطلب منك تسجيل أي معلومات تعريفية عنك. الآراء التي تدلي بها في هذه الاستبانة، ستكون مشفَّرة بلغة علمية عند عرض نتائج هذه الدراسة، لذا لن تتم الإشارة إليك شخصيا بأيّ شكل من الأشكال.

مخاطر المشاركة: لا تقع عليك كمُشارِك(ة) في هذه الدراسة أي مخاطر أو مضايقات محتملة.

| **التعليمة الأساسية:** يختلف نموذج الاستبيان هذا عن تلك الاستبانات المغلقة التي تُجيبُ عنها عادةً في عُجالَة. للإجابة عن أسئلة هذا الاستبيان، ستحتاج بعض الهدوء والتركيز. نُراعِي ظرف تواجدك في قاعة الدراسة، لذلك نرجو منك الاحتفاظ بهذا النموذج، إلى حين رجوعك إلى البيت أو تواجدك في مكان هادئ، عندها اقرأ الأسئلة بِتمعُّن ثم أجيب عن كل سؤال في المربع المخصَّص أسفله.

يتكون هذه الاستبيان من جز أين متكاملين:

◇ **الجـزء 1:** عبـارة عـن 2 سـيناريوهات قصـيرة لمواقـف مُعضِـلة، قـد يواجههـا أي نفسـاني عيـادي مُمـارِس. يلحـق بكـل سـيناريو مطـروح، 2 أسـئلة لتقريـر وتبريـر حكمـك، لوصـف اسـتجابتك الخاصـة للتعامل مع الموقف.

◇ **الجـزء 2:** عبـارة عـن مُلحَـق 2 أسـئلة مفتوحـة، لاستقصـاء المصـادر التي تسـتند إليهـا كمرجعيـة ضبط واحتكام أخلاقي مهني.

بعد انتهائك من الإجابة، من فضلك احتفظ بهذا النموذج، ثم أُجلُبه معك إلى الكلية في الموعد المحدَّد لتسلميه.
شكراً لك.

| الجزء 1

| **التعليمـة الفرعيـة:** هنـا سـنطرح عليـك 2 سـيناريوهات قصـيرة، عبـارة عـن مواقـف مُعضِـلة – مُفترضَـة – تواجهـك بصـفتك نفسـاني مُمـارِس. تمعَّـن في قراءتهـا، ثـم أجيـب عـن الأسـئلة التي تلحقهـا، أكتـب إجابتـك في المربـع المخصـص. نشـجعك على التعبير بصـدق وصـراحة، عبِّر عـن أفكـارك بـأي أسـلوب. **مـن فضـلك، لا تترك مكان الإجابة فارغا، أو تضع إجابة قصيرة جداً !**

| السيناريو 1

لنفتـرض أنـك حصـلت مـؤخرًا على وظيفـة بصـفتك نفسـاني عيـادي، في مؤسسـة استشـفائية بإحـدى المنـاطق الحدوديـة. بـدأت بمتابعـة السـيد محمـد البـالغ مـن العمـر 45 عـام، الأخير تـم تسـريحه مـن القـوات المسـلحة منـذ سـنتين لسـبب طبي. اتفقـتَ معـه على متابعـة لمـدة 10 جلسـات إرشـادية، بهـدف دعمـه في التعـايش مـع صـعوبات إزمـان مرضـه بالسـكري. بعـد جلسـتين معـه، أدركـت أنـه يعـاني مـن أعـراض اضـطراب الكـرب التـالي للصـدمة (PTSD) نـتج عـن تجاربـه الدمويـة في محاربـة المتطـرّفين !. ناقشـت هـذا الموضـوع مـع الطبيـب المسـؤول في فريقـك الطبي، مـن أجـل تحويلـه للمتابعـة في المستشـفى المتخصـص، لكـن المسـؤول رفـض احالتـه !. تعِـي أنـك لا تملـك أي خبرة في عـلاج اضـطراب PTSD، بـذلت مجهـودًا للقـراءة أكثر عـن علاجـات الاضـطراب، إلاَّ أنـك تجـزِم ثقـةً في

قـدرتك على عـلاج الحالـة !، أنـت لا تعـرف أي جهـة أو جمعيـة في المنطقـة، يمكـن أن تسـاعدك في احالتـه للعـلاج المناسب. في آخر جلسة عبَّر السيد محمد عن ارتياحه لك ورغبته في متابعة الجلسات معك.

| السؤال: هل ستعالج اضطراب PTSD لدى السيد محمد بنفسك؟ لماذا؟ [برِّر موقفك]

| السيناريو 2

لنفتـرض أنـك نفسـاني عيـادي ممـارس، تعمـل مـع فريـق مكلَّـف برعايـة البـالغين ذوي الإعاقـات الذهنيـة في مؤسسـة استشـفائية متخصصـة. زينـب شـابة عمرهـا 25 عامًـا، تعـيش مـع زوجهـا عـامر منـذ سـنتين وهي حاليًـا حامـل، تـم تحويلهـا إليـك مـؤخرًا وأنـت تتابعهـا لحـلِّ بعـض المشـكلات المزاجيـة التي تنتابهـا. بنـاءً على معلومـات تشـخيص جهـة الإحالـة على ملفهـا، فإنهـا تعـاني مـن إعاقـة ذهنيـة بسـيطة (MMR). الـزوجين ينتظـران مـيلاد طفلهمـا الأول، وليسـت لـديك مخـاوف كبيـرة بشـأن قـدرة زينـب على تحمـل مسـؤولية رعايـة الطفـل، فجـأة عبَّـرت

عـن مشـكلة جديـدة؟ قالـت أنَّ مصـالح المراقبـة في هيئـة حمايـة حقـوق الأطفـال، المُخـوَّل لـه بتنفيـذ إجـراءات قانونيـة، لحمايـة وحفـظ حقـوق الأطفـال، حسـب مراسـيم التشـريع القضـائي، الهيئـة أعلَمتهـا أنهـا قـد تتَّخـذ إجـراءات خاصـة لحمايـة الطفـل بعـد ولادتـه – عمـلا بنصـوص مـواد حـق الطفـل في الحمايـة الاجتماعيـة – كتوجيهـه إلـى مركـز رعايـة خـاص، هـذا إذا ثبُـتَ ضـعف قـدرتها علـى رعايتـه !. تواصـلتِ مـع الجهـة المعنيـة للاستفسـار، وتـم إخبـارك أنـه إذا أمكـن تقـديم دليـل علـى أنهـا لا تعـاني مـن إعاقـة ذهنيـة، فلـن يـتم اتخـاذ أي إجـراء !. تعِـي أنَّ فريقـك مُفـوَّض – بشـكل صـارم – لتقـديم الخدمـة، فقـط لمـن يسـتوفون معـايير تشـخيص الإعاقـة الذهنيـة. إذا قمـت بتقيـيم الحالـة، وثبَـتَ أنهـا لا تسـتوفي معـايير التشـخيص، فسـيتوَجَّبُ عليـك إعفائهـا مـن جلسـاتك مباشـرة !، مـع علمـك أن زينـب في حاجـة ماسـة لمتابعـة نفسـية هـذه الفترة بالـذات، وللأسـف لـيس بمقدورها تحمُّل تكاليف عيادة خاصة !.

| السؤال: هل ستجري اختبارًا لتقييم ما إذا كانت زينب تعاني من إعاقة ذهنية أم لا؟ لماذا؟ [برّر موقفك]

| الجزء 2

| السؤال 1: كيف تَصِف أحكامك السابقة، أَهيَ صرامة مهنية منطقية، حيث تعتقد أن اختيارك، ما هو إلا إملاءُ الالتزام المهني؟ أم هي مرونة واحتواء مُبرَّر، فأنت تعتقد أن قراراتك المهنية، يجب أن تنبع من قلبك وتعكس شخصيتك؟

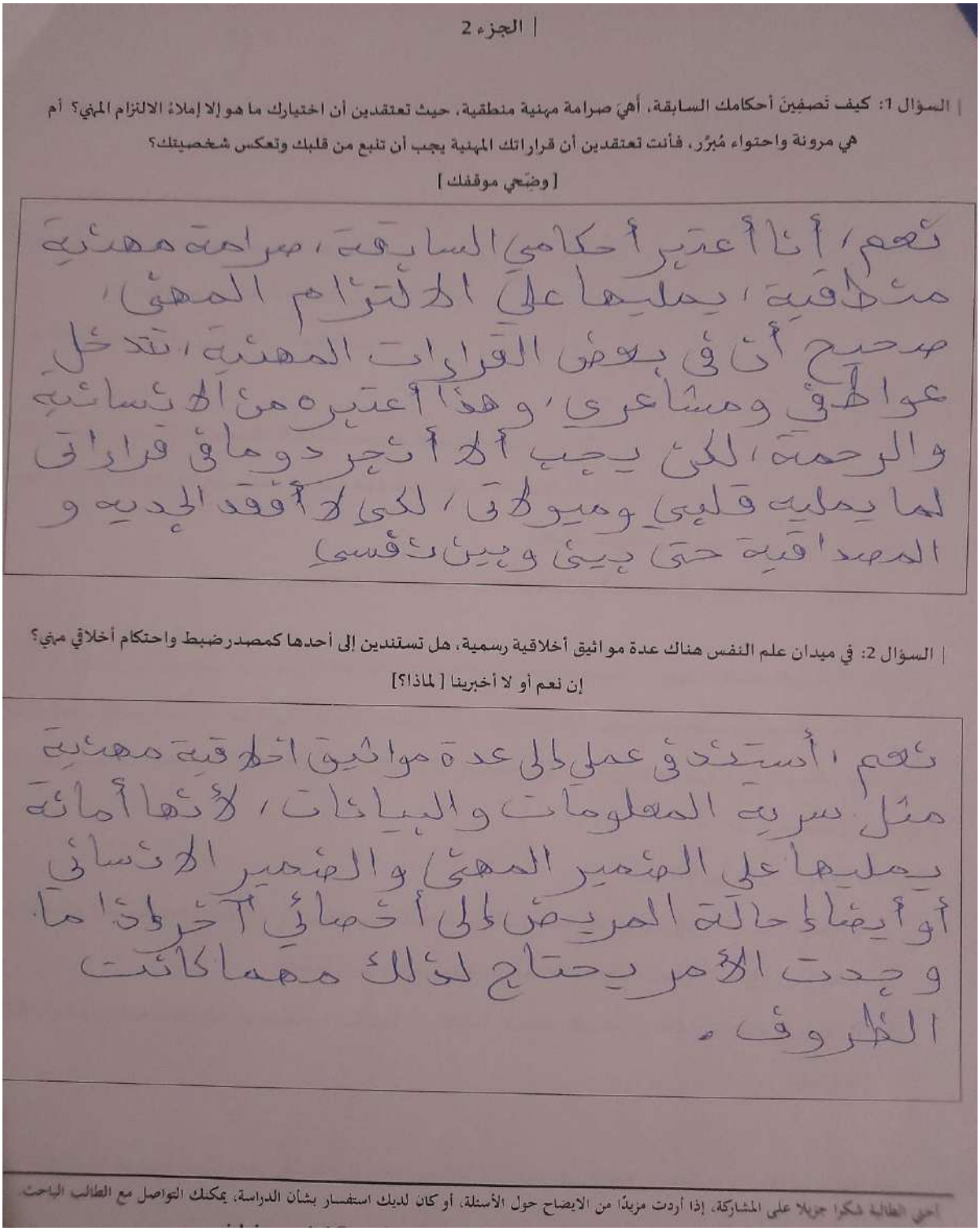
[وضِّح موقفك]

| السؤال 2: في ميدان علم النفس هناك عدة مواثيق أخلاقية رسمية، هل تستند إلى أحدها كمصدرضبط واحتكام أخلاقي مهني؟ إنْ نعم أو لا، أخبرنا [لماذا؟]

شكرا جزيلا على مشاركتك، إذا أردت مزيدًا من الايضاح حول الأسئلة، أو كان لديك استفسار بشأن الدراسة، يمكنك التواصل مع الطالب الباحث.

- للتواصل عبر البريد الإلكتروني: **idris.souici@outlook.com**
- للتواصل عبر الهاتف: **0674,72,43,09**

المُلحَق (2) صورة من نماذج الردود على الاستبيان لمشارِكة من الليسانس



الجزء 2

السؤال 1: كيف تصفينَ أحكامك السابقة، أهيَ صرامة مهنية منطقية، حيث تعتقدين أن اختيارك ما هو إلا إملاءُ الالتزام المهني؟ أم هي مرونة واحتواء مُبرَّر، فأنت تعتقدين أن قراراتك المهنية يجب أن تنبع من قلبك وتعكس شخصيتك؟

[وضّحي موقفك]

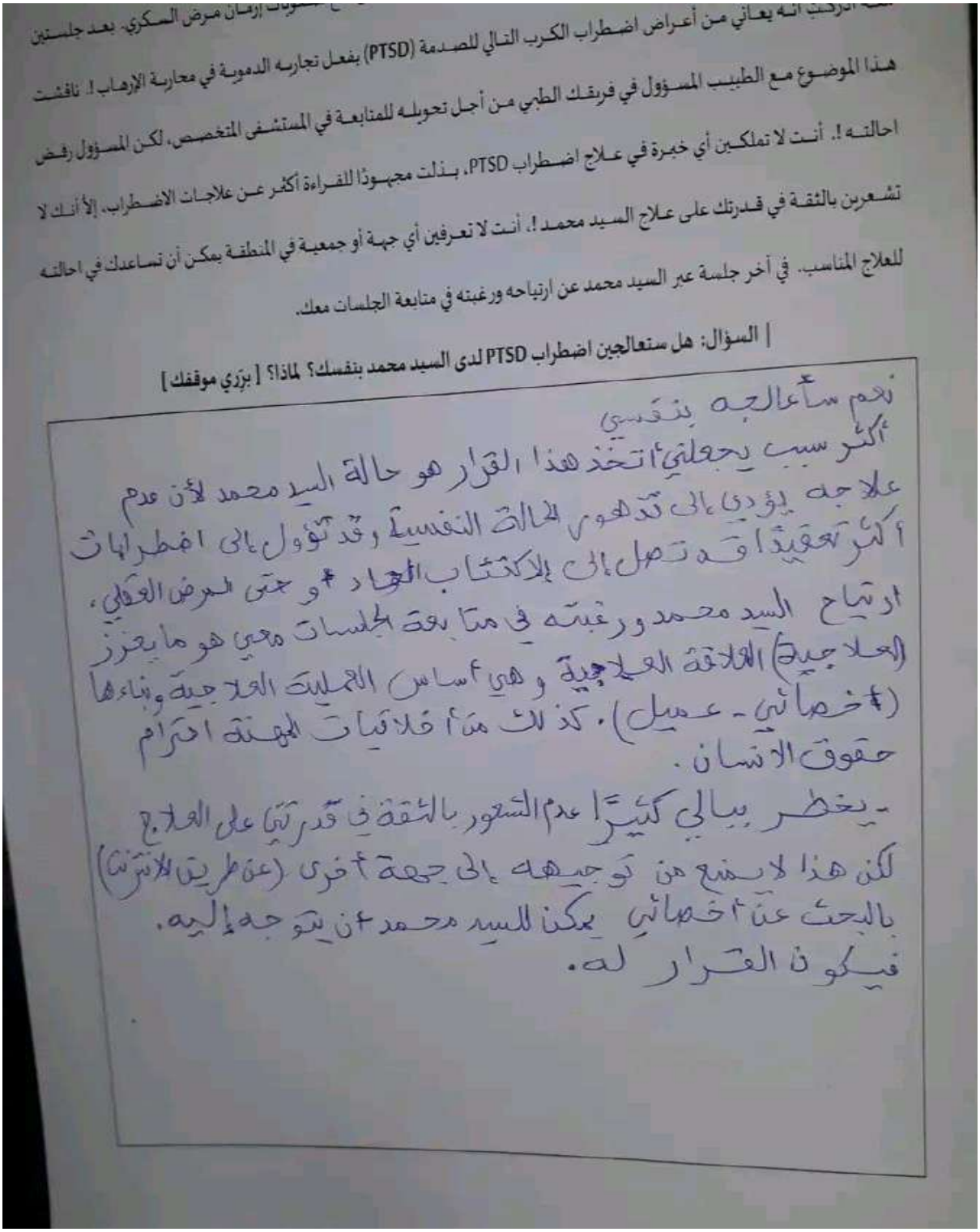
نعم، أنا أعتبر أحكامي السابقة، صرامة مهنية منطقية، يملیها علي الالتزام المهني، صحيح أنني في بعض القرارات المهنية، تتدخل عواطفي ومشاعري، وهذا أعتبره من الإنسانية والرحمة، لكن يجب ألا أتجرد وما في قراراتي لما يمليه قلبي وميولاتي، لكي لا أفقد الجدية و المصداقية حتى بيني وبين نفسي.

السؤال 2: في ميدان علم النفس هناك عدة مواثيق أخلاقية رسمية، هل تستندين إلى أحدها كمصدر ضبط واحتكام أخلاقي مهني؟ إن نعم أو لا أخبرينا [لماذا؟]

نعم، أستند في عملي إلى عدة مواثيق أخلاقية مهنية مثل سرية المعلومات والبيانات، لأنها أمانة يمليها علي الضمير المهني والضمير الإنساني أو أيضا حالة المريض أو إلى أخصائي آخر إذا ما وجدت الأمر يحتاج لذلك مهما كانت الظروف.

أخي الطالبة شكرا جزيلا على المشاركة، إذا أردت مزيدًا من الايضاح حول الأسئلة، أو كان لديك استفسار بشأن الدراسة، يمكنك التواصل مع الطالب الباحث.

المُلحَق (3) صورة من نماذج الردود على الاستبيان لمشارِكة من الماستر



تشكرت انه يعاني من أعراض اضطراب الكرب التالي للصدمة (PTSD) بفعل تجاربه الدموية في محاربة الإرهاب!. ناقشت هذا الموضوع مع الطبيب المسؤول في فريقك الطبي من أجل تحويله للمتابعة في المستشفى المتخصص، لكن المسؤول رفض احالته!. أنت لا تملكين أي خبرة في علاج اضطراب PTSD، بذلت مجهودًا للقراءة أكثر عن علاجات الاضطراب، إلا أنك لا تشعرين بالثقة في قدرتك على علاج السيد محمد!. أنت لا تعرفين أي جهة أو جمعية في المنطقة يمكن أن تساعدك في احالته للعلاج المناسب. في آخر جلسة عبر السيد محمد عن ارتياحه ورغبته في متابعة الجلسات معك.

| السؤال: هل ستعالجين اضطراب PTSD لدى السيد محمد بنفسك؟ لماذا؟ [برّري موقفك]

نعم سأعالجه بنفسي
أكثر سبب يجعلني أتخذ هذا القرار هو حالة السيد محمد لأن عدم علاجه يؤدي إلى تدهور الحالة النفسية وقد تتحول إلى اضطرابات أكثر تعقيدا قد تصل إلى الإكتئاب الحاد * وحتى المرض العقلي.
ارتياح السيد محمد ورغبته في متابعة الجلسات معي هو ما يعزز العلاجية) العلاقة العلاجية وهي أساس العملية العلاجية وبناءها (أخصائي - عميل). كذلك من أخلاقيات المهنة احترام حقوق الانسان.
- يخطر ببالي كثيرا عدم الشعور بالثقة في قدرتي على العلاج لكن هذا لا يمنع من توجيهه إلى جهة أخرى (عن طريق الانترنت) بالبحث عن أخصائي يمكن للسيد محمد أن يتوجه إليه. فيكون القرار له.