وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

. حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية

الكفايات المهنية وعلاقتها بفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
دراسة ميدانية بمركزي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية الوادى وولاية ورقلة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د في علوم التربية تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة:

– فليون حنان

إشراف الأستاذ:

د .حوامدي الساسي

لجنـــة المنـــاقشـة

عبد الرزاق باللموشي	رئيسا	أستاذ تعليم عالي	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
حوامدي الساسي	مشرفا ومقررا	أستاذ محاضر. أ	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
قدوري خليفة	ممتحنا	أستاذ . أ	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
عبد اللطيف قنوعة	ممتحننا	أستاذ محاضر .أ	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
محمد عرفات جخراب	ممتحنا	أستاذ تعليم عالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
لويزة مسعودي	ممتحننا	أستاذ محاضر.أ	جامعة جيجل

السنـــة الجامعيـــة: 2025–2026.

إهداء

أهدي نجاحي إلى من أحمل اسمه بكل فخر، إلى من دعمني بلا حدود، إلى ذلك الرجل العظيم الذي شجعني للوصول إلى طموحاتي، لطالما عاهدته بهذا النجاح ها أنا أتممت وعدي وأهديته إليك " أبي العزيز"

إلى التي ساندتني وألهمتني لمواصلة مسيرتي، وسهلت لي الشدائد بدعائها إلى السراج الذي أنار لي الطريق " أمي الغالية "

إلى من بهم أكبر وعليهم أعتمد ومن بوجودهم أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها والى من عرفت معهم معنى الحياة أخوتي" ضحى، رجاء، محمد العيد، معتز بالله، عبد السلام":

إليكم جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع

شكر وتقدير

الحمد الله والصلاة والسلام على معلم البشرية الخير محمد رسول الله وعلى آله وصحبه ومن اتبع هداه بإحسان إلى يوم الدين.

كم يسعدني في هذه اللحظات الأخيرة التي توشك الدراسة على الانتهاء بوضع اللمسات الأخيرة، أن أتوجه بالشكر والحمد لله حمداً كثيراً طيباً مباركاً بجلال عظمته وعظيم سلطانه الذي بتوفيقه تتم الصالحات.

ففي هذه اللحظة التي تكاد فيها كل الصعوبات والمتاعب تتحول إلى أمل في إتمام وإنجاز هذا العمل، وانطلاقا من كل المعاني السامية، فإنني أشرف بتقديم خالص الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف الدكتور السّاسي حوامدي على توجيهاته وإرشاداته القيمة وعلى الجهود المبذولة التي قدمها من أجل إتمام هذه الدراسة، فجزاه الله عني خير الجزاء.

وأتقدم بجزيل الشكر للسادة المحكمين من جامعة الوادي وجامعة ورقلة على تعاونهم ولقبولهم تحكيم استبيان هذه الدراسة، كما أتوجه بأسمى عبارات الشكر والعرفان إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة – كل باسمه– على تكرمهم بالموافقة على مناقشة هذه الأطروحة ولما سيقدمونه من ملاحظات قيمة تساهم في إثراء الدراسة.

كما أن شكري موصول أيضا إلى السيد مدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية ورقلة، ومفتش مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية الوادي، وكل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التابعين لمركز ولاية الوادي وورقلة وذلك على حسن

تجاوبهم مع استمارة البحث.

كما يسعدني أن أتقدم بالشكر إلى الدكتور عبد الرزاق بالموشي والدكتور أحمد فرحات والدكتور أحمد قندوز على مساندتهم لي منذ بداية مسيرتي العلمية، كما أشكر البروفيسور زواري أحمد خليفة والأستاذ لقوقي الهاشمي الذين قاما بمراجعة المعالجات الإحصائية، و في الأخير أشكر كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل.

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الكفايات المهنية وفَعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية الوادي وورقلة، تكون مجتمع الدراسة من(271) مستشارا ومستشارة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأسلوبيه الإرتباطي والمقارن، و تم استخدام مقياسين، مقياس الكفايات المهنية المصمم من طرف الطالبة المكون م ن (28) فقرة، ومقياس فعالية الذات لـ (Chung&Fang,Yang)(2010) المكون من(17) فقرة.

وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى كفايات مهنية منخفض.
- يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى فعالية ذات منخفض.
- لا توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما.

الكلمات المفتاحية :الكفايات المهنية – فعالية الذات–مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

Abstract:

The given study are targeted to distinguish the link between the professional competence and the ability of swain-self at the pedagogical and professional responsible in EL Oued and Ouargla – Societal study has comprised (271) chancellor has been chosen by limiting then generally when the study has attempted a descriptive method by its linking and comparative style . tow modules has been adapted by the student:(28) paragraphs efficiency to (2010) – Chung and fang yang containing (17) paragraphs.

This study has shown the next results:

- most of guidance counselor school and professional training has a low of professional competencies .

- most of guidance councilor for school and professional training has a low of effectiveness level .

- There is no relation between the level of guidance competence and follow up competence .

- There is no statistical function differences at significance level between guidance conselez and school and vocational guidance within professional competency scale is referred to word seniority and specialization.

- there is no stoical differences at significance level between guidance councilor and school guidance to professional competency scale that refers to work seniority academic specialization and the interaction between them .

Keywords : Professional skills. Self-efficacy. School and career guidance and counseling advisors

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
إهداء	أ
شكر وتقدير	ب
الملخص	ج
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ح
فهرس الأشكال	ط
مقدمة	1
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- إشكالية الدراسة واعتباراتها	7
2-تساؤلات الدراسة	16
3-فرضيات الدراسة	17
4-أهداف الدراسة	18
5- أهمية الدراسة	18
6- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة	20
7- حدود الدراسة	21
8- الدراسات السابقة	21
الفصل الثّاني: الكفايات المهنية	
تمهيد	42
1 -مفهوم الكفاية	42
2 -الكفاية و بعض المفاهيم المرتبطة	45
3 -مكونات الكفاية	48
4 -مفهوم الكفايات المهنية	49
5 -أنواع الكفايات المهنية	51
6 -النظريات المفسرة للكفايات المهنية	53

7 -الكفايات المهنية للمرشد التربوي 62
خلاصة 64

الفصل الثالث: فعالية الذات

تمهيد 66
1 -تعريف فعالية الذات 66
2 -أبعاد فعالية الذات 68
3 -مصادر فعالية الذات 71
4 -النظريات المفسرة لفعالية الذات 74
5 -أنواع فعالية الذات 79
6 -العوامل الرئيسية في فعالية الذات لدى المرشد 80
خلاصة 83

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الرابع : الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد 86
1-منهج الدراسة 86
2- مجتمع الدراسة 86
3- عينة الدراسة 86
4- أدوات جمع بيانات الدراسة 91
4-1-مقياس الكفايات المهنية 91
4-2- مقياس فعالية الذات 92
5- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة 100
6- إجراءات تنفيذ الدراسة 101
7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة 102
خلاصة 103

الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد 105
1-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها 105
2- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها 110
3- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها 115
4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة ومناقشتها 118

خلاصة ومسارات بحثية **128**
قائمة المراجع **130**
الملاحق **143**

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب بعض المتغيرات الديموغرافية	88
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية لولايتي الوادي وورقلة حسب الجنس	88
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية لولايتي الوادي وورقلة حسب أقدمية العمل	89
04	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية لولايتي الوادي وورقلة حسب التخصص الدراسي	90
05	يوضح معاملات الارتباط بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية للمقياس	93
06	يوضح مصفوفة ارتباطات بنود البعد الأول	94
07	يوضح مصفوفة ارتباطات بنود البعد الثاني	95
08	يوضح مصفوفة ارتباطات بنود البعد الثالث	96
09	يوضح مصفوفة ارتباطات بنود البعد الرابع	98
10	يوضح نتائج الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	99
11	يوضح معاملات اتساق ألفا كرونباخ و معامل ارتباط بيرسون لمقياس فعالية الذات	100
12	دلالة الاختلاف بين مستويات الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	105
13	دلالة الاختلاف بين مستويات فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	111
14	دلالة ارتباط سبيرمان بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	115
15	متوسطات رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبعا لأقدمية العمل والتخصص الدراسي	119

16	نتائج تحليل شيرير-راي-هير (Scheirer-Ray-Hare Test) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما	121

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح أبعاد فعالية الذات	69
02	مستويات الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	107
03	مستويات فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	112
04	اختلاف متوسطات رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبعا لأقدمية العمل والتخصص الدراسي	120

مقدمة:

ظهرت الحاجة إلى خدمات الإرشاد التربوي مع تَزايد الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي والتطور الحضاري، وما صاحب ذلك من تغيرات سريعة أدت إلى تخلخل الكثير من القيم واختلاف أساليب الحياة وتعدد وسائط التنشئة الاجتماعية عبر مراحل نمو الفرد المختلفة، فزادت أعباء الفرد النفسية والانفعالية والعقلية، وبدت الحاجة إلى الإرشاد التربوي و النفسي باعتباره خدمة ضرورية تسهم في تخفيف حدة هذه الأعباء.

من هنا أصبح الإرشاد عملية عصرية وسمة من سمات النظم التربوية المعاصرة، التي يراد بها ومن خلالها مساعدة التلاميذ على التكيف السليم مع المحيط المدرسي والبيئة الاجتماعية التي يعيشون بها. ولما كان الإرشاد النفسي مهنة كبقية المهن، فلا بد للعاملين في هذا المجال وهم المرشدون التربويون أن يمتلكوا صفات وكفايات متنوعة لمساعدة التلاميذ في تحقيق أهدافه، فنجاح العملية الإرشادية يعتمد على صفات المرشد وكفاياته، فكلما ازدادت فعالية برنامج إعداد المرشدين ازدادت كفاياتهم في مساعدة التلاميذ على فهم مشكلاتهم واتخاذ القرارات واقتراح الحلول المناسبة لهم.(عطير، حمدان، 2017، ص251)

ويعتبر مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني هو المسؤول الأول عن الخدمات والبرامج الإرشادية وهو الأساس والمحرك للعملية الإرشادية، ويعمل على تكوين التلاميذ ومرافقتهم في مسارهم التعليمي والتكويني وتمكينهم من المشاركة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية، إذا فأهمية مستشار التوجيه لا تقل عن أهمية عن المعلم في التربية والتعليم، بل إن مهمته ليست سهلة كما يتصور البعض بل إنها ذات درجة كبيرة من التعقيد، لأنها تحتاج لذلك الشخص المتخصص والكفء لِتَولي مهنته وأدواره بكل مهارة وطاقة وفعالية وإعطائها كل الوقت والجهد الممكن من أجل إنجاحها.

وحتى يساهم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تحقيق الغايات والأهداف التربوية، قد يحتاج إلى كفايات مهنية تؤهله لأداء عمله بدقة وإتقان، وتتم هذه الكفايات في تأديته لدوره الإرشادي والمهني بكفاءة وفعالية وذلك بـمساعدة التلاميذ في حل مشاكلهم والقدرة على تنظيم العمل وحسن إدارته إلى جانب الكفاية الشخصية والمهنية والتخصصية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة والأدوار المكلف بها.

وتعرف الكفايات المهنية على أنها قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والفعل في سياق معين ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثرائها وتجنيدها وتوظيفها بعقد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محدودة.(زيان، 2012، ص359). ويشير الشهري (2009) للكفايات المهنية على أنها ذلك المضمون من المهمات والمهارات والوظائف التي على أي صانع قرار يجب أن يكتسبها أو يجب أن تتواجد لديه لتأدية عمله وانجازه بفاعلية تامة، وهي تشكيلة من مقدرات ومهارات يستخدمها الفرد من أجل توظيف ما يتناسب للتعايش مع الوضعيات الجديدة ومواجهة مختلف المشكلات والمواقف وإيجاد ما يناسبها من حلول.(ص22)

أما فيما يتعلق بمفهوم فعالية الذات، فقد ظهر في أواخر السبعينات من القرن الماضي في ضوء أبحاث عالم النفسي الكندي باندورا، الذي اهتم بمعرفة العلاقة المباشرة بين نظرة الشخص وإدراكه لفعاليته الذاتية والتغيير السلوكي، وذلك في ضوء زيادة دافعية الفرد واكتساب سلوكيات ومهارات جديدة تساعده في تحقيق أهدافه وحاجاته، ومواجهة الضغوط والمثيرات البيئية وغيرها.

وحسب باندورا، تتعلق فعالية الذات بمعتقدات الفرد وأفكاره حول قدراته وإمكاناته الفردية، فهي تقييم وإدراك معرفي للمقدرات الشخصية وفقا للخبرات التي اكتسبها الفرد أثناء التنشئة الاجتماعية والتجارب والأحداث التي واجهها في وقت سابق، ولكي يتمكن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من القيام بدوره الإرشادي في المؤسسة التربوية يجب أن تتوفر لديه مجموعة من الصفات والخصائص ومن أهمها

مدى استبصاره بشأن قدراته على القيام بتقديم الخدمات الإرشادية، وقد أشار باندورافي ضوء ذلك إلى أن المهارات و الإجراءات وحدها غير كافية من أجل تنفيذ سلسلة من الأنشطة المطلوبة لإنجاز مهام معينة بنجاح وفاعلية، ولذلك افترض أن حكم الأفراد على قدراتهم وعلى مدركات فعالية الذات لديهم يؤثر على دافعيتهم وسلوكياتهم، فهذه المعتقدات والأحكام الذاتية تؤثر على السلوك ومستوى الأداء.(الزهراني، 2019، ص155)

من هنا فإن فعالية الذات تعتبر متغير وسيط بين المعرفة والفعل وذلك لأن المعتقدات التي يكونها مستشاري التوجيه والإرشاد والمدرسي والمهني عن قدراتهم و توقعاتهم حيال نتائج جهودهم، تؤثر بقوة على الطرائق التي سيتصرفون بها.

ونظرا لأهمية الموضوع جاءت الدراسة الحالية لتبين العلاقة القائمة بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وذلك في ظل بعض المتغيرات حسب(الجنس، أقدمية العمل، التخصص الدراسي)، ولقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى خمسة فصول، ضمن جانبيين، جانب نظري وآخر ميداني:

تضمن الجانب النظري ثلاثة فصول، حيث احتوى الفصل الأول على مدخل الدراسة من خلال عرض إشكالية الدراسة و كذا التساؤلات، ثم الفرضيات، بالإضافة إلى أهداف الدراسة وأهميتها ، ثم التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة وحدودها، وختم الفصل بالدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية وفق تسلسلها الزمني، ومقارنتها بالدراسة الحالية.

بينما تناول الفصل الثاني الإطار النظري للدراسة بدءا بموضوع الكفايات المهنية حيث تم التطرق فيه إلى مفهوم الكفاية وبعض المفاهيم المرتبطة بها، بالإضافة إلى مكونات الكفاية، وكذا مفهوم الكفايات المهنية، وأنواعها، ثم النظريات المفسرة لها، وأخيرا الكفايات المهنية الخاصة بالمرشد التربوي.

في حين خصص الفصل الثالث لموضوع فعالية الذات إنطلاقا من تعريف فعالية الذات، ثم أهميتها و أبعادها ومصادرها، وأنواعها، ثم النظريات المفسرة لفعالية الذات، و في الأخير تم عرض العوامل الرئيسية في فعالية الذات لدى المرشد.

أما الجانب الميداني اشتمل على الفصل الرابع والخامس، حيث خصص الفصل الرابع لتوضيح الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وذلك من حيث التعرف على منهج الدراسة المتبع، ثم مجتمع الدراسة وعينة الدراسة الاستطلاعية من حيث أهدافها وإجراءاتها، ثم التطرق إلى عينة الدراسة الأساسية، ليتم التعرض بعد ذلك إلى الأدوات المستعملة في الدراسة وخصائصها السيكومترية بالإضافة إلى خطوات تطبيق الدراسة، وأخيرا الأساليب المستخدمة لمعالجة بيانات الدراسة.

في حين جاء الفصل الخامس ليقدم عرضا للنتائج المتوصل إليها، محاولا من خلالها التحقق من صحة كل فرض من الفروض على حدة بحسب الترتيب، انطلاقا من التذكير بالفرضية، ثم عرض وتحليل الجداول الإحصائية المتضمنة للنتائج فقراءة لها، ثم تفسير للنتائج التي أسفرت عنها، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري، وفي ضوء ما توافر من بحوث ودراسات سابقة، والأدب التربوي ورأي الطالبة، كما تم اقتراح مجموعة من المسارات البحثية. وفي الأخير أدرجت قائمة المراجع المعتمدة، كما أدرجت مجموعة من الملاحق المتعلقة بالدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة واعتباراتها .

2- تساؤلات الدراسة.

3- فرضيات الدراسة.

4- أهداف الدراسة.

5- أهمية الدراسة .

6- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة.

7- حدود الدراسة.

8-الدراسات السابقة.

1 إشكالية الدراسة واعتباراتها:

يعد التوجيه والإرشاد المدرسي من أهم الدعائم الرئيسية للمدرسة المعاصرة، كما يعد من أهم العمليات التربوية وأعقدها التي ترتكز عليها فاعلية النشاطات التربوية ودافعية المتعلمين، ذلك أنه يسهم في تحسين مستوى التلاميذ الدراسي وعائد المدرسة التربوي .

وتنظم منظومة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر وتندرج ضمن برنامج مخطط يتم إعداده من طرف وزارة التربية الوطنية باعتبارها الجهة الوصية عليه، بحيث يكون الإطار المرجعي لتوجيه وسير العاملين في إطار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مختلف المؤسسات التربوية في الجزائر، يقوم هذا البرنامج على أسس علمية يهدف لتقديم خدمات توجيهية وإرشادية مباشرة أو غير مباشرة فرديا وجماعيا لتلاميذ المؤسسة التربوية بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، والقيام بالاختيار الواعي وتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها، هذا ويقوم بتخطيطه وتنفيذه مراكز التوجيه المدرسي والمهني وفريق من المستشارين المؤهلين العاملين بمؤسسات التعليم.(سمايلي ، بن عمارة، 2020، ص124)

كما تعتبر عملية التوجيه المدرسي والمهني عملية هادفة ومصيرية في حياة الفرد النفسية والاجتماعية والدراسية، لذلك كانت هذه العملية منظمة وشاملة ومستمرة يسهر على تنفيذها هيئات رسمية بطريقة فنية ومهنية داخل المدرسة وخارجها. ويعتبر مستشار التوجيه المدرسي والمهني طرفا مهم في عملية التوجيه لأنه هو من يعمل على إشباع حاجات المتعلمين وإحداث التوافق النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني، فدوره فعال لتكفل بهذه المهمة.(زيرق، 2018، ص50)

في المقابل يشير الهاشل(1996) إلى أنه نظرا لأهمية التوجيه والإرشاد في حياة الأفراد والشعوب، فقد أخذت بعض الدول بتضمينه في برامجها التعليمية، لتولى أعمال ومهام الم ستشار والتفرغ لها، بل أن بعض الدول تعتبر برنامج التوجيه جزءا أساسيا في البرامج التعليمية في جميع المراحل

الدراسية، وذلك بهدف مساعدة ا لمستشار على التكيف الناجح مع التغير السريع في الحياة الاجتماعية والاقتصادية، وتوفير الموارد البشرية المختلفة اللازمة لمتطلبات الارتقاء بالمجتمع في مختلف المجالات.(المحتسب، 2014، ص3)

ومهنة الإرشاد من المهن العلمية الدقيقة التي تحتاج إلى إعداد جيد لمن يقوم بها، فهي ليست مهنة يمارسها أي فرد بقدر ما عنده من علم، ولكنها مهنة لها أصولها، وعلم له مقوماته وفن له أدواته، وهي لا تعني نقل المعلومات أو توصيلها إلى المسترشدين، بل تتطلب ممن يمارسها الكثير من الإمكانات، وأن الذي يقوم بها لا يؤديها لمدة معينة أو محددة أو مع مجموعة محددة من المسترشدين، ولكنه يمارسها طوال سنوات كثيرة، لذلك فإن أهمية الخدمات الإرشادية تصاحبها أهمية الشخص القائم بهذه الخدمات التي تحتاج إلى شخص مؤهل مهنيا، ويمتاز بكفايات مهنية في أداء هذه الخدمات لعموم التلاميذ.(الخزرجي، 2010، ص34)

فنجاح العمل الإرشادي في المدرسة جزء أساسي من نجاح العملية التربوية، ويعتمد بدرجة كبيرة على فاعلية مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وأدائه لدوره بشكل فعال، وترتبط هذه الفعالية بعوامل منها كفاءات شخصية ومهارات أدائية، والاستمرار في تطوير هذه القدرات من خلال الاكتساب والتعديل عن طريق التكوين بمختلف أنواعه أثناء تكوين الخدمة وتكوين ذاتي مستمر.(بلقاسم، هامل، 2017، ص62)

وقد شهدت السنوات الأخيرة اهتماما كبيرا بعرض وتحديد الكفايات والمهارات والمهام والوظائف التي على المستشار أن يمتلكها أو ينبغي أن تتوافر لديه لتأدية عمله وإنجازه بفعالية، إذ يتوقف العمل على القدرة المهارية والمعرفية والمعلومات التي يمتلكها المستشار والتي تخص المسترشد والتي تدعى، بالكفايات المهنية وتشمل المعارف والمهارات والمعلومات والاتجاهات والقيم الأساسية والضرورية التي تمكن المستشارين من القيام بأداء مهامهم بشكل مقبول ومما يؤدي إلى نجاحهم في تحقيق التكيف مع

المتغيرات المستمرة والمستجدة بتحدياتها المختلفة في ضوء الأنشطة والواجبات الإرشادية والفنية والاجتماعية .(الخزرجي، 2010، ص37)

حيث أن للمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني دورا كبيرا في تحقيق الأهداف الإرشادية ومساعدة المسترشد على تحقيق طموحاته، من خلال الدور المنوط به في تقديم الخدمات الإرشادية المتخصصة، والعمل على بناء شخصية المتعلم بما يتوافق مع متطلبات العملية التربوية الحديثة.(السراعدي، 2017، ص34)، كما يركز مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على إمداد التلميذ بالمعلومات المتنوعة والمناسبة وتنمية شعوره بالمسؤولية بما يساعده على فهم ذاته والتعرف على قدراته وإمكاناته ومواجهة مشكلاته واتخاذ قراراته، ويقدم الإرشاد أي الجانب الإجرائي العملي في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي.(بلقاسم، هامل، 2017، ص62)

في ضوء هذه المهام والأدوار أشار (2001)" Goodnough"إلى أن مستشار التوجيه المدرسي والمهني يواجه أدوار كثيرة ومتنوعة من خلال العملية الإرشادية والتي تتطلب كفايات مهنية عالية من أجل حل المشكلات التي تواجهه في فهم وتشخيص مشكلات التلاميذ الأكاديمية والنفسية، وتقديم المساعدة لهم من خلال مهاراته و كفاءاته.(الغانمي، 2013، ص3).

كما يرتبط دور المستشار أو وظيفته بمجموعة من المواصفات والكفاءات يمدها به برنامجه الإرشادي أو التدريبي وفق معايير تضعها المؤسسات التربوية أو المهنية، ونتيجة لارتباط دور المستشار بنظريات الإرشاد ومدى قدرته على التحكم في أساليبها، وحتى يفهم المستشار دوره يجب أن تتوافر له الإمكانات اللازمة للتخطيط السليم، والاختيار المناسب للمقررات الدراسية والتدريبات الفنية المقترحة والمقدمة له، بما يؤهله ويعده الإعداد المهني المطلوب لأعداد مهامه بكفاءة مرجوة تتناسب وتتوافق وطبيعة الأعمال التي يقوم بها.(المصري، 2009، ص47)

ويحتاج العمل الإرشادي مع التلاميذ إلى مجموعة من الكفايات التي ينبغي أن تكون متوفرة لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للقيام بدوره بشكل مناسب(بلقاسم ، هامل، 2017، ص 63)وهذه الكفايات تتجسّد في عدّة مجالات(الإعلام، والتوجيه والإرشاد، والتقويم والمتابعة)؛ فهي كفايات متكاملة ومتداخلة ومتّصلة ببعضها البعض.

هذا؛ وتتمثل الكفايات المهنية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال الإعلام في مساهمة المستشار في إعداد وتنظيم زيارات إعلامية فعالة في الميدان لفائدة التلاميذ في إطار تنظيم أبواب مفتوحة على المؤسسات، كذا تنشيط حملات إعلامية حول الدراسة والحرف والمنافذ المهنية المتوفرة في عالم الشغل، وإعلام التلاميذ بكل المعلومات الخاصة بالواقع التربوي والمدرسي والمهني بهدف تنظيم وتفعيل المسار الدراسي لتلميذ بتحقيق الموافقة بين طموحاته ونتائجه المدرسية.

أما عن الكفايات المهنية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال التوجيه، فتتمثل في قدرة مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني في مرافقة التلاميذ خلال مساهم المدرسي وتوجيههم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي، كذا تقييم نتائج التلاميذ المدرسية ودراساتها وتحليليها، مع الإطلاع على ملفات التلاميذ وعلى جميع المعلومات التي تساعده على ممارسة وظائفه من أجل معرفة نتائجهم ومسارهم الدراسي، والمشاركة في مجالس الأقسام بصفة استشارية على أن يؤخذ برأيه في مجال تخصصه، والمساهمة بفعالية في تقديم اقتراحات تتعلق بالتنظيم التربوي للموسم الدراسي المقبل.

كما يحرص مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مساعدة التلاميذ على تحقيق التوافق بين قدراتهم الدراسية وميولاتهم ورغباتهم من جهة، وبين متطلبات الفروع الدراسية والتخصّصات المهنية من جهة أخرى.(عطيات، 2020، ص155)

هذا؛ وتتمثل الكفايات المهنية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال الإرشاد، في القدرة على تأدية مختلف الحصص الإرشادية وتنشيطها بينه وبين المسترشدين سواء كانت فردية أو جماعية، نفسية أو تربوية تهدف في نهايتها إلى مساعدتهم على فهم ذواتهم وفهم المحيط الخارجي، وكيفية الوصول إلى توافق نفسي تربوي، وهذا يكون عن طريق تقديم نصائح وإرشادات وتوجيهات، واستقبال الحالات والإصغاء إليها، وكذلك القدرة على التعامل مع الحالات الخاصة، والتعرّف على المشكلات التي تواجههم سواء كانت اجتماعية أو سلوكية أو عاطفية، أو دراسية، ومحاولة التخفيف من حدّة تلك المشكلات ومساعدتهم على إيجاد الحلول المناسبة، وكذا الحرص على عقد لقاءات جماعية مع أولياء الأمور وتقديم إرشادات لهم في القضايا والأمور التي تهمّ أبناءهم.

كما تتمثل مهام المستشار في الإرشاد أيضا في قدرته على إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة، المساهمة في عملية اكتشاف التلاميذ المتخلفين دراسيا والمشاركة في تنظيم التعليم المكيف ودروس الاستدراك وتقييمها.

وفي مجال التقويم والمتابعة، فإنّ كفايات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تتمثل في قدرته على دراسة وتحليل نتائج الامتحانات الرسمية المختلفة ومقارنتها بنتائج التقويم المستمر، ومشاركته الفعّالة في إعداد الخريطة التربوية على مستوى المقاطعة، وتقديرات النجاح والرسوب انطلاقا من نتائج التلاميذ الدراسية(خميس، 2016، ص126) والإعداد والتحضير والإشراف وتنشيط الجلسات التنسيقية بين مختلف الأطوار، والإعداد والتنظيم التربوي وتقديرات النجاح إنطلاقا من معرفته الجيدة لنتائج التلاميذ، كما يسعى المستشار إلى دراسة واستثمار نتائج عمليات التقويم التربوية و إجراء تحليل ومقارنة للنتائج وتبليغها إلى كل الأطراف من تلاميذ، أساتذة إدارة وأولياء بغرض الوقوف على نقاط القوة وتدعيمها والإقرار بنقاط الضعف وتحديد سبل تجاوزها، حيث يتم تبليغ كل هؤلاء ليقف كل أمام مسؤولياته.

وبناء عليه، فإنّ مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يعتبر المسؤول الأول عن تخطيط وتنفيذ أنشطة تربوية فعّالة داخل المؤسسة التعليمية في مجال الإعلام والاتصال والتوجيه والإرشاد والتقويم والمتابعة، حيث تتوقّف كفاياته المهنية على تأدية دوره السيكوتربوي بكفاءة ومهنية عالية في مساعدة التلاميذ على بناء مشروعهم الشخصي وفق أسس علمية تتّفق مع ميولهم، وكذلك مع متطلبات الواقع المدرسي والمهني.

ويمكن القول أن الكفايات المهنية السابق عرضها تتكامل مع بعضها البعض عند قيام المستشار بعمله، فلا يمكن الاعتماد على كفايات بعينها دون الأخرى حتى تكون الكفايات المهنية الناتجة كفايات شاملة ومتكاملة وفق البرنامج الإرشادي لتحقيق أهداف العملية الإرشادية بفاعلية وإتقان .

وعند الحديث عن الكفايات المهنية لابد من التطرق إلى المتغيرات الدافعية المهمة للمستشار والمؤثرة في سلوكه وتحقيقه لأهدافه، ومن أهمها ما يمتلكه المستشار من معتقدات تتعلق بقدراته على أداء سلوك معين، فلكي ينجح في القيام بأدواره في الحياة العملية فلا بد وأن تكون لديه معتقدات قوية بشأن قدرته على القيام بهذه الأدوار بطريقة فعالة، وهي ما يسميها باندورا بفعالية الذات، والتي يعرفها على أنها مجموعة من الأحكام الصادرة عن المستشار والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته للإنجاز .(العور، بومنقار، 2018، 227)

وقد تعددت الدراسات التي اهتمت بتقييم فعالية الذات ومعتقدات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتحديد اعتقاده بقدرته على إحداث أثر في توجيه وإرشاد التلاميذ، ذلك أن اعتقادات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بشأن قدراته المهنية وكفاءته الإرشادية تؤثر بشكل مباشر في خيارته المهنية وجهوده المبذولة، ومقدرته على تحمل ظروف العمل المتغيرة والصعبة وتجاوزها.(وهايبة، 2016، ص191)

ومنذ السبعينات اعتبر الباحثون فعالية الذات عاملا مهما في تحسين العملية الإرشادية وتطوير خدمات الإرشاد النفسي، وبلغ ببعضهم أن اعتبر أن أي برنامج إرشادي بدون العناية بفعالية الذات لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مصيره الفشل، فدور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لا يستهان به في ميدان التربية والتعليم بما يقدمه من مشاريع وبرامج إرشادية تسهم في تطوير العملية التربوية ما يستدعي العناية به وتوفير المناخ المناسب له ليزداد ارتباطه واتقانه لعمله الإرشادي. (وهايبة، 2016، ص193)

وقد حول باندورا اهتمامه في دراسته لفعالية الذات إلى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، لأنه وجد أن فعالية الذات تزيد من مستويات أداء المستشارين، ولذلك يجب دراسة فعالية الذات لدى المستشارين لأنه ينظر إلى فعالية الذات على أنها مكون رئيسي يساهم في النمو المهني.(الزهراني، 2019، ص157)

حيث تعمل فعالية الذات لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عمل الدافع فهي تجعله يختار المهام التي يشعر فيها أنه كفؤ، وفي المقابل يجتنب المواقف التي يشعر فيها أنه بقصور في الكفاءة، كما تلعب فعالية الذات دورا مهما ليس في مجال الاختيار فحسب ولكن في تحديد حجم المجهود الذي سيبذل، وإلى متى سيثابر المستشار في مواجهة العقبات، كما تؤثر أيضا على أنماط التفكير، ومن ثم الردود الانفعالية والسلوكية.(البهدل، 1433، ص93)

وتعد فعالية الذات إحدى موجهات السلوك، فالمستشار الذي يؤمن بقدراته يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته، وللفعالية الذاتية علاقة إيجابية بالإنجاز حيث تمثل مركزا هاما في دافعية المستشار للقيام بأي عمل أو نشاط وتحقق له كفاءة مهنية عالية، كما تساعده كذلك على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مهنته، وتنعكس فعالية الذات لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني انعكاسا على مهنته بجميع جوانبها الإدارية أو في علاقاته بإرشاد التلاميذ.(الشناوي، 2006، ص41)

كما إن إدراك المستشار لامتلاكه كفايات مهنية ومهارات فعالة لديه يزيد من مقدار جهده، ومثابرته لتحقيق الإنجاز لمواجهة المشكلات والصعوبات التي قد تعترضه، وكلما زادت ثقة المستشار بقدراته ارتفعت معها فعاليته الذاتية وبالتالي يستطيع المستشار الوصول إلى أهدافه في محيطه المدرسي والتربوي والمهني، فنظرة المستشار الايجابية لذاته تبعث في نفسه العزيمة والإصرار على التقدم والنجاح والإقبال على العمل بهمة وحيوية وجدية.

وكلما امتلك المستشار كفايات المهنية فعالة كلما زادات فعالية الذات لديه، فوجود كفايات مهنية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يحقق فعالية ذات عالية لديه، حيث يضع خطط ناجحة ويقوم بأدواره على أكمل وجه، أما إذا كان لديه قصور في الكفايات المهنية يشعر المستشار بضعف في فعالية الذات ويحكم على نفسه بالضعف والفشل في العمل، وهذا كله ينعكس على الأداء الفردي والجماعي، وعلى جودة الإرشاد والعملية التربوية ككل.

وتبنى العملية الإرشادية على ما يمتلكه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من مهارات وكفايات مهنية وقدرات تجعله يحقق أداء أفضل، وهذا بدوره سيؤدي إلى تحقيق فعالية ذات مرتفعة لديه مما يجعله أكثر نشاطا ويساعده ذلك على تجاوز الصعوبات التي تواجهه في عمله الإرشادي، وقد أشار "كونستانتن" (2001) أن وجود كفايات مهنية عالية لدى المستشارين تعتبر من الوسائل المهمة التي تجعل المرشد على قدر كبير من الكفاءة والاقتدار في التعامل مع الطلبة، وذلك عائد إلى طبيعة العمل الإرشادي والتعليمي والذي لا يقتصر على فئات محددة أو منتقاة وإنما يجب أن يشمل كل فئات الطلبة (الغانمي، 2013، ص4)

وقد يكتسب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كفايات مهنية تمكنه من أداء مهامه حتى يكون في المستوى المطلوب، وذلك من خلال المشاركة في الدورات التدريبية التي تعزز من أدائه وقدراته باستخدام وسائل الإرشاد الحديثة وتقنياته، بما يضمن تحقيق مستويات متقدمة من المهارات

الإرشادية اللازمة لتعزيز مستوى كفاياته المهنية ، وكذا المشاركة في حصص تكوينية وبرامج عملية تخصصية لتجديد المعارف مواكبة مع تطورات العولمة كمنطلق أولي لتنمية الجانب الأدائي والإبداعي والإنتاجي لديه، والمشاركة في الندوات والمؤتمرات التي تهدف إلى تطوير أداء مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

كما قد يكتسب مستشار التوجيه المدرسي والمهني بحسب إمكانياته معتقدات ذاتية، من شأنها أن تكون دافعا للإنجاز والأداء المهني وتأدية عمله بأحسن وأفضل قدر ممكن من الأداء من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة، وذلك من خلال مشاركته في برامج ودورات تدريبية لتنمية فعالية الذات والتي تهدف إلى رفع قدراته الذاتية وتطوير قدراته المهنية ، وفي مجال الإرشاد النفسي أصبح العمل على تعزيز الاعتقاد بفعالية الذات لمستشار التوجيه المدرسي والمهني أهم من مجرد بناء قاعدته المعرفية وصقل مهاراته وقدراته، ولما كان الإرشاد النفسي والتربوي أحد الوظائف الأساسية لنهوض المدرسة الجزائرية برسالتها التربوية كانت الحاجة ماسة إلى مستشارين يتمتعون بفعالية ذاتية مرتفعة في أداء مهامهم ليقوموا بها على أحسن وجه فالجهود مبذولة باستمرار لترقية الإرشاد النفسي التربوي في ظل الإصلاحات التربوية الأخيرة بتوظيف مستشار التوجيه المدرسي والمهني بمختلف تخصصات علم النفس وعلوم التربية بمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومؤسسات التعليم الثانوي ضمن الفريق التربوي وتمثيلهم في مجالس التوجيه والتسيير للثانوية، وذلك لدعم مشاركة مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في اتخاذ القرارات، وتنويع فرص النمو والتطوير المهني.

وقد يكون للإعداد العلمي والنظري الذي اكتسبه المستشارين دورا مهما في مجال الإرشاد والتوجيه ورفع مستوى الكفايات المهنية لديهم، حيث يتمثل الإعداد النظري في عدد من المقررات يدرسها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تزوده بمعلومات واسعة عن الإرشاد والعلاج النفسي، طرائق الإرشاد النفسي، والصحة النفسية، وعلم النفس العلاجي، ومجالات الإرشاد النفسي، وبرامج الإرشاد.

كما يتمثل الإعداد العلمي في التدريب على إجراء المقابلات الإرشادية وفنياتها تحت إشراف متخصصين متمرسين في التوجيه والإرشاد، والتدريب على استخدام الاختبارات والمقاييس النفسية وفنياتها ومهارات التعامل معها، والتدريب على أسلوب دراسة الحالة وكتابة التقارير المختلفة، والتدريب على إدارة المناقشات في الإرشاد الجمعي. (عمراني، 2013، ص69)

وتكمن أهمية الدراسة الحالية في توجيه أنظار القائمين على العملية التعليمية بأهمية الكفايات المهنية وفعالية الذات والنظر إليهما بعين الاعتبار في عملية اختيار وانتقاء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتكوينهم، حتى يتسنى لهم القيام بأدوارهم بصورة أفضل، كما قد تساهم هذه الدراسة في تصميم برامج تدريبية لتنمية الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

2 تساؤلات الدراسة:

1- ما مستوى الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟

2- ما مستوى فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟

3-هل توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؟

4 -هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما؟

4-1- هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل(أقل من 5 سنوات - أكثر من 6 سنوات)؟

4-2- هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى للتخصص الدراسي(علم النفس -علوم التربية- علم الاجتماع)؟

4-3- هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأثر تفاعل أقدمية العمل مع التخصص الدراسي؟

3-فرضيات الدراسة:

1 -يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى كفايات مهنية مرتفع.

2- يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى فعالية ذات مرتفع.

3- توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

4- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما.

4-1- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل(أقل من 5 سنوات - أكثر من 6 سنوات).

4-2-توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى للتخصص الدراسي(علم النفس -علوم التربية- علم الاجتماع).

4-3 - توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأثر تفاعل أقدمية العمل مع التخصص الدراسي.

4-أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية :

1- معرفة العلاقة بين الكفايات المهنية وفَعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

2 -الكشف عن مستوى الكفايات المهنية وفَعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

3 -معرفة الفروق في الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باختلاف أقدمية العمل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما.

4 -تصميم أول مقياس للكفايات المهنية في الجزائر لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على حسب البرنامج الوزاري المنشود.

5 أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

أ - الأهمية النظرية:

تسعى هذه الدراسة إلى تقديم رؤية تصويرية مستخلصة حول أدبيات موضوع الدراسة المتعلق بالكفايات المهنية بما تحتويه من الأبعاد والمتمثلة في الإعلام والتوجيه والإرشاد والتقويم والمتابعة وفعالية الذات بما تحتويه من أبعاد متعددة وتوضيح طبيعة العلاقة بينهما لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ولايتي الوادي وورقلة، وتقنين هذه الرؤية ضمن سياقات الإطار النظري لهذه الدراسة، ولذلك فإن هذه الدراسة تقدم فهم أفضل عن هذين المتغيرين وعن طبيعة العلاقة بينهما في مجال الإرشاد لدى أفراد عينة الدراسة.

تأتي هذه الدراسة كونها دراسة ميدانية تقف على الواقع الفعلي لمستوى الكفايات المهنية ومستوى فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، إذ تعتبر من أولى الدراسات في الجزائر على

حد علم الباحثة التي تهتم بدراسة الكفايات المهنية وفعالية الذات لفئة مهمة من الأسرة المدرسية، إذ لم تحظى هذه الفئة بالقدر الذي تستحقه من الدراسة في مجال الأداء المهني.

ب – الأهمية التطبيقية:

– إفادة القائمين في وزارة التربية والتعليم بصفة عامة و مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بصفة خاصة بمدى ممارسة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للكفايات المهنية ومعرفة فعالية الذات لديهم من خلال ما تسفر عنه نتائج الدراسة الميدانية .

– إمكانية الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في بناء برامج إرشادية مساعدة على زيادة فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

– إفادة الباحثين في مجال تقييم الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في إعداد نماذج لتقويم أداء المستشارين تعتمد على الكفايات المهنية.

– تفيد نتائج الدراسة القائمين على إعداد البرامج الجامعية باتخاذ القرار حول تطوير هاته البرامج وتجديدها أو تعديلها، بما يتناسب مع التطورات الحاصلة ومتطلبات المهنة، مما يسهم في تحسين العملية التعليمية في المؤسسات الجامعية و إعداد خريجين مؤهلين لأداء المهنة.

– يمكن الإستفادة من نتائج هذه الدراسة في بناء برامج تكوينية خاصة لتغطية احتياجات المستشارين التكوينية.

– قد تعتبر هذه الدراسة منطلق للدراسات اللاحقة باعتبارها أول دراسة تقدم مقياس خاص بالكفايات المهنية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر.

6-التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

1-الكفايات المهنية:

وهي مجموعة من المهارات التي يمتلكها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، ويمارسها أثناء عمله ليتمكن من القيام به بتفان وإتقان.

هذه المهارات مرتبطة باستجابات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على فقرات الاستبيان المستخدم في الدراسة.

6-1- التعريف الإجرائي للأبعاد:

1-كفايات الإعلام: وهي مجموع المهارات التي يمتلكها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والتي تمكّنه من إعلام التلاميذ والأساتذة والجمهور الواسع حول المسارات الدراسية والمنافذ المهنية المتاحة في عالم الشغل.

2-كفايات التوجيه: وهي مجموع المهارات التي يمتلكها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والتي تمكّنه من مساعدة التلميذ على تحقيق التوافق بين قدراته الدراسية وميوله ورغباته من جهة وبين متطلبات الفروع الدراسية والمهنية من جهة أخرى.

3-كفايات الإرشاد: وهي مجموع المهارات التي يمتلكها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والتي تمكّنه من مساعدة التلميذ على فهم ذاته ومعرفة قدراته وإمكاناته والتبصّر بمشكلاته ومواجهتها وتنمية سلوكه الإيجابي.

4-كفايات التقويم والمتابعة: وهي مجموع المهارات التي يمتلكها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والتي تمكّنه من متابعة المسار الدراسي للتلاميذ في جميع مراحلهم التعليمية، قصد تحسين ظروف تمدرسهم والحدّ من التسرب المدرسي.

2-فعالية الذات :هي اعتقاد الفرد بقدرته على النجاح في موقف معين، ومدى اعتقاده بما يستطيع عمله مهما كانت المصادر المتوافرة، فلا يسأل الفرد عن درجة تمتعه بالقدرات، ولكن عن قوة ثقته بقدرته على تنفيذ الأنشطة المطلوبة في ظل متطلبات الموقف (Bandura،1987) ويحدد ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس(Chung&YANG, FANG،2010)

7-حدود الدراسة:

1-الحدود البشرية : تقتصر الدراسة على جميع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التابعين لمركزي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية الوادي وورقلة.

2-الحدود الزمنية: المجال الزمني المخصص للدراسة محدد خلال الموسم الدراسي 2021-2022.

3-الحدود المكانية: شملت هذه الدراسة مركزي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية الوادي وورقلة.

8-الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية بأبعادها المختلفة، سيتم عرض لأبرز الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية، وذلك للاسترشاد بها والإفادة من الإجراءات والنتائج التي توصلت إليها، وعرضها حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، ثم التعقيب عليها عقب نهاية كل محور، ثم في نهاية الفصل توضيح موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

ولقد تم تقسيم الدراسات التي أتيح الإطلاع عليها إلى محوريين رئيسين، تطرق المحور الأول منها للدراسات التي اهتمت بالكفايات المهنية لدى المرشدين التربويين، في حين تناول المحور الثاني الدراسات التي اهتمت بفعالية الذات لدى المرشدين التربويين.

وفيما يلي عرض لأبرز تلك الدراسات.

1 - المحور الأول: الدراسات التي اهتمت بالكفايات المهنية لدى المرشدين التربويين:

الدراسات العربية:

1-دراسة الخزرجي (2010)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين، وقامت الباحثة ببناء مقياسين أحدهما لقياس الكفاية المهنية و الآخر لقياس المكانة الاجتماعية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي، وطبقت الأدوات على عينة قوامها (440) مرشد ومرشدة تربوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى وبغداد، وقد توصلت الدراسة إلى أنه يوجد لدى المرشدين التربويين مستوى مقبول من الكفاية و المكانة الاجتماعية، و لا توجد فروق في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق المتغيرات(النوع، التخصص، سنوات العمل)، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق المتغيرات(النوع، التخصص)، وتوجد علاقة قوية وموجبة بين الكفاية المهنية و المكانة الاجتماعية.

2-دراسة الغالمي (2013)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الكفايات المهنية وجودة الخدمات الإرشادية لدى المرشدين الطلابيين بمحافظة القنفذة في المملكة العربية السعودية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي، وقام بتصميم مقياسين الأول لقياس جودة الخدمات الإرشادية و الثاني لقياس الكفايات المهنية للمرشد الطلابي، و تكونت عينة الدراسة من (120) مرشدا، و توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين جودة الخدمات الإرشادية و الكفايات المهنية لدى المرشدين الطلابيين، ولا توجد فروق في الكفايات المهنية لدى المرشدين الطلابيين وفقا لسنوات الخبرة و التخصص، كما لا توجد فروق في جودة الخدمات الإرشادية وفقا للتخصص وسنوات الخبرة.

3-دراسة قوارح و غريب (2017)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الكفاءات المهنية التي يتطلبها عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية الجلفة، حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وتطبيق مقياس لتحديد الكفاءات المهنية وتطبيقه على عينة مكونة من (24) مستشار ومستشارة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الكفاءات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وبينت أهم الكفاءات المتطلبة لأداء مهنة التوجيه والإرشاد.

4-دراسة الجنديل (2017)

بعنوان الإزعاجات اليومية وعلاقتها بالكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين بمحافظة بغداد، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الإزعاجات اليومية والكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واستعملت الباحثة أداتين هما: مقياس الإزعاجات اليومية، ومقياس الكفاية المهنية، وبلغت عينة الدراسة (400) مرشدا ومرشدة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن مستوى الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين مرتفع، وبينت الدراسة وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة بين الإزعاجات اليومية و الكفاية المهنية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين التربويين في الإزعاجات اليومية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين التربويين في مستوى الكفاية المهنية تعزى لمتغير الجنس.

5-دراسة عطير و حمدان (2017)

هدفت إلى التعرف على مدى فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لدى المرشدين التربويين للتعامل مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة من فئة التوحد في محافظة طولكرم، وقد استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وقاما بإعداد مقياس الكفايات المهنية للمرشدين، والبرنامج التدريبي، وشملت عينة الدراسة (40) مرشدا تربويا، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات

درجات الأفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي.

6-دراسة مراد أبو عقيل (2019)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفاءة المهنية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى المرشدين في مدراس عرب النقب بالأردن، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي، وقام بتصميم مقياسين الأول لقياس الكفاءة المهنية والثاني لقياس الذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من (152) مرشدا (ة)، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود علاقة طردية متوسطة دالة إحصائيا بين الكفاءة المهنية والذكاء الوجداني لدى المرشدين، أن مستوى الكفاءة المهنية لدى المرشدين جاءت بدرجة مرتفعة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة المهنية لدى المرشدين حسب الجنس والمؤهل العلمي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة الكفاءة المهنية لدى المرشدين حسب متغير سنوات الخبرة، وكانت الفروق لصالح ذوي الخبرة 10 سنوات فأكثر.

7-دراسة المهدي(2019)

بعنوان الكفايات المهنية لدى المرشدين النفسيين بالمدارس الثانوية بولاية الخرطوم وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة مدى توفر الكفايات المهنية لدى المرشدين النفسيين بالمدارس الثانوية بولاية الخرطوم و معرفة الفروق في درجة امتلاكهم للكفايات للقيام بعملية الإرشاد تبعا لمتغير النوع و التخصص والمؤهل الأكاديمي وسنوات الخبرة و الدورات التدريبية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت بإعداد إستبانة مكونة من أربعة محاور مشتملة على (40) فقرة، وطبقت الأداة على عينة عشوائية عددها (90) مرشد ومرشدة بالمحليات المختلفة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : مستوى الكفايات المهنية لدى المرشدين النفسين مرتفع، تتسم الكفايات اللازمة لعملية الإرشاد النفسي لدى المرشدين النفسيين بالمدارس الثانوية بولاية الخرطوم تبعا لمتغير النوع(ذكر، أنثى)

لصالح الأنثى، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفايات اللازمة للقيام بعملية الإرشاد النفسي لدى المرشدين النفسيين بالمدارس الثانوية بولاية الخرطوم في كل من متغير المؤهل الأكاديمي، التخصص، والدورات التدريبية و سنوات الخبرة.

الدراسات الأجنبية:

1-دراسة شاو(2010)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفاءة المهنية لدى المرشد وفقا للعمر والجنس ، تكونت عينة الدراسة من(338) مرشدا ، واستخدم الباحث إستبانة لجمع المعلومات ، كما اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية للكفاءة المهنية لدى المرشد كانت لصالح سنوات الخبرة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية للكفاءة المهنية لدى المرشد كانت لصالح الإناث وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة لبرامج تدريبية لتطوير الكفايات المهنية لدى المرشدين .

2-دراسة كرستين آخرون(2010)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الكفاءة المهنية للمرشدين من ثقافات مختلفة ، تكونت عينة الدراسة من(230) مرشدا استخدم الباحث الإستبانة الإلكترونية لجمع المعلومات من عينة عشوائية من دول مختلفة أظهرت نتائج الدراسة أن هنالك أثر للثقة بالنفس واحترام الذات على أداء المرشد كما أظهرت نتائج الدراسة أن المرشد يتأثر بالبيئة المحيطة به مما يؤثر على الكفاءة المهنية لديه، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هنالك حاجة إلى برامج تدريبية لتطوير الكفايات المهنية لدى المرشد لحل المشكلات التي تواجهه.(خليل الغانمي، 2013، ص25)

3-دراسة دافيسرهواجتون(2011)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفاءة المهنية لدى المرشد ، تكونت عينة الدراسة من(363) مرشدا، وقد استخدم الباحث الإستبانة لجمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ثلاثة عوامل تؤثر على الكفايات المهنية لدى المرشد وهي الخبرة والبرامج التدريبية التي قام بها والتقييم الذاتي والكفاءة.

4-دراسة نا(Na 2012)

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفايات المهنية لدى المرشدون، تكونت عينة الدراسة من(381) مرشدا اجتماعي في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية أستخدم الباحث الإستبانة لجمع المعلومات أظهرت نتائج الدراسة أن هنالك مجموعة من العوامل تؤثر على الكفايات المهنية لدى المرشد وهي المستوى الأكاديمي والكفاءة الذاتية والعمر وسنوات الخبرة .

1-1-التعقيب على دراسات المحور الأول :

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ولاية الوادي وولاية ورقلة، وتتحدد الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة من حيث:

من حيث مكان إجرائها، فبعضها أجري في بغداد كدراسة الخزرجي(2010) ودراسة الجنديل (2017)، ودراسة الغالمي(2013) في السعودية، ودراسة قوارح وغريب (2017) في ولاية الجلفة، ودراسة عطير وحمدان(2017) بمدينة طولكرم، ودراسة مراد أبو عقيل (2019) في الأردن، ودراسة المهدي في ولاية الخرطوم، ودراسة (Na(2012 في الولايات المتحدة الأمريكية، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في ولاية الوادي وولاية ورقلة بالجزائر.

- من حيث عدد العينة:

توحدت عينة الدراسة في الدراسات السابقة جميعها، وتكونت من فئة المرشدين التربويين فقط .

كما أن هناك تباين من حيث أفراد العينة التي أجريت عليها الدراسات السابقة، فقد كانت أصغر عينة حسب الدراسات المحددة هي دراسة قوارح وغريب (2017) البالغ عدد أفرادها (24) مستشار، أما الدراسات التي استخدمت عينة كبيرة هي دراسة الخزرجي (2010) فقد بلغ عدد أفرادها (440) مرشدا، تليها دراسة الجنديل (2017) التي بلغ عدد أفرادها (400) مرشدا، ودراسة Na (2012) البالغ عدد أفرادها (381) مستشار، ثم دراسة دافيس هواجتون(2011) التي تكونت من(363) مرشد تربوي، ودراسة شاو (2010) التي بلغ عددها (338) مرشدا، ثم دراسة كرستين آخرون(2010) المكونة من (230) مرشدا، ودراسة مراد أبو عقيل (2019) التي تكونت من (152) مرشد تربوي، ثم دراسة الغالمي (2013) بلغ عدد أفرادها (120) مرشدا، ودراسة المهدي(2019) تكونت من (90) مرشدا، وأخيرا دراسة عطير وحمدان (2017) بلغ عدد أفرادها (40) مرشدا، أما الدراسة الحالية فقد تكونت عينة الدراسة فيها من (271) مستشار في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

هذا وقد اعتمدت أغلب الدراسات على استخدام المقياس و الإستبانة كأداة رئيسية، في حين استخدمت دراسة عطير وحمدان(2017) مقياس خاص بالدراسة بالإضافة إلى برنامج تدريبي، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على مقياس الكفايات المهنية كأغلب الدراسات التي تم ذكرها.

- من حيث المنهج:

استخدمت دراسة الخزرجي (2010)ودراسة الغالمي(2013)ودراسة مراد أبو عقيل (2019) المنهج الوصفي الإرتباطي، بينما استخدمت دراسة قوارح وغريب (2017) ودراسة الجنديل (2017) ودراسة(2012) Na المنهج الوصفي، ودراسة عطير وحمدان(2017) استخدمت المنهج التجريبي ، في حين استخدمت دراسة المهدي(2019) المنهج الوصفي التحليلي، أما الدراسة الحالية استخدمت المنهج الوصفي بأسلوبيه الإرتباطي والمقارن.

- من حيث النتائج :

توصلت دراسة الخزرجي (2010)إلى مستوى مقبول من الكفاية المهنية و المكانة الاجتماعية، و وجود علاقة قوية وموجبة بين الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية لدى المرشدين، وأظهرت نتائج دراسة الغالمي (2013) عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين جودة الخدمات الإرشادية والكفايات المهنية لدى المرشدين الطلابيين، كما توصلت دراسة قوارح وغريب (2017) إلى أهم الكفاءات المتطلبة لأداء مهنة التوجيه والإرشاد ، وكشفت نتائج دراسة عطير وحمدان(2017) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي، كما بينت دراسة مراد أبو عقيل (2019) أن مستوى الكفاءة المهنية كان مرتفعا عند المرشدين بالإضافة إلى وجود علاقة طردية متوسطة دالة إحصائيا بين الكفاءة المهنية والذكاء الوجداني لدى المرشدين، ودراسة المهدي (2019) أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفايات اللازمة للقيام بعملية الإرشاد النفسي لدى المرشدين النفسيين ، و أظهرت نتائج دراسة شاو(2010) أن هناك حاجة لبرامج تدريبية لتطوير الكفايات المهنية لدى المرشدين ، ودراسة كرستين وآخرون(2010) أظهرت أن هنالك أثر للثقة بالنفس واحترام الذات على أداء المرشد كما أظهرت نتائج الدراسة أن المرشد يتأثر بالبيئة المحيطة به مما يؤثر على الكفاءة المهنية لديه ، وتوصلت دراسة دافيس هواجتون (2011) إلى ثلاثة عوامل تؤثر على الكفايات المهنية لدى المرشد وهي الخبرة والبرامج التدريبية التي قام بها والتقييم الذاتي والكفاءة ، أما الدراسة الحالية توصلت إلى النتيجة التالية: يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى كفايات مهنية منخفض.

تناولت جميع الدراسات الكفايات المهنية لدى المرشدين التربويين وهو ما يتفق مع الدراسة الحالية، غير أن دراسة الخزرجي (2010) ربطت الكفايات المهنية بالمكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين ببغداد، ودراسة الغالمي(2013) ربطت الكفايات المهنية بجودة الخدمات الإرشادية لدى

المرشدين التربويين بالسعودية، ودراسة قوارح وغريب (2017) سعت إلى أهم الكفاءات المتطلبة لأداء مهنة التوجيه والإرشاد لدى المرشدين بولاية الجلفة، و دراسة الجنديل (2017) التي ربطت الإزعاجات اليومية بالكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين بمحافظة بغداد، ودراسة مراد أبو عقيل (2019) التي ربطت الكفاءة المهنية بالذكاء الوجداني لدى المرشدين في مدراس عرب النقب بالأردن، ودراسة المهدي(2019) ربطت الكفايات المهنية ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى المرشدين التربويين بالسودان، بينما ربطت الدراسة الحالية الكفايات المهنية بفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية الوادي وولاية ورقلة.

2-المحور الثاني: الدراسات التي اهتمت بفعالية الذات لدى المرشدين التربويين

الدراسات العربية:

1-دراسة الأش (2009)

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أداء الدور الوظيفي وفعالية الذات ووجهة الضبط وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى المرشدين النفسيين في سورية، وتكونت العينة من (144) مرشدا نفسيا، وتضمنت أدوات الدراسة مقياس الدور الوظيفي للمرشد النفسي من إعداد الباحث، ومقياس فعالية الذات الإرشادية من إعداد لنت و آخرون (Lent et al،2003) ترجمه عبد الجواد(2006) ومقياس الضبط من إعداد روتر(1966) وترجمه كفافي (1982)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، وأظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية بين أداء الدور الوظيفي وفعالية الذات ووجهة الضبط الداخلي لدى المرشدين النفسيين، ووجود فروق بين المرشدين وفقا لمتغيرات (المؤهل العلمي، الخبرة، مكان العمل، التخصص) وعدم وجود فروق وفقا لمتغيرات (النوع، الحالة الاجتماعية، موقع المدرسة).

2- دراسة البهدل (2013)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها باختبار الأسلوب الإرشادي المناسب وذلك على عينة قوامها (239) من المرشدين والمرشدات من مناطق مختلفة ممن يدرسون في دبلوم التوجيه والإرشاد في الجامعات السعودية، واستخدم الباحث استبيان الأساليب الإرشادية للمرشد في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب واستبيان فاعلية الذات الإرشادية للمرشد النفسي، وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين جميع أساليب الإرشادية وأبعاد الفاعلية الذاتية الإرشادية ما عدا العلاقة بين الفاعلية الذاتية في مهارة الاستكشاف والأسلوب الإرشادي الإنساني فهي غير دالة إحصائيا، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشدين مرتفعة، و أن أبعاد فاعلية الذات الإرشادية ذات دلالة في التنبؤ بالأساليب الإرشادية، كما توصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيا في جميع الأساليب الإرشادية راجعة لتأثير مستوى فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي، وأخيرا أشارت النتائج لعدم وجود تأثير للمتغيرات الديموغرافية على فاعلية الذات الإرشادية أو الأساليب الإرشادية.

3-دراسة زاحوق (2013)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى اتخاذ القرار لدى المرشدين التربويين في فلسطين، وعلاقتها بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (120) مرشدا ومرشدة، في مدارس محافظة رام الله و بيت لحم و الخليل، اختيروا بطريقة العينة الطبقية العشوائية حسب متغير الجنس والمحافظة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تصميم 3 مقاييس من طرف الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى أن فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين في فلسطين مرتفعة، ووجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.05) بين درجة فاعلية الذات ودرجة المساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون(0.69)، وبين درجة المساندة الاجتماعية و اتخاذ القرار، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بينهما (0.68)، وقد كانت هذه العلاقة طردية ايجابية،

كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في درجة فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية واتخاذ القرار لدى المرشدين التربويين تبعا لمتغير الجنس، ولم تكن الفروق التي تعزى للمؤهل العلمي للمرشد دالة إحصائيا في درجة المساندة الاجتماعية، بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات واتخاذ القرارات لصالح الدرجات العلمية الأعلى.

4-دراسة البادي (2014)

هدفت الدراسة إلى معرفة بعض السمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدراس سلطنة عمان، تألفت عينة الدراسة من (75) أخصائي اجتماعي و(125) أخصائية اجتماعية، وتم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، استخدمت الباحثة مقياسين الأول لقياس السمات الشخصية و الثاني لقياس فاعلية الذات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن غالبية أفراد عينة الدراسة لديهم درجة فاعلية منخفضة بنسبة(68)%، عدم وجود ذات دلالة إحصائية بين الأخصائيات الاجتماعيات(الإناث) والأخصائيين(الذكور) في مقياس السمات الشخصية ومقياس فاعلية الذات، إمكانية التنبؤ بدرجة فاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعين في مدراس سلطنة عمان من خلال بعض سمات الشخصية.

5-دراسة بالقاسمي(2014)

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى فعالية الذات الإعلامية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ومدى تأثير كل من عامل الجنس، والتخصص الدراسي، والخبرة، وكذا طبيعة المنطقة، وقد تم إجراء هذه الدراسة على (54) مستشارا من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بثانوبات ومراكز التوجيه عبر تراب ولايتي ورقلة والوادي، وتم استخدا م المنهج الوصفي، كما تم استعمال الأداة المتمثلة في مقياس فعالية الذات الإعلامية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

المصمم من طرف الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أن معظم أفرا العينة (77.88%) يتمتعون بفعالية ذاتية إعلامية مرتفعة.

6-دراسة الشمري (2014)

هدفت الدراسة إلى قياس مفهوم الذات المهني وقياس الكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين وإيجاد العلاقة بين المتغيرين، وتكونت عينة الدراسة من المرشدين التربويين في المديريات العامة للتربية في محافظة بغداد والبالغ عددهم (121) مرشدا ومرشدة، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقاما ببناء مقياسين من إعداده، وتوصلت النتائج إلى أن المرشدين التربويين يتمتعون بمفهوم ذات مهني عالي وأن مستوى الكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين منخفض، وأن العلاقة الإرتباطية بين مفهوم الذات المهني والكفاية الذاتية علاقة قوية إلا أنها سالبة وعكسية.

7-دراسة العكيلي والمالكي(2016)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين فاعلية ذات المرشد التربوي وعلاقته بالتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي ومدى إسهام مدى متغيري التفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي في التباين الكلي لمتغير فاعلية ذات المرشد ببغداد، وتألفت عينة البحث من (260) مرشدا ومرشدة، استخدم الباحثان المنهج الوصفي الإرتباطي، وقد تم تطبيق مقاييس البحث الثلاثة، وأظهرت نتائج البحث أن المرشدين التربويين يتمتعون بفاعلية الذات الإرشادية مرتفعة، ووجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين فاعلية ذات المرشد وكل من التفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي.

8-دراسة المساعدي (2017)

هدفت الدراسة إلى التعرف على إدارك أهمية العمل في مجالات الإرشاد وعلاقته بفعالية الذات الإرشادية ومركز الضبط لدى الأخصائيين النفسيين في سلطنة عمان، تكونت عينة الدراسة من (198) أخصائية نفسية و (91) أخصائي نفسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الإرتباطي، كما استخدم ثلاثة

مقاييس، مقياس إدراك أهمية العمل في مجالات الإرشاد المختلفة، ومقياس فعالية الذات الإرشادية، مقياس مركز الضبط، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الإدراك الأخصائيين النفسيين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد مرتفع، مستوى فعالية الذات الإرشادية لدى الأخصائيين النفسيين منخفض، أن الأخصائيين النفسيين لديهم مركز ضبط داخلي، ولا يوجد علاقة بين إدراك الأخصائيين النفسيين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد ومركز الضبط، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إدراك الأخصائيين النفسيين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد مع المتغيرات الديموغرافية.

9-دراسة السعدي (2017)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات و الذكاء الوجداني وقلق المستقبل لدى المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، وكذلك التعرف إلى درجة فاعلية الذات و الذكاء الوجداني وقلق المستقبل في ضوء متغيرات (الجنس، الخبرة) وتكونت عينة الدراسة من (105) من المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية، و تمثل ما نسبته 30 % من مجتمع الدراسة، استخدمت الباحثة ثلاثة مقاييس مقياس فاعلية الذات من إعداد (سميرة شند و أماني عبد المقصود :2010)، ومقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحثة، ومقياس قلق المستقبل من إعداد(زينب شقير 2005)، كما اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين جاءت بدرجة مرتفعة، كما أظهرت أن درجة الذكاء الوجداني لدى المرشدين التربويين جاءت بدرجة مرتفعة، في حين أن درجة قلق المستقبل لدى المرشدين التربويين جاءت بدرجة منخفضة، كذلك أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات وبين متوسطات قلق المستقبل، كما أظهرت النتائج أيضا وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات وبين متوسطات الذكاء الوجداني، في حين أنه يوجد علاقة سلبية

ذات دلالة إحصائية بين متوسطات قلق المستقبل وبين متوسطات الذكاء الوجداني.(الساعدي، 2017، ص32)

الدراسات الأجنبية:

1-دراسة ميكنسكي (Mikinski1993،)

بعنوان فعالية الذات لدى المرشد النفسي المدرسي وعلاقتها بتدخله لمنع تعرض الطلاب للانتحار، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين فعالية الذات و أداء المرشد النفسي، حيث تكونت عينة الدراسة من (101) مرشد نفسي مدرسي بولاية تكساس الأمريكية، وقد تم تقييم أداء المرشدين عن طريق التقدير الذاتي من خلال استبيان أعد لذلك الغرض، ولقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود ارتباط بين التدريب وفعالية الذات الإرشادية، ووجود ارتباط موجب بين فعالية الذات لدى المرشد النفسي و أدائه في العمل على الوقاية من تعرض الطلاب للانتحار، وقد أظهر المرشدون ذوو الخبرة المتوسطة مستويات أعلى في فعالية الذات من المرشدين ذوي الخبرة الأقل و الأعلى.(الساعدي، 2017، ص44)

2-دراسة فورست (Forest،1998)

بعنوان العلاقة بين فعالية الذات الإرشادية و الضغوط المهنية و المشكلات الشخصية واستراتيجيات المواجهة الشخصية حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير ضغوط العمل على فعالية الذات الإرشادية، وتكونت عينة الدراسة من (77) مرشدا نفسيا مدرسيا في ولاية ميسوري الأمريكية، وكانت الأدوات المستخدمة في الدراسة عبارة عن مقياس فعالية الذات الإرشادية، ومقياس لضغوط العمل و استراتيجيات حل المشكلات من إعداد الباحث.وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها وجود علاقة إرتباطية سالبة بين فعالية الذات الإرشادية و ضغوط العمل، ووجود علاقة إرتباطية موجبة بين فعالية الذات الإرشادية و مدركات المرشد النفسي عن فعالية استراتيجيات حل المشكلات التي يستخدمها.

3-دراسة ميتشام (Mitchum،2005)

بعنوان العلاقة بين فعالية الذات لدى المرشد المدرسي، ودوره المدرك و الممارسة الفعلية، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين فعالية الذات لدى المرشد المدرسي وإدراكات المرشد المدرسي المتخصص لدوره و الممارسة الفعلية، وتكونت عينة الدراسة من (192) مرشدا مدرسيا متخصصا من الذين حضروا مؤتمر للمرشدين على نطاق الولاية، و أجاب المرشدون المتخصصون على استطلاعين من تصميم الباحث، كان الأول استطلاع ديموغرافي مكون من 14 بندا، و الثاني مكون من 20 بندا ينطوي كل بند على أربعة أسئلة لتكون الاستجابات الكلية 80 استجابة، وتتضمن الاستبيان قائمة تتكون من عشرين دورا للمرشد، وطرحت أربعة أسئلة لكل دور، وذلك لتحديد إلى أي درجة يرتبط المرشدين المدرسيين بالأدوار المختلفة، و درجة فعالية الذات في أداء تلك الأدوار، وكم عدد المرات التي يؤدون فيها أدوار محددة، والممارسة الفعلية و إلى أي مدى ستحسن التنمية المهنية أدائهم في الأدوار المعتاد عليها، واستخدم الباحث تحليل الانحدار المتعدد للتأكد من العلاقات الموجودة بين فعالية الذات لدى المرشد المدرسي ودوره المدرك و الممارسة الفعلية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها، مستوى فعالية الذات مرتفع لدى المرشدون، وجود علاقة إيجابية بين فعالية الذات المرتفعة التي يعايشها المرشدون المدرسيون و الممارسة الفعلية لأدوارهم، حيث كلما زادت فعالية الذات لديهم زاد أيضا أداؤهم لأدوارهم المختلفة.

2-1-التعقيب على دراسات المحور الثاني:

وتتحدد الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة من حيث:

من حيث مكان إجرائها، فبعضها أجري في سلطنة عمان كدراسة البادي(2014) ودراسة المساعدي(2017)، ودراسة الأش(2009) في سورية، ودراسة البهدل (2013) في السعودية، ودراسة زاحوق (2013) في فلسطين، ودراسة بالقاسمي(2014) في ولاية الوادي، ودراسة الشمري(2014) في

بغداد، ودراسة العكيلي والمالكي (2016) في بغداد، ودراسة السعدي (2017) في محافظة شمال الضفة الغربية، ودراسة ميكنسكي (1993) في ولاية تكساس الأمريكية، و دراسة فورست (1998) في ولاية ميسوري الأمريكية، ودراسة ميتشام (2005)، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في ولاية الوادي وولاية ورقلة بالجزائر.

- من حيث عدد العينة:

توحدت عينة الدراسة في الدراسات السابقة جميعها، وتكونت من فئة المرشدين التربويين فقط .

كما أن هناك تباين من حيث أفراد العينة التي أجريت عليها الدراسات السابقة، فقد كانت أصغر عينة حسب الدراسات المحددة هي دراسة بلقاسمي (2014) تكونت من (54) مستشار، أما الدراسات التي استخدمت عينة كبيرة هي دراسة المساعدي(2017) البالغ عددها (289) أخصائي نفسي، ثم دراسة العكيلي والمالكي(2016) البالغ عدد أفرادها (260) مرشدا، تليها دراسة البهدل (2013) المكونة من (239) مرشدا، ثم دراسة البادي (2014) التي بلغ عدد أفرادها (200) أخصائي اجتماعي، ودراسة ميتشام(2005) البالغ عدد أفرادها (192) مرشدا، ودراسة الأش(2009) بلغ عدد أفرادها (144) مرشدا، ودراسة الشمري(2014) بلغ عدد العينة (121) مرشدا، ودراسة زاحوق(2013) بلغت عينتها (120) مرشدا، ثم دراسة السعدي(2017) بلغ عدد أفرادها(105) مرشدا، ودراسة ميكنسكي (1993) تكونت من (101) مرشد، ودراسة فورست (1998) بلغ عدد أفرادها (77) مرشدا، أما الدراسة الحالية فقد تكونت عينة الدراسة فيها من (271) مستشار في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

هذا وقد اعتمدت أغلب الدراسات على استخدام المقياس و الاستبيان كأداة رئيسية، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على مقياس فعالية الذات لـ (Yang،Chung&Fang،)(2010).

- من حيث المنهج:

استخدمت دراسة البادي (2014) ودراسة المساعدي (2017) ودراسة العكيلي والمالكي (2016) ودراسة السعدي (2017)المنهج الوصفي الإرتباطي، ودراسة الأش(2009) ودراسة زاحوق (2013) ودراسة الشمري(2014)، ودراسة بالقاسمي(2014) المنهج الوصفي، ودراسة البهدل (2013) المنهج الوصفي التحليلي، أما الدراسة الحالية استخدمت المنهج الوصفي بأسلوبيه الإرتباطي والمقارن.

- من حيث النتائج :

أظهرت نتائج دراسة الأش(2009) وجود علاقة إرتباطية بين أداء الدور الوظيفي وفعالية الذات ووجهة الضبط الداخلي لدى المرشدين النفسيين، وتوصلت نتائج دراسة البهدل (2013) الى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين جميع أساليب الإرشادية وأبعاد الفاعلية الذاتية الإرشادية ما عدا العلاقة بين الفاعلية الذاتية في مهارة الاستكشاف والأسلوب الإرشادي الإنساني ، كما توصلت دراسة زاحواق(2013) إلى وجود علاقة ارتباط بين درجة فاعلية الذات ودرجة المساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين، وتوصلت دراسة البادي(2014) أن مستوى فعالية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعين منخفض، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأخصائيات الاجتماعيات(الإناث) والأخصائيين(الذكور) في مقياس السمات الشخصية ومقياس فاعلية الذات، و توصلت دراسة بلقاسمي (2014) إلى تمتع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بفعالية ذات إعلامية مرتفعة، وتوصلت دراسة المشري(2014) إلى أن المرشدين التربويين يتمتعون بمفهوم ذات مهني عالي و وأن مستوى الكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين منخفض، وأظهرت نتائج دراسة العكيلي والمالكي(2016) أن المرشدين التربويين يتمتعون بفاعلية الذات الإرشادية مرتفعة، ووجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين فاعلية ذات المرشد وكل من التفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي، كما أظهرت نتائج وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات وبين متوسطات قلق المستقبل، وتوصلت دراسة المساعدي(2017) إلى أن مستوى فعالية الذات الإرشادية لدى الأخصائيين النفسيين منخفض، ولا يوجد علاقة بين إدراك

الأخصائيين النفسيين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد ومركز الضبط، كما أظهرت نتائج دراسة السعدي (2017) أيضا وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فاعلية الذات وبين متوسطات الذكاء الوجداني، في حين أنه يوجد علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات قلق المستقبل وبين متوسطات الذكاء الوجداني ، و توصلت نتائج دراسة ميكنسكي (1993) إلى وجود ارتباط بين التدريب وفعالية الذات الإرشادية، ووجود ارتباط موجب بين فعالية الذات لدى المرشد النفسي و أدائه في العمل على الوقاية من تعرض الطلاب للانتحار ، وتوصلت دراسة فورست (1998) إلى وجود علاقة إرتباطية سالبة بين فعالية الذات الإرشادية و ضغوط العمل، ووجود علاقة إرتباطية موجبة بين فعالية الذات الإرشادية و مدركات المرشد النفسي عن فعالية استراتيجيات حل المشكلات التي يستخدمها ، وتوصلت دراسة ميتشام (2005) إلى وجود علاقة إيجابية بين فعالية الذات المرتفعة التي يعايشها المرشدون المدرسيون والممارسة الفعلية لأدوارهم، حيث كلما زادت فعالية الذات لديهم زاد أيضا أداؤهم لأدوارهم المختلفة ، أما الدراسة الحالية توصلت إلى النتيجة: ي تميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى فعالية ذات منخفض.

تناولت جميع الدراسات فعالية الذات لدى المرشدين التربويين وهو ما يتفق مع الدراسة الحالية، غير أن دراسة الأش (2009) ربطت فعالية الذات بأداء الدور الوظيفي ووجهة الضبط وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى المرشدين النفسيين بسورية، ودراسة البهدل(2013) ربطت فعالية الذات باختبار الأسلوب الإرشادي المناسب لدى المرشدين بالسعودية، ودراسة زاحوق(2013) ربطت فعالية الذات باتخاذ القرار والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين بفلسطين، ودراسة البادي (2014) ربطت فاعلية الذات ببعض السمات الشخصية لدى الأخصائيين النفسيين الاجتماعيين في مدراس سلطنة عمان، ودراسة العكيلي والمالكي(2016) ربطت فعالية الذات بالتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي لدى المرشدين التربويين ببغداد، ودراسة المساعدي(2017) ربطت فعالية الذات الإرشادية بإدراك أهمية العمل

في مجالات الإرشاد ومركز الضبط لدى الأخصائيين في سلطنة عمان، ودراسة السعدي(2017) ربطت فعالية الذات بالذكاء الوجداني وقلق المستقبل لدى المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ، ودراسة ميكنسكي (1993) ربطت فعالية الذات لدى المرشد النفسي المدرسي وعلاقتها بتدخله لمنع تعرض الطلاب للانتحار بولاية تكساس الأمريكية، ودراسة فورست(1998) ربطت فعالية الذات ب الضغوط المهنية والمشكلات الشخصية واستراتيجيات المواجهة الشخصية لدى المرشدين النفسيين بولاية ميسوري الأمريكية، ودراسة ميتشام (2005) ربطت فعالية الذات لدى المرشد المدرسي، ودوره المدرك و الممارسة الفعلية.

ومن بين الدراسات المماثلة لنفس الموضوع أي متغيرات الدراسة على غرار العينة، دراسة خلفي و بو شامي (2018) بعنوان علاقة الفعالية الذاتية بالكفايات المهنية لدى معلمي الإبتدائي في تمنراست، تهدف إلى الكشف عن مستويات الفعالية الذاتية والكفايات المهنية والفروق والعلاقات بينهما لدى معلمي الإبتدائي في تمنراست، حيث تم استخدام مقياس الفعالية الذاتية "ralph schwarzer" عام(1989) وبناء مقياس للكفايات المهنية، وتم تطبيق الدراسة على عينة قصدية قوامها(60) معلم في مرحلة التعليم الإبتدائي، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى مستوى الفعالية الذاتية مرتفع قدر ب (81.25)%، وكذا الكفايات المهنية قدرت ب (63.70)%، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفعالية الذاتية والكفايات المهنية بحسب كل من الجنس والسن والخبرة المهنية والحالة الاجتماعية، لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفعالية الذاتية و الكفايات المهنية لدى عينة الدراسة.

وتختلف هذه الدراسة عن الدارسة الحالية في عدة جوانب، من حيث مكان إجرائها فقد أجريت الدارسة السابقة في ولاية تمنراست (2018) على عينة الدراسة المعلمين، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من(60)معلم، واعتمدت الدراسة على مقياس فعالية الذات ومقياس

الكفايات المهنية، هذا وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الفعالية الذاتية والكفايات المهنية لدى معلمي التعليم الإبتدائي، ومعرفة كل من مستوى الفعالية الذاتية ومستوى الكفايات المهنية لدى المعلمين.

لاحظنا من خلال بحثنا عن الدراسات السابقة أننا وجدنا قلة إن لم نقل ندرة الدراسات التي تناولت متغيرات دراستنا مجتمعة في موضوع واحد، إضافة إلى دراسات أخرى تناولت عن مستشار التوجيه مقرونا بمتغيرات مختلفة .

3-موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

تأتي هذه الدراسة استكمالا للدراسات السابقة، حيث تعتبر أول دراسة قامت بتصميم مقياس خاص بالكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالجزائر، كما استخدمت مقياس فعالية الذات لـ (Chung&Fang,Yang)(2010) وتماثلت نوع عينة الدراسة الحالية مع عينة الدراسات السابقة فقد أجري جميعها على مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني باستثناء دراسة خلفي و بو شامي (2018) أجريت على معلمي التعليم الإبتدائي، وتم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبيه الإرتباطي والمقارن، أما الدراسات السابقة فقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي و الإرتباطي، كما تناولت هذه الدراسة العلاقة بين متغيري الكفايات المهنية وفعالية الذات فقط، باختلاف الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين الكفايات المهنية وفعالية الذات ومتغيرات أخرى، هذا واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الحدود الزمنية والمكانية بحيث أجريت في الموسم الدراسي 2021-2022 على مستوى مركزي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية الوادي وورقلة.

الفصل الثاني

الكفايات المهنية

تمهيد.

1-مفهوم الكفاية.

2-الكفاية و بعض المفاهيم المرتبطة.

3-مكونات الكفاية.

4-مفهوم الكفايات المهنية.

5-أنواع الكفايات المهنية.

6-النظريات المفسرة للكفايات المهنية.

7-الكفايات المهنية للمرشد التربوي.

خلاصة.

تمهيد:

تعد حركة الإعداد في ضوء الكفايات المهنية من أبرز الاتجاهات الحديثة والأكثر شيوعا في برامج إعداد المستشارين وتدريبهم اليوم، وتقوم على أساس أن مستشار التوجيه المدرسي والمهني هو الذي يمتلك مجموعة من الكفايات كشرط لإجازته في العمل، حيث تمكنه من القيام بالمهام المرتبطة بأدواره المختلفة بفاعلية ومستوى معين من التمكن والإتقان في الأداء، وعليه فقد تغيرت النظرة إلى المستشار المؤهل في ضوء هذا الاتجاه من مستشار يمتلك المعرفة إلى مستشار يمتلك المهارة، أي الانتقال من التركيز على المدخلات إلى التركيز على المخرجات وهي النتائج النهائية والتغيرات المتوقع حصولها في سلوك وأداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

1 مفهوم الكفاية :

أ -لغة :

ترجع الكفاية إلى الجذر اللغوي كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر ويقول كفاك هذا الأمر أي حسبك وكفاك هذا الشيء، ويقول استكفيته أمرا فالكفاية مصدر للفعل كفي (قام بالأمر)(عطية، 2009، ص34) وتأتي كلمة كفاية كما أورد الرازي من الفعل (ك ف ى) يكفيه كفاية أي كفاه مؤنته (الرازي، 1978، ص591)

ورد في اللسان: كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر. ويُقَال : كفاك هذا الأمر أي حسبك، وكفى الرجل كفاية فهو كاف وكفى .ويُقَال كَفاه الأمر إذا قام فيه مقامه.(ابن منظور، 2002، ص261)

أضف إلى ذلك ما أورده (محمد وأدم) أن الكفاية يقصد بها :كفى الشيء يكفي كفايةً فهو كافٍ إذا حصل به الاستغناء عن غيره و اكتفيت بالشيء استغنيت به أو قنعت به و كل شيء ساوى شيئا حتى صار مثله فهو مكافئ به.(محمد وأدم، 2020، ص196)

وقد عرفت في المعجم الوسيط (1392 هـ، ص791) بأنها من " كفاه الشيء كفاية، استغنى به عن غيره فهو كافٍ، والكفاءة في القوة و الشرف، والكفء هو القوي القادر على تصريف العمل وجمعه أكفاء.

كما ورد في معجم المنجد في اللغة و الإعلام كفى يكفي كفاية الشيء حصل به الاستغناء عن سواه. (طبشي، 2021، ص436)

وفي حقل علم النفس يقدم معنيان لكلمة كفاية المعنى الأول يخص مجال سيكولوجية النمو حيث يقصد بها مجموع الإمكانات المتعلقة بالاستجابة الأولية تجاه البيئة المحيطة، في حين يتم وضع المعنى الثاني بين علم النفس، واللسانيات، ويندرج ضمن علم النفس اللغوي بحيث تعني الكفاية مجموع المعارف اللسانية لدى المخاطب يمكنه من فهم وإنتاج عدد لانهائي من الجمل، أما في مجال التربية حسب القاموس التربوي فالكلمة (compétence) مشتقة من الكلمة اللاتينية (competens) من الفعل (compéter) أم الذهاب (patère) ومع (cum) بمعنى الملائمة والموافقة والتعريف المحدد لها يقول إن الكفاية هي القدرة (capacité) سواء القانونية أو المهنية المكتسبة على انجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال.(سامعي، 2014، ص110)

ب-اصطلاحا:

يعد مفهوم الكفاية حديث الاستعمال نسبيا في المجال التربوي، ويرجع استخدامه إلى بداية النصف الثاني من القرن العشرين الميلادي، عندما بدأ علماء التربية بالتركيز على ما يتمتع به الفرد من صفات ومعارف ومهارات وقدرات، تحدد أساليب السلوك والأداء في العمل. حيث تعددت وتنوعت التعريفات الخاصة بها.

حيث عرف (1982)"Drake and Miller"الكفاية بأنها:"المقدرة على أداء مجموعة من المهارات الخاصة المتصلة بمهام محددة، وتعتبر تلك المهام دليلا مكتسبا لتقييم الإلمام بالكفاية".(Drake& Miller،1982،p18)

وذكر(1999)"webster" في قاموسه الكفاية بأنها: "امتلاك القدرة على الفعل والتطوير بصورة محددة".(ورد في:عزوق، 2019، ص106)

كما عرف (1999) " Borish" الكفاية هي: "السلوك أو الإنجاز المتوقع من المتدرب بعد نهاية التدريب".(Borish, 1999, p77)

في حين عرف"شومسكي" (2000) الكفاية بأنها:"نسق من المعارف المفاهيمية و المهارية التي تنظم على شكل خطوات إجرائية تكمن داخل فئة من الوضعيات (المواقف) من التعرف على مهمة أو مشكلة وحلها بإنجاز دائم".(ورد في : بواب، 2014، ص91)

وفي ذات الشأن أورد(الشايب وبن زاهي، 2011، ص17) تعريفا "للدريج" (2003) الذي عرف الكفاية بأنها: "قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين يتكون محتواها من معارف و مهارات و قدرات و اتجاهات مندمجة بشكل مركب، ويقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها و تجنيدها وتوظيفها بقصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة".

ويرى"غريب"(2003) أن الكفاية هي:"نظام من المعارف المفاهيمية والإجرائية التي تكون منظمة بكيفية تجعل الفرد قادرا على الفعل عندما يكون في وضعية معينة، أو إنجاز مهمة من المهام أو حل المشاكل وعلى هذا فالكفاية تتضمن مجوعة من المعارف والمهارات والإجراءات وأنماط من البرهة العقلية".(غريب، 2003، ص74)

ويذكر "اللقاني والجمل" (2003)أن الكفاية هي: "الحد الأدنى للأداء وعندما يصل أي فرد إلى هذا الحد فإن هذا يعني أن الفرد وصل إلى حد يساعده على أداء هذه الكفاية".(اللقاني، الجمل، 2003، ص189)

ويشير (2004) "Speigh" في تعريفه للكفاية على أنها : "مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها الفرد و يعكسها سلوكه الهادف للتعلم وتظهر مستوى معينا من الأداء يمكن ملاحظته و قياسه".(ورد في: قدار، 2019، ص13)

ويعرفها "التومي"(2005) بأنها عبارة عن:"مجموعة من الموارد الذاتية (معارف، مهارات، قدرات، سلوكات، استراتيجيات، تقويمات) والتي تنتظم في شكل بناء مركب (نسق) يتيح القدرة على تعبئتها ودمجها وتحويلها في وضعيات محددة وفي وقت مناسب إلى إنجاز ملائم".(التومي، 2005، ص36) وعليه، يتضح بأن للكفاية جانبان، جانب ظاهر وهو الأداء الذي يمكن ملاحظته وجانب كامن وهو القدرة الناتجة عن الخبرة والمعرفة والاتجاه والمهارة والتي تصاغ على شكل أهداف تصف السلوك المطلوب.

ومن خلال ماسبق يمكن تعريف الكفاية حسب موضوع الدارسة الحالية: بأنها قدرة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على أداء مهامه في المجالات الأربع الإعلام والتوجيه والإرشاد والتقويم والمتابعة بمستوى معين من الإتقان والتمكن في الأداء، بحيث يمكن ملاحظته و قياسه بمعايير خاصة كالاختبارات وبطاقات الملاحظة والمقاييس المعدة لذلك.

2 -الكفاية وبعض المفاهيم المرتبطة:

كثيرا ما يلاحظ استخدام مصطلحات مثل:الكفاية، الكفاءة، المهارة، القدرة، الأداء... في مجال الكفايات، ما يؤدي إلى نوع من الخلط أو التداخل غير أنه يمكن التمييز بين هذه المصطلحات لتحديد الفرق بينها وبين مفهوم الكفاية.

2-1- الكفاءة:

يرى علي (2011)أن الكفاية هي مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، وبعبارة أخرى مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية، والنفسحركية، والوجدانية.

أما الكفاءة في اللغة تعني المثيل، واصطلاحا تعني مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأقصى الذي يلزم لتحقيق هدف ما، وبعبارة أخرى تعني ارتفاع مستوى الأداء إلى الدرجة التي تجعل صاحبها مماثلاً للأنموذج المعياري الذي يعتد به ويحتكم إليه عند تقييم مستوى الأداء .(علي، 2011، ص39)

كما تؤكد الفتلاوي(2003) أن مصطلح الكفاية أبلغ وأوسع وأشمل وأوضح من مصطلح الكفاءة في المجال التربوي، حيث أن الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج بأقل التكاليف، كما تعني النسبة بين المخرجات و المدخلات وبذلك فهي تقيس الجانب الكمي و الكيفي معاً، بينما تقيس الكفاءة الجانب الكمي فقط".(الفتلاوي، 2003، ص29)

2-2-المهارة:

تعرف المهارة في مجال علم النفس بأنها السهولة والسرعة والدقة في أداء العمل مع القدرة على تكييف الأداء للظروف المتغيرة، في حين تعرف في مجال المناهج بأنها قدرة المتعلم على استخدام المبادئ والقواعد والنظريات إبتداءا من استخدامها في التطبيق المباشر، وحتى استخدامها في عمليات التقويم.(علي، 2011، ص38)

و يمكن تلخيص الفرق بين الكفاية والمهارة في النقاط الرئيسية التالية :

ـ نطاق الكفاية أعم وأشمل من المهارة، فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.

ـ ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية و الإدارية في حين ترتكز المهارة في أداء عمليات حركية حسية.

ـ إذا تحققت المهارة في إنجاز أو أداء شيء ما، فهي تعني تحقيق الكفاية له.

ـ إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعني بالضرورة تحقيق المهارة به. (الفتلاوي، 2003، ص29)

2-3-القدرة :تعبر القدرة عن إمكانية النجاح في القيام بسلوك معين، ويُقَال عن فرد أنّه قادر على فعل معين، أو أنّه مقتدر. والقدرة هي الحالة التي تجعل الفرد متمكن من هذا الفعل، حيث نتوقع على العموم أنه سيصل إلى النتائج المنتظرة منه، فهو قادر على ذلك وبالتالي يمتلك المقدرة لتحقيق الأمر المراد، وتظهر علاقة القدرة بالكفاية عندما يتضح بأن الفرد يصبح قادرا على فعل شيء إذا امتلك كفاية أو مجموعة من الكفايات.

أي أن مجرد امتلاك هذه الكفايات هو الذي يجعل الفرد قادر، وعليه نجد أن الكفاية سابقة للقدرة ومؤسسة لها، فالقدرة إذن هي حصيلة الكفايات المكتسبة ودليل على وجودها.(سامعي، 2011، ص202)

2-4- الاستعداد:

إن المعنى الأساسي الدال على مفهوم الاستعداد هو امتلاك الفرد لقدرات كامنة، سواء كانت فطرية أو مكتسبة، وهي قدرات تجعله مستعدا للحصول على كفاية معينة، أو المباشرة في متابعة تكوين بصفة عادية ومتُكيفة، وذلك دون الشعور بصعوبات أو معاناة في التحصيل والتطور في اكتساب ما يريده هذا التكوين من معارف، قدرات وكفايات .

فالاستعداد هو إذا أرضية تساعد الحصول على الكفاية المنشودة، ويمكن أن يتمثل في الاستعداد في ظروف نفسية ايجابية تعمل على ذلك، كالتشجيع ووجود الدافعية لدى الفرد المعني بالتعلم واكتساب الكفاية، فعدم توفر الظروف النفسية الإيجابية سوف يؤدي بالضرورة إلى جعل الفرد غير مستعد للتعلم المُراد، وعلى هذا الأساس يمكن اعتبار الاستعداد سابق للكفاية. (سامعي،2011، ص204)

من خلال استعراض المفاهيم المتعلقة بالكفاية، تتبلور فكرة الكفاية في العمل، التي هي القدرة التي يمتلكها الإنسان من أجل أداء مهام معقدة، يتطلب إنجازها التحكم في عدد كبير من المعارف والعمليات التي تصادف الكفء في ممارسة مسؤولية أو تنفيذ عمل. فتظهر الكفاية كتشكيل وإدماج لمجموعة من العناصر المتعددة، منها المعارف والقدرات والمهارات، تُوظف كلها بإتقان أثناء وقت إنجاز العمل، وتكون هذه العناصر منظمة بشكل وظيفي بحيث تمكن من إنجاز عمل أو مشروع، أو تسمح بحل مشاكل، ويمكن اعتبار هذه العناصر مجموعة من الموارد المتداخلة التي تشكل في نهاية المطاف بنية متكاملة نسميها: الكفاية.(سامعي،2011، ص209)

3 مكونات الكفاية :

يشير"Fredrick Mekdona " بأن الكفاية تتكون من ثلاث مكونات هي :

3-1-المكون المعرفي: يشير إلى المعلومات و المهارات العقلية الضرورية لأداء الفرد في شتى مجالات عمله.

3-2-المكون المهاري الأدائي: وهو القدرة على أداء العمل الذي تشير إليه الكفاية بأقل جهد ممكن و بأكثر سرعة وأقل كلفة ، وتشير إلى كفايات الأداء التي يظهرها الفرد وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله عليه الفرد من كغايات معرفية.

3-3-المكون الوجداني: يشير إلى جملة من الاتجاهات و القيم و المبادئ الأخلاقية و المواقف الايجابية التي تتصل بمهام الكفاية الأدائية بما فيها الإلتزام و الثقة بالنفس والأمانة وتوخي الحرص والدقة في التنفيذ والتوظيف (قدار، 2019، ص16)

مما سبق تعد الكفاية مفهوم شامل ذلك أنها تغطي جوانب شخصية المستشار كافة، فهي تعكس قدراته العقلية ونشاطاته وسماته الانفعالية.

4 مفهوم الكفايات المهنية :

على الرغم من تعدد تعريفات الكفايات المهنية و كثرتها إلا أن ذلك لم يؤد اختلاف حول المعنى في حد ذاته، بل أدى إلى ثراء المفهوم وتنوعه وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات:

يعرف ""أبو عباءة" و"نيازي" (2001) الكفايات المهنية بأنها :"مجموعة من الاستجابات والمهارات الأساسية التي تساعد مستشار التوجيه المدرسي والمهني في دراسة المشكلة وفهمها وعلاجها، وهي مهارات أساسية وضرورية يحتاج إليها المستشار في جميع مراحل العملية الإرشادية". (أبو عباءة، نيازي، 2001، ص88)

وفي هذا الصدد يرى "مصطفى حجازي" (2002) أنه طالما أن المستشار يعمل في ميدان دائم النمو والتغيير السريع والتوسع نظريا ومهنيا، فلابد له من امتلاك القدرة على التنمية الذاتية والتربية المستمرة من خلال :

1 -مهارة التقويم الذاتي لتحديد أوجه القوة والضعف في كفاءته وممارسته وعلاقاته و تحديد احتياجاتها للتنمية والتطوير.

2- القدرة على وضع خطة تطوير مسار مهني في الإرشاد يقوم على التعلم المستمر.

3-الإلتزام بالمعايير المهنية والخلقية للممارسة الإرشاد.(حجازي، 2002، ص14)

وتعرفها "نداء العنزي" (2004) بأنها:"السمات المتعلقة بالجوانب الفكرية والوجدانية والاجتماعية التي تعين المرشد النفسي على القيام بالمسؤوليات المهنية".(العنزي، 2004، ص22)

كما عرفها الشهري"(2009) بأنها:"ذلك المضمون من المهمات والمهارات والوظائف التي على أي صانع قرار أن يكتسبها أو يجب أن تتواجد لديه لتأدية عمله و إنجازه بفاعلية تامة، وهي تشكيلة من مقدرات ومهارات يستخدمها الفرد من أجل توظيف ما يتناسب منها للتعايش مع الوضعيات الجديدة ومواجهة مختلف المشكلات والمواقف وإيجاد ما يناسبها من حلول".(الشهري، 2009، ص22)

وتشير "منى فرغلي" (2017) في تعريفها للكفايات المهنية على أنها:"مجموعة من المعلومات والمهارات والخبرات التي يجب أن يمتلكها المرشد النفسي نتيجة مروره ببرنامج التدريب الميداني، وذلك على المستوى الانفعالي والمعرفي والمهاري، والتي تمثل القدرات الأساسية لممارسة مهنة الإرشاد بإتقان ودقة وفعالية".(فرغلي، 2017، ص184)

أما "السعودي" (2017) فعرفها بأنها: "تلك المهارات المكتسبة النامية من خلال الخبرات والتجارب والممارسات التي تعد ضرورة لأداء العمل بسرعة ودقة. (السعودي، 2017، ص165)

ويرى "الجوازنة" (2017) الكفايات المهنية بأنها:"مجموع المهارات والمعارف والقدرات والاتجاهات التي يتوقع أن يؤديها المستشار أو يقوم بها بتأثير وفاعلية وبمستوى محدد من الإتقان ويمكن قياسها بمعايير محددة". (الجوازنة، 2017، ، ص535)

كما وعرفها"حيواني" و"عمروني"(2018) بأنها:"مجموعة من المعارف والمفاهيم والاتجاهات التي توجه سلوك الفرد في المواقف المختلفة، ويمكن قياسها بمعايير متفق عليها". (حيواني، عمروني، 2018، ص240)

تعرف الكفايات المهنية بأنها قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف وقدرات ومهارات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد القيام بعمله على أكفأ وجه أو مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة".

في ضوء ما تم عرضه من تعريفات يمكن تعريف الكفايات المهنية حسب موضوع الدراسة الحالية: بأنها: "مجموعة القدرات وما يسفر عنها من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها ويمارسها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أثناء العملية الإرشادية، والتي تساعده على إنجاز عمله بالصورة الصحيحة وممارسة عمله بدقة وإتقان و القيام بأداء أدواره ومهامه بنجاح وفاعلية".

5- أنواع الكفايات المهنية :

أكدت الكثير من الدراسات والأبحاث على تنوع الكفايات التعليمية حسب مكوناتها ويجمع الباحثون على أن هناك أربعة أنواع من الكفايات وبناء على ذلك حدد "الناقة" (1987) أنواع هذه الكفايات وهي :

5-1-الكفايات المعرفية (Cognitive Cometencies):و تشير إلى المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية والوعي والمهارات الفكرية الضرورية لأداء مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمهامه في شتى المجالات والأنشطة المتصلة بهذه المهام، وهذا الجانب يتعلق بالحقائق والعمليات والنظريات والفنيات، ويعتمد مدى كفاية المعلومات في هذا الجانب على إستراتيجية المؤسسة التعليمية في الجانب المعرفي. (الناقة، 1987، ص20)

لا تقتصر الكفايات المعرفية على المعلومات والحقائق لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بل تمتد إلى امتلاك الكفايات الإرشادية المستمرة بما يتعلق بالحقائق والعمليات والنظريات والفنيات، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية مثلا معرفة كيفية استخدام الاختبارات والمقاييس، كيفية صياغة البرنامج الإرشادي بكل فعالية، إضافة إلى الإعداد العلمي عن طريق الحصول على الشهادة العلمية ومؤهلات عليا ما بعد الشهادة الجامعية، استنادا إلى التدريبات أثناء الخدمة من خلال حضور الدورات والمشاغل التدريبية المتخصصة في مجال وظيفته لتنمية المهنية الذاتية من حيث الإعداد والتدريب في مجالات التوجيه والإرشاد، والإطلاع بشكل مستمر على المستجدات في مجال الدراسات والبحوث والتجارب العلمية في التوجيه والإرشاد.

5-2- الكفايات الأدائية (Performance Cometencies):تشير إلى كفايات الأداء التي يظهرها مستشار التوجيه المدرسي والمهني وتتضمن المهارات النفسية حركية في حقول المواد التكنولوجية، والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله المستشار سابقا من كفاءات

معرفية وتتطلب عرضا يستطيع المستشار أن يقدمه ويؤديه مستفيدا فيه كل من الوسائل والأساليب والفنيات.(بوعموشة، 2019، ص103)

وتشتمل الكفايات الأدائية على قدرة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، ومعيار تحقيق الكفاية هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب، في الوضعية التي تتطلب ذلك بحيث يعتمد في ذلك توظيف ما حصده المستشار من الكفايات المعرفية لتأديتها في مجاله المهني مستفيدا من كل الوسائل والأساليب والفنيات.(مداني،ورغي، 2016، ص142)

5-3-الكفايات الوجدانية (Affective Cometencies): تشير إلى آراء مستشار التوجيه المدرسي والمهني واستعداداته و ميوله و اتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني، والذي يؤثر على أدائه لعمل ما، وهذه تعطي جوانب كثيرة و عوامل متعددة مثل حساسية المستشار وتقبله لنفسه، واتجاهاته نحو المهنة، وتسهم الدراسات الإنسانية و معامل التفاعل الإنساني في تحقيق هذه الكفايات.

فالحالة الانفعالية والمزاجية للمستشار التوجيه المدرسي والمهني تنعكس تلقائيا على أدائه وعلى نظرة الآخرين له، فلذلك يجب أن يتميز المستشار بالثبات والاتزان، خاصة أن المواقف التي تواجهه في العمل كثيرة ومتعددة ومفاجئة وتختلف باختلاف المرشدين (حسب الحالة).

5-4-الكفايات الإنتاجية (Cometencies Consequence): تشير إلى أثر أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني للكفايات السابقة في الميدان، وهذه ينبغي أن تلقى الاهتمام في برامج إعداد الكوادر الفنية، ذلك أن هذه البرامج تعد للتأهيل، والتأهيل هنا والكفاية عادة ما يشيران إلى نجاح المتخصص في أداء عمله، وكثيرا ما ننظر إلى هذا المستوى الأخير من منظور التقدير والتقويم أي المستوى الذي ينبغي أن يقوم من خلاله كل برنامج الكفاية.(بوعموشة، 2019، ص104)

وتظهر الكفايات الإنتاجية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال التغيرات التي تحدث في سلوك التلاميذ مثل نجاحه في مساعدة التلاميذ ذوي المشكلات ونجاحه في تحليل نتائجهم المدرسية ومرافقتهم في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم ونتائجهم.

6-النظريات المفسرة للكفايات المهنية :

يعد مفهوم الكفاية المهنية من المفاهيم الواسعة الإنتشار حيث تم التأكيد عليه في مضامين العديد من النظريات المختلفة ابتداءً من نظرية الحاجات (theory Needs) عن طريق التفسيرات المقدمة من ماسلو"Maslow" وسميث " Smith" ووايت"Whit"، ونظرية العاملين لصاحبها هيرزبيرغ " Herzberg"، ونظرية التعلم الاجتماعي(Social Learning) وتفسيرات باندورا وولترز"Bandura" and "Walters لهذا المفهوم.

ومن أجل التوصل إلى تفسيرات منظمة، ودقيقة لمفهوم الكفاية المهنية عمدت الباحثة إلى تحليل مضامين هذه النظريات فوجدت أن البعض منها قد تناول هذا المفهوم عن طريق الإشارة إليه إشارة عابرة أو عن طريق تداخله مع مصطلحات نفسية أو اجتماعية أخرى أو عن طريق إيجازه واختصاره ليتم الإشارة إليه وطرحه ضمن إطار النظريات الآتية :

6-1-نظرية الحاجات(Needs theory)(1943):

صنف ماسلو "Maslow" الحاجات الإنسانية على وفق مفهوم التصاعد الهرمي، وفي شكله الأصلي فإن الهرم يحتوي على خمسة مستويات، ولكن ماسلو راجعه وأوصله إلى سبعة مستويات، وقد سميت الحاجات في المستويات الدنيا بحاجات الحرمان الأساسية، وفي المستويات العليا بالحاجات الإنمائية، وعلى وفق هرم ماسلو فإن الحاجات ذات المستوى الأرقى في السلم الهرمي لا تظهر حتى يتم إشباع حاجة أخرى أكثر غلبة و سيطرة، و كذلك فإن الحاجة التي تشبع لا تعد حاجة بعد، فالشخص محكوم ليس بإشباع حاجاته، ولكن لما يعزه ويحتاج إليه.

وأشار ماسلو إلى أنه على قدر تلبية الحاجات يتحدد مستوى الكفاية المهنية لدى الفرد، ويرى بأنه إذا ما تم إشباع هذه الحاجات تظهر الحاجات الأخرى التي لم يتم إشباعها بعد، وهكذا وفي بيئة العمل فإن الموظف لا يسعى إلى الإنجاز في عمله قبل أن يكون قد أشبع حاجاته الدنيا، وتبعاً لهذه النظرية فإن العمل يكون أقرب إلى إشباع الحاجات الدنيا منه إلى إشباع الحاجات العليا.

وفي هذا السياق يؤكد سميث أهمية نظرية ماسلو في توضيح حقيقة أن إشباع حاجات العامل الأساسية سوف تقود إلى حافز لإشباع حاجاته العليا، إذ أن إشباع الحاجات الأساسية سوف يحرك حاجات عليا مثل الرغبة في العمل، وإتاحة الفرصة لاستغلال المهارة، وأداء العمل على أكمل وجه.

ومن هنا، فإن الحاجة إلى تأكيد الذات التي تعني أن الفرد يرغب في تحقيق ما يجول في مخيلته، وأن يصبح ما تمناه لنفسه، لا تشبع إلا من خلال ممارسته العمل الذي يتوافق مع قدراته، ومن ثم يحقق إشباعا داخلياً لمكوناته.

وفي ضوء ذلك توصلت دراسة وايت (1960) "White" إلى أن الرغبة في التأثير تعد من الحوافز الإنسانية المهمة، وهي تعني أن يكون الإنسان نشيطا وأن يستطلع وأن ينتج وينجز، وقد عدها من الحوافز التي تؤدي دوراً مهماً في نمو الدافعية، واعتقد(وايت) إن القيام بذلك يسبب الإشباع الذاتي للفرد إذ يحصل على الشعور بالفعالية، وعلى زيادة الشعور بالكفاية المهنية.

وعليه فحسب منظور"ماسلو" فالحاجات الأساسية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال عمله تستهدف تقبل الذات في القدرات والخبرات، والفرص، والتقدير، الشعور بالأمن والحرية، الشعور بالانتماء، والثقة بالنفس وتحقيق الذات وعليه فإن هذه تمثل أعلى الحاجات الإنسانية التي يسعى مستشار التوجيه المدرسي والمهني إلى إشباعها، ويعد عمل المستشار هو المجال الأساسي لتحقيق ذلك، فإن كان ذلك العمل لا يوفر أجواء ملائمة لتحقيق ذات المستشار، فهذا من شأنه أن يخلق توترات، ويختل توازن، ويؤدي به إلى الشعور بالنقص وبالفشل والإحباط وعدم شعوره بالأمن أو بالاستقرار

الوظيفي مما يؤدي إلى انخفاض روحه المعنوية، فتسوء علاقاته الاجتماعية، ذلك أن وضع المستشار في المكان المناسب يؤدي إلى زيادة إنتاجه وارتفاع مستواه الاقتصادي وكذلك عدم اضطراره إلى تغيير عمله، وعليه فإن توافر هذه الحاجات تشعر المستشار بأهميته وقيمة ما لديه من إمكانات وكفايات ومهارات ليساهم في تحقيق أهداف العملية الإرشادية بنجاح . (الخزرجي، 2010، ص79)

6-2-نظرية العاملين (The TowFactorstheory)(1959):

ترتبط نظرية العاملين لـ "هيرزبيرغ" (1959) بنظرية "ماسلو" للحاجات في نقطتين مركزيتين هما :

- ❖ أن المفهوم المركزي لهاتين النظريتين هو مفهوم الحاجة، وهما يقيسان حاجات الفرد على الحاجات الدنيا و العليا.
- ❖ أن شعور الفرد بالرضا يتحدد بمدى إشباع حاجاته، وهو بالنسبة لنظرية هيرزبيرغ يقرر كفايته المهنية في أداء عمل معين.

وبالنسبة لنظرية ماسلو، فإن الرضا يتأثر بمستوى الوظيفي للموظف، فأولئك العاملون الذين يكونون في مستوى وظيفي متدن غالبا ما تؤثر فيهم الاحتياجات التي صنفها ماسلو على أنها دنيا (كمقدار الراتب، الأمن)، في حين أن أولئك العاملين الذين يتولون الوظائف العليا و الذين تم إشباع حاجتهم الدنيا، هؤلاء ينظرون إلى إشباع حاجتهم الأعلى درجة، فالحاجة الفسيولوجية والحاجة الأمنية والحاجة للانتماء تصنف على أنها حاجات دنيا، في حين تصنف الحاجتان الأخريان على أنهما حاجات عليا.

أما بالنسبة لـ هيرزبيرغ فقد توصل إلى الفصل بين نوعين من مشاعر الدافعية، هما الرضا والاستياء فالعوامل المؤدية إلى الرضا تختلف عن العوامل المؤدية إلى الاستياء.

وضمن ذلك أشار هيرزبيرغ في دراساته إلى أن هناك نوعين من العوامل الخاصة بالموظف، والذي ينتج عن توافرها أو عدم توافرها شعوره أو عدم شعوره بالرضا وهي :

أ-**العوامل الوقائية (الصحية)** : وهي العوامل الضرورية للحفاظ على مستوى معين من الرضا لدى الموظف، والتي تضم الآتي:

1-سياسة الإدارة.

2-الإشراف.

3-العلاقات المتبادلة مع المشرف و الرؤساء.

4-العلاقات المتبادلة مع الزملاء.

5-العلاقات المتبادلة مع المرؤوسين.

6-المرتب أو الأجر.

7-الأمن الوظيفي.

8-الحياة الشخصية للعاملين.

9-ظروف العمل.

10-الحالة الاجتماعية، والمركز الاجتماعي.

وتعادل هذه العوامل الحاجات الدنيا في سلم ماسلو للحاجات.

هنا يرى هيرزبيرغ أن عدم وجود هذه العوامل في محيط العمل قد يؤدي إلى حالة من عدم الرضا أو انخفاض في مستوى الكفاية المهنية لدى العاملين، كما أن وجودها قد لا يخلق بالضرورة حالة الرضا، وبالتالي فهي لا تصلح كونها دوافع للعمل، ومن هنا فقد طور هيرزبيرغ مجموعة أخرى من العوامل ذات العلاقة بمستوى الوظيفة نفسها و أسماها المحركات Motivatros، وهذه المحركات ذات علاقة بالعمل ذاته، وليس بيئة العمل كما هو الحال مع العوامل الوقائية.

ب-العوامل الدافعة : و تتضمن الآتي :

1-الشعور بالإنجاز.

2-إمكانيات التقدم في الوظيفة.

3-أهمية العمل لديه.

4-احتمالات النمو، والتطور في الوظيفة.

5- الرغبة في تحمل المسؤولية.

وتعادل هذه العوامل الحاجات ذات المستوى الأعلى حسب سلم ماسلو.

إن توافر هذه العوامل يقود إلى حالة الرضا في نفوس العاملين، ولذا فهي تعد دوافع للعمل والإنجاز، فالدوافع الحقيقية هي التي تنتج من اندماج العاملين في الإنجازات الوظيفية وحدها.

وفي سياق ذلك يرى هيرزبيرغ أن عملية اختيار المهنة عملية إنمائية في اتجاه واحد لا رجعة فيه، كما أنها تنمو على وفق فترات زمنية محددة تظهر لدى الفرد نتيجة الموائمة بين طموحاته وإمكاناته، وقد قسم هيرزبيرغ النمو المهني على مراحل:

1-مرحلة التخيل أو الخيال، وتمتد (10) سنوات.

2- المرحلة التجريبية، وتمتد (11- 18) سنة.

3-المرحلة الواقعية، وتمتد بين (19-24) سنة وهنا يختلف الأفراد في السقف الزمني الذي يصلون إليه في هذه المرحلة وذلك تبعا للإعداد الأكاديمي والتدريب اللازم، وقد قسمت هذه المرحلة على:

1 **مرحلة الاستكشاف:** وتتمثل في دخول الجامعة، وهنا تضيق فرص تحديد أهداف الفرد و اختياراته.

2 **مرحلة التبلور:** حيث يتم اتخاذ القرار، ويصبح الأفراد ملتزمين.

3-مرحلة التخصص: وهي تظهر بنجاح الفرد وشعوره بالسعادة والرضا بالعمل.

وعلى هذا الأساس فقد حدد هيرزبيرغ مجموعة من العوامل التي يمكن أن تؤثر في النمو والتطور في الوظيفة وفي تحقيق مستويات مقبولة من الكفايات المهنية لعمل معين وهي :

1-البيئة أو الواقع الذي يعيشه الفرد.

2-العملية التربوية.

3-النمو الانفعالي .

4-قيم الفرد.

وضمن ذلك يوضح هيرزبيرغ مدى حرص العاملين على أداء مهماتهم بفاعلية ونجاح، وأن معرفة نجاح العامل وفاعليته يمكن أن يفيد في التنبؤ بمستوى ارتقائه وتحقيق حاجاته ومستوى حبه لمهنته وتوافقه معها وهو يشير إلى (أنه كلما ارتقى الفرد في سلم الترتيب الهرمي لحاجاته ازدادت رغبته وقويت اهتماماته في التعاون و العطاء مما يؤدي إلى ارتفاع روحه المعنوية يصاحبها ارتفاع في مستوى إنتاجه كما وكيفاً وتوافقاً مع عمله)، على أن تكليف الأفراد بأعمال يكرهونها أو أعمال غير ملائمة لقدراتهم وإمكانياتهم واستعداداتهم، كأن تكون متطلبات هذه الأعمال أكثر مما يستطيعونه أو أقل منها قد تؤدي إلى الشعور بالنفور من العمل وعدم الكفاية والرضا عنه إذا كان العمل دون مستواهم و الشعور بالقصور والعجز إذا كان العمل فوق مستواهم، وهذا يؤدي بالتالي إلى الإحباط الذي هو صورة من صور الفشل. (الخزرجي، 2010، ص82)

وعلى وفق ذلك، فقد جاءت نتائج العديد من الدراسات مؤيدة لتوجهات هذه النظرية، حيث أشارت دراسة "نانسي" و"كوبر"(2002) إلى أن الكفايات المهنية لدى العاملين في المؤسسات التربوية تنعكس في مستوى الشعور بالرضا الوظيفي عندهم، وأن العاملين الذين حققوا مستويات عالية من تلك الكفايات هم الذين أعربوا عن ارتياحهم، وشعورهم بالرضا عن وظائفهم، وظروف عملهم كما أن تلك الكفايات قد توزعت على عدة مجالات وهي مجالات (الإدارة والتنظيم، والتفاعل والاتصال الاجتماعي، وحجم العلاقات البينية في مجتمع المؤسسات التربوية، فضلا عن فاعلية السلوك الإرشادي للعاملين في تلك المؤسسات)

وقد أيدت ذلك دراسة "جون" (2003) عندما أشارت إلى أن الكفايات المهنية لدى المرشدين التربويين لا تتحقق إلا بعوامل الرضا الوظيفي، وأن المرشدات التربويات هن أكثر حساسية لتلك العوامل من المرشدين.

وأظهرت دراسة "لوتي وبورتر" (2005) أن المرشدين التربويين الذين سجلوا درجات عالية على مقاييس الرضا الوظيفي قد سجلوا الدرجات نفسها على مقاييس الكفايات المهنية، وأن الفرق كان لصالح المرشدين التربويين الذين لديهم سنوات خدمة أكثر من سواهم، وأن الإناث أكثر كفاية ورضا من الذكور.

من خلال ماسبق وحسب نظرية "هيرزبيرغ"أن الحاجات المهنية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تتحقق نتيجة عوامل عدة منها العوامل الخارجية مثل بيئة العمل، والعوامل الداخلية مثل العمل ذاته، وتلك العوامل من شأنها أن تجعل المستشار راضيا عن عمله، راغبا فيه مقبلا عليه دون تذمر، ومحققا لطموحاته ورغباته، وميوله المهنية ومتناسبا مع ما يريده المستشار من عمله، وبين ما يحصل عليه في الواقع، و إشباع هذه الحاجات يحقق الرضا الوظيفي للمستشار ويؤدي به إلى النجاح في ميدان عمله.

6-3-نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory):

وتسمى بنظرية تدعيم السلوك، وهي إحدى نظريات "باندورا" (1920) و"ولترز" (1918)، وتنطلق من فكرة أن سلوك الفرد يكون مشروطا بما يحصل عليه من تدعيم و مكافآت، فالمدعمات المتمثلة بما يحصل عليه الفرد من نواتج فور إبدائه لسلوك معين هي التي تتحكم في توجيه سلوك الفرد.

وفي ضوء ذلك ترى هذه النظرية أن الفرد يتعلم قيامه أو عدم قيامه بالسلوك هو وسيلة حصوله أو عدم حصوله على الجوائز، ومما لاشك فيه أن التدعيم يؤثر في توجيه السلوك الذي يقوم به الفرد في العمل ومقدار الجهد الذي يبذله.

فالكفاية مهارة مركبة، أو نمطا سلوكيا، أو معرفة، تظهر في سلوك المتعلم وتنشق من تصور واضح و محدد لنواتج التعلم المرغوبة ويتم اكتساب الكفاية المهنية عن طريق التعزيز و التعلم الذاتي و باستخدام تكنولوجيا التعليم.

كما أن تدريب المرشدين القائم على الكفايات المهنية يؤكد على استخدام نماذج أو عينات من الكفايات المهنية المطلوبة للتدريب عليها وهي تستخدم الاشتراط الإجرائي المقترن بالتغذية الراجعة المستمرة للسلوك أو الأداء الذي يقوم به المرشد في الموقف الإرشادي .

وفي ضوء ذلك وفي تحديد باندورا لعمليات تفسير سلوك النماذج و المتمثلة في: الانتباه، والحفظ، والدافعية، والإنتاج الحركي فإن تعزيز الكفايات المهنية و إثارة الدافعية عند المرشدين التربويين تتضح من خلال:تعزيز كل سلوك من جانب المرشدين الذي من الممكن أن يؤدي إلى تحقيق الأهداف. (الخزرجي، 2010، ص89)

في هذا المجال توصلت دراسة "ويسترن" (2006) إلى أن المرشدين التربويين يبلغون مستويات عالية من الكفايات المهنية في عملهم الإرشادي عندما تتوافر أمهامهم النماذج التي عززت أساليبها الإرشادية المهنية ولاقت نجاحا و تشجيعا من قبل رؤسائها في العمل، على أن تلك النماذج قد تتوافر بدرجة أكبر للمرشدين الذين قضوا سنوات خدمة أطول من غيرهم، وأن الفرق كان لصالح الذكور على الإناث.

أما دراسة" فرانك ولي" (2007) فقد أكدت أن مستوى الكفاية المهنية يقاس بمستوى التعزيز الاجتماعي الذي يلاقيه العاملون في مهنة تتطلب مجموعة من المهارات ومستوى الوصول في تلك المهارات إلى أعلى درجاتها على أن المهن ذات الطابع التربوي كالإدارة و الإرشاد التربوي تستلزم توافر الخبرة، والتدريب، والإعداد الأكاديمي فضلا عن الدراية بالعوامل الثقافية للمجتمعات التي تمارس فيها هذه المهن.

وذهبت دراسة "مايرز وفلمنك" (2007) إلى التعرف على أثر التعزيز المادي والمعنوي في الكفاية المهنية لدى المدرسين والمرشدين التربويين العاملين في المدارس نفسها، فتوصلت إلى أن الكفاية المهنية للمدرسين تتأثر ايجابيا بالتعزيز المادي المتمثل بزيادة الأجور، وبالحوافز، وبالمكافآت المادية، أما بالنسبة للمرشدين التربويين فأنهم كانوا حساسين لمهارتهم في التصدي للمشكلات التي يعاني منها الطلبة وأن مستوى كفاياتهم المهنية كأن يتأثر ايجابيا بالشهادات التقديرية والإشارات الرمزية، وغيرها من الممارسات التي تقع في مجال التعزيز المعنوي. (الخزرجي، 2010، ص90)

حسب نظرية التعلم الاجتماعي أن تقديم الدعم لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتعزيز سلوكهم يكون من خلال :

– على مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أن تعمل على تقديم دورات مجانية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمشاركة في البرامج والمشاريع التدريبية والتطويرية التي ترفع مستوى التأهيل المهني، وتسهم في رفع جودة العملية الإرشادية .

– تقديم الدعم وتعزيز كفاءات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والتطوير المهني وظروف العمل اللائقة، واحترام الاستقلال المهني للمستشارين.

– كما تدعم وزارة التربية والتعليم إستراتيجيات وبرامج إعداد مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بحيث تأخذ بعين الاعتبار التقدم العلمي والمستجدات التربوية وتطور تكنولوجيات الإعلام والاتصال، كل هذا بهدف تطوير قدراتهم وتعزيز أدائهم خلال مسارهم العملي.

– توفير مكتبة إرشادية خاصة لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني تتوفر فيها المراجع الإرشادية الحديثة ذات القيمة.

– إشراك مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في المؤتمرات الإرشادية العالمية من خلال إرسالهم إلى الخارج وحصولهم على الخبرة الإرشادية التي تفيدهم في تطوير أنفسهم.

7- الكفايات المهنية للمرشد التربوي:

وفي مجال الإرشاد التربوي، أشار العديد من الباحثين إلى أن هناك العديد من الدراسات التي توصلت إلى مجموعة من التصنيفات المتعددة للكفايات المهنية للمرشدين التربويين، فقد توصلت دراسة المهدي(2019) إلى خمسة مجالات في تصنيف الكفايات المهنية للمرشدين التربويين هي :

1/ القدرة على إعداد برنامج إرشادي: من خلال :

- أن يكون لديه بعد معرفي فيستند إليه في نفسية السلوك الإنساني.
- الإلمام بأساليب جمع المعلومات وبمتطلبات المرحلة العمرية.
- الإلمام بالاختبارات الاسترشادية وتطبيقها وتفسيرها.

2/ تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي:من خلال:

- تعريف المسترشد بالمجالات الدراسية التي تناسبه.
- تعريف المسترشد بالمهن المختلفة وكيفية التغلب على مشكلات الحياة.
- تكوين علاقات جيدة مع المدرسين والإدارة والعاملين.

3/ إدارة الجلسة الإرشادية:من خلال :

- مهارة توجيه الأسئلة وتحديد مشكلة المسترشد.
- استخدام مهارات التواصل الفظي وغير اللفظي.
- الإصغاء الجيد والقدرة على التفكير والمناقشة المرنة .

4/اتخاذ القرارات السليمة: وتتم من خلال :

- توضيح نواحي القوة والضعف لدى المسترشد.
- تفهم سلوك المسترشد ومساعدته في تحقيق أهدافه.
- زيادة وعي المسترشد بمشكلاته وتبصيره بالحلول الممكنة لها.

5/ تفهم السلوك الاجتماعي:وتتمثل في :

- القدرة على تفهم الآخرين.

- تقبل التغير الاجتماعي.

- الاستفادة من الخبرة السابقة.

- تفهم القيم الإنسانية.(المهدي، 2019، ص26)

كما تناولت دراسة الناهي(1995) الكفايات المهنية اللازمة لإعداد المرشد التربوي والموزعة على ستة مجالات هي(التخطيط، والإرشاد النفسي، والإرشاد التربوي، والكفايات العلمية والنمو المهني، والتوجيه المهني، والتقويم) (الناهي، 1995، ص26)

وحددت دراسة مراز(2012) عددا من الكفايات المهنية الواجب توفرها لدى المرشد التربوي، نذكر منها:

- الإعداد الخطة العلمية و التربوية.

- الإلمام بأهداف النظام التعليمي.

- امتلاك مهارات التقويم.

- امتلاك مهارات تقديم خدمات الإرشاد الفردية والجماعية.(عليم، 2021، ص87)

خلاصة:

تعتبر الكفايات المهنية من الموضوعات المهمة التي تحوي كل المفاهيم التي تدل على الأداء والمهارة و الفعالية في المجال المهني الإرشادي، ففي ضوء هذه الكفايات ودرجة امتلاكها تتحدد مسؤوليات المستشار و دافعيته اتجاه مهنته .

وقد تناولنا في هذا الفصل أولا مفهوم الكفاية وبعض المفاهيم المرتبطة بها، ثم تم التطرق إلى مكوناتها، ومفهوم الكفايات المهنية، بالإضافة إلى معرفة أنواعها، والتعرف على أهم النظريات المفسرة لها، وختم الفصل بالكفايات المهنية الواجب توافرها لدى مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

الفصل الثالث

فعالية الذات

تمهيد

1-تعريف فعالية الذات.

2-أبعاد فعالية الذات.

3-مصادر فعالية الذات

4-النظريات المفسرة لفعالية الذات.

5-أنواع فعالية الذات.

6-العوامل الرئيسية في فعالية الذات لدى المرشد.

خلاصة

تمهيد:

يُعتبر مفهوم فعالية الذات من المفاهيم النفسية التي اهتم بها كثير من الباحثين في مجال علم النفس الحديث والصحة النفسية، وذلك لأنها نتاج للقدرة الشخصية في تحقيق الأهداف وتمثل المحددات المكونة لشخصية الإنسان، فتصور الفرد وتوقعاته عن نفسه، وإيمانه بما يحظى به من قدرات وإمكانيات تتيح له فرص التعلم والنجاح في الحياة، وتوجه السلوك البشري وتنشطه، لذلك اعتبر مفهوم فعالية الذات ودراستها شيئا مهما في مجال التعليم والتعلم.

1-تعريف فعالية الذات:

من أكثر المفاهيم النظرية والعلمية أهمية في علم النفس الحديث هو ذلك الذي وضعه باندورا تحت اسم فعالية الذات (Self-Efficacy) أو معتقدات الفرد عن قدراته لينجز بنجاح سلوك معين، أو مجموعة من السلوكيات، وهذه المعتقدات تؤثر على سلوك الفرد، وأدائه، ومشاعره، ويذكر باندورا أن للأفراد نظاما ذاتيا يمكنهم من التدريب على ممارسة التحكم في أفكارهم، ومشاعرهم، وأفعالهم، وهذا النظام الذاتي يتضمن القدرة على الترميز، وأن يتعلم الفرد من الآخرين، وأن يضع استراتيجيات بديلة في تنظيم سلوكه الذاتي، وينتج سلوك الفرد عن التفاعل بين نظام الذات ومصادر البيئة الخارجية المؤثرة.

وقد اقترح باندورا هذا المفهوم كتكوين نظري أو ميكانيزم معرفي يشكل أساسا لتغيير السلوك، فتوقعات الفعالية لدى الفرد تحدد ما إذا كان سلوكه سوف يبدأ ويستمر في مواجهة الصعوبات والمعوقات أم لا، كما تعد هذه التوقعات مؤشرا لكمية الطاقة التي يمكن بذلها في جهود المواجهة. وتتوسط معتقدات الفعالية الذاتية العلاقة بين جهة المعارف والمهارات الموجودة لدى الفرد من جهة وبين أدائه الفعلي من جهة أخرى، أي أنها تتوسط العلاقة بين ما يعرفه الفرد عن كيفية أداء عمل معين وما بين ما يقوم به بالفعل على أرض الواقع.(الزهراني، 2020، 799)

كما يشير "باندورا"(1977) إلى فعالية الذات بأنها:"مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبر عن قناعته بقدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف بها".(Bandura,1977,p192)

وعرف "Sayers" (1987) فعالية الذات على أنها:"مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص، والتي تقوم على الخبرة الماضية، وتؤثر في توقعات النجاح في المواقف الجديدة، أي أن فعالية الذات العامة هي فعالية الذات المهمة لأنها محددة وتعمم في مواقف أخرى". (Sayers, 1987 ,p17) ويرى "كيرتش"(1985) أن فعالية الذات:"تعني ثقة الفرد في قدراته على إنجاز السلوك، بعيد عن شروط التعزيز .(Kirsch) 1985,p193,

ويعرف كل من "Hallin and Danaher "(1994) أن فعالية الذات: "هي اعتقادات الأفراد في قدراتهم على الأداء في مجالات معينة، وعلى إحراز الأهداف، وإنجاز السلوك".(Hallin&Danaher,1994,p74)

وأشارت صالح (1994) في (المشاط، 2008، ص 42) إلى أن فعالية الذات هي:"الإدراك الذاتي لقدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في أي موقف معين، وتوقعاته عن كيفية الأداء الحسن، ومقدار الجهد والنشاط والمثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف والتنبؤ بمدى النجاح في تحقيق ذلك السلوك".

كما تُعد فعالية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد، حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط إذ تساعد الفرد على مواجهته الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة.(حجازي، 2013، ص420)

ويشير برو وروبيبي(2016) إلى فعالية الذات بأنها:"درجة وعي الفرد واعتقاده بقدراته وكفاءتها في إنجاز سلوك معيّن بنجاح، حيث يعكس هذا النجاح الجانب الإيجابي لهذه القدرات وكفاءتها في المواقف الصعبة، ويعكس كذلك المجهودات اللازمة في أي نشاط أو مهمة يقوم بها الفرد أو مواجهة

مشكلة معينة، كما تعكس ثقة الفرد في قدراته التي يعبر عنها من خلال المواقف الجديدة والمفاجئة". (برو، روبيبي، 2016، ص147)

ويعرفها سرايه وبالقاسمي (2019) على أنها:"معتقدات وأحكام الشخص نحو قدراته الذاتية التي تمكنه من أداء وإنجاز النشاطات والمهمات بنجاح".(سرايه، بلقاسمي، 2019، ص126)

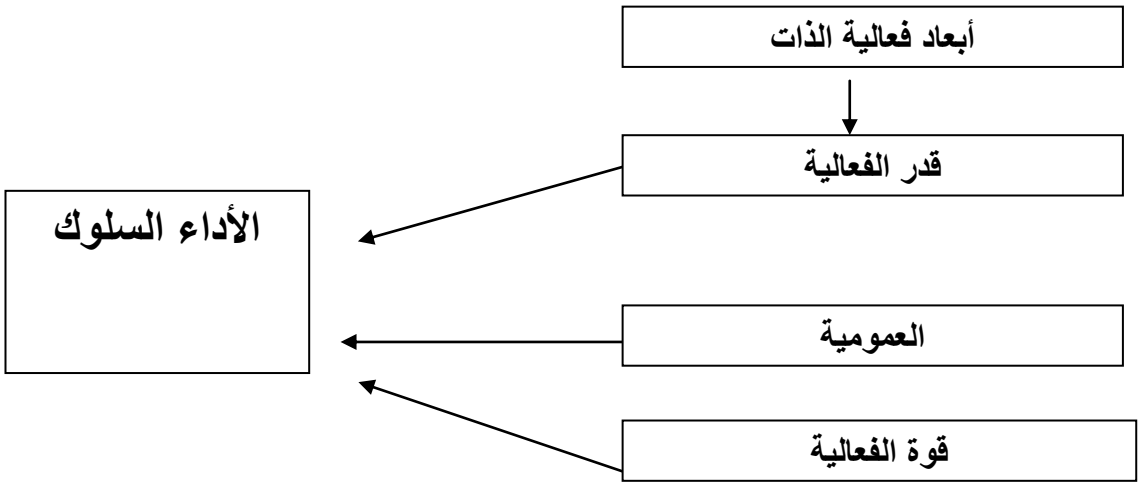
ويعرفها المطيري(2019) بأنها: "مجموعة التقديرات التي يكونها الفرد عن جوانب شخصيته العقلية والنفسية والأدائية والاجتماعية والجسدية التي يعبر عنها المواقف الجديدة أو المواقف غير المألوفة والتي تتطلب منه تحقيق أنواع واضحة من الأداء بكفاءة و اقتدار".(المطيري، 2019، ص46)

من خلال ماسبق نصل إلى أن فعالية الذات ذات أهمية بالغة في توجيه سلوك الفرد وتحديد إمكاناته، ومدى قدرته على القيام بالأعمال و السلوكات، ولا يتم ذلك إلا بإدراك الفرد لما يملك، بناءا على درجة إدراكه لقدراته يحدد مستوى الإنجاز الذي يمكن أن يحققه في المهام التي تطلب منه.

وبإسقاط التعاريف السابقة على موضوع الدراسة يمكن تعريف فعالية الذات على أنها اعتقادات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بقدرته على تحقيق النجاح في مهمته الإرشادية والوصول للنتائج المرجوة من خلال أداء المهام (الإعلام– التوجيه– الإرشاد– التقويم والمتابعة) وذلك نتيجة إدراكه لإمكاناته وقدرته على تأدية المهام، ومدى الإصرار والمثابرة في مواجهة التحديات والصعاب من أجل إنجاز المهام بنجاح.

2–أبعاد فعالية الذات:

حدد باندورا ثلاثة أبعاد لفعالية الذات مرتبطة بالأداء، ويرى أن معتقدات الفرد عن فعالية ذاته تختلف تبعا لهذه الأبعاد، وبين الشكل (1) أبعاد فعالية الذات وعلاقتها بالأداء لدى الأفراد:



الشكل رقم (01) يوضح أبعاد فعالية الذات نقلا عن (البلوى، 2009، ص12)

2-1-قدر الفعالية (Magnitude):

ويقصد به مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف ويبدو قدر الفعالية بصورة أوضح عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفعالية، ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة، ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء شاق في معظمها، ومع ارتفاع مستوى فعالية الذات لدى بعض الأفراد فإنهم لا يقبلون على مواقف التحدي، وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدني مستوى الخبرة، والمعلومات السابقة. (عبد الله، العقاد، 2009، ص12)

وتتمثل في اعتقاد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمدى قدرته على التحكم في أفعاله وأداءاته للأنشطة الإرشادية، فمستشار التوجيه الذي لديه إحساس عالي بفعالية الذات يمكنه أن يؤدي مهامه بطريقة أكثر فاعلية ويكون أكثر قدرة على تحدي الصعوبات التي تواجهه في مجال الإرشاد، واتخاذ القرارات، ووضع أهداف مستقبلية ذات مستوى عالي تضمن له فعالية واستمرارية في العملية الإرشادية .

ويرى "سيرفون" و "بيك" أن معتقدات الأشخاص حول فعالية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية وينعكس ذلك على المجهود الذي يبذلونه في أعمالهم، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات، كما أنه كلما زادات ثقة الفرد في فعالية الذات تزيد مجهوداته، ويزيد إصراره على تخطي ما يقابله من عقبات، فعندما يواجه الفرد بموقف ما يكون لديه شكوك في مقدرته الذاتية فهذا يقلل من مجهوده، مما يؤثر في محاولة حل المشكلات بطريقة ناجحة. (Cervone&Peake،1986،p14)

2-2-العمومية (Generality) :

ويشير هذا البعد إلى مدى تعميم الفعالية على مواقف أخرى مشابهة للمواقف التي مرا بها الفرد مسبقا لتحقيق النجاح (Denoyelles, et al ,2014,p 257)

وفي هذا الصدد يذكر باندورا أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عدَد من الأبعاد مثل: درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية، والمعرفية والوجدانية، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه.(بوستة، عواريب، 2020، ص675)

2-3-القوة(Strength) :

ويُشير هذا البعد إلى عمق الإحساس بالفعالية الذاتية، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس، ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوي جدا إلى ضعيف جدا.(سرايه، بلقاسمي، 2019، ص128)

وأشارا باندورا إلى أن القوة تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة، ويؤكد على أن قوة توقعات فعالية الذات تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملائمتها للموقف.(Bandoura,1997,p198)

وتتمثل هذه الأبعاد في أحكام ومعتقدات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في قدرته على تنظيم الخطط الإرشادية وتنفيذ المهام (إعلام وتوجيه، والإرشاد، والتقويم) التي تسهم في تحقيق الأهداف، إذ يقوم المستشار بتوجيه التلاميذ إلى الشعب الدراسية التي تتماشى مع إمكانياتهم وقدراتهم ورغباتهم، إضافة إلى مساعدتهم على حل مشاكلهم الدراسية والاجتماعية، وإرشاد الأساتذة كيف يتعاملون مع التلاميذ وأداء مهامهم التعليمية بكل سلامة.

3 مصادر فعالية الذات :

3-1-إنجازات الأداء أو خبرات التمكن(peroformans Accomplishment):

وتشير إلى تجارب الفرد وخبراته المباشرة، فالنجاح في مهمة سابقة يولد النجاح في مهمة لاحقة، ويزيد توقعات الفرد في مهمات أخرى لاحقة، فيعيد الفرد ما حققه من إنجازات في الأداء أكثر المصادر تأثيرا في فعالية الذات، للذلك فالأداء الناجح يرفع توقعات الفعالية الذاتية للفرد، أما الإخفاق في الأداء فيؤدي إلى خفضها، والنجاح في الأداء يرفع فعالية الذات بما يتوافق مع صعوبة المهمة، والأعمال المطلوب إنجازها من الفرد.(دودو، 2017، ص27)

لذا نجد أن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وباختلاف خبرتهم يسعون إلى لتحقيق النجاح في عملهم وذلك لتثبيت أنفسهم في العمل بالنسبة للمستشار حديث الخبرة، وللحصول على الترقية أو التدرج في السلم الوظيفي بالنسبة للمستشار الأكثر خبرة، وهذه كلها بواعث تدفع بالمستشارين نحو الإنجاز أو ما يسميها "فيناك" بمحفزات البيئة الخارجية المساعدة على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الدافعية على أبعاد فسيولوجية أو اجتماعية. وتقف الجوائز والمكافآت المالية والترقية كأمثلة لهذه البواعث.(خليفة، 2000، ص79)

3-2-الخبرات البديلة(Vicarious Experiences):

ويشير باندورا (1982) إلى الخبرات البديلة هي الخبرات غير المباشرة التي يمكن أن يحصل عليها الفرد، فرؤية آراء الآخرين للأنشطة و المهام الصعبة يمكن أن تنتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة الجيدة أو المركزة والرغبة في التحسن و المثابرة مع الجهود، ويطلق على هذا المصدر" التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين" فالأفراد الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام الملاحظات لتقدير فعاليتهم الخاصة.(حجر، 2016، ص303)

أي ملاحظة الآخرين وهم ينجحون يرفع من فعالية الذات، وملاحظة فرد آخر بنفس الكفاءة وهو يخفق في عمل يميل إلى خفض الفعالية الذاتية، فملاحظة مستشار التوجيه المدرسي والمهني لنماذج تماثله في القدرات من زملائه الأكثر خبرة في ميدان الإرشاد المدرسي وتوجيه التلاميذ، يكسبه سلوكيات وطرق مختلفة في كيفية تقديم الإرشاد للتلاميذ، مما يكسبه قاعدة معرفية يتشكل من خلالها معتقدات ذاتية توضح إمكانيات تحقيق المهمة المستقبلية.

3-3-الإقناع اللفظي (Verbal Persuasion):

يعتبر الإقناع اللفظي المصدر الثالث لتوقعات فعالية الذات، الذي يشير إلى أهمية التشجيع و المكفآت اللفظية (مثل: الثناء اللفظي، التغذية الراجعة..)

يمثل الإقناع اللفظي تلك المعلومات التي تأتي للفرد لفظيا عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعا الترغيب، ولقد أكدا باندورا العلاقة التبادلية بين الإقناع اللفظي والأداء الناجح ورفع مستوى فعالية الذات، ويعد الإقناع اللفظي بمثابة التغذية الراجعة التي تقوم بدور إيجابي في تنمية فعالية الذات.

إضافة إلى أنه توجد علاقة تبادلية بين الأداء الناجح و الإقناع اللفظي في رفع مستوى فاعلية الشخصية والمهارات التي يمتلكها الفرد.(كنيوة وقرين، 2021، ص197)

تتأثر فعالية الذات للفرد بالقدرات الإقناعية اللفظية وبالتغذية الراجعة، لذلك حين يجد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الدعم والتشجيع من الوسط المدرسي، فإن ذلك يعد بمثابة التغذية الراجعة ذات الأثر الإيجابي في تنمية معتقدات فعالية الذات لديه.فالمؤثرات اللفظية التي يطلقها الآخرون خلال مديحهم لإنجازات المستشار تزيد من اعتقاده بفعاليته الذاتية وقدراته المتوقعة.

3-4- الحالة النفسية والفسيولوجية(State Psychological and Physiological):

وتشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، وذلك مع الأخذ بعين الاعتبار المؤشرات الجسدية و العاطفية التي يمكن أن تساعد الفرد على الأداء.(فالق وعدوان، 2021، ص52)

إذ تعد الحالة الانفعالية التي يعيشها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عند أدائه بعض المهام مصدرا رئيسا لشعوره بالفعالية الذاتية، و لها بالغ الأثر في المهام التي يقوم بها في مجال الإرشاد المدرسي، كما أن الحالة النفسية الجيدة للمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تزيد في دافعيته نحو أداء المهام التي يقوم بها في مجال عمله بصفة عامة ومحاولة رفع فعاليته الذاتية نحو مهمته الإرشادية بصفة خاصة، مما يسهم في تحسين أداء عملية التوجيه والإرشاد.

فالحالة الانفعالية والمزاجية للمستشار التوجيه تنعكس تلقائيا على أدائه وعلى نظرة الآخرين له فلذلك يجب أن يتميز المستشار بالثبات و الاتزان.

ومما سبق يتضح لنا أن فعالية الذات تكوين نظري وضعه ألبرت باندورا كمفهوم معرفي يهتم بتغيير السلوك، ودرجة الفاعلية تحدد السلوك المتوقع، وهي كمية الطاقة المبذولة للتغلب على المشكلات، وأحكام فعالية الذات عملية استنتاجيه تتوقف على معلومات من أربعة مصادر رئيسية وهي : الإنجازات الأدائية والخبرات البديلة والإقناع اللفظي، والحالة النفسية الفسيولوجية، وتتميز في ضوء ثلاثة أبعاد هي: قدر الفعالية، العمومية، القوة.

4-النظريات المفسرة لفعالية الذات :

4-1-نظرية فعالية الذات لباندورا:

يشير باندورا(1986) في كتابه "أسس التفكير و الأداء : النظرية المعرفية الاجتماعية، بأن نظرية فعالية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل المعرفية، والشخصية، والبيئية.(يوسف، 2016، ص28) وتؤكد هذه النظرية على مبدأ الحتمية المتبادلة من خلال التفاعل بين السلوك والعوامل البيئية والعوامل الشخصية(المعرفية والوجدانية والعوامل البيولوجية) (Khan, et al,2015,p118)

وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية:

1 - يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج و الاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.

2 - إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع، وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.

3 - يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.

4 - يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية والتي بدورها تؤثر في السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير، وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدافع ويرشد السلوك.

5 - يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، وهذا التعلم يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة و الخطأ، ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.

6 - إن كل من القدرات السابقة (القدرة على عمل الرموز، التفكير المستقبلي، والتأمل الذاتي، والتنظيم الذاتي والتعلم بالملاحظة) هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية–العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية و التجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.

7 - تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية، وانفعالية، وبيولوجية) والسلوك بطريقة متبادلة. فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر على الحالات المعرفية و الانفعالية، وهذا يترجمه مبدأ الحتمية المتبادلة الذي يعتبر من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية.(بن فروج، فاتح، 2021، ص664)

كما يرى باندورا أن للعوامل التالية دور في التفاعل المتبادل وهي العوامل: الشخصية، الإدراكية، السلوكية، الطبيعية، الاعتقادات، المواقف، الأفكار، الأهداف، النوايا، والعواطف، وتتضمن العوامل الشخصية الحيوية : الجنس، والانتماء العرقي والمزاج، كما تتضمن البيئة الطبيعية المحيطة و العائلة، والأصدقاء، والتأثيرات الاجتماعية الأخرى. (روبيبي، برو، 2016، ص148)لذلك فإن للأفراد نظاما من ضبط النفس وقوة التنظيم الذاتي التي يسيطرون من خلالها على أفكارهم ومشاعرهم وسلوكهم، وهم بذلك يلعبون دورا حاسما في تقرير مصيرهم. (Ebrahimi & Jahanin,2014,p251)

ومن خلال ما سبق نرى أن نظرية فعالية الذات تهتم بمبدأ الحتمية المتبادلة، حيث يعد مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية، إذ افترضت أن سلوك الفرد، والبيئة، والعوامل الاجتماعية تتداخل بدرجة كبيرة، فالسلوك

الإنساني في ضوء نظرية باندورا يتحدد تبادليا بتفاعل ثلاث مؤثرات: العوامل الشخصية، والعوامل المعرفية، والعوامل البيئية.

ففعالية الذات تتمثل في معتقدات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حول قدراته على ضبط الأحداث التي تؤثر في مجاله المهني، ومدى اعتقاده واستعداده لتطبيق ما لديه من مهارات معرفية وسلوكية واجتماعية في إطار تبادلي وتفاعلي من أجل التعامل مع الصعوبات ومواجهة الأحداث .

وطبقا لفكرة الحتمية المتبادلة فإن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بحاجة إلى هذه العوامل المتفاعلة(شخصية، ومعرفية، وبيئية)، إذ تتمثل العوامل الشخصية في معتقداته واتجاهاته وقدراته الشخصية وخبراته المتعددة، والعوامل السلوكية تتمثل في استجاباته إزاء المواقف الإرشادية التربوية، أما العوامل البيئية فإنها تتمثل في دوره الفاعل في البيئة المدرسية والعوامل ذات الصلة بالعملية التربوية، (العكيلي، المالكي، 2016، ص32) أما العوامل المعرفية تتمثل في إلمام المستشار بمهام عمله وسعة إطلاعه العلمي على مستجدات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال الندوات، والمؤتمرات العلمية المتعلقة بالتوجيه والإرشاد، والمشاركة في برامج تدريبية.

4-2-نظرية شيل و ميرفي(Shell & Murphy):

يشير بارجارس (1996) إلى أن فعالية الذات عبارة عن "ميكانيزم" ينشأ من خلال تفاعل الفرد واستخدامه بإمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في أداء هذه المهمة، أما توقعات المخرجات أو الناتج النهائي للسلوك فهي تتحدد في ضوء العلاقة بين أداء المهمة بنجاح وما يتصوره الفرد عن طبيعة هذه المخرجات، أو الوصول إلى أهداف السلوك، وبينت النظرية أن التوقعات الخاصة بالفعالية الذاتية عند الفرد تعبر عن إدراكه لإمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالأداء أو المهمة المتضمنة في السلوك، وتنعكس على مدى ثقة الفرد بنفسه، وقدرته على التنبؤ بالإمكانات اللازمة للموقف وقدرته على

استخدامها في تلك المواقف، وفعالية الذات لدى الأفراد تنبع من سماتهم الشخصية العقلية و الاجتماعية و الانفعالية .

حسب نظرية شيل وميرفي تشير فعالية الذات إلى اعتقاد مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وإدراكه لمستوى إمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية، وقدراته الذاتية في أداء الأنشطة والمهام الإرشادية بنجاح.

4-3-نظرية شفارتسر:

ينظر شفارتسر للفعالية الذاتية على أنها عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية، وفي القدرة على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية، وأن توقعات فعالية الذات تنسب لها وظيفة توجيه السلوك، وتقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف وضبطه والتخطيط الواقعي له، لأنها تؤثر في الكيفية التي يشعر ويفكر بها الناس، فهي ترتبط على المستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة، وترتبط على المستوى المعرفي بالميول التشاؤمية وبالتقليل من قيمة الذات، ويبين " شفارتسر" أنه كلما زدا اعتقاد الإنسان بامتلاكه سلوكيات توافقية من أجل التمكن من حل مشكلة ما بصورة عملية، كان أكثر اندفاعا لتحويل هذه القناعات أيضا إلى سلوك فاعل.

وعندما يواجه الفرد مشكلة ما أو موقف ما يتطلب الحل، فإن الفرد قبل أن يقوم بسلوك معين يعزو لنفسه القدرة على القيام بهذه السلوك، وهذا ما يشكل الشق الأول من الفعالية الذاتية، في حين يشكل إدراك هذه القدرة الشق الثاني من الفعالية الذاتية، أي عندما يكون مقتنعا على أساس من المعرفة و القدرة، بأنه يمتلك الفعالية اللازمة للقيام بسلوك ما بصورة ناجحة فإنه بذلك يوجه سلوكه نحو جهة معينة (يوسف، 2016، ص29).

حسب نظرية شفارتسر تعبر فعالية الذات عن مدى ثقة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على التحكم في أفعاله وأداءاته للأنشطة الإرشادية، بحيث يكون أكثر قدرة على تحدي الصعوبات التي تواجهه، واتخاذ القرارات، ووضع أهدفا مستقبلية ذات مستوى عالي تضمن له فعالية واستمرارية في العملية الإرشادية.

4-4-نظرية التوقع :

وضع أسس هذه النظرية "فكتور فروم" ويفترض أن الإنسان يستطيع إجراء عمليات عقلية كالتفكير قبل الإقدام على سلوك محدد، وأنه سوف يختار سلوكاً واحداً بين عدد من بدائل السلوك الذي يحقق أكبر قيمة لتوقعاته، من حيث النتائج ذات النفع التي سيعود عليه وعلى عمله.

ويلعب عنصر التوقعات دورا مهما في جعل الإنسان يتخذ قرار في اختيار نشاط معين من البدائل العديدة المتاحة، كما أن دافعية الفرد لأداء عمل معين هي محصلة لثلاث عناصر:

1-توقع الفرد أن مجهوده سيؤدي إلى أداء معين.

2 -توقع الفرد أن هذا الأداء هو الوسيلة للحصول على عوائد مادية.

3-توقع الفرد أن العائد الذي يحصل عليه ذو منفعة وجاذبية له.

إن العناصر الثلاثة أو التوقع و الوسيلة والمنفعة تمثل عملية تقدير شخصي للفرد، وأنه باختلاف الأفراد يختلف التقدير، وعليه فإن هذه العناصر الثلاثة تمثل عناصر إدراكية.(أبو هشهش، 2018، ص29)

ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بناءا على توقعاته الذاتية وخبراته السابقة يقوم بتقديم الخدمات الإرشادية التي من شأنها تحقيق الأهداف مستخدما في ذلك الأساليب العلمية والفنية التي اكتسبها وعمل بها من قبل.

من خلال عرض النظريات السابقة يتبين أن فعالية تمثل جزء من إدراك الفرد واعتقاداته، كما أنها نتاج تفاعل بين الفرد وبيئته، تؤثر فيها الخبرات الماضية وتنعكس على خبرات الفرد المستقبلية إيجابا وسلبا بناء على أثر الخبرة السابقة، ويختلف الأفراد في فعاليتهم الذاتية مثلما يختلفون في اعتقاداتهم، وان هذه الاعتقادات و الأحكام هي التي تحرك الأفراد وتمثل فعاليتهم الذاتية، وهي محددات لسلوكهم، ونجد أن باندورا قدم نظرية متكاملة لفعالية الذات، موضحا كيفية تكوينها وتأثيرها على السلوك الإنساني، كما بينت تلك النظريات أن البنية الفسيولوجية أو الانفعالية أو الوجدانية تؤثر تأثيرا عاما على الفعالية الذاتية للفرد، وعلى مختلف مجالات وأنماط الوظائف العقلية والمعرفية، والحسية العصبية لدى الفرد، لأنها جزء من سمات شخصية الفرد.

5-أنواع فعالية الذات:

لقد صنفت أنواع فعالية الذات إلى خمسة أنواع على النحو الآتي:

5-1-فعالية الذات العامة (Generalized- Self- Efficacy):

أفاد باندورا(1997) Bandura إلى أنها معتقدات الفرد عن نفسه فيما يتعلق بقدراته على تعلم أو أداء سلوك محدد عند مستوى معين أو ما يملكه من معتقدات عن نفسه فيما يتعلق بقدراته على تنظيم وتنفيذ مجموعة من الأفعال الضرورية للمحافظة على مستوى معين من الأداء".

5-2-فعالية الذات الخاصة (Specific- Self- Efficacy):

ويشير أبو هاشم (1994) أن فعالية الذات الخاصة يقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد.

5-3-فعالية الذات القومية (population -Self- Efficacy):

يذكر جابر (1990) أن الفعالية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها، مثل: انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة و التغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات، و الأحداث التي

تجري في أجزاء أخرى من العالم و التي يكون لها تأثير أن يعيشون في الداخل، كما تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد. (حوراني، 2016، ص16)

5-4-فعالية الذات الجماعية(Collective – Self- Efficacy):

أشار أبو عون (2014) أن الفعالية الجماعية هي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي، لتحقيق المستوى المطلوب منها، ويشير باندورا إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية و المساندة لإحداث أي تغيير فعال، وأن جذور فعالية الجماعة تكمن في فعالية أفراد هذه الجماعة.

5-5-فعالية الذات الأكاديمية(Academic – Self- Efficacy):

أفاد عزب (2004) أن فعالية الذات الأكاديمية تشير إلى إدراك الفرد لقدراته على أداء المهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل الفصل الدراسي وهي تتأثر بعدد من المتغيرات نذكر منها: حجم الفصل، وعمر الدارسين .(حوراني، 2016، ص17)

6-العوامل الرئيسية في فعالية الذات لدى المرشد:

يشير "لنت" أن فعالية الذات الإرشادية . أي معتقدات المرشد النفسي بشأن قدرته على تأدية السلوكيات المرتبطة بالعملية الإرشادية – تنطوي على ثلاثة عوامل رئيسية وهي :

6-1-فعالية الذات في أداء مهارات المساعدة :

ويتضمن هذا العامل تقييم مدى ثقة المرشد النفسي في قدرته على تأدية المهارات الأساسية اللازمة للقيام بعملية الإرشاد النفسي وتقديم المساعدة والدعم للمسترشد ويتكون هذا العامل من ثلاثة أبعاد فرعية وهي:

أ –مهارات الاستكشاف:

وفيها يتم التركيز على تقييم مدى ثقة المرشد النفسي في قدرته على إقامة علاقة إرشادية مع المسترشد والحصول على المعلومات الضرورية عنه سواء من المسترشد نفسه أو من المحيطين به مما يساعده في التعرف على ما لدى المسترشد من خصائص وسمات نفسية، وكذلك تقييم المهارات الأساسية للاتصال لدى المرشد مثل الاستماع الجيد والرد على المسترشد بطريقة مناسبة وفي الوقت المناسب وتشجيعه على الحديث بحرية، وإعادة الصياغة وتلخيص الكلام وانعكاس المشاعر والمشاركة الوجدانية للمسترشد وإظهار الاهتمام به والرغبة في مساعدته.

ب–مهارات الاستبصار:

وتتضمن تشجيع المسترشد على وصف مشكلته مما يساعد على الاستبصار بها وتفسير ما يقوله المسترشد، والتعامل مع ما قد يظهره المسترشد من متناقضات أو تعارض في حديثه أو أفكار غير عقلانية، وبالتالي تكوين فكرة واضحة عن المسترشد ومشكلته.

ج– مهارات الأداء:

وتتضمن مدى ثقة المرشد النفسي في قدرته على استخدام المهارات التي تساعده في القيام ببعض التدخلات لإحداث تغييرات مرغوبة لدى المسترشد مثل الإجابة عن أسئلته أو تكليفه ببعض المهام.

6–2–فعالية الذات في إدارة الجلسة الإرشادية:

ويشمل هذا العامل تقييم مدركات المرشد النفسي بشأن قدرته على دمج مهارات المساعدة الأساسية وتكاملها معا للقيام بعملية الإرشاد النفسي وتحديد مهارة المساعدة المناسبة التي سيستخدمها مع المسترشد حسب متطلبات الجلسة الإرشادية، وكذلك تحديد أي الفنيات أو الاستراتيجيات التي سيستخدمها في الجلسة الإرشادية، وذلك حسب حالة المسترشد ومشكلته ومتطلبات الجلسة الإرشادية، وكذلك تحديد

الأدوات المناسبة لتقييم قدرات المسترشد واهتماماته وخصائص شخصيته، والمهارة في تحديد أهداف للجلسة الإرشادية تناسب المسترشد ومشكلته والعمل على تحقيقها، ثم المهارة في إنهاء الجلسة الإرشادية بالشكل مناسب.(الساعدي، 2016، ص28)

6-3-فعالية الذات في التعامل مع التحديات:

وتتضمن تقييم مدى ثقة المرشد النفسي في قدرته على التعامل مع المواقف التي قد تحدث أثناء الجلسة الإرشادية وتمثل تحديات وكذلك قدرته على إدارة الأزمات والتعامل مع المسترشدين ذوي المشكلات الصعبة ويتكون هذا العامل من بعدين وهما: (البهدل، 1433، ص95)

أ-صراع العلاقة: وتعني التعامل مع مسترشد يختلف عن المرشد في بعض الجوانب مثل النوع أو السن أو الطبقة الاجتماعية أو الدين أو التعامل مع مسترشد لديه قيم ومعتقدات تتعارض مع قيم ومعتقدات تتعارض مع قيم ومعتقدات المرشد أو التعامل مع مسترشد انجذب نحو المرشد أو التعامل مع مسترشد مقاوم للعلاج.

ب-محنة المسترشد: وتتضمن مدى ثقة المرشد في قدرته على التعامل مع المسترشدين ذوي المشكلات الصعبة مثل التعرض لصدمة شديدة أو التعرض لإيذاء جسدي أو نفسي، أو مسترشد لديه تردد شديد وعدم القدرة على اتخاذ القرارات أو مسترشد يعاني من درجة شديدة الاكتئاب ولديه رغبة في الانتحار.(الساعدي، 2016، 34)

وبناءا على ماسبق تقديمه وبإسقاط موضوع فعالية الذات على الدراسة الحالية يتبين أن نجاح مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في عمله يعتمد إلى حد كبير على مجموعة من المقومات والقدرات التي تميزه عن غيره، أو ما يطلق عليها فعالية الذات، هذه الفعالية التي تؤهله للاضطلاع بدوره القيادي والوفاء بمسؤولياته المهنية والتربوية.

خلاصة

تعد فعالية الذات من المحددات المهمة للسلوك، إذ يعتمد الفرد بسلوك ما على توقعات الفعالية الذاتية لديه، كما أنها في ضوء هذه التوقعات يتحدد مقدار ما يبذله الفرد من جهد لإنجاز مهمة معينة ومثابرته بالرغم من ما يواجهه من صعوبات وعوائق.

وقد تناولنا في هذا الفصل أهم الجوانب المتعلقة بفعالية الذات، حيث تم البدء بتعريف فعالية الذات ثم ذكر أبعادها والمتمثلة في قدر الفعالية، والعمومية، القوة، والتعرف على أهم مصادرها وهي إنجاز الأداء، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الحالة النفسية والفسيولوجية، ثم تم التطرق إلى النظريات المفسرة لها نظرية فعالية الذات لباندورا، ونظرية شيل و ميرفي، نظرية شفارتسر، نظرية التوقع ، يليها عرض أنواع فعالية الذات وهي خمسة أنواع فعالية الذات العامة ، فعالية الذات الخاصة، فعالية الذات القومية، فعالية الذات الجماعية، فعالية الذات الأكاديمية، وأخيرا تم عرض العوامل الرئيسية في فعالية الذات لدى المرشد والتي تشتمل على فعالية الذات في أداء مهارات المساعدة، فعالية الذات في إدارة الجلسة الإرشادية، فعالية الذات في التعامل مع التحديات.

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الرابع

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1-منهج الدراسة.

2-مجتمع الدراسة .

3-عينة الدراسة.

4- أدوات جمع بيانات الدراسة.

4-1-مقياس الكفايات المهنية.

4-2- مقياس فاعلية الذات.

5-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

6 -إجراءات تنفيذ الدراسة.

7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث يتناول منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، إضافة إلى توضيح الأدوات المستخدمة في الدراسة وخطواتها، وإجراءات تنفيذ الدراسة الأساسية ، وكذلك الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل بيانات الدراسة.

1-منهج الدراسة:

إن طبيعة الدراسة هي التي تحدد المنهج المتبع، وبما أن موضوع الدراسة هو معرفة العلاقة بين الكفايات المهنية و فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، فإن المنهج الملائم هو المنهج الوصفي بأسلوبيه الإرتباطي والمقارن.

2-مجتمع الدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة الحالية من جميع مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمركزي التوجيه المدرسي والمهني بولايتي الوادي وورقلة ، والبالغ عددهم(271) مستشارا ومستشارة، منهم من الذكور(11) و(260) من الإناث، تم اختيار هم بطريقة الحصر الشامل، وذلك في الموسم الدراسي 2021-2022.

3-عينة الدراسة:

3-1-1-الدراسة الاستطلاعية:

للحصول على نتائج موثوقة يعتد بها، وجب المرور على العديد من الخطوات أولاها الدراسة الاستطلاعية والتي تعتبر الأساس الجوهري لبناء الدراسة كلها بالنظر إلى ما يحققه الباحث من خلالها،

فهي تعمل على تعميق المعرفة بالموضوع المراد دراسته، كما تجنبه الوقوع في أخطاء محتملة أثناء الدراسة الأساسية.

3-1-2-أهداف الدراسة الاستطلاعية :

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات التي يقوم بها الباحث قبل شروعه في الدراسة الأساسية وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى:

1-الإطلاع على مختلف المقاييس المستخدمة في دراسات سابقة تناولت موضوع الدراسة للاستفادة منها في تصميم أداة البحث.

2- التأكد من سلامة أداة القياس، وذلك لتمكين أفراد عينة الدراسة الأساسية من الفهم السليم لمحتويات هذه الأداة والتعامل معها بشكل أسهل، وللحصول على معطيات صحيحة.

3-إمكانية التنبؤ بالصعوبات التي يمكن أن تصادفني كطالبة باحثة خلال ممارستي للدراسة الأساسية.

4- التعرف على مجتمع الدراسة وخصائصه.

3-1-3-خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من مجموعة مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بلغ عددهم (70) مستشارا، منهم(08) مستشارين و(62) مستشارة، من أصل (90) مستشارا ومستشارة، تختلف سنوات الأقدمية لديهم كما تختلف تخصصاتهم ذلك أنهم من خريجي مختلف التخصصات – علم النفس وعلم الاجتماع وعلوم التربية، ولتحقيق ذلك تمكنت الباحثة من توزيع المقياس على عينة الدراسة، ليتم تقنين أداة الدراسة من خلال الصدق والثبات بالطرق المناسبة، ويمكن توضيح العينة أكثر من خلال الجداول التالية:

الجدول رقم (01) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب بعض المتغيرات الديموغرافية:

	الجنس		التخصص الدراسي			الأقدمية في العمل		المجموع
المتغيرات	**ذكور**	**إناث**	**علم النفس**	**علوم التربية**	**علم الاجتماع**	**أقل من 5 سنوات**	**أكثر من6 سنوات**	
العدد	08	62	25	11	34	64	06	70
النسبة(%)	11.42	88.57	35.71	15.71	48.57	91.42	08.57	100

يتضح من بيانات الجدول، أن فئة الإناث طاغية على عينة الدراسة المنتقاة من تخصصات مختلفة ضمن ميدان العلوم الاجتماعية، والظاهر أن أغلبهم ذا أقدمية أقل من (05) سنوات، مما يشير أن مركز التوجيه بتقرت يعتبر مركزا فتيا مقارنة بمراكز التوجيه على مستوى الوطن.

3-1-4-مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية للدراسة الحالية بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية تقرت، من الموسم الدراسي 2021-2022.

3-2-1- عينة الدراسة الأساسية:

تمثلت عينة الدراسة المجتمع كلّه، والبالغ عددهم (271) مُستشارا ومستشارة في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ممن قبلوا التعاون في إجراء الدراسة، بـمركزي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ولاية الوادي وورقلة، و فيما يلي مجموعة من الجداول التي تبين الوصف الدقيق للعينة :

الجدول رقم (02) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية لولايتي الوادي وورقلة حسب الجنس

الجنس	عدد مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية الوادي	النسبة %	عدد مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية ورقلة	النسبة %
ذكر	08	2.95	03	1.10
أنثى	189	69.74	71	26.19
المجموع	197	100	74	100

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ عينة الدراسة الأساسية في ولاية الوادي تتكوّن تقريبا كلُّها من الإناث، حيث نجد أن عدد الإناث (189) مستشارة بنسبة تقدر بـ(69)%، أما عدد الذكور (08) مستشارين بنسبة تقدر بـ(2)%، كذلك في ولاية ورقلة نلاحظ أنّ عدد الإناث يفوق عدد الذكور، حيث بلغ عدد الإناث (71) مستشارة بنسبة تقدر بـ(26)%، أما عدد الذكور (03) مستشارين بنسبة تقدر بـ(1)%.

الجدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية لولايتي الوادي وورقلة حسب أقدمية العمل

أقدمية العمل	عدد مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية الوادي	النسبة %	عدد مستشاري التوجيه المدرسي والمهني ورقلة	النسبة %
أقل من 5 سنوات	178	65.68	57	21.03
أكثر من 6 سنوات	19	7.01	17	6.27
المجموع	197	100	74	100

يتضح من الجدول رقم (03) عينة الدراسة حسب متغير أقدمية العمل توزعت كالتالي:

مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية الوادي الذين لديهم أقدمية العمل أقل من 5 سنوات بلغ عددهم(178) مستشارا بنسبة قدرت بـ(65)%، أما الذين لديهم أقدمية العمل أكثر من 6 سنوات بلغ

عددهم (19) بنسبة(7)%، بينما بلغ عدد مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية ورقلة الذين لديهم أقدمية أقل من 5 سنوات (57) مستشار بنسبة (21)%، أما الذين لديهم أقدمية أكثر من 6 سنوات بلغ عددهم (17) بنسبة(6)%.

الجدول رقم(04) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية لولايتي الوادي وورقلة حسب التخصص الدراسي

التخصص الدراسي	عدد مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية الوادي	النسبة %	عدد مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية ورقلة	النسبة %
علم النفس	89	32.84	30	11.07
علم اجتماع	93	34.31	27	9.96
علوم التربية	15	5.53	17	6.27
المجموع	197	100	74	100

يوضح الجدول رقم (04) توزيع عينة الدراسة الأساسية لولايتي الوادي وورقلة حسب التخصص الدراسي، حيث نجد أنّ التخصص العلمي الأكثر مشاركة بالنسبة لعدد مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني لولاية الوادي هو تخصص علم ا جتماع يساوي(93) بنسبة تقدر بـ(34.31)%، ثم تخصص علم النفس يساوي(89) بنسبة تقدر بـ(32.84)%، ثم تخصص علوم التربية في المرتبة الثالثة يساوي(15) بنسبة تقدر بـ (5.53)%، أما بالنسبة لعدد مستشاري التوجيه المدرسي والمهني لولاية ورقلة الأكثر مشاركة هو تخصص علم النفس يساوي (30) بنسبة تقدر بـ (11.07)%، يليه تخصص علم اجتماع يساوي (27) بنسبة تقدر بـ (9.96)%،ثم تخصص علوم التربية فيساوي(17) بنسبة تقدر بـ(6.27)%.

4- أدوات جمع بيانات الدراسة

تم استخدام أداتين في هذه الدراسة، هما مقياس الكفايات المهنية ومقياس فاعلية الذات وفي ما يلي تقديم للأداتين:

4-1- مقياس الكفايات المهنية

نظرا لعدم توفر مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، حيث أن المقاييس المتوفرة عن الكفايات المهنية موجهة لعينة من الأساتذة والمشرفين التربويين لذلك تم تصميم مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني من طرف الباحثة.

4-1-1-خطوات تصميم مقياس الكفايات المهنية:

- الإطلاع على الجانب النظري في مجال مهام وكفايات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- الإطلاع على البرنامج و الدليل المنهجي للإرشاد المدرسي والمهني.

- إجراء مقابلة مع مدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة، سمحت بالحصول على معلومات تخص مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني و الكفايات المهنية التي تستلزم أن تكون لدى كل مستشار لتحسين من أداء عمله.

و اشتمل المقياس على (36) فقرة موزعة على (4) أبعاد وهي :

1-بعد كفايات الإعلام : ويتكون من (08) فقرات.

2- بعد كفايات التوجيه: ويتكون من(08) فقرات.

3 -بعد كفايات الإرشاد : يتكون من (10) فقرات.

4-بعد التقويم والمتابعة : يتكون من (10) فقرات.

وكان عدد البدائل هو(3) بدائل، (دائما، أحيانا، أبدا) يقابلها الأوزان: 3، 2، 1.

وتكون أعلى درجة يتحصل عليها مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني بالنسبة لكامل عبارات المقياس هي (108) درجة، وأقل درجة يمكن أن يتحصل عليها المستشار هي (36) درجة.

4-2-مقياس فعلية الذات :

تم استخدام مقياس فع الية الذات من إعداد (Chung&Fang,Yang) (2010)المكون في صورته الأولية من(17) فقرة لقياس درجة الفاعلية الذاتية العامة، حيث قام الباحث (عمران بني يونس) بترجمته إلى العربية، وعرضه على (17) محكم ومختص في علم النفس التربوي في جامعة اليرموك، بهدف مطابقة ترجمة فقرات المقياس مع فقراته الأصلية، مع الأخذ بجميع الملاحظات، التي ركزت على تهذيب الترجمة وتعديل بعض العبارات اللغوية.

يتكون المقياس من (17) فقرة، (11)فقرة سالبة و(06)فقرات إيجابية، وكان عدد البدائل (06) بدائل، (غير موافق بشدة، غير موافق، غير موافق بدرجة ضعيفة، موافق بدرجة ضعيفة، موافق، موافق بشدة) يقابلها الأوزان: 1، 2، 3، 4، 5، 6.

وتكون أعلى درجة يتحصل عليها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالنسبة لكامل عبارات المقياس هي (102) درجة، وأقل درجة يمكن أن يتحصل عليها المستشار هي (17) درجة.

5-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

تمثلت الخصائص السيكومترية للمقياس الكفايات المهنية:

5-1- صدق مقياس الكفايات المهنية : وتم حساب الصدق بطريقتين هما: صدق المحتوى، وصدق الاتساق الداخلي.

5-1-1-صدق المحتوى

حيث تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس وكذا علوم التربية بجامعة ورقلة والوادي وكذا مفتش مركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية الوادي ومدير مركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية ورقلة وذلك وفقا للعناصر التالية :

1-قياس البنود للخاصية .

2-الكفاية العددية للبنود .

3-ملاءمة بدائل الاستجابة.

4- مدى وضوح التعليمة المقدمة لأفراد العينة.

5-مدى وضوح المثال التوضيحي للاستجابة

وبعد استعادة المقياس، قامت الباحثة بتعديله في ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمين من خلال تعديل إعادة صياغة بعض الفقرات، اعتمادا على أراء وملاحظات أغلبية المحكمين ، ليأخذ مقياس الكفايات المهنية صورته النهائية .

5-1-2- صدق الاتساق الداخلي

تم حساب الاتساق الداخلي للأداة، وذلك بتقدير ارتباط كل بعد مع المقياس ككل(تم تطبيق معامل الارتباط بيرسون)، وكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (05) معاملات الارتباط بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معامل الارتباط
كفايات الإعلام	0.870
كفايات التوجيه	0.806
كفايات الإرشاد	0.772
كفايات التقويم والمتابعة	0.879

يتضح من خلال نتائج الجدول، أن قيم صدق الاتساق الداخلي تراوحت بين (0.772- 0.879) وهي معاملات ارتباط مرتفعة ومقبولة للإشارة بأن الأداة متسقة داخليا، ويمكن اعتمادها للتطبيق على عينات أخرى في دراسات ميدانية تحمل الموضوع ذاته.

5-1-3- الصدق البنائي:

تم استخراج دلالات الصدق البنائي للمقياس، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، وبين كل بند والدرجة الكلية للمقياس ككل، وفيما يلي سيتم توضيح النتائج :

1-نتائج البعد الأول (كفايات الإعلام) :

لإيجاد نتائج هذا البعد، تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في البنود المشكلة للبعد الأول مع الدرجة الكلية التي حصلوا عليها في ذلك البعد، بالإضافة إلى درجة ارتباط نتائج الأفراد أنفسهم في كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، وفي الجدول (06) سيتم توضيح نتائج ذلك :

الجدول رقم (06) يوضح مصفوفة ارتباطات بنود البعد الأول

البعد	أرقام البنود	معامل ارتباط البند مع البعد	معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية للمقياس
	1	0.571	0.523
	2	0.251	0.233
	3	0.712	0.657
	4	0.546	0.429
	5	0.609	0.444
	6	0.514	0.423
	7	0.573	0.489
	8	0.412	0.438

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه، يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.41 و0.71)، وكانت جميعها مقبولة باستثناء البند (02) فقد جاء معامل ارتباطه مع البعد دون القيمة المطلوبة، وبالتالي يمكن حذف هذا البند.

كما يتضح من نتائج الجدول أن معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في كافة الفقرات البعد الأول من مقياس الكفايات المهنية والدرجة الكلية التي حصل عليها الأفراد أنفسهم في المقياس ككل قد تراوحت مابين (0.42 و 0.65)، وكانت جميعها مقبولة، ماعدا البند (02) فقد جاء معامل ارتباطه مع الدرجة الكلية دون القيمة المطلوبة، وهذا ما يؤكد ضرورة حذف هذا البند.

2-نتائج البعد الثاني (كفايات التوجيه) :

لإيجاد نتائج هذا البعد، تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في البنود المشكّلة للبعد الثاني مع الدرجة الكلية التي حصلوا عليها في ذلك البعد، بالإضافة إلى درجة ارتباط نتائج الأفراد أنفسهم في كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، وفي الجدول رقم (07) سيتم توضيح نتائج ذلك :

الجدول رقم(07) يوضح مصفوفة ارتباطات بنود البعد الثاني

البعد	أرقام البنود	معامل ارتباط البند مع البعد	معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية للمقياس
	1	0.532	0.499
	2	0.436	0.315
	3	0.372	0.420
	4	0.470	0.216
	5	0.566	0.463
	6	0.485	0.382
	7	0.569	0.481
	8	0.538	0.517

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه، يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.37 و0.56)، وكانت جميعها متوسطة إلى مقبولة. كما يتضح من نتائج الجدول أن معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في كافة الفقرات البعد الثاني من مقياس الكفايات المهنية والدرجة الكلية التي حصل عليها الأفراد أنفسهم في المقياس ككل قد تراوحت مابين (0.21 و 0.51)، وكانت أغلبها مقبولة، ماعدا البند (04) فقد جاء معامل ارتباطه مع المقياس ككل دون القيمة المطلوبة، وهذا مما أدى إلى استبعاده و إحداث تعديل طفيف في صياغة بعض البنود .

3-نتائج البعد الثالث (كفايات الإرشاد)

لإيجاد نتائج هذا البعد، تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في البنود المشكلة للبعد الثالث مع الدرجة الكلية التي حصلوا عليها في ذلك البعد، بالإضافة إلى درجة ارتباط نتائج الأفراد أنفسهم في كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، وفي الجدول رقم (08) سيتم توضيح نتائج ذلك :

الجدول رقم(08) يوضح مصفوفة ارتباطات بنود البعد الثالث

البعد	أرقام البنود	معامل ارتباط البند مع البعد	معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية للمقياس
	1	0.614	0.499
	2	0.491	0.419
	3	0.163	0.066
	4	0.310	0.495
	5	0.566	0.372
	6	0.672	0.496
	7	0.391	0.205
	8	0.562	0.415

	9	0.331	0.372
	10	0.549	0.395

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه، يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.16 و 0.67)، وكانت جميعها مقبولة إلى ضعيفة في البنود (03)، (04)، (07)، (09).

كما يتضح أيضا، أن معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في كافة الفقرات البعد الثالث من مقياس الكفايات المهنية والدرجة الكلية التي حصل عليها الأفراد أنفسهم في المقياس ككل قد تراوحت مابين (0.06 و 0.49)، مما اضطرت الباحثة إلى حذف ثلاث بنود هي: البند(03)، والبند(07) والبند(09) وتم تعديل طفيف في صياغة البند (04).

4-نتائج البعد الرابع (كفايات التقويم والمتابعة)

لإيجاد نتائج هذا البعد، تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في البنود المشكلة للبعد الرابع مع الدرجة الكلية التي حصلوا عليها في ذلك البعد، بالإضافة إلى درجة ارتباط نتائج الأفراد أنفسهم في كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، وفي الجدول رقم (09) سيتم توضيح نتائج ذلك :

الجدول رقم(09) يوضح مصفوفة ارتباطات بنود البعد الرابع

البعد	أرقام البنود	معامل ارتباط البند مع البعد	معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية للمقياس
	1	0.618	0.509
	2	0.322	0.342
	3	0.214	0.146
	4	0.458	0.390
	5	0.617	0.431
	6	0.657	0.613
	7	0.313	0.308
	8	0.544	0.454
	9	0.667	0.675
	10	0.431	0.382

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه، يتضح أن معاملات الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه تراوحت ما بين (0.21 و 0.66)، وكانت جميعها مقبولة إلى ضعيفة في البنود (02)، (03)، (07).

كما يتضح أيضا، أن معاملات الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة في كافة الفقرات البعد الرابع من مقياس الكفايات المهنية والدرجة الكلية التي حصل عليها الأفراد أنفسهم في المقياس ككل قد تراوحت مابين (0.14 و 0.67)، مما اضطرت الباحثة إلى حذف ثلاث بنود هي البند (02)، والبند(03)، والبند(07) وتم تعديل طفيف في صياغة البند (04) والبند(10).

من خلال استعراض نتائج صدق المقياس محل الدراسة بطريقة الاتساق الداخلي والبنائي، تبين من هذه النتائج أن المقياس يتمتع بدلالات صدق مقبولة تتناسب وخصائص المقياس الجيد بعد تطبيقه على عينة من مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني بولاية تقرت.

5-2-الثبات

5-2-1-الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة عدة معادلات، وقد استخدم في هذه الدراسة معامل الثبات بمعادلة جثمان(Gutmman)، وقد أظهرت نتائجها معامل الثبات قدر ب(0.84)، وهو معامل مرتفع كدليل ثبات المقياس.

5-2-2-الثبات بطريقة التجانس الداخلي:

لتقدير ثبات التجانس الداخلي لمقياس الكفايات المهنية، تم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول رقم (10) يوضح نتائج الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

المتغير	عدد البنود	ألفا كرونباخ
البعد 1	7	0.648
البعد 2	7	0.554
البعد 3	7	0.657
البعد4	7	0.691
الدرجة الكلية	28	0.865

يتضح أن قيم ألفا كرونباخ للتجانس الداخلي بين الدرجة على كل بعد والدرجة الكلية للمقياس قد تراوحت مابين (0.55 و 0.69)، وهي قيم مقبولة مقارنة بعدد بنود كل بعد، بينما قيمة ألفا كرونباخ للمقياس ككل قد بلغت (0.86) وهي قيمة مرتفعة تطمئن على تطبيق المقياس في دراسات مستقبلية.

والخلاصة أنه بعد حساب مؤشرات الصدق والثبات لمقياس الكفايات المهنية أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (28) فقرة موزعة على أربعة أبعاد، وهي بعد كفايات الإعلام ويتكون من (07) فقرة،

وبعد كفايات التوجيه ويتكون من(07) فقرة، وبعد كفايات الإرشاد يتكون من (07) فقرة، وبعد التقويم والمتابعة ويتكون من (07) فقرة.وكان عدد البدائل هو(3) بدائل، (دائما، أحيانا، أبدا) يقابلها الأوزان: 3، 2، 1.

5-3-الخصائص السيكومترية للمقياس فعالية الذات :

5-3-1- صدق مقياس فعالية الذات

5-3-1-1-صدق البناء :

يتضح أن قيم معاملات الارتباط للفقرات مع المقياس تراوحت بين (0.22- 0.56) وهي دالة عند مستوى (0.01و0.05) (بني يونس، 2013، ص59، Chung&Fang,Yang)

5-3-1-2-الثبات :

تم إيجاد ثبات الاستقرار لمقياس فعالية الذات وذلك من خلال استخدام طريقة الاختبار وإعادة الثبات، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، كما تم استخراج قيم معاملات الاتساق الداخلي للمجالات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ .

و فيما يلي عرض للنتائج :

جدول رقم (11): يوضح معاملات اتساق ألفا كرونباخ و معامل ارتباط بيرسون لمقياس فعالية الذات

المقياس	معامل ألفا كرونباخ	معامل ارتباط بيرسون	عدد البنود
مقياس فعالية الذات	0.87	0.84	17

يتضح من الجدول رقم (11)أن قيمة معامل ألفا كر ونباخ قدرت ب(0.87) ومعامل ارتباط بيرسون (0.84)، ومنه نستطيع القول أن المقياس يتمتع بدرجات عالية من الثبات .

6-إجراءات تنفيذ الدّراسة :

بعد إعداد أدوات الدراسة (مقياس الكفايات المهنية ومقياس فعالية الذات) والتأكد من خصائصهما السيكومترية قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- الحصول على طلب تسهيل المهمة من مدير التربية والتعليم لولايتي الوادي وورقلة، بشأن تسهيل مهمة الباحثة، وتطبيق أدوات الدراسة على عينة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

أما بالنسبة للإجراءات الخاصة بتطبيق أدوات الدراسة فكانت كالتالي:

- تحديد جلسة خاصة مع مدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية ورقلة وأخذ المعلومات الكافية للتواصل مع م ستشاري التوجيه المدرسي والمهني إلكترونيا و وتوزيع الاستبيانات(عبر الإيمايل) وذلك في الفترة الأخيرة من كورونا نظرا لعدم اجتماع جميع المستشارين في المركز، في الموسم الدراسي 2021-2022.

- حضور حصة كاملة مع مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني لولاية ورقلة وتوزيع الاستبيانات عليهم واسترجاعهم.

- توزيع استبيانات الدراسة على مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية الوادي بالاستعانة مع مفتش مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- بعد الانتهاء من الدراسة الأساسية على جميع أفراد العينة قامت الباحثة بتفريغ البيانات وتحليلها إحصائيا باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية($SPSS_{v27}$).

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

تعد التقنيات الإحصائية من أهم الوسائل الحديثة للبحث العلمي في ميادينه المختلفة بوجه عام وفي ميادين العلوم الاجتماعية بوجه خاص، لأن استخدام هذه التقنيات يكسب البحث العلمي الدقة العلمية ويضفي على نتائج البحث الصدق والدقة والوضوح، وتطبيق التقنيات الإحصائية على أي بحث لا بد أن تتماشى وطبيعة الموضوع المدروس، وما دمنا طبقنا مقياس الكفايات المهنية، ومقياس فعالية الذات على مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، فقد استخدام نا الأساليب الإحصائية التالية لمعالجة فرضيات الدراسة عن طريق برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية($SPSS_{v27}$)، وذلك بعد الترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها:

الإحصاء الوصفي والبياني:

- التكرارات والنسب المئوية.
- متوسط الرتب.
- المضلعات التكرارية.
- ارتباط سبيرمان.

الإحصاء الاستدلالي:

- اختبار كا^2 للكشف عن دلالة الاختلاف بين مستويات الكفايات المهنية ومقياس فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- اختبار "Z" للكشف عن دلالة الارتباط بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- اختبار شيرير-راي-هير(H) Scheirer – Ray-Hare test للكشف عن الاختلاف بين متوسطات رتب درجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية

العمل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما.

ملاحظة: يعد اختبار شيرير–راي–هير Scheirer – Ray-Hare test(H) اختبارًا إحصائيًا يمكن استخدامه لفحص ما إذا كان الإجراء يتأثر بعاملين أو أكثر. نظرًا لأنه لا يتطلب التوزيع الطبيعي للبيانات، فهو إحدى الطرق غير المعلمية البديلة للاختبار البارامتري تحليل التباين ثنائي الاتجاه Two-Ways-Anova.(Salvatore s, mangiafico ,2025,p333)

خلاصة:

تم عرض الإجراءات المنهجية للدراسة من خلال تحديد المنهج المتبع في الدراسة، مجتمع الدراسة، عينة الدراسة ، تحديد أدوات الدراسة المستعملة في جمع البيانات والتأكد من صدقها و ثباتها ، وإجراءات الدراسة الأساسية، وصولا إلى الأساليب الإحصائية المعتمدة للمعالجة و تحليل بيانات الدراسة .

الفصل الخامس:

عرض وتحليل النتائج ومناقشتها

تمهيد .

1- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها.

2-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها.

3-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها.

4-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة ومناقشتها.

خلاصة ومسارات بحثية.

تمهيد:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية وتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا، سيتم في هذا الفصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة متسلسلة بحسب ترتيب الفرضيات، ثم عرض وتحليل نتيجة كل فرضية متبوعة بمناقشتها في ضوء الإطار النظري وكذا الدراسات السابقة ورأي الطالبة، وصولا إلى مجموعة من المسارات البحثية.

1 - عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها

1-1- عرض وتحليل نتيجةالفرضية الأولى:

نص الفرضية الأولى :

- يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى كفايات مهنية مرتفع.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار"كا ^{2}" Chi-square.test (χ^2) اللابارامتري لحسن التطابق، وبعد التأكد من افتراضات اختبار" كا^2" وشروطه كانت النتائج كالتالي: تجدر الإشارة أن الحرف "ت" يعني التكرارات في كل جداول العرض:

الجدول رقم (12): دلالة الاختلاف بين مستويات الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

مستوياتللكفايات المهنية		ت	%	قيمة كا²	القيمة الاحتمالية	Df	الدلالة الإحصائية
مقياس الكفايات المهنية	كفاية مهنية منخفضة	158	58	78.03	0.000	2	دالة
	كفاية مهنية معتدلة	66	24				
	كفاية مهنية مرتفعة	47	18				
	المجموع	271	100				

$\chi^2_{t\ (df\ 2,\alpha\leq 0.05)} = 5.99$

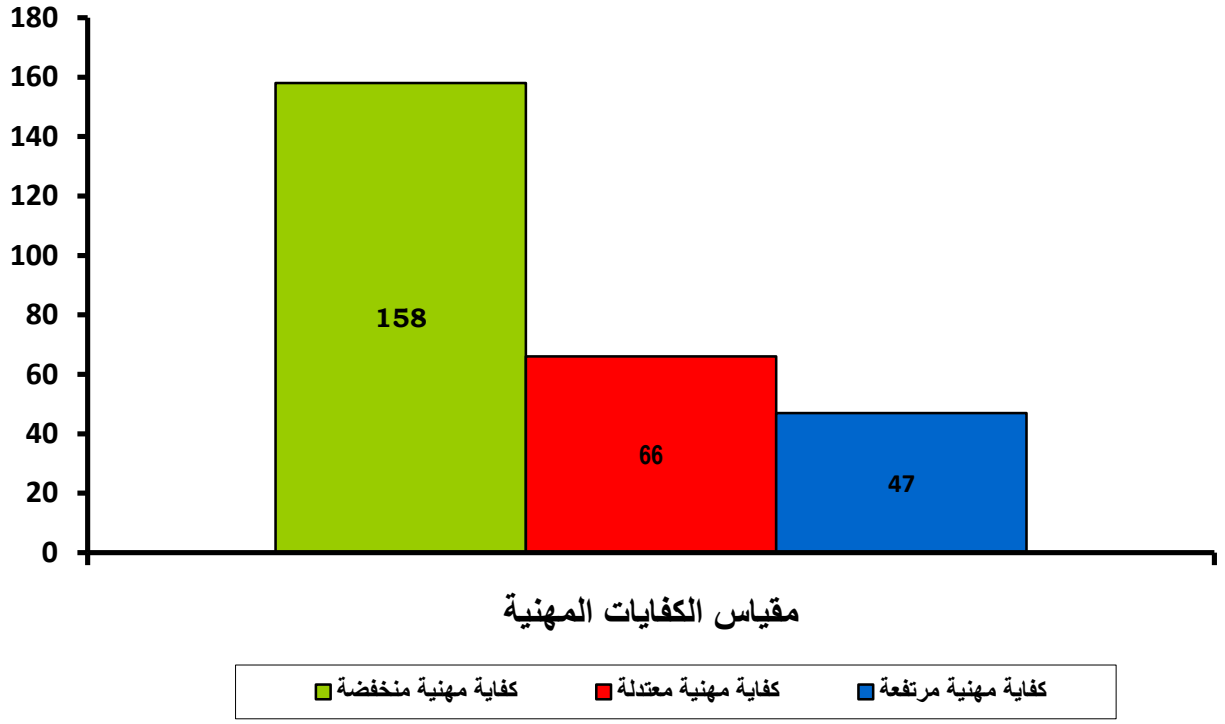
يتبين من الجدول رقم (12):أن الاختلاف بين مستويات الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني اختلاف جوهري ودال إحصائيا، بدليل أن قيمة كا ² المحسوبة المقدرة بـ: (78.03) أكبر من قيمة كا ² المجدولة المقدرة بـ:(5.99)، و بقيمة احتمالية محسوبة(0.000) أكبر من مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)، أي يوجد اختلاف حقيقي بين مستويات الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وللتوضيح: نجد أن تكرار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المنخفض للكفايات المهنية المقدر بـ:(158)بنسبة(58)% وهي الأكبر، بالمقابل نجد تكرار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المرتفع للكفايات المهنية المقدر بـ:(47) بنسبة(18)%، أما تكرار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المعتدل للكفايات المهنية المقدر بـ: (66) بنسبة(24)%. وهذه النتيجة تدفعنا إلى رفض الفرضية الأولى المنصوصة بـ: يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى كفايات مهنية مرتفع.

وبذلك يمكن القول أنه:يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى كفايات مهنية منخفض.

والشكل التالي: يعرض بيانيا مستويات الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

الشكلرقم(02): مستويات الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني



يتضح من الشكل رقم (02):أن تكرار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المنخفض للكفايات المهنية المقدر بـ:(158) وهو الأكبر، ويليه تكرار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المعتدل للكفايات المهنية المقدر بـ:(66)، ثم تكرارمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المرتفع للكفايات المهنية المقدر بـ:(47).

1-2- مناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

بينت نتيجة الفرضية الأولى إلى أنه:ي تميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى كفايات مهنية منخفض.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الخزرجي(2010) حول الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية، التي أثبتت نتائجها أن مستوى الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين مرتفع،

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية ودراسة الجنديل(2017)، ودراسة أبو عقيل(2019)، ودراسة المهدي(2019) التي توصلت إلى أن مستوى الكفايات المهنية لدى المرشدين التربويين مرتفع.

ويمكن تفسير هذه النتيجة، إلى أن أغلبية مستشاري التوجيه في الدراسة الحالية لديهم أقدمية (أقل من 5 سنوات) أي في بداية العمل ولم يكتسبوا مهارات كافية، بالإضافة إلى كثرة الأعمال الإدارية وعدم التركيز على باقي المهام (الإعلام، والتوجيه، والإرشاد، والتقويم والمتابعة) وإسناد مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمهام أخرى إدارية وتقنية على حساب خدمات الإرشَاد النفسي، هذا بالإضافة إلى اتساع المقاطعات التربوية على مستوى المتوسطات و الابتدائيات، أيضا نقص في التكوين وقلة الدورات التكوينية حيث أن هذا الأخير يعطي أهمية كبيرة في إكساب مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني القدرات والمهارات اللازمة لأداء المهام بفعالية إضافة إلى أن بَعض المستشارين لديهم نقص في المهارة وقلة التدريب على استخدام الاختبارات و الروائز، ويتوافق هذا مع دراسة خماد محمد (2014) حول واقع استخدام الاختبارات النفسية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبين أن (91)%من عينة البحث لا يستعملون هذه الاختبارات و(95) % منهم لا يمتلكون مهارة استخدامها بدرجة كافية و(54)% لا يمتلكون هذه المهارة إطلاقا، هذا بالإضافة إلى اختلاف التخصصات الجامعية حيث أن المستشارين الذين ينتمون إلى تخصص علم اجتماع خاصة فرع التنظيم والعمل والصناعي تكوينهم البيداغوجي لا يسمح لهم بتناول مواضيع لها علاقة بالإرشاد والنظريات الإرشاد، وأن التخصصات المعنية بالإرشاد علوم التربية وعلم النفس يكون لديهم إلمام أكثر بهذا المجال وهذا راجع إلى طبيعة مقاييس التكوين الجامعي.

كما أن للتكوين دور مهم بالنسبة لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في تنفيذ مهامهم، فكلما كان تكوين جيد يكون قادرا على أداء عمله بسهولة ونجاح، ولكن في واقعنا نلاحظ أن تكوينهم يقتصر على أمور نظرية ويفتقرون للتكوين الميداني، إذ توجد فجوة كبيرة بين تكوينهم الجامعي وما يتطلبه

الجانب الميداني من مهنة مستشار التوجيه والذي يعتبر مهم في مجال عمله، وفيما يخص التكوين الذي يتلقونه في مركز التوجيه فهو يقتصر على المناشير و بعض السجلات المتعلقة بتنظيم المكتب (قوارح ، وغريب،2016، ص115).

وفي دراسة عبدوني (2017) حول واقع تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني توصل الباحث إلى أنه لا يزال هناك ضعف في الأداء العملي لأخصائي التوجيه والإرشاد، لأن بعض هؤلاء المستشارين غير قادرين على أداء المهمة الإرشادية بكفاءة، وأنهم لا يزاولون الإرشاد بمعناه العلمي الصحيح، وأكثر ما يزاولون خدمات توجيهية وليست إرشادية متخصصة، كما أن كثير منهم يمارس أعمالا إدارية أو كتابية روتينية، إضافة إلى ضعف الوعي بدور الإرشاد كمهنة تتطلب كفايات مهنية عالية.

وفي دراسة كركوش (2014) توصلت إلى أن (84)% من المختصين النفسيين يرون أنهم تكوينهم الجامعي غير فعال مما جعلهم يبحثون عن التدريب المهني في مراكز متخصصة، وفي دراسة فنطازي والهاشمي(2010) حول معوقات العملية الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني توصلت الدراسة إلى أن كل من ضعف التكوين الجامعي وضعف التكويني أثناء الخدمة يشكلان عائق أمام مستشار التوجيه في أداء مهامه.

وفي دراسة كرشة وبعزي(2022) حول درجة تقييم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لبرامج التكوين الجامعي في ضوء متطلبات المهنية توصلت إلى تركيز التكوين الجامعي على الجانب النظري أكثر منه الجانب التطبيقي، حيث يوجد ضعف في التدريب على كيفية توظيف النظريات والاستراتيجيات الإرشادية لبناء البرامج الإرشادية، وكذلك كيفية تطبيق المقاييس والاختبارات النفسية وإجراء المقابلات الإرشادية فردية أو جماعية.

وفي دراسة بن عربية وصوالحي(2020)توصلت الدراسة إلى أنه من بين أهم مشكلات العمل التي يواجهها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، هو عدم التدريب الأكاديمي على استعمال تقنيات الفحص كالمقابلة و الاختبارات النفسية ومقاييس الكشف عن الميول وكذا عدم التحكم في تطبيق بعض الاختبارات النفس تقنية، كما أوضح مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أنه لا يوجد تناسب بين الإعداد الأكاديمي والواقع المهني، كما أنهم يفتقرون للتربصات والتدريب على استعمال تقنيات الفحص، هذا وأكَدت إجابات أغلبية المستشارين على وجود نمط إداري متسلط، بحيث يتم تكليف مستشار التوجيه بأعمال إدارية لا علاقة لها بالمهنة، كذلك قلة تزويد المستشار بالنشرات التي تزيد من وعيه المهني.(ص130)

مما سبق يتضح لنا أن الممارسة المهنية لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي لا يمكن أن تكون فاعلة في ظل وجود هذا الكم الهائل من الضغوطات والصعوبات المهنية فيما يخص إعدادهم الأكاديمي وتدريبهم المهني وكذا انعدام البيئة المهنية الملائمة والمحفزة مما يؤثر هذا على تأديتهم لمهامهم، بحيث لا يمكن لمستشار التوجيه أن يقدم مهامه بكفاءة ما لم يتوفر الجو المهني المناسب، وما لم تعمل الإدارة على تقليص الأعمال الإدارية المكلف بها، هذا ما أدى إلى ضعف أداء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وانخفاض مستوى الكفايات المهنية لديهم، لأن نجاح العملية الإرشادية مرهون بنجاح أداء مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وقدراته و إعداده الأكاديمي والمهني.

2 - عرض وتحليل نتيجةالفرضية الثانية ومناقشتها

2-1- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية:

نص الفرضية:

- ي تميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى فعالية ذات مرتفع.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بإجراء اختبار"كا ^{2} Chi-square.test" (χ^2) اللابارامتري لحسن التطابق، وبعد التأكد من افتراضات اختبار" كا^2" وشروطه كانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (13): دلالة الاختلاف بين مستويات فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

مستويات فعالية الذات		ت	%	قيمة كا²	القيمة الاحتمالية	df	الدلالة الإحصائية
مقياس فعالية الذات	فعالية الذات منخفضة	162	60	88.75	0.000	2	دالة
	فعالية الذات معتدلة	42	15				
	فعالية الذات مرتفعة	67	25				
	المجموع	271	100				

$\chi^2_{t\ (df\ 2,\alpha\leq 0.05)} = 5.99$

يتبين من الجدول رقم (13):أن الاختلاف بين مستويات فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني اختلاف جوهري ودالإحصائيا، بدليل أن قيمة كا ² المحسوبة المقدرة بـ: (88.75) أكبر من قيمة كا ² المجدولة المقدرة بـ:(5.99)، وبقيمة احتمالية محسوبة(0.000) أكبر من مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)، أي يوجد اختلاف حقيقي بين مستويات فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

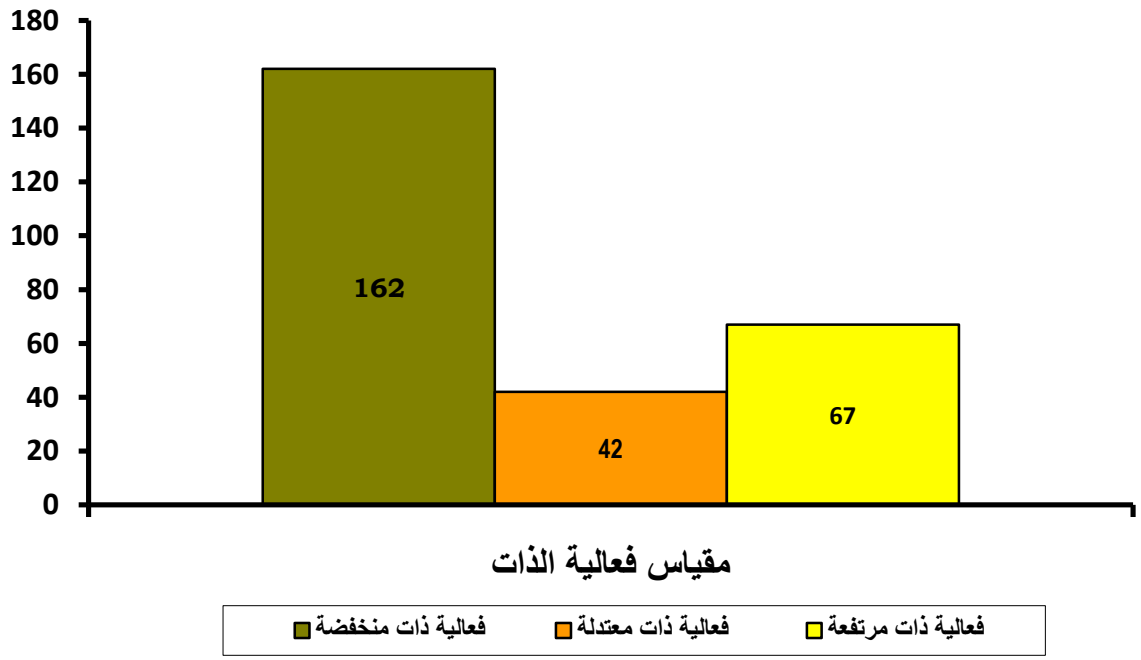
وللتوضيح: نجد أن تكرار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المنخفض لفعالية الذات المقدر بـ:(162)بنسبة(60)% وهي الأكبر، بالمقابل نجد تكرار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المرتفع لفعالية الذات المقدر بـ:(67) بنسبة(25)%، أما تكرار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المعتدل لفعالية الذات المقدر بـ:(42)بنسبة(15)%. وهذه النتيجة

تدفعنا إلى رفض الفرضية الثانية المنصوصة بـ:يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى فعالية ذات مرتفع.

وبذلك يمكن القول أنه: يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى فعالية ذات منخفض.

والشكل التالي: يعرض بيانيا مستويات فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

الشكل رقم (03): مستويات فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني



يتضح من الشكل(03): أن تكرار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المنخفض لفعالية الذات المقدر بـ:(162) وهو الأكبر، ويليه تكرار مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المرتفع لفعالية الذات المقدر بـ: (67)، ثم تكرارمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمستوى المعتدل لفعالية الذات المقدر بـ:(47).

2-1-مناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

بينت نتيجة الفرضية الثانية إلى أنه: يتميز أغلبية مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمستوى فعالية ذات منخفض.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة البادي(2014) حول السمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى فاعلية الذات منخفض لدى الأخصائيين النفسيين الاجتماعيين، كما اتفقت مع دراسة المساعدي (2017) حولإدارك أهمية العمل في مجالات الإرشاد وعلاقته بفعالية الذات الإرشادية ومركز الضبط لدى الأخصائيين النفسيين ، حيث أثبتت نتائجها أن مستوى فعالية الذات الإرشادية لدى الأخصائيين النفسيين منخفض ، واتفقت أيضا مع دراسة الشمري(2014) حول مفهوم الذات المهني وعلاقته بالكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين، التي توصلت إلى أن المرشدين التربويين يتمتعون بمفهوم ذات مهني عالي، وأن مستوى الكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين منخفض.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة البهدل (2013)، ودراسة زحواق(2013)، ودراسة بلقاسمي(2014)، ودراسة العكيلي والمالكي(2016)، ودراسة السعدي(2017)، ودراسة ميتشام (2005) التي توصلت إلى أن مستوى فعالية الذات لدى المرشدين التربويين مرتفع.

يُمكن تفسير هذه النتيجة، حسب نظرية "شفارتسر" أن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حديثي التعيين أقل من 5 سنوات قد يمرون بحالات نفسية سلبية مثل القلق وضعف الثقة في القدرات وعدم الثقة في النفس عند مواجهة المواقف الإرشادية والتوتر والخوف من طبيعة العمل سهل أم صعب نظرا لدخولهم في ميدان العمل لأول مرة وعدم اكتساب مهارات كافية في بداية المسار المهني، أما مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ذوي الأقدمية أكثر من 6 سنوات، نتيجة كثرة ضغوطات المهام الإدارية وتكرار نفس الأعمال طوال سنوات العمل قد يسبب لهم حالة من الفتور والاكتئاب وعدم

القدرة على التحمل مما يؤدي بهم إلى الفشل وعجزهم في أداء مهامهم الإرشادية، ويقلل هذا من دافعيتهم و انخفاض مستوى فعالية الذات لديهم.

فمستشار التوجيه لكي يتمكن من القيام بدوره الإرشادي بطريقة جيدة فلابد من توفر خصائص عدة، أهمها ثقته بقدراته على القيام بتقديم الخدمات الإرشادية للطلبة، كما أن معتقدات المستشار عن فعاليته الذاتية تظهر عن طريق إدراكه المعرفي لقدراته الشخصية وخبراته المتعددة، فنجاح المستشار يعتمد بدرجة كبيرة على خصائصه الشخصية وفعاليته الذاتية ثم تدريبه .(العكيلي، المالكي، 2016، ص248)، وذكر "Alkin"(2008) أن فعالية الذات تقييم مدى نجاح الشخص وتنفيذ مهامه وأعماله.

كما أكدت نظرية "باندورا" على دور الثقة وتقدير الذات وعلاقتها بالقدرة على العمل، حيث أن الأفراد الذين لديهم قدر كبير من الفعالية فإن هذا يؤثر في أدائهم، ويكونون أكثر مواجهة للتحديات الصعبة بدلا من التهديدات وتعزيز الدافعية، والالتزام والمثابرة وزيادة آليات التكييف، أما الأشخاص ذوي فعالية الذات المنخفضة فهم يعزون فشلهم لتدني مستوى القدرات لديهم والإخفاق المتكرر في أداء المهام (السعدي، 2017، ص34)

وحسب هذه النتيجة يفسر باندورا أن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ذوي فعالية الذات المنخفضة لديهم شك في ذواتهم بحيث يمكن أن يكونوا يمتلكون مهارات وقدرات يسيئون استخدامها نتيجة شكهم في قدراتهم بحيث يميلون إلى تجنب المهارات الصعبة ويكافحون من أجل الحصول على الحد الأدنى، ويسارعون إلى تجنب مواجهة العقبات، يريدون الفشل إلى الظروف المحيطة، من الصعب عليهم استعادة إحساسهم بانفعالية في أعقاب الفشل الكثير ما يقعون ضحية الاكتئاب والتوتر. (أبو عقل، 2019، ص14)

من جهة أخرى، قد يعود ذلك إلى نقص في التكوين الجامعي، إضافة إلى إهمال الجانب النفسي والمعنوي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وقلة الدورات المهنية والنفسية المسطرة من طرف

مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التي تسهم في تطوير قدراتهم الذاتية وتعزز من ثقتهم وخبراتهم، هذا إلى غياب الدعم ونقص التشجيع المعنوي واللفظي والاهتمام وتعزيز أدائهم وتنمية قدراتهم أو ما يطلق عليه باندورا "بالإقناع اللفظي"، في حين أن مستشار التوجيه إذ لم يتلقى التغذية الراجعة(كالترقية، تقديم الحوافز والمكافئات، وتحسين تصنيفه) فإن ذلك يقلل من دافعيته ويخفض مستوى فعاليته الذاتية والتي تنعكس تلقائيا على أدائه وعلى نظرة الآخرين له. بحيث يجب الحرص على تقديم الدعم لمستشار التوجيه، يدرك من خلاله قدراه الذاتية وحجم مهمته وأنه هو المسؤول الأول عن بيان عمله.

3-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها

3-1- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالثة:

نص الفرضية:

- توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وللتحقق من هذه الفرضية قمنا بتطبيق معامل ارتباط سبيرمان(r_s)، كبديل لبيرسون وذلك بعد التأكد من افتراضاته وشروطه التي لم تتحقق، وكانت النتائج كالتالي:

الجدول الرقم (14):دلالة ارتباط سبيرمان بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

المتغيرات	معامل ارتباط سبيرمان r_s	قيمة Z_c المحسوبة	قيمة Z_t المجدولة	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الكفايات المهنية فعالية الذات	0.08	1.40	1.96	0.163	غير دالة

$$Z_{\alpha=\frac{0.05}{2}} = \pm 1.96$$

يتبين من الجدول رقم(14) أن قيمة معامل ارتباط سبيرمان(r_s= 0.08) وهو ارتباط ضعيف جدا وغير دال إحصائيا بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بدليل أن قيمة اختبار Z_C المحسوبة المقدرة(0.08) أصغر من قيمة Z_tالمجدولة المقدرة(1.96)، وبقيمة احتمالية(0.163) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، أي أن التغير في تباين رتب درجات فعالية الذات ليس نتيجة التغير في تباين رتب درجات الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. وهذه النتيجة تدفعنا إلى رفض الفرضية الثالثة القائلة: توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

ومنه نستطيع القول أنه: لا توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

3-2-مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

بينت نتيجة الفرضية الثالثة إلى أنه: لا توجد علاقة دالة إرتباطية بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة خلفي وبو شامي(2018)حول علاقة الفعالية الذاتية بالكفايات المهنية لدى معلمي الإبتدائي في تمنراست، التي توصلت إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الفعالية الذاتية و الكفايات المهنية لدى عينة الدراسة.

وتفسر هذه النتيجة، إلى أن عمل مستشار التوجيه في مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني غلب عليه الطابع الإداري، وإلى الصعوبات التي تَعترضْ مستشاري التوجيه في أداء مهامهم، وأبرزها تكليفهم بمهام إدارية خارج مهامهم كانجاز مشروع المؤسسة وصب النقاط ومُتابعة ملفات تسجيل التلاميذ في

البكالوريا والخريطة المدرسية، بالإضافة إلى التكليف بمقاطعة كبيرة (مقاطعة التدخل) والتي تتكون من الثانوية والمتوسطات التابعة لها، حيث من المُمْكِنْ أن يصل عدد التلاميذ في المقاطعة الواحدة إلى (2000) تلميذ دون احتساب عدد التلاميذ المسجلين في الابتدائيات والذين تنتشر بينهم حالات صعوبات التعلم والتأخر الدراسي، فكثرة الضغوطات زادت من عبء المسؤولية على مستشاري التوجيه و الحد من كفاءتهم. (قوارح، غريب، 2016، ص115)

هذا إلى عدم التنسيق في مجال التكوين بين وزراتي التربية الوطنية والتعليم العالي، وأن هناك انفصام بين ما يُدرس في الجامعات للمتكونين في التوجيه والإرشاد والواقع المعاش في ميدان التربية وعالم الشغل، والمهام الجديدة التي تنتظر الممارس لمهنة التوجيه والإرشاد. (عبدوني، 2017، ص45)

بالإضافة إلى قلة الدورات التكوينية التي تسهم في زيادة المردود المعرفي، وبالتالي يؤدي إلى انخفاض في إمكانيات وكفاءات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني التي تؤهله في سيرورة أدائه المهني، الأمر الذي يخفض من دافعيته للعمل مما يؤثر على إمكاناته وقدراته ومعتقداته الذاتية في أداء الأنشطة والمهام الإرشادية، فمستشار التوجيه الذي لديه إحساس عالي بفعالية الذات الإرشادية يمكنه أن يؤدي مهامه بطريقة أكثر فاعلة ويكون أكثر قدرة على تحدي المسؤوليات والصعوبات التي تواجهه أثناء العمل الإرشادي، بينما الشعور بنقص فعالية الذات الإرشادية فإنه يرتبط بالاكتئاب و يقلل من بذل الجهد والمثابرة في أداء المهام الإرشادية بشكل فعال وامتلاك أفكار تشاؤمية في قدرته على الإنجاز والأداء لمختلف المهام .

4-عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة ومناقشتها

4-1- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة:

نص الفرضية :

- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما.

ويندرج ضمن الفرضية الرابعة الفرضيات الجزئية التالية:

4-1-توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل(أقل من 5 سنوات - أكثر من 6 سنوات).

4-2-توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى للتخصص الدراسي(علم النفس -علوم التربية- علم الاجتماع).

4-3-توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأثر تفاعل أقدمية العمل مع التخصص الدراسي.

والجدول الآتي يعرض بعض الإحصاءات الوصفية لرتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبعا لأقدمية العمل والتخصص الدراسي.

الجدول رقم (15):متوسطات رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبعا لأقدمية العمل والتخصص الدراسي

أقدمية العمل	التخصص الدراسي	N	متوسطات رتب Ranks الدرجات
أقل من 5 سنوات	علم النفس	93	138.13
	علوم التربية	25	151.54
	علم الاجتماع	117	127.45
	المجموع	235	134.24
أكثر من 6 سنوات	علم النفس	18	153.28
	علوم التربية	7	94.93
	علم الاجتماع	11	171.45
	المجموع	36	147.48
المجموع	علم النفس	111	140.59
	علوم التربية	32	139.16
	علم الاجتماع	128	131.23
	المجموع	271	136

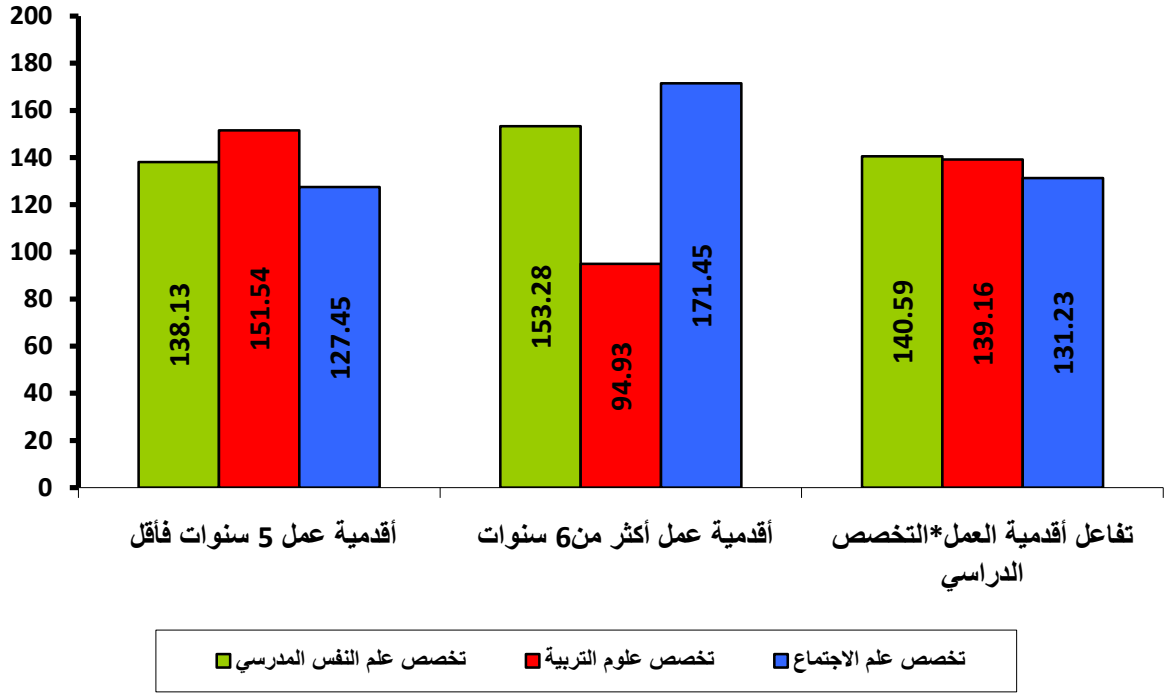
يتضح من الجدول رقم (15): أن متوسط رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تخصص علوم التربية بأقدمية عمل أقل من 5 سنوات بلغ(151.54)، ويليه تخصص علم النفس بأقدمية 5 سنوات فأقل بلغ (138.13)، ثم تخصص علم الاجتماع بأقدمية عمل أقل من 5 سنوات بلغ(127.45).

ونجد بالمقابل متوسط رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تخصص علم الاجتماع بأقدمية عمل أكثر من(6) سنوات بلغ (171.45)، ويليه تخصص علم النفس بأقدمية عمل أكثر من 6 سنوات بلغ (153.28)، ثم تخصص علوم التربية بأقدمية عمل أكثر من6 سنوات بلغ(94.93).

أما متوسط رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بتفاعل تخصص علم النفس مع أقدمية عمل(أقل من 5 سنوات –أكثر من 6 سنوات) بلغ(140.59)، ويليه تفاعل تخصص علوم التربية مع أقدمية عمل أقل من 5 سنوات فأقل–أكثر من 6 سنوات) بلغ(139.16)، ثم تفاعل تخصص علم الاجتماع مع أقدمية عمل(أقل من 5 سنوات– أكثر من 6 سنوات) بلغ(131.23).

والشكل البياني التالي: يلخص اختلاف متوسطات رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبعا لأقدمية العمل (أقل من5 سنوات /أكثر من 6 سنوات) والتخصص الدراسي(علم النفس، علوم التربية، علم الاجتماع).

الشكل(04): اختلاف متوسطات رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبعا لأقدمية العمل والتخصص الدراسي



يعرض الشكل(04):متوسطات رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لأقدمية عمل أقل من 5 سنوات، بدءا بمتوسط رتب درجات تخصص علوم التربية بلغ(151.54)، ويليه تخصص علم النفس بلغ(138.13)، ثم تخصص علم الاجتماع بلغ(127.45). ونجد بالمقابل متوسطات رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لأقدمية عمل أكثر من 6 سنوات، بدءا بمتوسط درجات تخصص علم الاجتماع بلغ(171.45)، ويليه تخصص علم النفس بلغ(153.28)، ثم تخصص علوم التربية بلغ(94.93).

أما متوسطات رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تفاعل التخصص الدراسي مع أقدمية عمل(أقل من 5 سنوات – أكثر من 6 سنوات) بدءا بمتوسط رتب درجات تخصص علم النفس بلغ(140.59)، ويليه تخصص علوم التربية بلغ(139.16)، ثم تخصص علم الاجتماع بلغ(131.23).

وللتحقق من هذه الفرضية الرابعة قمنا بإجراء اختبار شيرير–راي–هير(H) Scheirer–Ray–Hare Test كبديل لا بارا متري لاختبار تحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA) وبعد التأكد من افتراضات اختبار"ف" وشروطه التي لم تتحقق، والجدول التالي يعرض نتائج الاختبار والدلالة الإحصائية

جدول(16):نتائج تحليل شيرير–راي–هير(Scheirer–Ray–Hare Test) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية df	قيمة اختبار H	قيمة كا²	القيم الاحتمالية Sig	الدلالة الإحصائية
أقدمية العمل	18.490	1	0.003	3.84	0.956	غير دالة
التخصص الدراسي	10661.458	2	1.750	5.99	0.417	
أقدمية العمل * التخصص الدراسي	36189.654	2	5.941		0.051	
Corrected Total	1644730	270	6091.59	/		

$\chi^2_{t\ (df\ (1\&2),\alpha\leq 0.05)} = (3.84\ \&\ 5.99)$

يتضح من الجدول(16): أن الاختلاف بين متوسطي رتب درجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية باختلاف أقدمية العمل، اختلاف غير دال إحصائيا بدليل أن قيمة شيرير-راي-هير(H) المحسوبة:0.003 أصغر من قيمة كا²(3.84)المجدولة، وبقيمة احتمالية(0.956) أكبر من مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$). مما يدل على أن الاختلاف في أقدمية العمل(أقل من 5سنوات - أكثر من6 سنوات) لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وهذه النتيجة تدفعنا إلى رفض الفرضية الجزئية الأولى للفرضية الرابعة القائلة: توجد فروقدالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى للأقدمية في العمل (5سنوات فأقل- أكثر من6 سنوات).

وكذلك وبالمقابل نجد أن الاختلاف بين متوسطات رتب درجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية باختلاف التخصص الدراسي اختلاف غير دال إحصائيا بدليل أن قيمة شيرير-راي-هير (H) المحسوبة: 1.75 أصغر من قيمة كا ²(5.99)المجدولة، وبقيمة احتمالية(0.417) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). مما يدل على أن الاختلاف في التخصص الدراسي(علم النفس -علوم التربية-علم الاجتماع) لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات الكفايات المهنية

لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وهذه النتيجة تدفعنا إلى رفض الفرضية الجزئية الثانية للفرضية الرابعة القائلة: توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى للتخصص الدراسي(علم النفس المدرسي- علوم التربية-علم الاجتماع).

وفي الأخير نجد أن الاختلاف بين متوسطات رتب درجات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية باختلاف تفاعل أقدمية العمل مع التخصص الدراسي، اختلاف غير دال إحصائيا بدليل أن قيمة شيرير-راي-هير (H) المحسوبة: 5.94 أصغر من قيمة كا²(5.99)المجدولة وبقيمة احتمالية(0.051) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). مما يدل على أن الاختلاف في تفاعل أقدمية العمل مع التخصص الدراسي أقل من 5سنوات (علم النفس -علوم التربية- علم الاجتماع) وأكثر من6 سنوات(علم النفس -علوم التربية-علم الاجتماع) لا يؤدي إلى التباين في رتب درجات الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، وهذه النتيجة تدفعنا إلى رفض الفرضية الجزئية الثالثة للفرضية الرابعة القائلة: توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأثر تفاعل أقدمية العمل مع التخصص الدراسي.

وعليه نتائج الفرضيات الجزئية تدفعنا إلى رفض الفرضية الرابعة القائلة: توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما، وعليه يمكننا القول أن الفرضية الرابعة لم تتحقق.

4-2-مناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

بينت نتيجة الفرضية الرابعة أنه: لا توجد فروق على مقياس الكفايات المهنية بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لأقدمية العمل والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما، وقد يرجع ذلك، إلى أن طبيعة المهام والخدمات الإرشادية التي يشرف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على تقديمها تخضع لضوابط وأطر قانونية ثابتة وموحدة في أهدافها من طرف وزارة التربية الوطنية لإعدادهم وتكوينهم والتي توجب ممارستها بغض النظر على تخصص المستشار(علم النفس–علوم التربية–علم اجتماع) أو سنوات عمله(أقل من 5 سنوات) (أكثر من 6 سنوات)، ومن جهة أخرى قد ترجع هذه النتيجة التزام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بحسب سنوات عملهم في مسارهم المهني وحسب مختلف تخصصاتهم بنفس الأعمال وعدم توسع الدائرة المعرفية التي تعمل على تنمية قدراتهم ومهارتهم وتطور من أدائهم وذلك بسبب كثرة الأعمال الإدارية الموكلة لهم، هذا بالإضافة إلى قلة اتصالهم مع ذوي المهتمين بالمجال الإرشادي وغيرهم في المجالات الأخرى خاصة في مجال الكفايات المهنية، وقلة مشاركتهم في المؤتمرات والندوات التي تتناول موضوعات خاصة بالكفايات المهنية.

4-2-مناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الأولى:

بينت نتيجة الفرضية الأولى أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأقدمية العمل(أقل من 5 سنوات – أكثر من6 سنوات).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه الغالمي(2013) في دراسته التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى الكفايات المهنية لدى المرشدين التربويين وفقا لسنوات العمل، ودراسة المهدي (2019) التي توصلت بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفايات المهنية لدى المرشدين النفسيين بالمدارس الثانوية بالخرطوم تعزى لمتغير الأقدمية.

وقد يرجع السبب في عدم وجود فروق لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية باختلاف أقدمية العمل(أقل من 5 سنوات، وأكثر من 6 سنوات)، نتيجة الإصلاحات والتعديلات العديدة التي طرأت على البرامج التكوينية، فجعلت كفاياتهم المهنية متماثلة بين عموم المستشارين، أو أن عامل الأقدمية في العمل في حالة عدم استقرار بضياع المكتسبات المهنية رغم الاختلاف في سنوات العمل بين أقل من 5 سنوات والأكثر منها بسبب تكرار التعديلات والتغييرات التي جعلت كفايتهم متقاربة جدا، ومن جهة أخرى تماثل مكتسبات المستشارين من خلال الندوات والدورات التي تلقوها في شكلها ومضمونها خلق تماثلا في ادراكات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المعرفية ومهارتهم وقدراتهم فضلا عن الأهداف المسطرة والموحدة لهم.

وفي ضوء ذلك أشار عبدوني(2017) أن ما قامت به وزارة التربية الوطنية من تحديث ومراجعة لمهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال إصدار قوانين جديدة، لم يتم بالتنسيق مع وزارة التعليم العالي، (والنتيجة أننا لا ندري إن كان التكوين الذي تلقاه متخرجوا الجامعة ملائما، وبالتالي مساعدا، لأداء المهام المحددة في النصوص القانونية بكفاءة، فالأمر يحتاج لدراسة) (عبدوني، 2017، ص45)

4-3-مناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثانية:

بينت نتيجة الفرضية الثانية أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى للتخصص الدراسي(علم النفس –علوم التربية– علم الاجتماع).

وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة الجوازنة (2017)، ودراسة الغالمي(2013)، ودراسة الخزرجي (2010)، ودراسة المهدي (2019) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفايات المهنية لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير التخصص.

وقد يرجع السبب في عدم وجود فروق لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية باختلاف التخصص علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع، إلى أن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أثناء الدراسة الجامعية حسب التخصصات الثلاثة(علم النفس–علوم التربية – علم اجتماع) تلقوا نفس التكوين الجامعي، وأنهم مارسوا العملية الإرشادية وتدربوا عليها أثناء حصولهم على هذه المؤهلات من خلال التدريب الميداني، وحصولهم على دورات موحدة من قبل وزارة التربية والتعليم .

كما أن كفاءة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعتمد على ما حصدوه من خلال مسارهم الأكاديمي في أي تخصص من التخصصات المذكورة وإتمام أعمالهم التربوية وكذلك نفس الوضعية والأساليب التربوية في انجاز المهام الموكلة لهم بنفس الأداء.

4–4–مناقشة نتيجة الفرضية الجزئية الثالثة:

بينت نتيجة الفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على مقياس الكفايات المهنية تعزى لأثر تفاعل أقدمية العمل مع التخصص الدراسي.

لم يثبت احصائيا وجود أثر لمتغيري لأقدمية العمل والتخصص الدراسي على مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، أي عدم وجود تفاعل بين المتغيرين، أقدمية العمل أقل من 5 سنوات وأكثر من 6 سنوات والتخصص الدراسي علم النفس وعلوم التربية وعلم اجتماع في التأثير على مقياس الكفايات المهنية.

تفسر الباحثة ذلك أن طبيعة عمل ومهام جميع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تكون غالبا موحدة بغض النظر عن سنوات العمل والتخصص الدراسي ، فمستشارو التوجيه بحسب سنوات

عملهم وتخصصاتهم يتعايشون مهنيا نفس الأوضاع ونفس المؤثرات التي تحدد نشاطهم أثناء تأدية مهامهم الإرشادية.

خلاصة ومسارات بحثية:

إن المتغيرات التي تناولتها الدراسة ومجتمع الدراسة والمنهج المتبع والأداة هي محددات للدراسة وهي أيضا منطلق لإجراء مزيد من الدراسات، فقد أجريت للدراسة الحالية بهدف معرفة العلاقة بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، هذا ويمكن أن تكون هناك متغيرات أخرى لها تأثير على العلاقة بين الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني: المؤهل العلمي وطبيعة ظروف العمل، كما كانت الدراسة وصفية، ويمكن أن تكون تجريبية لنفس الموضوع من خلال القيام ببرنامج تدريبي للتدريب مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على المهارات اللازمة للكفايات المهنية وفعالية الذات.

من الممكن أيضا إعادة إجراء نفس الدراسة على مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ولايات أخرى، وعلى عينات بحجم أكبر، كما يمكن استخدام أدوات أخرى للدراسة كالملاحظة أو المقابلة عوضا عن الاستبيان، بالإضافة إلى زيادة الاهتمام بدراسة موضوع الكفايات المهنية وعلاقته بفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال ربطه بمتغيرات أخرى لها علاقة بالمتغيرين، كالدافعية، الضغط النفسي، والرضا الوظيفي.

ومن خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية والموضحة سابقا، تقترح الباحثة جملة من الاقتراحات والتوصيات نوجزها فيما يلي:

- توجيه نتائج الدراسة الى السلطات الوصية للاستفادة منها في تنمية مهارات الكفايات المهنية وفعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- إقامة دورات تدريبية على مستوى مراكز التوجيه تعمل على زيادة ورفع مستوى فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

– تقليص المهام الإدارية التي تكبح من دور مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتحسين أدائهم المهني.

– زيادة الدورات والندوات حيث تكون متخصصة في الإرشاد لإكساب مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمهارات وكفايات تساهم في رفع أدائهم في الجانب التطبيقي.

–ضرورة مواءمة النصوص القانونية مع إستراتيجية التكوين الجامعي.

– إجراء دورات تكوينية دورية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للوقوف على مستجدات التوجيه والإرشاد.

– التقليص من حجم المقاطعة الموكلة لمستشار التوجيه والإرشاد حتى يتسنى له القيام بمهامه بفاعلية أكثر.

– تحسين الجانب المادي لمستشاري التوجيه ورفع الحوافز المادية والمعنوية لديهم وهذا لتحسين أدائهم الوظيفي ورفع مستوى الكفايات المهنية لديهم.

– ضرورة مراجعة وتغيير نظام التكوين الحالي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني واقتراح مواد تدريس جديدة تتماشى ومتطلبات التطور الاقتصادي والاجتماعي والتربوي .

– توفير مكتبة إرشادية خاصة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تتضمن مراجع إرشادية حديثة لمساعدتهم على الإطلاع العلمي على المستجدات الحديثة .

– العمل على تحسين ظروف العمل وجعلها أكثر ايجابية بما يحقق مستوى كفايات مهنية مرتفع.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

1 – أبو عباءة، صالح و نيازي، عبد المجيد .(2001). الإرشاد النفسي والاجتماعي. الرياض، مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

2 – أبو هشهش، سامر.(2018).مستوى جودة الحياة وعلاقتها بفاعلية الذات لدى مقدمي الخدمات النفسية و الاجتماعية في وكالة الغوث الدولية.، فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل.

3 – أبي الفضل ، جمال الدين وابن منظور ، محمد. (2002). لسان العرب . دارا لكتب العلمية ، الطبعة1، بيروت، لبنان.

4 – أرنوط، بشرى .(2017).فاعلية الذات البحثية لدى طلبة الدراسات العليا بالجامعات الحكومية العربية. جامعة الزقازيق و جامعة الملك خالد، مجلة الإرشاد النفسي، مصر، العدد 50، ص1–47.

5 – البادي، عائشة .(2014). بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس سلطنة عمان.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى.

6 – بلقاسم، محمد وهامل، منصور.(2017). مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. مجلة التنمية البشرية، جامعة وهران، العدد 07، ص60–82.

7 – البلوى، سالم .(2009). برنامج تدريبي لتحسين فعالية الذات وأثره على تنمية مهارة حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوية بالمملكة العربية السعودية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.

8 – بن عربية، لحبيب وصوالحي، صلاح الدين.(2020).دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية "دراسة ميدانية بولاية تلمسان"، جامعة وهران، مجلة الراصد العلمي، العدد1، ص120–134.

9 – بن فروج، هشام و بوفاتح، محمد .(2021). فاعلية الذات لدى أستاذة التعليم الإبتدائي بولاية الأغواط. جامعة الأغواط، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، المجلد8، العدد1، ص658-671.

10 – بني يونس، عمران .(2013). التفكير الناقد وعلاقته بالمراقبة الذاتية والفاعلية الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات.أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

11 – البهدل، دخيل .(2013). فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى عينة من المرشدين و المرشدات . رسالة التربية وعلم النفس ، المملكة العربية السعودية، ص92-124.

12 – بواب، رضوان .(2014). الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة سطيف.

13 – بوستة، بشير و عواريب، الأخضر .(2020).فاعلية الذات لدى طلبة سنة أولى علوم و تكنولوجيا في ضوء متغير الجنس و شعبة البكالوريا المتحصل عليها . جامعة قاصدي مرباح- ورقلة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، ص 667-680.

14 – التومي، عبد الرحمان .(2005). الكفايات مقاربة نسقية .المملكة المغربية، دار الهلال وجدة، الطبعة 3.

15 – الجوازنة، بهاء .(2017). تصورات طلبة الجامعة للكفايات المهنية المدركة للمرشد التربوي . مجلد جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، جامعة الإسراء، الأردن، المجلد(39)، العدد 1، ص 533-545.

16 – حجازي، جولتان .(2013). فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية . جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، العدد03، ص419-433.

17 – حجازي، مصطفى.(2002). المرشد النفسي المدرسي، الإعداد للمهنة وممارستها . اللقاء الثاني لمسئولي الإرشاد التوجيه المدرسي بوزارة التربية والتعليم بدول الخليج، ص1– 18.

18 – حجر، صافيناز .(2016). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني على فعالية الذات المدركة لدى عينة من المراهقين المتلعثمين.جامعة بنها مصر، مجلة كلية التربية، العدد80، ص324– 305.

19 – حسون، يسرى .(2019). أثر برنامج إرشادي في تنمية الكفاية المهنية لدى معلمات الصفوف الخاصة. جامعة النهرين، مجلة البحوث النفسية و التربوية، العراق، المجلد 16، العدد 62، ص323– 346.

20 – الحميداوي، سلام .(2017).مستوى توظيف مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للكفايات المهنية في التدريس محافظة كربلاء.جامعة بابل، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية، العدد 23، ص703– 716.

21 – الحوراني، حياة .(2016). فعالية الذات و المهارات الاجتماعية كمتنبئات بجودة الحياة لدى المعلمات في مدارس التعليم العام. فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى.

22 – حيواني، كريمة و عمروني، حورية .(2018). الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي دراسة ميدانية على عينة من أساتذة بجامعة العربي بن مهيدي. جامعة قاصدي مرباح– ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد 32، ص237–252.

23 – الخزرجي، سناء .(2010).الكفاية المهنية لدى المرشدين وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية .العراق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى.

24 – خليفة، عبد اللطيف .(2000). الدافعية للإنجاز، دار الغريب للطباعة والنشر القاهرة، الطبعة1.

25 – خماد، محمد.(2014). تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة حمه لخضر الوادي، العدد08، ص109–124.

26 – خميس، عبد العزيز.(2016). الاحتراق النفسي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، العدد24، ص121–133.

27 – دودو، صونيا .(2017). الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاؤل و التشاؤم لدى الفريق شبه طبي.أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة قاصدي مرباح– ورقلة.

28 – الرازي، محمد وبن أبي بكر.(1978). مختار الصحاح. المكتبة الأموية، دمشق، الطبعة1.

29 – رفقة، سالم .(2008). علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية. مجلة البحوث التربوية و النفسية، العدد 23، ص 134–169.

30 – روبيبي، حبيبة و برو، محمد .(2016). الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني وعلاقتها بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي . مجلة العلوم النفسية و التربوية، العدد 03، ص 137– 169.

31 – الزهراني، سعاد.(2019). فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مرشدات المرحلة الثانوية بجدة، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، العدد 28 ص153–192.

32 – الزهراني، سهام .(2012). الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة. المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.

33 – الزهراني، محمد رزق.(2020).الفعالية الذاتية الأكاديمية وعلاقتها بالعادات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 186، ص787–844.

34 – زيرق، سعاد.(2018). عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه المدرسي والمهني في ضوء متطلبات المنصب.أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.

35 – الساعدي، خميس.(2017). إدراك أهمية العمل في مجالات الإرشاد وعلاقته بفعالية الذات الإرشادية و مركز الضبط لدى الأخصائيين النفسيين في سلطنة عمان . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة نزوى.

36 – سامعي، توفيق .(2011). مدى تحقيق مؤسّسات التكوين المهني في مدينة سطيف للكفايات المهنية لدى خريجي القطاع المكوَّن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة سطيف.

37 – سامعي، توفيق .(2014). الكفايات المهنية والتعليمية. جامعة محمد لمين دباغين سطيف، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد19، ص103–121.

38 – سرايه، الهادي و بلقاسمي، محمد الأزهر .(2019).الفعالية الذاتية الإرشادية للأخصائي المدرسي ودورها في العملية الإرشادية. جامعة ورقلة، مجلة العلوم النفسية و التربوية، العدد 3، ص124– 137.

39 – السعدي، رحاب.(2017). فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، مجلة العلوم التربوية، ص31–82.

40 – السعودي، محمد. (2017).تصور مقترح لتطوير الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية بمصر في ضوء خبرات بعض الدول .جامعة كفر الشيخ، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد 24، ص 158– 292.

41 – سمايلي، محمود، وبن عمارة، السعيد .(2020). واقع ممارسة مهنة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية الجزائرية. جامعة محمد لمين دباغين سطيف، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، الجزائر، المجلد11، العدد01، ص117–136.

42 – السيد علي ، محمد .(2011). موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة، عمان (الأردن) ، الطبعة 1.

43 – الشايب، محمد الساسي و بن زاهي، منصور .(2011). قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية . جامعة قاصدي مرباح–ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، المجلد1، ص 14–40.

44 – الشناوي، كمال.(2006). فعالية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية .المؤتمر العلمي الأول، كلية التربية، جامعة المنصورة.

45 – الشهري، عوض .(2009) واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية .أطروحة دكتوراه غير منشورة، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى.

46 – الشهري، عوض.(2009).واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

47 – طبشي، بلخير .(2021).الكفاية البيداغوجية لأساتذة التعليم الثانوي لمادة الرياضيات . جامعة قاصدي مرباح–ورقلة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية، المجلد (04)، ص 433–448.

48 – عبد الواحد ، محمد و عمر ، آدم .(2020). واقع الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بتشاد " من وجهة نظر رؤساء الأقسام وعمداء الكليات" . مجلة قبس للدراسات الإنسانية و الاجتماعية، المجلد04، العدد02، ص188 – 226.

49 – عبدوني، عبد الحميد.(2017).مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر، مجلة الفتح للدراسات النفسية والتربوية، جامعة باتنة، العدد01، ص25–47.

50 – عزوق، جميلة .(2019).اقتراح برنامج تدريبي لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة باتنة.

51 – عطيات، بلقاسم.(2020). الإصلاحات التربوية بين النصوص القانونية والواقع التربوي في الجزائر .أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة زيان عاشور الجلفة.

52 – عطية، علي عطية.(2009).الجودة الشاملة والجديدة في التدريس، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الطبعة1.

53 – عطير، ربيع وحمدان، مصطفى.(2017).فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لدى المرشدين التربويين للتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة التوحد. مجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، فلسطين، ص250–268.

54 – العفيري، خالد .(2020). فعالية الذات وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب الجامعة المصريين. الجمعية المصرية للقراءة و المعرفة، مصر، العدد 1، ص 115–155.

55 – العكيلي، جبار، و المالكي، محمود .(2016).فاعلية ذات المرشد التربوي وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي. مجلة العلوم التربوية، بغداد، ص 223–258.

56 – علي، صالح ومنشد، حسام .(2017). الكفاية الاجتماعية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلبة الجامعة. جامعة القادسية، العراق، العدد 03، ص 25–50.

57 – عليم، عقيلة .(2021). فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية الكفايات المهنية في الإرشاد و التوجيه المهني، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران.

58 – عمراني، محمد.(2013).وجهة نظر مستشاري التوجيه المهني والإرشاد المدرسي حول عملية تفعيل دورهم في المؤسسات التربوية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران.

59 – عمرواي، إبراهيم. (2019). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالكفاية التدريسية في حصة التربية البدنية و الرياضية في ضوء متطلبات تعليمية المادة و المنهاج الحديث . أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة محمد خيضر بسكرة.

60 – غريب، عبد الكريم .(2003). استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها. منشورات عالم الكتب، المغرب، الطبعة1.

61 – فالق، باهية و عدوان، يوسف .(2021). الفعالية الذاتية المدركة و إدارة الألم لدى مرضى السرطان. جامعة الحاج لخضر– باتنة، مجلة الروائز، المجلد 05– العدد 01، ص47–63.

62 – الفتلاوي، سهيلة.(2003).الكفايات التدريسية . دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان (الأردن) ، الطبعة الأولى.

63 – فرغلي، منى .(2017).فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية والشخصية لدى عينة من طالبات التدريب الميداني .جامعة القصيم، مجلة العلوم التربوية، المملكة العربية السعودية، المجلد 03، العدد 04، ص176–233.

64 – فنطازي، كريمة و الهاشمي، لوكيا.(2010). معوقات العملية الإرشادية وآثارها النفسية على القائمين بها، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عنابة، ص84–108.

65 – قدار، زين الدين .(2019). الكفايات التدريسية لأستاذ التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بدافعية التلميذات نحو ممارسة النشاط البدني الرياضي المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط .أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح –ورقلة.

66 – قوارح، محمد وغريب، مختار. (2016). تقويم الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه والإرشاد في ضوء الإصلاحات الجديدة للمنظومة التربوية، مجلة آفاق علمية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد 12، ص101–122.

67 – كرشة، فاطمة الزهراء و بعزي، سمية.(2022). درجة تقييم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لبرامج التكوين الجامعي في ضوء متطلبات المهنة، مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، جامعة باتنة، العدد07، ص219–240.

68 – كركوش، فتيحة.(2014).الممارسة العيادية بين الراهن والمأمول، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، جامعة البليدة، العدد09، ص203–222.

69 – كنيوة، ميلود و قرين ، نوال .(2021). كيفية تعزيز فاعلية الذات لدى الرياضيين من خلال التمارين والأنشطة الرياضية .جامعة قاصدي مرباح– ورقلة، مجلة المجتمع و الرياضة، المجلد 04، العدد02، ص192–202.

70 – لعور، عاشور و بومنقار، مراد.(2018). فاعلية الذات لدى المعلمين وعلاقتها بجودة التدريس، مجلة دراسات وأبحاث.جامعة سكيكدة، العدد30، ص224–236.

71 – اللقاني، أحمد والجمل، علي .(2003). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. عالم الكتاب، الطبعة1، القاهرة.

72 – المحتسب، عيسى .(2014). الرضا عن الأداء المهني وعلاقتها بالكفايات الإرشادية نموذج المدارس الإعدادية في قطاع غزة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجزائر، جامعة محمد الخامس السويسي.

73 – مداني، أحلام وورغي، أحمد. (2016). الكفاءة المهنية للمرشد التربوي بين الواقع والمأمول . مجلة الدراسات والبحوث التربوية، جامعة سعيدة.

74 – مرزا، زيان.(2012).الكفايات المهنية للمرشد التربوي . جامعة ديالى، مجلة الفتح، العدد 52، ص355–370.

75 – المشاط، هدى .(2008). العلاقة بين نمط السلوك والمهارات الاجتماعية و الفعالية الذاتية لدى عينة من طالبات كلية إعداد المعلمات بمحافظة جدة، مجلة العلوم التربوية، العدد 2، ص 33–76.

76 – المصري، سليمان.(2009).المرشد النفسي بين المهارة والتطبيق . مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد2، ص46–67.

77 – مصطفى، إبراهيم .(1392هـ).المعجم الوسيط، دار الدعوة، مصر، القاهرة، الطبعة3.

78 – المطيري، نايف .(2019). أثر برنامج ترويجي رياضي في تنمية فعالية الذات العامة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الدراسات التربوية و الإنسانية، الكويت، المجلد11، العدد4، ص410-474.

79 – منتصر، مسعودة .(2017). فعالية الذات وعلاقتها بقلق المستقبل لدى الطلبة المقبلين على التخرج. جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي، مجلة العلوم النفسية و التربوية، العدد5، ص76-93.

80 – المهدي، صباح.(2019). الكفايات المهنية لدى المرشدين النفسيين بالمدارس الثانوية بولاية الخرطوم وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان.

81 – الناقة، محمد كامل .(1987). البرنامج التعليمي القائم على الكفايات، أسسه و إجراءاته . دار الفكر، القاهرة، الطبعة 1.

82 – الناهي، بتول.(1995). الكفايات المهنية اللازمة لإعداد المرشدين التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البصرة.

83 – نور الدين، علي.(2016). برنامج مقترح في تصميم الكفايات المهنية لتدريب المعلمين عن بعد . جامعة حائل، المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، العدد91، ص 127-165.

84 – هشام، عبد الله و العقاد، عصام .(2009). الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة علم النفس و العلوم الإنسانية، كلية الآداب، جامعة المينا، مصر، ص1-65.

85 – وادة، فتحي .(2020). قلق المستقبل وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من طلبة جامعة الوادي . جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة، مجلة العلوم النفسية والتربوية، ص69-90.

86 – وهايبة، عبد الكريم.(2016). الإرشاد النفسي التربوي في ضوء فاعلية الذات. المركز الجامعي تيبازة، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، العدد، 10، ص191-208.

87 – يوسف، ولاء. (2016).فاعلية الذات و علاقتها بالمسؤولية الاجتماعية . رسالة ماجستير غير منشورة، سوريا، جامعة دمشق.

المراجع الأجنبية:

1- Kirsch Irving.(1985).Response expectancy as determinant of experience and behavior،40(11).،1189-1202.

2- Hallinan. Danaher،p.(1994). The effect of contacted grades on self-efficacy and motivation in teacher education courses،36(1)،75-82.

3- Bandora.(1977).self-efficacy، toward a unifying theory of behavioral change .psychological،842،191-215.

4- Borish،cary.(1999)."Implication for developing:teacher competencies from process product resarch، p77.journal of teacher éducation،January.

5- - Darkejackson miller bain .(1982).deteriming the competencies: the expanding role of the priniciple in the nassp bulletin ، no 465، October،p18.

6- Sayer.(1987). The relationship of self efficacy expectation – interests and academic ability. To the selection of science and on science college major selecton of science and non . science college major unpublished doctoral sissertation university of Kansas.

7- Denoyelles،amiee; hornik،steven،Johnson، Richard (2014). Exploring the dimensions of self-efficacy in virtual world learning : environment، task، and content، merlot journal of online learning and teaching، vol. 10، no.2 june:p 255-271.

8- Ebrahimi،mitra&Jahanin،ramezan.(2014). Strategies to increase the self-efficacy of educational administratos، international of management and sustainability ،no.04 :p 250-260.

9- Khan،azizuddin; fleva،eleni; qazi،tabassum.(2015). Role of self-esteem and general self-efficacy in teachers efficacy in primary schools، psychology ،6: p 117-125.

10- Cervone، d; peke،p.(1986). Anchoring، efficacy، addiction: the influence of judg mental heuristics on self. Efficacy judgment and behavior .personality and social psychology ،50 p:492-501.

11-summary and analysis of extension program evaluation in r(2025), Salvatore s mangiafico, Rutgers cooperative extension, new Brunswick ,p333.

الملاحق

الملحق (01) قائمة لجنة المحكمين لمقياس الكفايات المهنية .

الأستاذ	التخصص	الدرجة العلمية	الجامعة
أحمد قندوز	علوم التربية	أستاذ تعليم عالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
حورية عمروني	علم النفس عمل وتنظيم	أستاذ تعليم عالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
سميرة ميسون	علم النفس المدرسي	أستاذ تعليم عالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
منصور بن زاهي	علم النفس عمل وتنظيم	أستاذ تعليم عالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
نرجس زكري	علوم التربية	أستاذ تعليم عالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
سولاف المشري	علم النفس المدرسي	أستاذ تعليم عالي	جامعة حمه لخضر الوادي
يونس كنوز	إرشاد وتوجيه	مدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
عبد الخالق جراد	علم النفس المدرسي	مفتش مركز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	جامعة حمه لخضر الوادي

الملحق رقم (02) مقياس الكفايات المهنية في صورته الأولية

جامعه الشهيد حمه لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة علوم التربية

أخي المستشار، أختي المستشارة: تحية طيبة وبعد

في إطار إنجاز دراسة علمية، أضع بين يديك هذه الاستمارة التي تتضمن مجموعة من العبارات تمثل أنشطة مهنية، اقرأها جيدا وعبّر عن رأيك فيها، وأرجو منك الإجابة عن كل هذه العبارات بكل صدق وأمانة، واحرص على عدم ترك أي عبارة بلا إجابة، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وأن هذه الإجابات لن تستخدم إلا لغرض علمي، وتأكد تماما أننا نقدر تعاونك معنا.

شكرا جزيلا

البيانات الشخصية :

الجنس : ذكر ☐ **أنثى** ☐

أقدمية العمل: أقل من 5 سنوات ☐ **أكثر من 6 سنوات** ☐

التخصص الدراسي : علم النفس ☐ **علم اجتماع** ☐ **علوم التربية** ☐

	الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	اقتراحات وتعديلات
كفايات الإعلام	01	تنظيم حصص إعلامية لتلاميذ السنة الأولى متوسط لتمكينهم من التكيف مع الوسط المدرسي الجديد.			
	02	تنشيط خلية التوثيق والإعلام بحيث تلبي مختلف انشغالات التلاميذ.			
	03	تبليغ الأساتذة بنتائج الامتحانات بهدف استغلالها لصالح المردود التربوي للمؤسسة التعليمية.			
	04	تفعيل نشاطات الأسبوع الوطني للإعلام لضمان سيولة الإعلام الواسع.			
	05	تقديم حصص تحسيسية لا ستعداد تلاميذ السنة الرابعة متوسط لامتحان شهادة التعليم المتوسط.			
	06	تقديم حصص إعلامية لتنمية الاختيارات الدراسية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.			
	07	تقديم حصص إعلامية لتوسيع الآفاق الدراسية والمهنية لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي.			
	08	تزويد تلاميذ الأقسام النهائية بمعلومات حول المنافذ الدراسية والمهنية لبلورة اختياراتهم المستقبلية.			
	09	دعم تلاميذ الأقسام النهائية بمطويات إعلامية حول كيفية التحضير لامتحان شهادة البكالوريا.			
	10	إعلام الأولياء بطرائق متابعة أبنائهم وكيفية التعاون مع إدارة المؤسسة التعليمية.			
	11	إعلام الأولياء بكيفية المشاركة في عملية توجيه أبنائهم.			
	12	إعلام الأساتذة بكيفيات التوجيه من أجل التعاون والتنسيق في العمل التربوي.			
كفايات التوجيه	01	تعليم التلاميذ كيفية التصريح برغباتهم.			
	02	تفعيل نشاط مجالس الأقسام بتقديم استشارات خاصة.			
	03	توجيه قرارات مجالس القبول والتوجيه النهائي لصالح التلاميذ.			
	04	استغلال بطاقات المتابعة والتوجيه في تحديد المسار الدراسي للتلاميذ.			
	05	دراسة رغبات التلاميذ المعنيين بالتوجيه لتوجيه اختياراتهم الدراسية.			

	06	اعتماد استبيانات الميول والاهتمامات كمعيار لتوجيه التلاميذ.			
	07	استغلال طلبات الطعن لمراجعة قرارات التوجيه لصالح التلاميذ.			
	08	التخطيط لتوجيه القرارات المناسبة للتلاميذ المقبولين في الأقسام العليا.			
	09	استغلال النتائج السنوية للتلاميذ في المجالس التربوية.			
	10	السعي إلى تحقيق التوافق بين رغبات التلاميذ ونتائجهم الدراسية.			
	11	المساهمة في التخطيط التربوي للمؤسسة التعليمية للتقليل من الهدر المدرسي.			
	12	مساعدة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة التي تؤهلها له م إمكانياتهم وقدراتهم.			
كفايات الإرشاد	01	مساعدة التلاميذ على التكيف مع محيطهم المدرسي.			
	02	تقديم الدعم النفسي للتلاميذ بغرض تخفيف الضغ وط النفسية والدراسية.			
	03	تقديم الإرشاد لمساعدة التلاميذ على فهم ذواتهم.			
	04	مساعدة التلاميذ على اتخاذ القرارات الصائبة في تحديد مستقبلهم.			
	05	مساعدة التلاميذ على استكشاف ميولهم الدراسية والمهنية.			
	06	مرافقة التلاميذ في بناء مشروعه م الشخصي وفق رغباته م واستعداداتهم.			
	07	تفعيل خدمات الإرشاد النفسي لمواجهة مشكلات التلاميذ الدراسية.			
	08	إرشاد التلاميذ لإحداث التوافق النفسي مع الواقع بشكل أفضل.			
	09	التكفل والمتابعة النفسية للحالات الخاصة للتخفيف من معاناتهم.			
	10	مساعدة التلاميذ على مطابقة رغباتهم مع اختياراتهم الدراسية.			
	11	مساعدة التلاميذ على توجيه اهتماماتهم نحو المهن المتوفرة في عالم الشغل.			
	12	مساعدة التلاميذ على توجيه أنفسهم بأنفسهم على بصيرة وكفاية.			
كفايات التقويم والمتابعة	01	استغلال النتائج المدرسية في برمجة حصص الدعم والتقوية.			
	02	تقويم نتائج الامتحانات الرسمية لتحديد المسار البيداغوجي للمؤسسة التعليمية.			
	03	اعتماد الملمح الدراسي للتلاميذ في بناء الخريطة التربوية للمؤسسة التعليمية.			

	04	تقويم عملية المعالجة التربوية لبناء توقعات قبول وتوجيه مناسبة.				
	05	التخطيط لبرامج المعالجة التربوية بما يخدم مشروع المؤسسة.				
	06	متابعة تطور نتائج التلاميذ للتكفل بهم وقت الحاجة.				
	07	تقويم المردود التحصيلي للمؤسسة بتقديم خطط تربوية فعالة.				
	08	تحليل المضامين الدراسية لتشخيص وضعيات تعلم التلاميذ.				
	09	استقصاء المشكلات التي يعاني منها التلاميذ وتعترض مسارهم الدراسي.				
	10	توجيه الأساتذة إلى اعتماد أساليب التقويم الحديثة للاستغلال الأمثل لإمكانيات التلاميذ.				
	11	تشخيص مسار التلاميذ ضعاف التحصيل واتخاذ إجراءات وقائية مناسبة.				
	12	تفعيل لجنة الإرشاد المدرسي للحدّ من التسرب المدرسي.				

الملحق رقم (03) مقياس الكفايات المهنية في صورته النهائية

جامعه الشهيد حمه لخضر الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية
شعبة علوم التربية

أخي المستشار، أختي المستشارة: تحية طيبة وبعد

في إطار إنجاز دراسة علمية، أضع بين يديك هذه الاستمارة التي تتضمن مجموعة من العبارات تمثل أنشطة مهنية، اقرأها جيدا وعبّر عن رأيك فيها، وأرجو منك الإجابة عن كل هذه العبارات بكل صدق وأمانة، واحرص على عدم ترك أي عبارة بلا إجابة، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وأن هذه الإجابات لن تستخدم إلا لغرض علمي، وتأكد تماما أننا نقدر تعاونك معنا.

شكرا جزيلا

البيانات الشخصية :

الجنس : ذكر ☐ **أنثى** ☐

أقدمية العمل: أقل من 5 سنوات ☐ **أكثر من 6 سنوات** ☐

التخصص الدراسي : علم النفس ☐ **علم اجتماع** ☐ **علوم التربية** ☐

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
01	أحرص على تجديد خلية التوثيق والإعلام بمؤسسة العمل			
02	أقوم بدراسة رغبات التلاميذ لتوجيه اختياراتهم الدراسية			
03	يمكنني مساعدة حالات من التلاميذ على التكيف مع محيطهم المدرسي			
04	أقوم باستغلال النتائج المدرسية في برمجة حصص الدعم والتقوية			
05	أجتهد في تقديم الدعم النفسي للتلاميذ لتخفيف الضغوط النفسية والدراسية			
06	أحرص على تقييم نتائج الامتحانات الرسمية لتشخيص مستوى المؤسسة التعليمية			
07	أساهم بفعالية في نشاطات الأسبوع الوطني للإعلام			

08	اعتمد الملمح الدراسي للتلاميذ في بناء الخريطة التربوية للمؤسسة التعليمية				
09	أزوّد تلاميذ السنة الأولى ثانوي بكل المعلومات الخاصة بمنطلقات الجذوع المشتركة				
10	أجتهد في مرافقة التلاميذ في بناء مشروعهم الشخصي وفق رغباتهم ونتائجهم				
11	أحرص على تقويم عملية المعالجة التربوية لبناء توقعات قبول وتوجيه مناسبة				
12	أفيد تلاميذ الأقسام النهائية بمعلومات حول المنافذ الجامعية والمهنية في تخصصاتهم الدراسية				
13	أحرص على استغلال طلبات الطعن لمراجعة قرارات التوجيه لصالح التلاميذ				
14	لدي مهارة في تقديم حصص إرشادية لتلاميذ السنة الأولى متوسط بهدف تمكينهم من التكيف مع الوسط المدرسي الجديد				
15	أتابع تطور نتائج التلاميذ للتكفل بهم وقت الحاجة				
16	أحرص على إعلام الأساتذة بكيفيات التوجيه ومعاييره				
17	أتمكن من استغلال النتائج السنوية للتلاميذ في المجالس التربوية.				
18	لدي مهارة في تقديم حصص تحسيسية لاستعداد تلاميذ السنة الرابعة لامتحان شهادة التعليم المتوسط				
19	أجتهد في تقييم المردود التحصيلي لتلاميذ المؤسسة لمعرفة مستوى مخرجاتها				
20	أحرص على إعلام الأولياء بطرائق الاختيار السليم لتخصصات أبنائهم				
21	أهتم باستقصاء المشكلات التي يعاني منها التلاميذ لتقديم المساعدة الممكنة				
22	أسعى إلى تقديم حصص إعلامية لتلاميذ السنة الثالثة متوسط لمعرفة مسارات ما بعد التعليم الإلزامي				
23	أساهم مع طاقم المؤسسة في التخطيط للتقليل من الهدر التربوي				
24	أجتهد في إعلام الأولياء بطرائق متابعة أبنائهم في البيت				
25	أحرص على تشخيص مسار التلاميذ ضعاف التحصيل لاتخاذ إجراءات وقائية مناسبة				
26	أسعى إلى تفعيل لجنة الإرشاد المدرسي للحد من التسرب المدرسي				
27	أتمكن من مساعدة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة التي تؤهلها لهم إمكانياتهم و قدراتهم				
28	أبلغ الأساتذة بنتائج الامتحانات بهدف استغلالها لصالح المرود التربوي للمؤسسة التعليمية				

الملحق (04) مقياس فعالية الذات

جامعه الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

شعبة علوم التربية

أخي المستشار، أختي المستشارة: تحية طيبة وبعد

في إطار إنجاز دراسة علمية، أضع بين يديك هذه الاستمارة التي تتضمن مجموعة من العبارات تمثل أنشطة مهنية، اقرأها جيدا وعبّر عن رأيك فيها، وأرجو منك الإجابة عن كل هذه العبارات بكل صدق وأمانة، واحرص على عدم ترك أي عبارة بلا إجابة، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وأن هذه الإجابات لن تستخدم إلا لغرض علمي، وتأكد تماما أننا نقدر تعاونك معنا.

شكرا جزيلا

البيانات الشخصية :

الجنس : ذكر ☐ **أنثى** ☐

أقدمية العمل: أقل من 5 سنوات ☐ **أكثر من 6 سنوات** ☐

التخصص الدراسي : علم النفس ☐ **علم اجتماع** ☐ **علوم التربية** ☐

الرقم	العبارة	غير موافق بشدة	غير موافق	غير موافق بدرجة ضعيفة	موافق بدرجة ضعيفة	موافق	موافق بشدة
1	لا أستطيع تهدئة نفسي وأنا أقوم بواجباتي.						
2	عندما أواجه شيئا لا يمكنني فعله، استمر في المحاولة حتى استطيع القيام به.						
3	نادرا ما أحقق الأهداف التي أضعها لنفسي.						
4	بعد أن أخطط للقيام بمشروع معين، أستطيع نقله إلى حيز التطبيق.						
5	عادة ما أترك المهمة قبل إكمالها.						
6	أتجنب مواجهة المواقف الصعبة.						
7	إذا بدت الأمور معقدة لي فإنني أحاول أن لا أفعلها.						
8	حتى ولو كانت المهمة التي أمامي غير محببة لي فإنني أصر على عملها.						
9	عندما أقرر أن أفعل شيئا فإنني أقوم به مباشرة.						
10	عندما أتعلم شيئا دون تحقيق نجاح في البداية فإنني سرعان ما أتركه.						
11	لا أستطيع التعامل الصحيح مع المشكلات التي لم أتوقعها مسبقا.						
12	عندما تبدو لي الأمور الجديدة صعبة للغاية فإنني أتجنب تعلمها.						
13	يدفعني الفشل إلى بذل المزيد من الجهد.						
14	لست واثقا من قدرتي على إنجاز ما هو مطلوب مني						
15	أنا شخص أعتمد على نفسي.						
16	أميل إلى الاستسلام عند مواجهة الأمور.						
17	أبدو غير قادر على التعامل مع معظم المشكلات في حياتي.						

الملحق رقم (05) نتائج الصدق البنائي لمقياس الكفايات المهنية :

نتائج البعد الأول كفايات الإعلام

		البند1	البند2	البند3	البند4	البند5	البند6	البند7	البند8
البعد.1	Pearson Correlation	.571**	.251*	.712**	.546**	.609**	.514**	.573**	.412**
	Sig. (2-tailed)	.000	.036	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70

		البعد.1	البند1	البند2	البند3	البند4	البند5	البند6	البند7	البند8
الدرجة.الكلية	Pearson Correlation	.870**	.523**	.233	.657**	.429**	.444**	.423**	.489**	.438**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.052	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70

نتائج البعد الثاني كفايات التوجيه

		البند1	البند2	البند3	البند4	البند5	البند6	البند7	البند8
البعد.2	Pearson Correlation	.532**	.436**	.372**	.470**	.566**	.485**	.569**	.538**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.002	.000	.000	.000	.000	.000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70

		البند1	البند2	البند3	البند4	البند5	البند6	البند7	البند8
الدرجة.الكلية	Pearson Correlation	.449**	.315**	.420**	.216	.463**	.382**	.481**	.517**
	Sig. (2-tailed)	.000	.008	.000	.072	.000	.001	.000	.000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70

نتائج البعد الثالث كفايات الإرشاد

		البند1	البند2	البند3	البند4	البند5	البند6	البند7	البند8	البند9	البند10
البعد.3	Pearson Correlation	.614**	.491**	.163	.310**	.566**	.672**	.391**	.562**	.331**	.549**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.178	.009	.000	.000	.001	.000	.005	.000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70

		البند1	البند2	البند3	البند4	البند5	البند6	البند7	البند8	البند9	البند10
الدرجة.الكلية	Pearson Correlation	.499**	.419**	.066	.495**	.372**	.496**	.205	.415**	.372**	.395**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.587	.000	.002	.000	.089	.000	.002	.001
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70

نتائج البعد الرابع كفايات التقويم والمتابعة

		البند1	البند2	البند3	البند4	البند5	البند6	البند7	البند8	البند9	البند10
البعد.4	Pearson Correlation	.618**	.322**	.214	.458**	.617**	.657**	.313**	.544**	.667**	.431**
	Sig. (2-tailed)	.000	.007	.075	.000	.000	.000	.008	.000	.000	.000
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70

		البند1	البند2	البند3	البند4	البند5	البند6	البند7	البند8	البند9	البند10
الدرجة.الكلية	Pearson Correlation	.509**	.342**	.146	.390**	.431**	.613**	.308**	.454**	.675**	.382**
	Sig. (2-tailed)	.000	.004	.229	.001	.000	.000	.009	.000	.000	.001
	N	70	70	70	70	70	70	70	70	70	70

صدق الاتساق الداخلي

		كفاية.الاعلام	كفاية.التوجيه	كفاية.الارشاد	كفاية.التقويم.والمتابعة
الدرجة.الكلية	Pearson Correlation	.870**	.806**	.772**	.879**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000
	N	70	70	70	70

الملحق رقم (06) نتائج ثبات مقياس الكفايات المهنية :

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.865	28

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.757
		N of Items	14[a]
	Part 2	Value	.778
		N of Items	14[b]
	Total N of Items		28
Correlation Between Forms			.735
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.847
	Unequal Length		.847
Guttman Split-Half Coefficient			.847

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014.

b. The items are: VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.581
		N of Items	4[a]
	Part 2	Value	.218
		N of Items	3[b]
	Total N of Items		7
Correlation Between Forms			.506
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.672
	Unequal Length		.676
Guttman Split-Half Coefficient			.635

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004.

b. The items are: VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.648	7

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.554	7

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.504
		N of Items	4[a]
	Part 2	Value	.309
		N of Items	3[b]
	Total N of Items		7
Correlation Between Forms			.354
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.523
	Unequal Length		.527
Guttman Split-Half Coefficient			.523

a. The items are: VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011.

b. The items are: VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.478
		N of Items	4[a]
	Part 2	Value	.588
		N of Items	3[b]
	Total N of Items		7
Correlation Between Forms			.429
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.600
	Unequal Length		.604
Guttman Split-Half Coefficient			.598

a. The items are: VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018.

b. The items are: VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.657	7

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	70	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	70	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.691	7

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.636
		N of Items	4[a]
	Part 2	Value	.476
		N of Items	3[b]
	Total N of Items		7
Correlation Between Forms			.449
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.620
	Unequal Length		.624
Guttman Split-Half Coefficient			.611

a. The items are: VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025.

b. The items are: VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028.

الملحق رقم (07) نتائج البيانات الخام

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			
	Statistic	df	Sig.	
درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني	0.207	271	0.000	
درجات قياس فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني	0.114	271	0.000	

	Observed N	Expected N	%	Chi-Square	78.030[a]
كفاية مهنية منخفضة	158	90.33	58.30%	df	2
كفاية مهنية معتدلة	66	90.33	24.35%	Asymp. Sig.	0.000
كفاية مهنية مرتفعة	47	90.33	17.34%		
Total	271		100%		

	Observed N	Expected N	%	Chi-Square	88.745[a]
فعالية ذات منخفضة	162	90.33	60%	df	2
فعالية ذات معتدلة	42	90.33	15%	Asymp. Sig.	0.000
فعالية ذات مرتفعة	67	90.33	25%		

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحريةdf	قي
الأقدمية	18.490	1	
التخصص	10661.458	2	
الأقدمية * التخصص	36189.654	2	
Corrected Total	1644730.000	270	93

Descriptive Statistics

رتب درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي

أقدمية العمل	التخصص الدراسي	Ranks	
5 سنوات فأقل	علم النفس المدرسي	138.13	
	علوم التربية	151.54	
	علم الاجتماع	127.45	
	Total	134.24	
أكثر من 6 سنوات	علم النفس المدرسي	153.28	
	علوم التربية	94.93	

	171.45	علم الاجتماع	
	147.49	Total	
	140.59	علم النفس المدرسي	Total
	139.16	علوم التربية	
	131.23	علم الاجتماع	
	136.000	Total	

	100%		271	Total
	درجات قياس فعالية الذات لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني			
z =	0.085	Correlation Coefficient	درجات قياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني	Spearman's rho
1.40	0.163	Sig. (2-tailed)		
	271	N		

ثبات مقياس فعالية الذات

عدد البنود	Cronbach's Alpha
17	0.422

ثبات مقياس الكفايات المهنية

عدد البنود	Cronbach's Alpha
28	0.835