Volume 2, October 2023
المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
Online ISSN: 2974 – 3079
Print ISSN: 2974 - 3060

Reality of Counseling Competencies of Female Primary Stage Counselors in Ha'il

Sarah Abdullah Salem Alrashydy

Department of Psychology, College of Education, Hail University, KSA

sarhalrshydy9@gmail.com

Daoud Muhammad Saleh Alkefery

Associate Professor of Psychology, College of Education, Hail University, KSA

Received: 1 July 2023 Accepted: 15 July 2023 Published: October 2023

Volume 2, October 2023
المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
Online ISSN: 2974 – 3079
Print ISSN: 2974 - 3060

Reality of Counseling Competencies of Female Primary Stage Counselors in Ha'il

Abstract

The study aimed to recognize the reality of counseling competencies of female primary stage counselors from the perspective of female counselors in Ha'il, and recognize the counseling needs of female students and the constraints of student guidance and counseling. In order to achieve the aims of the study, the researcher used the descriptive approach. The sample of the study consisted of (72) female counselors from the study population that comprised (78) female primary stage counselors in Ha'il.

The study concluded the following main results: The existence of high reality of counseling competencies among female primary stage student counselors from the perspective of female counselors in Hael with an average (4.54), and there was also high agreement on the existence of counseling needs among primary stage female students with an average (4.71), in addition to the existence of constraints for students guidance and counseling in a moderate degree with an average (3.25), the most important of which was the low number of female student counselors who are specialized in school guidance and counseling, concentration on written affairs and records from the part of counselors, along with ignoring the technical aspects of counseling.

Moreover, results indicated the existence of statistically significant differences in the responses of the sample individuals concerning the preparation of the counseling program, making right decisions, and using cognitive and behavioral techniques, that are attributed to the variable of years of experience, whereas there were no statistically significant differences in the responses of the sample individuals in other dimensions of the counseling competencies scale, in addition to the inexistence of statistically significant differences in the dimensions of counseling competencies that are attributed to the variable of duration or number of training courses.

The study was concluded by many recommendations such as: The necessity of holding continuous training courses and workshops for male and female counselors that are connected with professional aspects of counseling, providing financial and moral incentives for counselors to raise and keep the standard of professional performance, and attempting to increase the number of female counselors specialized in the field of school guidance and counseling in Ha'il.

Keywords: Joining competencies - Girl Guides - Subscription stage - Hail city.

Volume 2, October 2023
المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
Online ISSN: 2974 – 3079
Print ISSN: 2974 - 3060

واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل

إعداد الباحثة

سارة عبدالله سالم الرشيدي

قسم علم النفس_ كلية التربية_ جامعة حائل _المملكة العربية السعودية

sarhalrshydy9@gmail.com

إشراف

د. وداد محمد صالح الكفيري

الأستاذ المشارك بقسم علم النفس كلية التربية جامعة حائل _المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام: 1 يوليو 2023 تاريخ القبول: 15 يوليو 2023 تاريخ النشر :أكتوبر 2023

Volume 2, October 2023
المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
Online ISSN: 2974 – 3079
Print ISSN: 2974 - 3060

واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل، والتعرف على الحاجات الإرشادية للطالبات، ومعوقات التوجيه والإرشاد الطلابي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد بلغت عينة الدراسة (72) مرشدة من مجتمع الدراسة البالغ (78) مرشدة من مرشدات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها: وجود واقع مرتفع للكفايات الإرشادية لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل بمتوسط (4.54)، كما تبين الموافقة العالية على وجود حاجات إرشادية لطالبات المرحلة الابتدائية بمتوسط (4.71)، كما تبين وجود معوقات للتوجيه والإرشاد الطلابي بدرجة متوسطة وبمتوسط (3.25)، وأن أهم هذه المعوقات قلة في أعداد المرشدات الطلابيات المختصات في مجال التوجيه والإرشاد في المدارس، ووجود تركيز من قبل مشرفة التوجيه والإرشاد على الأعمال الكتابية والسجلات وإغفال الجانب الفني في الإرشاد، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول إعداد البرنامج الإرشادي، اتخاذ القرارات السليمة، استخدام الأساليب السلوكية والمعرفية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، بينما لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول بقية أبعاد مقياس الكفايات الإرشادية، بالإضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أبعاد الكفايات الإرشادية تعزى لمتغير مدة أو عدد الدورات التدريبية، واختتمت الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها: وجوب عقد دورات تدريبية وورش عمل مستمرة للمرشدين والمرشدات مرتبطة بالجوانب المهنية للإرشاد، وتوفير الحوافز المادية والمعنوية المستمرة للمرشدين والمرشدات للرفع من مستوى الأداء المهني والمحافظة عليه، والعمل على زيادة أعداد المرشدات الطلابيات المختصات في مجال التوجيه والإرشاد في المدارس بمدينة حائل.

الكلمات المفتاحية : الكفايات الإرشادية – المرشدات – المرحلة الابتدائية – مدينة حائل.

مقدمة:

أصبح الإرشاد النفسي المدرسي يحتل مكانة كبيرة في التعليم والتربية الحديثة، مما جعل الطالب محور العملية التعليمية، وحولت المدرسة من اقتصارها على التدريس إلى رعاية الطلبة من جميع الجوانب الجسدية والنفسية والاجتماعية والعاطفية، وقد أدى هذا التحول إلى زيادة دور وأهمية المرشد الطلابي في تنمية الصحة النفسية للطلبة وتقديم الخدمات النفسية والاجتماعية في إطار العملية التعليمية والتربوية، وأصبحت وظيفة المرشد الطلابي من الوظائف الأساسية في المدرسة الحديثة التي تهدف إلى مساعدة الطلبة على تنمية أنفسهم وقدراتهم، وحمايتهم من الانحراف والاضطرابات السلوكية، ومساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم من خلال عملية الإرشاد، من خلال تضافر جهود المعلمين والإدارة وأولياء الأمور مع جهود المرشد الطلابي (أبو عيطة، 2002).

إن نجاح العمل الإرشادي في المدرسة بشكل عام، يعتمد إلى حد كبير على فاعلية المرشد الطلابي وأدائه السليم والفعال لدوره، وترتبط هذه الفاعلية بعوامل عدة، منها: كفاياته الشخصية والأدائية، ومهارات الاتصال والتواصل لديه، واستمراره في تطوير قدراته من خلال التعديل والاكتساب من خلال برامج تدريبية متخصصة ومناسبة تبنى على أساس الاحتياجات والمعوقات والأولويات والقدرات، وبالتالي فإن تحسين فاعلية الإرشاد ضروري لعملية الإرشاد، كما أن مستقبل الإرشاد النفسي المدرسي في المدارس يعتمد على توفير بيانات عن واقعه واحتياجاته ومعوقاته ودوره وفوائده ومحدداته وآفاقه، وكل ذلك شمل المهارات للعاملين في مجاله، واحتياجاتهم التدريبية (العاجز، 2001).

كما أن فهم الحاجات الإرشادية للطلبة والعمل على إشباعها وخفض توترها من شانه إن يؤدى إلى توافقهم النفسي والاجتماعي، في حين أن ترك مشاكلهم وحاجاتهم الإرشادية دون معالجه أو إشباع قد يؤدى بهم للانحراف وتكوين شخصية مضادة للمجتمع فالشخصية السوية لا يتحقق لها الصحة النفسية والتوافق السليم ما لم يتم تشبع حاجاتها.

وما زال الإرشاد في المملكة العربية السعودية يعاني بعض المعوقات والصعوبات بعضها يرتبط بالمرشد والآخر يرتبط بظروف العمل وبيئته، حيث تؤثر هذه المعوقات على جودة الخدمة المقدمة وتقلل من فاعلية الإرشاد، وتنفيذه بنجاح في المدرسة يعتمد على المرشد النفسي وقدرته وكفاءته في أداء واجباته ومسؤولياته تجاه عمله الإرشادي، ونظراً لأن دور المرشد لا يقف عند الطلبة فقط، بل يستمر إلى الأهل والمعلمين أيضاً، والجميع

يتوقع من المرشد أن يقوم بدوره على أكمل وجه، من هنا يجب على المرشد أن يكون ملماً بالمعوقات التي تواجهه وكيفية مواجهتها. (مصلح وعينبوسي، 2014).

وقد اهتمت العديد من الدراسات بتقييم الكفايات الإرشادية للمرشد الطلابي، وتسليط الضوء على الكفايات الإرشادية له؛ بحيث تظهر لنا الجوانب الإيجابية الواجب توفيرها في عمل المرشد الطلابي وتفادي جوانب القصور، كدراسة (الجهني، 2019؛ الربدي، 2014)، فالإرشاد من أهم الخدمات التعليمية والتربوية، والمرشد الطلابي هو المسؤول عن مساعدة الطلبة على حل مشاكلهم الدراسية والاجتماعية والنفسية.

وتقاس الكفايات الإرشادية بعدد من المعايير حسب هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية (2020). ومنها: أن يلم المرشد الطلابي بالمفاهيم والأسس التي قوم عليها التوجيه والإرشاد، يطبق المرشد الطلابي نظريات الإرشاد وأساليب التوجيه الإرشاد ومناهجه، يدرك المرشد الطلابي الفروق بين خصائص النمو وحاجاته في المراحل العمرية المختلفة، يصمم المرشد الطلابي برامج إرشادية تراعي خصائص النمو وتلبي حاجاته، يستخدم المرشد الطلابي أدوات متعددة لتقويم سلوك الطلبة، يطبق المرشد الطلابي أنواعاً مختلفة من طرق البحث، يساعد المرشد الطلابي الطلبة على الاستفادة من برامج الإرشاد التربوي وبرامج الإرشاد النفسي وبرامج الإرشاد المهني وبرامج الإرشاد الاجتماعي، يتبع المرشد الطلابي أساليب تطوير وتحسين مهاراته وأدائه الإرشادي، يستثمر المرشد الطلابي الفرص المتاحة للنمو المهني، يلم المرشد الطلابي باللوائح والأنظمة المتعلقة بالتربية والتعليم، يمثل المرشد الطلابي في تصرفاته القدوة الحسنة ويتمثل خلق المربي المسلم، يلتزم المرشد الطلابي بالميثاق الأخلاقي لمهنة الإرشاد والتوجيه.

مشكلة الدراسة:

تعد الكفايات الإرشادية محورًا أساسيًا في تطوير جودة الخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشد الطلابي للطالب، وتمثل الكفايات الإرشادية القدرات والمهارات التي يمتلكها المرشد الطلابي للقيام بمهامه وأدواره المختلفة. وإذا كان المرشد الطلابي لا يمتلك هذه الكفايات فهو غير قادر على القيام بما هو مطلوب منه، ويميل إلى تجنب هذه المهام والأدوار وتقليلها، وتتدرج الكفايات والمهارات والمهام مع تطور التخصصات والمجالات الدقيقة في الإرشاد النفسي المدرسي من العام إلى الخاص، على النحو الذي يمليه تطوير التخصصات والمجالات الفرعية الدقيقة في الإرشاد النفسي (Austin, 2008).

ونظراً لوجود العديد من معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي التي تحد من نجاح العملية الإرشادية في مدارس المملكة العربية السعودية، فقد قامت الباحثة في هذه الدراسة بتسلط الضوء على معوقات التوجيه والإرشاد

الطلابي من أجل النهوض إلى واقع تربوي وعلمي سليم، يحقق للطالب التوافق النفسي والاجتماعي، والتغلب على المعوقات، وتفعيل دور المرشد الطلابي في تحسين العملية الارشادية، كما لا بد من التعرف إلى الحاجات الإرشادية للطلبة التي ينبغي دراستها والوقوف عليها والتعرف على مصادر إشباعها بالطريقة السليمة، مما يجعله بعيدا كل البعد عن المواقف التي تصيب سلوك الطالب بالتوتر والاضطراب من جراء عدم إشباع هذه الحاجات.

أسئلة الدراسة:

1- ما واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل؟

2- ما الحاجات الإرشادية لطالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل؟

3- ما معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل؟

أهداف الدراسة:

التعرف على واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل، والتعرف على الحاجات الإرشادية لطالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل، والتعرف على معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل.

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية عملية الإرشاد نفسها ودورها الهام في استقرار الطالبة في دراستها وانخراطها في البيئة المدرسية؛ مما يمكنها من تحقيق أهدافها، ويمكن إجمال أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

تتناول الدراسة موضوع الكفايات الإرشادية الذي له دور بارز في مساعدة الطالبة لكي تفهم ذاتها، وتعرف قدراتها، لتصل إلى تحقيق توافقها النفسي والاجتماعي والتربوي والمهني.

الوقوف على المعوقات الفعلية التي تحول دون قيام المرشدة الطلابية بدورها المهني في مدارس المرحلة الابتدائية، وتنمية الممارسة المهنية الإيجابية للمرشدة الطلابية وتمكينها من القيام بدورها في ظل التغيرات الاجتماعية التي تؤثر بدورها على المجتمع والمدرسة.

يتناول البحث عينة مهمة وهى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية.

فتح مجالات للباحثين لإجراء دراسات وصفية وتجريبية حول حاجات المرشد الطلابي في المرحلة الابتدائية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تساهم الدراسة الحالية في تطوير العملية الإرشادية من خلال كشف واقع الكفايات الإرشادية للمرشدات وتسليط الضوء على الجوانب الإيجابية الواجب توفيرها وتفادي جوانب القصور.

وتفيد الدراسة في التعرف على معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي، للتغلب على المعوقات التي تواجههم وتعيق أداء عملهم على النحو المطلوب.

وتفيد في التعرف على الحاجات الإرشادية للطالبات، لوضع خطط لتحسين العملية الإرشادية التي تحد من جودة الخدمات الإرشادية المقدمة للطالبات.

حدود البحث:

تتحدد هذه الدراسة بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: معرفة واقع الكفايات الإرشادية لمرشدات طالبات المرحلة الابتدائية بمدينة حائل، وتوضيح الحاجات الإرشادية لطالبات المرحلة الابتدائية ومعوقات التوجيه والإرشاد الطلابي والفروق في الكفايات الإرشادية تبعًا المتغيرات (المؤهل الأكاديمي – عدد سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية – مدة الدورات التدريبية).

الحدود المكانية:مدارس طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة حائل.

الحدود البشرية: تتحدد الدراسة باقتصارها على المرشدات الطلابيات العاملات في المدارس الابتدائية الحكومية في مدينة حائل.

الحدود الزمنية: تتحدد الدراسة الحالية بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2020.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية للدراسة:

الكفايات:"هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب. كما يقوم الفرد الذي اكتسبها، بإثارتها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها"(الربدي، 2014،ص. 28).

الإرشاد:يعرف الإرشاد النفسي بأنه "عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته، ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيًا وتربويًا ومهنيًا وأسريًا وزواجيًا"(زهران، 2005,ص. 12).

الكفايات الإرشادية:تعرف الكفايات الإرشادية بأنها: "هي السعة والقابلية والقدرة والإمكانات والمهارات، وهي أفضل مستوى يحتمل أن يصل إليه الفرد إذا حصل على أنسب تدريب أو تعليم، ويمكن ملاحظتها وقياسها، وتجعله قادرًا على تحقيق أهدافه بأفضل ما يمكن" (علي ومومن، 2010،ص. 559).

وتعرف إجرائيًا بأنها:الدرجة التي تحصل عليها المرشدة الطلابية، والتي تقيسها أداة الاستبانة للكفايات الإرشادية الذي وضعته الباحثة في هذه الدراسة.

المرشدة الطلابية: تعرف بأنها "هي التي تتمتع بخصائص مرغوب فيها، لإحداث تغيرات في الطالبات تدفعهن نحو الأفضل في سلوكهن، فضلًا عن شخصيتها التي تترك آثارًا إيجابية في نفوس الطالبات"(كجوان، 2013،ص. 23).

الإطار النظرى للبحث

العملية الإرشادية

يعد الإرشاد النفسي عملية قديمة من جانب الممارسة الفعلية؛ بحيث كانت تتم بطريقة غير علمية عندما كان الفرد يقدم المساعدة إلى الشخص الآخر في حل مشكلاته، وقام العديد من العلماء النفسيين بدراسة هذا المجال لجعل هذه العملية تتم بطريقة علمية، وتبين أن العملية الإرشادية يجب أن تنطوي على عملية مساعدة الفرد ليساعد ذاته والفهم لذاته ولتنمية شخصيته ليتوافق مع بيئته مستغلًا إمكاناته على خير وجه؛ بحيث يكون أكثر نضجًا ومتوافقًا نفسيًا في المستقبل؛ حيث تستخدم طرق نفسية لحل المشكلات وعلاج الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها الفرد (القاضي، 1981).

ويعرف الإرشاد بأنه علاقة بين المرشد والمسترشد، في العملية الإرشادية التي يستمع فيها المرشد إلى مشاكل المسترشد، ويحاول فهم شخصيته، ومعرفة ما يمكن تغييره في سلوكه بطريقة أو بأخرى (ملحم، 2007).

كما يعرف الإرشاد النفسي بأنه "عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم ذاته ومعرفة خبراته، ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته لحل مشكلاته في ضوء معرفته وتدريبه للوصول إلى تحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية" (حسين، 2004).

مراحل عملية الإرشاد كما يقترحها (البلاوي وعبدالحميد، 2018):

1- بناء العلاقة الإرشادية.

2- الجلسة الإرشادية.

3- التشخيص وتحديد المشكلة.

4- التقويم الإرشادي.

5- إنهاء عملية الإرشاد.

6- المتابعة

الإرشاد النفسي المدرسي

عرف الإرشاد المدرسي على أنه "مجموعة الخدمات المقدمة للطلبة بهدف مساعدتهم على إدراك قدراتهم وإمكاناتهم وميولهم ودوافعهم ومشاكلهم بطريقة واقعية، وإدراك الظروف البيئية المختلفة، والعمل على تحديد أهدافهم بما يتناسب مع قدراتهم الذاتية وظروفهم البيئية، واكتساب القدرة على حل المشكلات التي تواجههم وتحقيق حالة من الانسجام النفسي مع الذات والانسجام. والتواصل مع الآخرين من أجل الوصول إلى أقصى إمكاناتهم للنمو والتنمية والتكامل (عبدالعزيز وعطيوي، 2004).

ونشأ الإرشاد النفسي المدرسي نتيجة الجهود الفكرية في مجال الصحة النفسية والإرشاد التربوي والمهني والعلاج النفسي والخدمات الاجتماعية، وكلها لها مسعىً مشترك لخدمة الطالب ومساعدته في التغلب على صعوباته المتعلقة بالدراسة والمهنة وعلاقاته الاجتماعية والشخصية. وبناءً على ذلك، فإن الإرشاد التربوي المدرسي هو العلم والفن والممارسة والتعليم (الحواجري، 2003).

الخدمات الإرشادية في المرحلة الابتدائية:

قدمت وثيقة الرابطة الأمريكية للمرشد المدرسي الخدمات التالية للعمل كمرشد في المدرسة الابتدائية (الخالدي والعلمي، 2008).

1- التدريب أثناء الخدمة للمعلمين لمساعدتهم على تخطيط وتنفيذ تدخل الإرشاد والتوجيه مع الأطفال الصغار لزيادة الفوائد التنموية مثل احترام الذات، والعلاقات الشخصية، وبناء مواقف إيجابية نحو المدرسة.

2- تقديم استشارات للمعلمين الذين يحتاجون إلى مساعدة في دمج المفاهيم التنموية مع محتوى التدريس.

3- مساعدة المعلمين على فهم النمو المناسب للأطفال وتطورهم، وتحسين مهارات الاتصال مع الأسرة، وفهم دورهم في تشجيع الأطفال على التعلم.

4- التعاون مع العاملين بالمدرسة في التعرف المبكر إلى الأطفال الذين يعانون من نقص أو معوقات في النمو، وعلاجهم أو إحالتهم إلى الجهات المختصة.

5- توجيه الجهود من خلال المنهج لزيادة وعي الطلبة في الصفوف العليا بالعلاقة بين الدراسة والعمل، وأثر الاختبارات التربوية على نمط حياة الطالب ونمو أدواره المهنية.

بالإضافة إلى ذلك، يجب على المرشد الطلابي الانتباه إلى صحة الطالب الجسدية والنفسية، وملاحظة مدى نظافته، ومتابعة تغذيته وتحصينه من الأمراض، وتشجيعه على الانخراط في الأنشطة الرياضية والحركية، ومراقبة علاقته بالآخرين وكيفية تفاعلهم معه.

الكفايات الإرشادية

تعرف الكفايات الإرشادية بأنها مجموعة متكاملة من المهارات المعرفية والوجدَّانية والسلوكية التي تسمح للمرشد الطلابي بأداء مهامه بفاعلية وفقًا للمعايير الاجتماعية والشخصية وتسهم بتحقيق قدر مناسب من الفاعلية والرضا في مواقف مختلفة من التفاعل الاجتماعي مع الطلبة (الربدي، 2014).

كما عرف (السفاسفة، 2005،ص. 22) "مجموعة من الفنيات العملية التي يقوم بها المرشد النفسي بهدف تحقيق الأهداف الإرشادية بالصورة المناسبة وبالطرق السليمة، وقد تكون هذه الفنيات أو المهارات في المقابلات الفردية مع المسترشدين أو المقابلات الجمعية"

إن مفهوم الكفايات الإرشادية هو أحد المفاهيم العلمية المستحدثة، في علم النفس أو العلوم التربوية أو في الموارد البشرية وغيرها من المجالات الأخرى، وقد بدأ يغزو الميادين العلمية، ويحل محل تلك المفاهيم أو يكملها ويثريها؛

وذلك في العقد الأخير من القرن الماضي (الدريج، 2004). وتقاس الكفايات الإرشادية بعدد من المحاور أبرزها المحاور الثمانية التالية: (إعداد البرنامج الإرشادي، إدارة الجلسة الإرشادية وقيادتها، اتخاذ القرارات السلمية، العلاقة المهنية، تفهم السلوك الاجتماعي للمسترشدة، التشخيص، استخدام الأساليب السلوكية والمعرفية، مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي)، وهي تمثل المهارات والمعارف الوجدَّانية والصفات الشخصية والسلوكية والمهنية، واستخدام الأساليب السلوكية والمعرفية مع المسترشدة (سمير، 2002).

والمرشدة الناجحة هي التي تمتلك الكفايات الإرشادية اللازمة لتحسين العملية التربوية والتعليمية، ولتحقيق التوافق النفسي وإحداث تغييرات لدى الطالبة تدفعها نحو الأفضل في سلوكها، فضلًا عن شخصية المرشدة الناجحة التي تترك آثارًا إيجابية في نفس الطالبة، وتعرف الكفايات الإرشادية بالخصائص والمهارات التي تقوم فيها المرشدة بأداء مهامها بفاعلية؛ حيث تعد الكفايات الإرشادية ركنًا أساسيًا لإعداد المرشدة؛ لأنها تمثل اتجاهًا يستهدف تطويرها، وقد بذلت جهودًا عديدة لوضع قوائم للكفايات المطلوبة التي يجب أن تتمكن منها المرشدة، بالإضافة إلى أن الكفايات ليست طرائق أو طريقة تدريس، وإنما نموذج يساعد على الأبدَّاع (كجوان، 2013).

كفاية المرشدة الطلابية

حتى تتمكن المرشدة الطلابية من القيام بمهامها بكفاية، لابد من تمتعها بالعديد من الكفايات وقد حدد (الزبون، 1991؛ أبو عيطة، 2002) هذه الكفايات بما يلي:

أولًا: القدرة على إعداد برنامج إرشادي ويتضمن المهارات التالية.

أ- تحديد أهداف البرنامج الإرشادي بناء على التوصيات الإدارية والحاجات التربوية والتعليمية للطالبات.

ب- تحديد المصادر البيئية والإمكانات المتوافرة عند تخطيط البرنامج الإرشادي.

ج- معرفة أساليب جمع المعلومات المتنوعة.

د- القدرة على تطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية وتفسير نتائجها.

هـ- معرفة النظريات وطرق تقييم البرنامج الإرشادي.

ثانيًا: إدارة الجلسة الإرشادية وتتضمن المهارات التالية:

أ- الإصغاء للطالبة باهتمام وانتباه.

ب- القدرة على النقاش والتفكير المرن.

ج- استخدام أساليب السلوك اللفظي وغير اللفظي.

د- التقبل الإيجابي غير المشروط للطالبة.

هـ- شعور الطالبة بأن المرشدة الطلابية تفهم مشاعرها وعلى استعداد لمساعدتها.

و- تشجيع الطالبة على التعبير عما يجول في نفسها.

ثالثًا: اتخاذ القرارات السليمة ويتضمن المهارات التالية:

أ- إشراك الطالبة في تحديد البرنامج الإرشادي المناسب.

ب- مساعدة الطالبة في تحديد أهدافها.

ج- جعل الطالبة قادرة على اتخاذ القرار وإدارة النقاش.

د- معرفة الطالبة بنواحي القوة والضعف لديها.

هـ- الإحالة إلى مؤسسات أخرى أو متخصص آخر عند العجز عن مساعدتها.

رابعًا: العلاقة المهنية وتتضمن المهارات التالية:

أ- معرفة حدود وأهداف العلاقة؛ بهدف تكوين ألفة بين المرشدة الطلابية والطالبة لحل المشكلات التي تواجه الطالبة.

ب- تحديد الفترة الزمنية للعملية الإرشادية.

ج- التوضيح للطالبة بأن العلاقة معها تتسم بالتقبل والتفهم لمساعدتها في تطوير مهاراتها الاجتماعية.

د- التقبل والاحترام لأفكار الطالبة مهما كانت طبيعتها.

هـ- العلاقة الجيدة مع الطالبة وكافة العاملين في المدرسة.

خامسًا: تفهم السلوك الاجتماعي للمسترشد ويتضمن المهارات التالية:

أ- المساهمة في النشاطات الاجتماعية لتعزيز التوافق النفسي والاجتماعي عند الطالبة.

ب- الاستفادة من خبرات الطالبة لفهم سلوكها.

ج- تفهم القيم والمبادئ الأخلاقية، وتقبل التغيرات الاجتماعية.

د- القدرة على التواصل مع الأسر لتفعيل أدوارها الاجتماعية في معالجة مشاكل الطالبة.

سادسًا: التشخيص ويتضمن المهارات التالية:

أ- مراعاة الدقة عند تقييم مشكلة الطالبة.

ب- ربط العوامل والأسباب والأعراض لفهم المشكلة وتقديم المساعدة.

ج- جمع المعلومات ذات العلاقة بالطالبة وبيئتها وحاجاتها وتفسيرها.

د- ممارسة مهارة تفسير النتائج للاختبارات والمقاييس النفسية.

هـ- استخدام الاختبارات والمقاييس النفسية للمساعدة في تحديد المشكلة.

و- تحديد نواحي القوة والضعف لدى الطالبة.

سابعًا: استخدام الأساليب السلوكية والمعرفية وتتضمن المهارات التالية:

أ- مساعدة الطالبة في التعرف على ذاتها وبيئتها لمواجهة مشكلتها الحالية.

ب- استخدام أسلوب تقليل الحساسية التدريجي مع حالات الخوف والقلق.

ج- توظيف أسلوب لعب الأدوار في التعامل مع الخجل لدى الطالبة.

د- استخدام فنية التدريب التوكيدي في التعامل مع حالات الانطواء.

هـ- ممارسة مهارة ضبط الذات مع السلوك العدواني.

ثامنًا: مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي وتتضمن المهارات التالية:

أ- الحرص على بناء علاقة ودية واجتماعية مع المعلمات والمديرة والإداريات والطالبات كمرشدة ناجحة.

ب- إظهار التعاطف مع الطالبة كلما وجدت المرشدة ذلك مناسبًا.

ج- استخدام تعابير الوجه والجسد في التواصل مع الطالبة.

د- مراقبة الصعوبات اللغوية وتعبيرات وجه الطالبة أثناء حديثها.

هـ- مراعاة أن تكون الاستجابة متناسبة مع ما تقوله الطالبة.

و- مراعاة وضوح الصوت وتناسبه مع استجابات الطالبة.

معوقات الإرشاد الطلابي

ونعنى بها المعوقات التي تعوق سير العملية الإرشادية، ومنها ما يتعلق بالطالبة نفسها وهي:

- الخوف من كشف أسرارها للمرشدة الطلابية وانتشار أسرارها بين الناس.
- عدم اهتمام المرشدة لما تقوله من حقائق وأسرار.
- شعور الطالبة بالإحراج عند طلب المساعدة من المرشدة.
- اعتقاد الطالبة بأن الخدمات الإرشادية تقدم للطالبات غير السويات فقط

معوقات الإرشاد الطلابي التي تتعلق بالمرشدة الطلابية:

- عدم وضوح دور المرشدة الطلابية.
- عدم توافر الوسائل الإرشادية والمراجع والمقاييس والاختبارات النفسية لمساعدة المرشدة على التشخيص.
- كثرة عدد الطالبات في المدرسة.
- ضعف الإعداد العلمي والأكاديمي.
- عدم توافر غرفة خاصة للمرشدة.
- عدم وجود مواعيد محددة للجلسات الإرشادية.
- عدم تعاون الإدارة مع المرشدة.
- عدم توافر الإمكانات اللازمة للأنشطة الإرشادية.
- عدم الاطلاع والارتقاء بمستواها العلمي.
- تكليف المرشدة بأعمال غير إرشادية.
- شعور المرشدة الطلابية بعدم الرضا عن عملها.
- ضعف دافعية المرشدة للعمل (العجلان، 2015).

وحسب (العنزي، 2020) فإن معوقات الإرشاد الطلابي تتلخص بما يلي:

أ- تكليف المرشدة الطلابية بتدريس بعض المواد الدراسية.

ب- قلة أعداد المرشدات الطلابيات المختصات في مجال التوجيه والإرشاد في المدارس.

ج- عدم معرفة الطالبات والمعلمات لدور المرشدة الطلابية في المدرسة.

د- تدخل الإدارة المدرسية في مهام المرشدة الطلابية الأساسية.

هـ- قلة متابعة إدارة المدرسة لتنفيذ وتقويم برامج التوجيه والإرشاد.

و- عدم امتلاك المرشدة الطلابية مهارات الحوار والمناقشة.

ي- تركيز مشرفة التوجيه والإرشاد على الأعمال الكتابية والسجلات وإغفال الجانب الفني في الإرشاد.

ز- قلة اطلاع المرشدة الطلابية على البحوث والدراسات التي أجريت في مجال التوجيه والإرشاد.

س- قلة الدورات التدريبية التي تشارك بها المرشدة الطلابية.

ل- اعتقاد الطالبات بأن الخدمات المقدمة من المرشدة الطلابية للطالبات خاصة بغير السويات فقط.

ن- ضعف ثقة أولياء الأمور في محافظة المرشدة الطلابية على سرية المعلومات الخاصة بهن.

النظريات المفسرة للكفايات الإرشادية:

أولًا: النظرية السلوكية BEHAVIOUR THEORY:

تعود هذه النظرية إلى عالم النفس الأمريكي جون واطسون عام 1913، وتبين النظرية أن سلوك الفرد هو مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها خلال مراحل تطوره المختلفة، ويتم التحكم في تكوينها بواسطة قوانين الدماغ، والتي هي قوى الكف وقوى الإثارة التي تحرك مجموعة الاستجابات الشرطية، وهي تشير إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد وتدور هذه النظرية حول محور عملية التعلم في اكتساب تعلم جديد أو في إخماده أو إعادته، وبالتالي يتم اكتساب معظم سلوك الفرد من خلال التعلم، وأن سلوك الفرد يخضع للتعديل أو التغيير من خلال خلق ظروف وأجواء تعليمية محددة (الأسدي وإبراهيم، 2003).

أهمية النظرية السلوكية:

يقوم المرشد الطلابي بتحمل مسئوليته في العملية الإرشادية؛ وذلك لكونه أكثر تفهمًا للمسترشد من خلال قيامه بالإجراءات التالية:

1- وضع أهداف مرغوب فيها لدى المسترشد ويستمر المرشد الطلابي بالعمل معه حتى يصل إلى أهدافه.

2- معرفة المرشد الطلابي للحدود والأهداف التي يتطلع إليها المسترشد من خلال المقابلات الأولية معه.

3- توظيف أسس التعلم الاجتماعي وتأثيرها على المسترشد من خلال التغيرات التي تطرأ على سلوك المسترشد خارج نطاق الجلسات الإرشادية.

4- صياغة أساليب إرشادية إجرائية تساعد المسترشد على التعامل مع مشاكله وإيجاد الحلول المناسبة لها.

5- التوقيت في اختيار التعزيز المناسب من قبل المرشد الطلابي ليكون عاملًا مساعدًا في تحديد السلوك المرغوب للمسترشد، وقدرته على استنتاج هذا السلوك المراد تعزيزه (أبو عيطة، 2002).

ثانياً: نظرية الاحتياجات الإنسانية EIERARCHY OF NEEDS THEORY:

صاحب هذه النظرية هو إبراهام ماسلو عام 1943، بحيث أعطت هذه النظرية أهمية نسبية للدوافع في تقدير السلوك الاجتماعي للفرد، فكلما أشبعت حاجات الفرد ودوافعه أصبح سلوكه أكثر توافقًا مع نفسه والمجتمع الذي يعيش فيه، ويعتمد إشباع الحاجات الضرورية على مدى قربها وبعدها من قاعدة الهرم المتمثلة بالحاجات الفسيولوجية لتحل محلها حاجة الأمن بعد إشباعها، وهكذا إلى أن تصل إلى قمة الهرم وهي الحاجة إلى تحقيق الذات. كما أكدت الحاجات العليا وأهميتها في خلق السلوك الاجتماعي المرغوب فيه وتحقيق الذات (المعيني، 2002،ص. 42).

أهمية نظرية ماسلو:

1- للإنسان احتياجات معينة في حياته تؤثر على سلوكه سلبًا وإيجابيًا، فالحاجات غير المرضية تسبب التوتر لدى الفرد، وقد يسعى الفرد لإشباعها وإنهاء حالة التوتر والعكس بالعكس إذا كنت راضيًا عنها.

2- يتم تصنيف الاحتياجات في التسلسل الهرمي لماسلو في سلم يبدأ من الاحتياجات الأساسية اللازمة لبقاء الإنسان، وهذا التدرج يعكس أهمية هذه الاحتياجات وإلحاحها.

3- يهتم الفرد بتلبية الحاجات الأساسية، ثم ينتقل إلى الحاجة إلى الأمان، ثم الاحتياجات الاجتماعية، ثم احتياجات التقدير، وأخيرًا احتياجات تحقيق الذات.

4- الحاجات التي يعاني الفرد من صعوبة إشباعها لفترة طويلة تؤدي إلى قلق شديد وتوتر قد يسبب ألمًا نفسيًا وردود فعل يحاول الفرد من خلالها حماية نفسه من هذه المشاعر.

ومن وجهة نظر (ماسلو)، فقد نظم الحاجات الأساسية للفرد بطريقة هرمية بالنسبة لقوة الحاجات وفاعليتها في مجموعتين هما: الحاجات الأساسية: (وتتمثل بالحاجات الفسيولوجية الضرورية لبقاء واستمرار حياة الكائن الحي مثل: (الطعام والشراب والهواء والمسكن)، والحاجات النفسية والاجتماعية، وهي ما تسمى بالحاجات النمائية مثل (حاجات الأمن والسلامة، والانتماء أو المعرفة، والتقدير وتحقيق الذات) (الزغلول، 2006).

الدراسات السابقة :

دراسة سمير (2002):هدفت الدراسة إلى التعرف على وجهة نظر مرشدي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال الأردني حول الكفايات الإرشادية لديهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة قامت بإعدادها وتطويرها وقياس ثباتها، على عينة تكونت من (177) مرشدًا ومرشدة موزعين حسب الجنس (مرشدة 79، مرشد 98)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن الكفايات الإرشادية متوافرة لدى المرشدين، بدرجة عالية في ثماني مجالات من مجالات الدراسة، في حين توافر كفايته في مجال اتخاذ القرارات السليمة، جاءت لتمثل درجة معتدلة من التوافر، وقد رتبت المجالات كالتالي: الأول الذي يتضمن مجال التشخيص وتلاه مجال العلاقة المهنية، ثم مجال تفهم السلوك الاجتماعي للمسترشد، وتلاه مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي ثم إعداد البرنامج الإرشادي، فإدارة الجلسة الإرشادية وقيادتها ثم استخدام الأساليب السلوكية والمعرفية وأخيرًا، اتخاذ القرارات السليمة، وتوصلت الدراسة أيضًا إلى أنه لا توجد فروق في توافر الكفايات التدريبية لدى المرشدين ترجع لاختلاف الجنس أو التدريب، أما فيما يتعلق بالخبرة والمؤهل، فقد وجدت الباحثة أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في توافر الكفايات لدى المرشدين ترجع إلى متغير المؤهل العلمي على مجال التقييم، وإصدار الأحكام لصالح حملة الدبلوم العالي.

دراسة الرعود(2007): هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك المرشدين التربويين للكفايات الإرشادية في مدارس مديريات التربية والتعليم بمحافظة الكرك في الأردن، ومعرفة أثر متغير النوع، والتخصص، والخبرة العلمية في الإرشاد، والتفاعل بينها، ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت استبانة أعدت لغرض الدراسة، واستخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار(ت)، على عينة تكونت من (116) مرشدًا ومرشدة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها امتلاك المرشدين للكفايات الإرشادية بدرجة عالية، حيث جاء التخطيط للعمل الإرشادي في المرتبة الأولى والعلاقة الإرشادية في المرتبة الأخيرة، وأشارت النتائج إلى هنالك فروقًا ذات دلالة

إحصائية لمتغير النوع الاجتماعي في مجال التخطيط للعمل الإرشادي ومجال الاستعداد المهني، ولم تشر النتائج إلى فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة على الأداء ككل، كما أشارت النتائج إلى أن هنالك فروقًا ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيري الدراسة النوع الاجتماعي والتخصص في إدارة الجلسة الإرشادية، ولم تشر إلى فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيرات الدراسة الثلاثة النوع الاجتماعي والتخصص والخبرة العملية الإرشادية.

دراسة الربدي(2014): وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر الكفايات المهنية، والإرشادية لدى المرشدين، والمرشدات بمنطقة القصيم التعليمية في ضوء بعض المتغيرات: النوع، والعمر، وعدد سنوات الخبرة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياس الكفايات المهنية الإرشادية من قبل الباحث، وتضمن المقياس الأبعاد التالية: العلاقة الإرشادية، والنمو المهني، وتشخيص المشكلة، وتقييمها، وطبقت على عينة تكونت من (328) مرشدًا ومرشدة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، وهي أن درجة توافر الكفايات المهنية الإرشادية وأبعادها الفرعية لدى المرشدين والمرشدات بمنطقة القصيم التعليمية تقع في درجة عالية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية الإرشادية تعزى إلى متغير النوع، في حين كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغيري العمر، والخبرة في مجال العمل الإرشادي.

دراسة العنزي(2020):هدفت الدراسة إلى التعرف على الصعوبات الإدارية والتنظيمية التي تواجه المرشدات الطلابيات في مدارس مدينة عرعر، ومعرفة الصعوبات المهنية والفنية المتعلقة بإدارة المدرسة والمعلمات، ومعرفة الصعوبات المهنية المتعلقة بالطالبات وأولياء الأمور، على عينة تكونت من (20) مرشدة طلابية بمدارس التعليم العام بمدينة عرعر، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة طبقت الباحثة استبانة مكونة من ثلاثين فقرة، مصنفة في ثلاثة محاور، وهي (المعوقات الإدارية والتنظيمية، والمعوقات المهنية والفنية، والمعوقات المتعلقة بالطلاب وأولياء الأمور)، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى حصول ضعف فاعلية المعايير التي يتم بموجبها اختيار مشرفات التوجيه والإرشاد" على (أعلى نسبة) في محور المعوقات الإدارية والتنظيمية, والتي تعد من أقوى الصعوبات الإدارية والتنظيمية والتي تواجه المرشدات الطلابيات، بينما العبارة "قلة عدد الزيارات الميدانية التي تقوم بها مشرفات لتوجيه والإرشاد للمدارس" قد حصلت على (أقل نسبة)، والتي تدل على أن قلة عدد الزيارات الميدانية لا تؤثر بشكل فعال في أداء المرشدات الطلابيات في مدارس مدينة عرعر.

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال استقراء الدراسات السابقة يمكن تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة في النقاط التالية:

اتفقت الدراسات الحالية مع الدراسات السابقة من حيث مجال موضوعها، وهو واقع الكفايات الإرشادية والحاجات الإرشادية ومعوقات التوجيه والإرشاد الطلابي، إلا أنها تختلف من حيث تناولها للموضوع، فبعض الدراسات تناولت واقع الكفايات الإرشادية كدراسة كل من (سمير، 2002؛ الرعود، 2007؛ ، الربدي، 2014؛ شاهين، 2014) وجميعها تناولت الكفايات الإرشادية في مجتمع دراسة مختلف، بينما الدراسة الحالية من خلال أحد أهدافها وهو واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل، قد تناولت هذا الواقع بالمرحلة الابتدائية بمدارس مدينة حائل.

كما تناولت بعض الدراسات الأخرى معوقات الإرشاد الطلابي كدراسة (العنزي، 2020) وجميعها تناولت المعوقات أو الصعوبات الإدارية والتنظيمية التي تواجه المرشدات الطلابيات، وهو أيضًا ما تناولته الدراسة الحالية من خلال أحد أهدافها ولكن من على مجتمع دراسة مختلف.

وقد تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في منهجها، وهو المنهج الوصفي التحليلي، وأداتها وهي الاستبانة، واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عينة الدراسة، وفي الحدود المكانية المدارس الابتدائية بمدينة حائل، والحدود الزمنية، وهي فترة تطبيقها في الترم الثاني للعام الجامعي 1442هـ.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عرض الإطار النظري للدراسة وصياغة مشكلة الدراسة وفق خطوات منظمة، هذا بالإضافة إلى اختيار منهج البحث وبناء أداة الدراسة ومحاورها وعبارتها، كما تم الاستفادة من الدراسات السابقة في اختيار بعض أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة لأهداف الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي؛ نظرًا لمناسبته لموضوع الدراسة، ويعرف المنهج الوصفي بأنه منهج علمي يقوم أساسًا على وصف الظاهرة أو الموضوع محل البحث والدراسة على أن تكون عملية تعني بالضرورة تتبع هذا الموضوع ومحاولة الوقوف على أدق جزئياته وتفاصيله والتعبير عنها تعبيرًا إما كيفيًا؛ وذلك بوصف حال الظاهرة محل الدراسة، وتعبيرًا كميًا؛ وذلك عن طريق الأعداد والتقديرات والدرجات التي تعبر عن وضع الظاهرة وعلاقتها بغيرها من الظواهر (أحمد، 2006).

مُجتمع الدِّراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع مرشدات المرحلة الابتدائية، التابعة لإدارة التربية والتعليم بمدينة حائل في العام الدراسي (2020–2021م) البالغ عددهن (78) مرشدة، حسب الإحصائية الصادرة من إدارة التربية والتعليم بمدينة حائل عام (2021م).

عيِّنة الدِّراسة: تكونت عينة الدراسة من (72) مرشدة من مجتمع الأصلي للدراسة البالغ عددهن (78) مرشدة، حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية، بحيث تم نشر الاستبيان الكترونيآ عبر وسائل التواصل الاجتماعي.

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبيان للكفايات الإرشادية بعد الاطلاع على العديد من المقاييس المتخصصة في هذا المجال كمقياس، (الرعود،2007 ؛ الرويشدي، 2013؛ العقدان،2019 ؛ العنزي، 2020).

متغيرات الدراسة:

تتمثل متغيرات الدراسة في:

1– أبعاد الكفايات الإرشادية (إعداد البرنامج الإرشادي، إدارة الجلسة الإرشادية، اتخاذ القرارات السليمة، العلاقة المهنية، تفهم السلوك الاجتماعي للمسترشد، التشخيص، استخدام الأساليب السلوكية والمعرفية، مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي).

2– المتغيرات الديمغرافية (المؤهل الأكاديمي – عدد سنوات الخبرات – عدد الدورات التدريبية – مدة الدورات التدريبية).

- المؤهل الأكاديمي: (دبلوم أو بكالوريوس) (ماجستير أو دكتوراه)
- عدد سنوات الخبرات: (1–3سنوات) (4–7سنوات) (7سنوات فما فوق)
- عدد الدورات التدريبية: (1شهر–6شهور) (من7شهور إلى سنة) (من سنة إلى سنة ونصف)
- مدة الدورات التدريبية: (1–3 دورات) (4–6 دورات) (7 دورات فما فوق)

وقد تكونت استبانة الدراسة من ثلاثة محاور رئيسة هي:

المحور الأول: وهو عبارة عن معلومات أساسية تمثلت في: (المؤهل الأكاديمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، مدة الدورات التدريبية).

المحور الثاني: ويمثل عبارات المقياس حيث تكون المقياس في صورته النهائية من (62) عبارة موزعة على ثلاثة محاور هي:

المحور الأول: واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل وعدد عباراته (42).

المحور الثاني: الحاجات الإرشادية لطالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل، وعدد عباراته (10).

المحور الثالث: معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل وعدد عباراته (10).

صدق وثبات أداة الدراسة

أولا: الصدق أداة الدراسة: يقصد بصدق الاستبانة أن تقيس عبارات الاستبانة ما وضعت لقياسه، وقامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة بطريقتين (عبدالله، 2005).

1- صدق المحكمين:

في سبيل البحث لحساب صدق الاستبانة قامت الباحثة بتحكيمها لدى مجموعة من الأساتذة المختصين والخبراء في (علم النفس، وعلم النفس التربوي، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم النفس المعرفي، وعلم النفس الإكلينيكي، والقياس والتقويم في علم النفس).، وقد طلبت الباحثة من السادة المحكمين أبدًاء آرائهم حول الأداة بالنسبة لعباراتها، ومدى انتمائها للمحاور التي أدرجت تحتها، والتأكد من سلامتها اللغوية، ودرجة وضوح صياغتها، ومدى ملازمتها لقياس ما وضعت من أجله، وإمكان تعديل أو حذف أو إضافة بعض العبارات.

وبناءً على ذلك فقد حصلت الباحثة على مجموعة قيّمة من الملاحظات التي على ضوئها قامت بتعديل بعض عبارات الاستبانة، واستبعاد العبارات غير المناسبة، وذلك من خلال قيام الباحثة بإجراء مقارنة بين آراء المحكمين حول الفقرات التي أثيرت حولها بعض الملاحظات، وتم الأخذ بالآراء الأكثر اتفاقًا نحو المفردات، سواء من حيث الحذف، أو التعديل، أو الإضافة.

صدق الاتساق الداخلي:تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات أداة البحث وذلك بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور التابعة له، وتراوحت نسبة الارتباط لعبارات المحور الأول بين (0.351)

و(0.799)، والمحور الثانى ما بين (0.459) و(0.833)، والمحور الثالث ما بين (0.568) و(0.786) ، وهو ما يدل على ان عبارات الاستبانة تتمتع بدرجة صدق عالية، وصالحة للتطبيق الميداني.

ثبات الأداة: أن معاملات الثبات لمحاور الأداة وأبعادهما كانت مرتفعة، ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية؛ لأنها تزيد على (60%)، إذ بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0.940)، كما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي لمحور للمحور الأول (0.972)، والمحور الثانى (0.870)، والمحور الثالث (0.914).

عرض نتائج الدراسة وتحليلها

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

وللإجابة عن السؤال الأول في الدراسة الذي ينص على: ما واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل؟ فقد تم استخراج النتائج لهذا السؤال من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) كما هو موضح في الجدول(1) على النحو الآتي:

جدول (1)التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات البعد الأول "إعداد البرنامج الإرشادي"

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
1	أقوم بتحديد حاجات الطالبات في بداية العام الدراسي	ك	1	1	5	5	60	4.69	0.78	2	دائمًا
		%	1.4	1.4	6.9	6.9	83.3				
2	أخطط للبرنامج الإرشادي من خلال مراعاة المصادر البيئية والإمكانات المتوافرة عند تخطيطي البرنامج الإرشادي	ك	–	–	8	2	62	4.75	0.64	1	دائمًا
		%	–	–	11.1	2.8	86.1				
3	أعد الخطة السنوية تتضمن الخدمات الإرشادية التي تحتاجها المدرسة	ك	–	4	6	3	59	4.63	0.86	3	دائمًا
		%	–	5.6	8.3	4.2	81.9				
4	أحدد أهداف البرنامج الإرشادي بناء على التوصيات الإدارية	ك	–	–	12	6	54	4.58	0.76	4	دائمًا

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
	والحاجات التربوية والتعليمية للطالبات	%	–	–	16.7	8.3	75.0				
5	أحدد عدد الجلسات الإرشادية في بداية العمليات الإرشادية وألتزم بها	ك	2	2	13	5	50	4.38	1.05	5	دائمًا
		%	2.8	2.8	18.1	6.9	69.4				
6	أضع برنامجًا بديلًا للتعامل مع الطوارئ المتوقع حدوثها	ك	1	5	24	9	33	3.94	1.10	6	غالبًا
		%	1.4	6.9	33.3	12.5	45.8				
	المتوسط الحسابي العام							4.50	0.87		دائمًا

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة رأوا أنه دائمًا ما يتم إعداد البرنامج الإرشادي بمتوسط (4.50 من 5) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.20 إلى 5)، وقد تم ترتيب عبارات البعد تنازليًا حسب رأي أفراد عينة الدراسة فيها كالتالي:

جاءت العبارة رقم (2) "أخطط للبرنامج الإرشادي من خلال مراعاة المصادر البيئية والإمكانيات المتوفرة عند تخطيطي البرنامج الإرشادي"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.75)، وبانحراف معياري بلغ (0.64), ويليها في المرتبة الثانية العبارة رقم (1) "أقوم بتحديد حاجات الطالبات في بداية العام الدراسي"، بمتوسط حسابي بلغ (4.69)، وبانحراف معياري بلغ (0.78).

كما جاءت العبارة رقم (6) "أضع برنامجًا بديلًا للتعامل مع الطوارئ المتوقع حدوثها"، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.94)، وبانحراف معياري بلغ (1.10), وجاءت العبارة رقم (5)"أحدد عدد الجلسات الإرشادية في بداية العمليات الإرشادية وألتزم بها"، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.38)، وبانحراف معياري بلغ (1.05).

جدول (2) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات البعد الثاني "إدارة الجلسة الإرشادية"

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه

7	أستقبل الطالبة بوجه بشوش ومبتسم	ك	–	1	2	2	67	4.88	0.50	2	دائمًا
		%	–	1.4	2.8	2.8	93.1				
8	أحرص على تنوع أساليبي الإرشادية في الجلسة الواحدة حسبما تتطلبه الجلسة	ك	–	1	7	9	55	4.64	0.72	5	دائمًا
		%	–	1.4	9.7	12.5	76.4				
9	أقوم بملاحظة سلوك الطالبة وردود فعلها اللفظية والحركية والانفعالية	ك	–	1	7	2	62	4.74	0.69	4	دائمًا
		%	–	1.4	9.7	2.8	86.1				
10	أحافظ على سرية المعلومات في عملي	ك	–	1	–	2	69	4.93	0.39	1	دائمًا
		%	–	1.4	–	2.8	95.8				
11	أعمل على مواجهة الطالبة بالتناقض في حديثها	ك	7	8	26	6	25	3.47	1.33	7	غالبًا
		%	9.7	11.1	36.1	8.3	34.7				
12	أصغي للطالبة باهتمام وتركيز كبير	ك	–	1	4	–	67	4.85	0.57	3	دائمًا
		%	–	1.4	5.6	–	93.1				
13	أقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة في نهايتها	ك	3	4	7	8	50	4.36	1.13	6	دائمًا
		%	4.2	5.6	9.7	11.1	69.4				
	المتوسط الحسابي العام							4.55	0.76		دائمًا

يتضح من النتائج الموضحة أعلاه أن أفراد عينة الدراسة رأوا أنه دائمًا ما يتم إدارة الجلسة الإرشادية بمتوسط (4.55 من 5) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.20 إلى 5)، وقد تم ترتيب عبارات البعد تنازليًا حسب وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كالتالي:

جاءت العبارة رقم (10) "أحافظ علي سرية المعلومات في عملي"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.93)، وبانحراف معياري بلغ (0.39). ويليها في المرتبة الثانية جاءت العبارة رقم (7) "أستقبل الطالبة بوجه بشوش ومبتسم"، بمتوسط حسابي بلغ (4.88)، وبانحراف معياري بلغ (0.50).

كما جاءت العبارة رقم (11) "أعمل على مواجهة الطالبة بالتناقض في حديثها"، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.47)، وبانحراف معياري بلغ (1.33), وكانت العبارة رقم (13) "أقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة في نهايتها"، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.36)، وبانحراف معياري بلغ (1.13).

جدول (3) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات البعد الثالث "اتخاذ القرارات السليمة"

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
14	أحيل الطالبة إلى مؤسسات أخرى أو متخصص آخر عند عجزي عن مساعدتها	ك	1	10	25	10	26	3.69	1.15	4	غالبًا
		%	1.4	13.9	34.7	13.9	36.1				
15	أجرى التعديلات المناسبة على خطة الإرشاد إذا دعت الحاجة لتغييرها	ك	3	1	21	12	35	4.04	1.11	3	غالبًا
		%	4.2	1.4	29.2	16.7	48.6				
16	أجعل الطالبة مسؤولة عن تحديد أهدافها	ك	1	3	17	13	38	4.17	1.02	2	غالبًا
		%	1.4	4.2	23.6	18.1	52.8				
17	أجعل الطالبة قادرة على اتخاذ القرار وإدارة النقاش	ك	1	1	13	10	47	4.40	0.93	1	دائمًا
		%	1.4	1.4	18.1	13.9	65.3				
	المتوسط الحسابي العام							4.08	1.05		غالبًا

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة رأوا أنه غالبًا ما يتم اتخاذ القرارات السليمة بمتوسط (4.08 من 5) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من 3.40 إلى 4.19)، وقد تم ترتيب عبارات البعد تنازليًا حسب رأى أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

جاءت العبارة رقم (17) "أجعل الطالبة قادرة على اتخاذ القرار وإدارة النقاش"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.40)، وبانحراف معياري بلغ (0.93), وجاءت العبارة رقم (16) "أجعل الطالبة مسؤولة عن تحديد أهدافها"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.17)، وبانحراف معياري بلغ (1.02).

جاءت العبارة رقم (14) "أحيل الطالبة إلى مؤسسات أخرى أو متخصص اخر عند عجزي عن مساعدتها"، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.69)، وبانحراف معياري بلغ (1.15), جاءت العبارة رقم (15)"أجرى التعديلات المناسبة على خطة الإرشاد إذا دعت الحاجة لتغييرها"، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.04)، وبانحراف معياري بلغ (1.11).

جدول (4) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات البعد الرابع "العلاقة المهنية"

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
18	أتمتع بعلاقة جيدة مع كافة العاملين في المدرسة	ك	–	–	5	2	65	4.83	0.53	1	دائمًا
		%	–	–	6.9	2.8	90.3				
19	أحرص على التعبير عن نفسي بطريقة غير مصطنعة	ك	3	–	5	–	64	4.69	0.93	2	دائمًا
		%	4.2	–	6.9	–	88.9				
20	أوضح للطالبة أن علاقتي معها تتسم بالتقبل والتفهم لمساعدتها في تطوير مهاراتها الاجتماعية	ك	3	–	5	7	57	4.60	0.94	4	دائمًا
		%	4.2	–	6.9	9.7	79.2				
21	أبدي تقبلًا واحترامًا لأفكار الطالبة مهما كانت طبيعتها	ك	–	–	11	2	59	4.67	0.73	3	دائمًا
		%	–	–	15.3	2.8	81.9				
	المتوسط الحسابي العام							4.70	0.78		دائمًا

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة رأوا أنه دائمًا ما يكون هناك علاقة مهنية بمتوسط (4.70 من 5) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.20 إلى 5)، وقد تم ترتيب عبارات البعد تنازليًا حسب رأى أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

جاءت العبارة رقم (18) "أتمتع بعلاقة جيدة مع كافة العاملين في المدرسة"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.83)، وبانحراف معياري بلغ (0.53), جاءت العبارة رقم (19) "أحرص على التعبير عن نفسي بطريقة غير مصطنعة"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.69)، وبانحراف معياري بلغ (0.93).

كما جاءت العبارة رقم (20) "أوضح للطالبة بأن علاقتي معها تتسم بالتقبل والتفهم لمساعدتها في تطوير مهاراتها الاجتماعية"، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.60)، وبانحراف معياري بلغ (0.94), وجاءت العبارة رقم (21)"أبدي تقبلا واحتراما لأفكار الطالبة مهما كانت طبيعتها"، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.67)، وبانحراف معياري بلغ (0.73).

جدول (5) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات البعد الخامس "تفهم السلوك الاجتماعي للمسترشد"

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
22	أسهم عبر النشاطات الاجتماعية في تعزيز التوافق النفسي والاجتماعي عند الطالبة	ك	–	–	6	7	59	4.74	0.60	2	دائمًا
		%	–	–	8.3	9.7	81.9				
23	أهتم بملاحظات الطالبة عن نفسها وفهم مشكلتها	ك	–	–	3	3	66	4.88	0.44	1	دائمًا
		%	–	–	4.2	4.2	91.7				
24	أتواصل مع الأسر لتفعيل أدوارها الاجتماعية في معالجة مشاكل الطلبة	ك	–	–	13	5	54	4.57	0.78	3	دائمًا
		%	–	–	18.1	6.9	75.0				
25	تساعدني خبرات الطالبة على فهم سلوكها	ك	–	1	12	4	55	4.57	0.82	3	دائمًا
		%	–	1.4	16.7	5.6	76.4				
	المتوسط الحسابي العام							4.69	0.66		دائمًا

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة رأوا أنه دائمًا ما يتم تفهم السلوك الاجتماعي للمسترشد بمتوسط (4.69 من 5) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.20 إلى 5)، وقد تم ترتيب عبارات البعد تنازليًا حسب رأى أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

جاءت العبارة رقم (23) "أهتم بملاحظات الطالبة عن نفسها وفهم مشكلتها"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.88)، وبانحراف معياري بلغ (0.44), جاءت العبارة رقم (22) "أساهم عبر النشاطات الاجتماعية في تعزيز التوافق النفسي والاجتماعي عند الطالبة"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.74)، وبانحراف معياري بلغ (0.60).

جاءت العبارة رقم (25) "تساعدني خبرات الطالبة على فهم سلوكها"، في المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.57)، وبانحراف معياري بلغ (0.82), جاءت العبارة رقم (24) "أتواصل مع الأسر لتفعيل أدوارها الاجتماعية في معالجة مشاكل الطلبة"، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.57)، وبانحراف معياري بلغ (0.78).

جدول (6) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات البعد السادس "التشخيص"

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
26	أراعي الدقة عند تقييم مشكلة الطالبة	ك	–	1	6	2	63	4.76	0.66	1	دائمًا
		%	–	1.4	8.3	2.8	87.5				
27	أربط العوامل والأسباب والأعراض لفهم المشكلة وتقديم المساعدة	ك	1	–	7	8	56	4.64	0.77	2	دائمًا
		%	1.4	_	9.7	11.1	77.8				
28	أحدد نواحي القوة والضعف لدى الطالبة	ك	–	1	7	9	55	4.64	0.72	2	دائمًا
		%	–	1.4	9.7	12.5	76.4				
29	أجمع المعلومات ذات العلاقة بالطالبة وبيئتها وحاجاتها وأفسرها	ك	–	1	4	6	61	4.76	0.62	1	دائمًا
		%	–	1.4	5.6	8.3	84.7				

30	أستخدم الاختبارات والمقاييس النفسية للمساعدة في تحديد المشكلة	ك	3	3	22	2	42	4.07	1.20	4	غالبًا
		%	4.2	4.2	30.6	2.8	58.3				
31	أمارس مهارة تفسير النتائج للاختبارات والمقاييس النفسية	ك	3	4	16	6	43	4.14	1.19	3	غالبًا
		%	4.2	5.6	22.2	8.3	59.7				
	المتوسط الحسابي العام							4.70	0.69		دائمًا

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة رأوا أنه دائمًا ما يتم التشخيص بمتوسط (4.70 من 5) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.20 إلى 5)، وقد تم ترتيب عبارات البعد تنازليًا حسب رأى أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

جاءت العبارة رقم (26، 29) "أراعي الدقة عند تقييم مشكلة الطالبة، أجمع المعلومات ذات العلاقة بالطالبة وبيئتها وحاجاتها وأفسرها"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.76)، وبانحراف معياري بلغ (0.66)، (0.62) على التوالي, وجاءت العبارة رقم (27، 28) "أربط العوامل والأسباب والأعراض لفهم المشكلة وتقديم المساعدة، أحدد نواحي القوة والضعف لدى الطالبة"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.64)، وبانحراف معياري بلغ (0.77)، (0.72).

جاءت العبارة رقم (30) "أستخدم الاختبارات والمقاييس النفسية للمساعدة في تحديد المشكلة"، في المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي بلغ (4.07)، وبانحراف معياري بلغ (1.20), وجاءت العبارة رقم (31) "أمارس مهارة تفسير النتائج للاختبارات والمقاييس النفسية"، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.14)، وبانحراف معياري بلغ (1.19).

جدول (7) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات البعد السابع "استخدام الأساليب السلوكية والمعرفية"

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
32	أساعد الطالبة في التعرف	ك	–	1	7	3	61	4.72	0.70	1	دائمًا

	على ذاتها وبيئتها لمواجهة مشكلتها الحالية	%	–	1.4	9.7	4.2	84.7				
33	أستخدم أسلوب تقليل الحساسية التدريجي مع حالات الخوف والقلق	ك	1	1	11	5	54	4.53	0.90	2	دائمًا
		%	1.4	1.4	15.3	6.9	75.0				
34	أوظف أسلوب لعب الأدوار في التعامل مع الخجل لدى الطالبة	ك	2	2	17	9	42	4.21	1.07	4	دائمًا
		%	2.8	2.8	23.6	12.5	58.3				
35	أمارس مهارة ضبط الذات مع السلوك العدواني	ك	2	3	9	3	55	4.47	1.05	3	دائمًا
		%	2.8	4.2	12.5	4.2	76.4				
36	أستخدم فنية التدريب التوكيدي في التعامل مع حالات الانطواء	ك	–	5	18	6	43	4.21	1.05	4	غالبًا
		%	–	6.9	25.0	8.3	59.7				
	المتوسط الحسابي العام							4.43	0.95		دائمًا

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة رأوا أنه دائمًا ما يتم استخدام الأساليب السلوكية والمعرفية بمتوسط (4.43 من 5) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.20 إلى 5)، وقد تم ترتيب عبارات البعد تنازليًا حسب رأى أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

جاءت العبارة رقم (32) "أساعد الطالبة في التعرف على ذاتها وبيئتها لمواجهة مشكلتها الحالية"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.72)، وبانحراف معياري بلغ (0.70), وجاءت العبارة رقم (33) "أستخدم أسلوب تقليل الحساسية التدريجي مع حالات الخوف والقلق"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.53)، وبانحراف معياري بلغ (0.90).

جاءت العبارة رقم (34، 36) "أوظف أسلوب لعب الأدوار في التعامل مع الخجل لدى الطالبة، أستخدم فنية التدريب التوكيدي في التعامل مع حالات الانطواء"، في المرتبة الاخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.21)، وبانحراف معياري بلغ (1.07)، (1.05) على التوالي, وجاءت العبارة رقم (35) "أمارس مهارة ضبط الذات مع السلوك العدواني"، في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.47)، وبانحراف معياري بلغ (1.05).

Volume 2, October 2023
المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
Online ISSN: 2974 – 3079
Print ISSN: 2974 - 3060

جدول (8) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات البعد الثامن "مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي"

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
37	أحرص على بناء علاقة ودية واجتماعية مع المعلمات والمديرة والإداريات والطالبات كمرشدة ناجحة	ك	–	1	3	5	63	4.81	0.57	1	دائمًا
		%	–	1.4	4.2	6.9	87.5				
38	أظهر تعاطفي مع المسترشدة كلما وجدت ذلك مناسبًا	ك	–	1	15	4	52	4.49	0.87	5	دائمًا
		%	–	1.4	20.8	5.6	72.2				
39	أستخدم تعابير وجهي وجسدي في التواصل مع الطالبة	ك	–	1	4	3	64	4.81	0.60	1	دائمًا
		%	–	1.4	5.6	4.2	88.9				
40	أراقب الصعوبات اللغوية وتعبيرات وجه الطالبة أثناء حديثها	ك	–	1	6	1	64	4.78	0.65	2	دائمًا
		%	–	1.4	8.3	1.4	88.9				
41	أراعي أن تكون استجابتي متناسبة مع ما تقوله الطالبة	ك	–	2	11	3	56	4.57	0.85	4	غالبًا
		%	–	2.8	15.3	4.2	77.8				
42	أراعي أن يكون صوتي واضحًا ويتناسب مع استجابات الطالبة	ك	1	1	5	2	63	4.74	0.77	3	دائمًا
		%	1.4	1.4	6.9	2.8	87.5				
	المتوسط الحسابي العام							4.69	0.71		دائمًا

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة رأوا أنه دائمًا ما يكون هناك مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي بمتوسط (4.69 من 5) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.20 إلى 5)، وقد تم ترتيب عبارات البعد تنازليًا حسب رأي أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

جاءت العبارة رقم (37، 39) "أحرص على بناء علاقة ودية واجتماعية مع المعلمات والمديرة والإداريات والطالبات كمرشدة ناجحة، أستخدم تعابير وجهي وجسدي في التواصل مع الطالبة"، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.81)، وبانحراف معياري بلغ (0.57)، (0.60) على التوالي, وجاءت العبارة رقم (40) "أراقب الصعوبات اللغوية وتعبيرات وجه الطالبة أثناء حديثها"، في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.78)، وبانحراف معياري بلغ (0.65).

وجاءت العبارة رقم (41) "أراعي أن تكون استجابتي متناسبة مع ما تقوله الطالبة"، في المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي بلغ (4.57)، وبانحراف معياري بلغ (0.85), وجاءت العبارة رقم (38) "أظهر تعاطفي مع المسترشدة كلما وجدت ذلك مناسبًا"، في المرتبة (الخامسة) بمتوسط حسابي بلغ (4.49)، وبانحراف معياري بلغ (0.87).

جدول (9) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للأبعاد المختلفة للكفايات الإرشادية

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	التشخيص	4.70	0.69	1	عالية جدًّا
2	العلاقة المهنية	4.70	0.78	1	عالية جدًّا
3	مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي	4.69	0.71	2	عالية جدًّا
4	تفهم السلوك الاجتماعي للمسترشد	4.69	0.66	2	عالية جدًّا
5	إدارة الجلسة الإرشادية	4.55	0.76	3	عالية جدًّا
6	إعداد البرنامج الإرشادي	4.50	0.87	4	عالية جدًّا
7	استخدام الأساليب السلوكية والمعرفية	4.43	0.95	5	عالية جدًّا
8	اتخاذ القرارات السليمة	4.08	1.05	6	عالية
	الكفايات الإرشادية (الدرجة الكلية)	4.54	0.81		عالية جدًّا

يتضح من الجدول السابق أن درجة الكفايات الإرشادية ككل كانت عالية جدًّا بمتوسط حسابي (4.54) وانحراف معياري (0.81.) وعند ترتيب الأبعاد تنازليًا على حسب المتوسط الحساب يتضح أنه قد جاء البعد "التشخيص، العلاقة المهنية "في المرتبة الأولى بدرجة عالية جدًّا بمتوسط حسابي (4.70)، في حين جاء البعد "مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي، تفهم السلوك الاجتماعي للمسترشد" في المرتبة الثانية بدرجة عالية جدًّا بمتوسط حسابي (4.69)، في حين أن البعد "إدارة الجلسة الإرشادية" قد جاء في المرتبة الثالثة بدرجة عالية جدًّا بمتوسط حسابي (4.55)، كما أتى البعد "إعداد البرنامج الإرشادي "في المرتبة الرابعة بدرجة عالية جدًّا بمتوسط حسابي (4.50)، وقد أتى البعد "استخدام الأساليب السلوكية والمعرفية" في المرتبة الخامسة بدرجة عالية جدًّا بمتوسط حسابي (4.43)، وأخيرا جاء البعد "اتخاذ القرارات السليمة" في المرتبة السادسة بدرجة عالية بمتوسط حسابي (4.06.)

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

وللإجابة عن السؤال الثاني في الدراسة الذي ينص على: ما معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل؟ فقد تم استخراج النتائج لهذا السؤال من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) كما هو موضح في الجدول(4) على النحو الآتي:

جدول (10) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
43	تكليف المرشدة الطلابية بتدريس بعض المواد الدراسية	ك	20	18	11	8	15	2.72	1.50	10	أحيانًا
		%	27.8	25.0	15.3	11.1	20.8				
44	قلة أعداد المرشدات الطلابيات المختصات في مجال التوجيه والإرشاد في المدارس	ك	–	2	25	14	31	4.03	0.95	1	غالبًا
		%	–	2.8	34.7	19.4	43.1				
45	عدم معرفة الطالبات	ك	4	18	18	10	22	3.39	1.31	3	أحيانًا

	والمعلمات لدور المرشدة الطلابية في المدرسة	%	5.6	25.0	25.0	13.9	30.6			
46	تدخل الإدارة المدرسية في مهام المرشدة الطلابية الأساسية	ك	7	16	24	12	13	3.11	1.23	7	أحيانًا
		%	9.7	22.2	33.3	16.7	18.1				
47	قلة متابعة إدارة المدرسة لتنفيذ وتقويم برامج التوجيه والإرشاد	ك	12	16	22	6	16	2.97	1.37	9	أحيانًا
		%	16.7	22.2	30.6	8.3	22.2				
48	تركيز مشرفة التوجيه والإرشاد على الأعمال الكتابية والسجلات وإغفال الجانب الفني في الإرشاد	ك	7	14	10	10	31	3.61	1.45	2	غالبًا
		%	9.7	19.4	13.9	13.9	43.1				
49	قلة اطلاع المرشدة الطلابية على البحوث والدراسات التي أجريت في مجال التوجيه والإرشاد	ك	7	12	22	13	18	3.32	1.29	4	أحيانًا
		%	9.7	16.7	30.6	18.1	25.0				
50	قلة الدورات التدريبية التي تشارك بها المرشدة الطلابية	ك	6	21	19	9	17	3.14	1.30	5	أحيانًا
		%	8.3	29.2	26.4	12.5	23.6				
51	اعتقاد الطالبات بأن الخدمات المقدمة من المرشدة الطلابية للطالبات غير الأسوياء فقط	ك	13	13	18	10	18	3.10	1.44	8	أحيانًا
		%	18.1	18.1	25.0	13.9	25.0				
52	ضعف ثقة أولياء الأمور في محافظة المرشدة الطلابية على سرية المعلومات الخاصة بهم	ك	15	16	10	7	24	3.13	1.58	6	أحيانًا
		%	20.8	22.2	13.9	9.7	33.3				

	المتوسط الحسابي العام							3.25	1.34	
أحيانًا										

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة رأوا أنه دائمًا ما يكون هناك معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل، وكان ذلك بالموافقة بمتوسط (3.25 من 5) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (من 2.60 إلى 3.39)، وقد تم ترتيب عبارات المحور تنازليًا حسب رأى أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

جاءت العبارة رقم (44) "قلة أعداد المرشدات الطلابيات المختصات في مجال التوجيه والإرشاد في المدارس"، في المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي بلغ (4.03)، وبانحراف معياري بلغ (0.95).

جاءت العبارة رقم (48) "تركيز مشرفة التوجيه والإرشاد على الأعمال الكتابية والسجلات وإغفال الجانب الفني في الإرشاد"، في المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي بلغ (3.61)، وبانحراف معياري بلغ (1.45).

جاءت العبارة رقم (45) "عدم معرفة الطالبات والمعلمات لدور المرشدة الطلابية في المدرسة"، في المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي بلغ (3.39)، وبانحراف معياري بلغ (1.31).

جاءت العبارة رقم (49) "قلة اطلاع المرشدة الطلابية على البحوث والدراسات التي أجريت في مجال التوجيه والإرشاد"، في المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي بلغ (3.32)، وبانحراف معياري بلغ (1.29).

جاءت العبارة رقم (50) "قلة الدورات التدريبية التي تشارك بها المرشدة الطلابية"، في المرتبة (الخامسة) بمتوسط حسابي بلغ (3.14)، وبانحراف معياري بلغ (1.30).

جاءت العبارة رقم (52) "ضعف ثقة أولياء الأمور في محافظة المرشدة الطلابية على سرية المعلومات الخاصة بهم"، في المرتبة (السادسة) بمتوسط حسابي بلغ (3.13)، وبانحراف معياري بلغ (1.58).

جاءت العبارة رقم (46) "تدخل الإدارة المدرسية في مهام المرشدة الطلابية الأساسية"، في المرتبة (السابعة) بمتوسط حسابي بلغ (3.11)، وبانحراف معياري بلغ (1.23).

جاءت العبارة رقم (51) "اعتقاد الطالبات بأن الخدمات المقدمة من المرشدة الطلابية للطالبات غير الأسوياء فقط"، في المرتبة (الثامنة) بمتوسط حسابي بلغ (3.10)، وبانحراف معياري بلغ (1.44).

جاءت العبارة رقم (47) "قلة متابعة إدارة المدرسة لتنفيذ وتقويم برامج التوجيه والإرشاد"، في المرتبة (التاسعة) بمتوسط حسابي بلغ (2.97)، وبانحراف معياري بلغ (1.37).

جاءت العبارة رقم (43) "تكليف المرشدة الطلابية بتدريس بعض المواد الدراسية"، في المرتبة (العاشرة) بمتوسط حسابي بلغ (2.72)، وبانحراف معياري بلغ (1.50).

عرض وتحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

وللإجابة عن السؤال الثالث في الدراسة الذي ينص على: ما الحاجات الإرشادية لطالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل. فقد تم استخراج النتائج لهذا السؤال من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) كما هو موضح في الجدول(4) على النحو الآتي:

جدول (11) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة لعبارات الحاجات الإرشادية لطالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل

م	الفقرة		أبدًا	نادرًا	أحيانًا	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الاتجاه
53	دفع الطالبات على مواصلة الدراسة والتغلب على الصعوبات الدراسية بكفاءة	ك	–	–	10	3	59	4.68	0.71	6	دائمًا
		%	–	–	13.9	4.2	81.9				
54	تحفيز الطالبات على أداء الواجبات المدرسية	ك	–	–	3	3	66	4.88	0.44	1	دائمًا
		%	–	–	4.2	4.2	91.7				
55	تهدئة الطالبات من قلق الامتحانات	ك	–	–	4	3	65	4.85	0.49	2	دائمًا
		%	–	–	5.6	4.2	90.3				
56	دراسة الأسباب التي تجعل الطالبة تعاني من النوم أثناء الحصة	ك	1	3	9	4	55	4.51	0.96	10	دائمًا
		%	1.4	4.2	12.5	5.6	76.4				
57	التعرف على أسباب التغيب المستمر للطالبات بدون سبب	ك	–	–	4	5	63	4.82	0.51	3	دائمًا
		%	–	–	5.6	6.9	87.5				
58	تعزيز الثقة بالنفس	ك	–	1	4	3	64	4.81	0.60	4	دائمًا
		%	–	1.4	5.6	4.2	88.9				

59	تطوير قدرات وإمكانيات الطالبة	ك	–	2	5	9	56	4.65	0.73	7	دائمًا
		%	–	2.8	6.9	12.5	77.8				
60	معرفة طرق تنظيم وقت المذاكرة	ك	–	1	7	4	60	4.71	0.70	5	دائمًا
		%	–	1.4	9.7	5.6	83.3				
61	تحقيق أكبر قدر ممكن من الاتزان النفسي	ك	–	2	5	10	55	4.64	0.74	8	دائمًا
		%	–	2.8	6.9	13.9	76.4				
62	القدرة على التركيز والانتباه داخل الصف	ك	–	2	11	4	55	4.56	0.85	9	دائمًا
		%	–	2.8	15.3	5.6	76.4				
	المتوسط الحسابي العام							4.71	0.67		دائمًا

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن أفراد عينة الدراسة رأوا أنه أحيانًا ما تتوفر الحاجات الإرشادية لطالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل بمتوسط (4.71 من 5) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من 4.20 إلى 5.00)، وقد تم ترتيب عبارات المحور تنازليًا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

جاءت العبارة رقم (54) "تحفيز الطالبات على أداء الواجبات المدرسية"، في المرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي بلغ (4.88)، وبانحراف معياري بلغ (0.44).

جاءت العبارة رقم (55) "تهدئة الطالبات من قلق الامتحانات"، في المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي بلغ (4.85)، وبانحراف معياري بلغ (0.49).

جاءت العبارة رقم (57) "التعرف على أسباب التغيب المستمر للطالبات بدون سبب"، في المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي بلغ (4.82)، وبانحراف معياري بلغ (0.51).

جاءت العبارة رقم (58) "تعزيز الثقة بالنفس"، في المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي بلغ (4.81)، وبانحراف معياري بلغ (0.60).

جاءت العبارة رقم (60) "معرفة طرق تنظيم وقت المذاكرة"، في المرتبة (الخامسة) بمتوسط حسابي بلغ (.714)، وبانحراف معياري بلغ (0.70).

جاءت العبارة رقم (53) "دفع الطالبات على مواصلة الدراسة والتغلب على الصعوبات الدراسية بكفاءة"، في المرتبة (السادسة) بمتوسط حسابي بلغ (4.68)، وبانحراف معياري بلغ (0.71).

جاءت العبارة رقم (59) "تطوير قدرات وإمكانيات الطالبة"، في المرتبة (السابعة) بمتوسط حسابي بلغ (4.65)، وبانحراف معياري بلغ (0.73).

جاءت العبارة رقم (61) "تحقيق أكبر قدر ممكن من الاتزان النفسي"، في المرتبة (الثامنة) بمتوسط حسابي بلغ (4.64)، وبانحراف معياري بلغ (0.74).

جاءت العبارة رقم (62) "القدرة على التركيز والانتباه داخل الصف"، في المرتبة (التاسعة) بمتوسط حسابي بلغ (4.56)، وبانحراف معياري بلغ (0.85).

جاءت العبارة رقم (56) "دراسة الأسباب التي تجعل الطالبة تعاني من النوم أثناء الحصة"، في المرتبة (العاشرة) بمتوسط حسابي بلغ (4.51)، وبانحراف معياري بلغ (0.96).

مناقشة نتائج الدراسة

مناقشة نتائج السؤال الأول ما واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل

أظهرت النتائج أن واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية كان مرتفعاً جداً من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل بمتوسط (4.54) حيث اتضح هذا الواقع من خلال مستويات أبعاد هذا الواقع الثمانية التي تمت تناولها والتي جاءت جميعها عالية جداً ما عدا بعد واحد، فجاء بعد التشخيص في الترتيب الأول يليه بعد العلاقة المهنية ثم بعد مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي يليه بعد تفهم السلوك الاجتماعي للمسترشد وفي الترتيب الخامس جاء بعد إدارة الجلسة ثم بعد إعداد البرنامج الإرشادي يليه بعد استخدام الأساليب السلوكية والمعرفية، وجاءت أقل هذه الأبعاد بعد اتخاذ القرارات السليمة والذي جاء بمستوى عالي فقط.

وتوافقت هذه النتائج مع بعض نتائج الدراسات السابقة كدراسة سمير (2002) التي أظهرت أن الكفايات الإرشادية متوفرة لدى المرشدين بالمدارس الحكومية بإقليم الشمال الأردني بدرجة عالية، كما توافقت مع نتائج دراسة المبارك والرشيدي (2005) ودراسة الرعود (2007)، ودراسة الربدي (2014)، التي بينت أن درجة توافر الكفايات المهنية الإرشادية وأبعادها الفرعية لدى المرشدين والمرشدات بمنطقة القصيم التعليمية تقع في درجة عالية، ودراسة العقدان (2019) التي أوضحت أن فاعلية الإرشاد المدرسي في مدارس محافظة جرش كان درجة

كبيرة، بينما اختلفت مع نتائج دراسة طشطوش ومزهراة (2012) التي أشارت إلى ممارسة المرشدين التربويين لأخلاقيات مهنة الإرشاد جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة شاهين (2014) التي أفادت أن تقديرات المرشدين في المدارس الحكومية الفلسطينية لمهاراتهم الإرشادية كانت بتقدير متوسط.

وترى الباحثة أن هذه النتائج تظهر الواقع المرتفع جداً للكفايات الإرشادية لدى مرشدات طلبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهن وارتفاع نسب الموافقة لديهن على عناصر هذا الواقع يعكس فهمن لدورهن الإرشادي للطالبات وفهمهن لمتطلبات هذا الدور من خلال التشخيص ومراعاة الدقة عند تقييم مشكلة الطالبة، والعلاقة المهنية من خلال التمتع بعلاقة جيدة مع كافة العاملين في المدرسة، ومهارات الاتصال غير اللفظي من خلال حرص المرشدات على بناء علاقة ودية واجتماعية مع المعلمات والمديرة والإداريات والطالبات وهو دليل على الإرشاد الناجح، وظهر المستوى العالي لتفهم السلوك الاجتماعي للمسترشد من خلال الموافقة العالية لمساهمتهن عبر النشاطات الاجتماعية في تعزيز التوافق النفسي والاجتماعي عند الطالبة، كما أن تمتع المرشدة بإدارة الجلسة مع الطالبات من خلال الابتسامة والتنوع في أساليب الإرشاد داخل الجلسة، كما أن هناك تمتع لدى المرشدات بدرجة عالية على التخطيط الجيد لتنفيذ هذا الدور من خلال تحديد وضع الخطة السنوية وتحديد الأهداف التي تتضمن الخدمات الإرشادية للطالبات وهذا كله يحدد بناء على المصادر المتوفرة بالمدرسة وحاجات الطالبات.

مناقشة نتائج السؤال الثاني ما هي معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل

أظهرت النتائج أن هناك معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي لدى مرشدات طالبات المرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل بمتوسط (3.25) حيث أظهرت النتائج هذه المعوقات هي أنه غالباً ما يكون هناك قلة في أعداد المرشدات الطلابيات المختصات في مجال التوجيه والإرشاد في المدارس، وغالباً ما يكون هناك تركيز من قبل مشرفة التوجيه والإرشاد على الأعمال الكتابية والسجلات وإغفال الجانب الفني في الإرشاد، بينما أحياناً يكون هناك عدم معرفة من الطالبات والمعلمات لدور المرشدة الطلابية بالمدرسة أو أحياناً يكون هناك قلة في إطلاع المرشدة الطلابية على البحوث والدراسات التي أجريت في مجال التوجيه والإرشاد أو قلة في الدورات التدريبية التي تشارك بها، كما أظهرت النتائج أن من هذه الحاجات الإرشادية أنه أحياناً يكون هناك ضعف ثقة من أولياء الأمور في محافظة المرشدة الطلابية على سرية المعلومات الخاصة بهم، أو تدخل الإدارة المدرسية في مهام المرشدة الطلابية الأساسية أو اعتقاد الطالبات بأن الخدمات المقدمة من المرشدة الطلابية للطالبات غير الأسوياء فقط ، أو أحيانا يكون هناك قلة متابعة من إدارة المدرسة لتنفيذ وتقويم برامج التوجيه والإرشاد، أو تكليف المرشدة بتدريس بعض المواد الدراسية.

وتوافقت هذه النتائج بعض الشيء مع نتائج الدراسة السابقة كدراسة العنزي (2020) التي أبانت أن المعوقات جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة القحطاني (2009) التي تناولت معوقات التوجيه والإرشاد الطلابي والتي جاءت بدرجة متوسطة أيضاً، وهو ما أشارت إليه أيضاً دراسة الرواجفة (2009).

وترى الباحثة أن معظم المعوقات جاءت بدرجة متوسطة، بينما المعوقات التي جاءت بدرجة عالية هي معوقات أساسية يجب التخلص منها لإنجاح عمليات التوجيه والإرشاد الطلابي، فمواقف الإرشاد من أفكار ومعتقدات وقيم وتفسيرات ليس لها مرجع موضوعي وإما تتوقف على المرشد نفسه. وتزداد هذه المشكلة تعقيداً لاسيما مع قلة أعداد المرشدات الطلابيات المتخصصات في مدارس المرحلة الابتدائية، وإمكانية وقوعهن في أخطاء اجتهادية في ظل عدم تلقيهن لإعداد أو تدريب أو إشراف علمي مؤهل، كما أنه أحياناً يوجد مشكلة في معرفة الطالبات والمعلمات لدور المرشدة الطلابية بالمدارس الابتدائية بمدينة حائل ولأن الطالبات في هذه المرحلة العمرية لا يدركوا ماهية الإرشاد والدور التي تقوم به المرشدة معه لذا يجب أن تقوم المرشدة الطلابية بحملات توعوية إلى الطالبات حول دورهن معهن وما يمكن الاستفادة، كما أن توعية المعلمات وأولياء الأمور بهذا الدور وعرض قصص نجاح لعمليات إرشاد طلابي داخل المدرسة دون الإخلال بسرية الطالبات تحقق الدور الإيجابي لدعم عملية الإرشاد والمرشدات داخل المدرسة، كما أن الاختلاف في الآراء حول هذه المعوقات في مجملها قد يشير إلى أن بعض المرشدات يوجهن هذه المعوقات والبعض يحظى بتفهم لأدورهن بصورة جيدة.

مناقشة نتائج السؤال الثالث ما الحاجات الإرشادية لطالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل

أظهرت النتائج الموافقة العالية على وجود حاجات إرشادية لطالبات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المرشدات في مدينة حائل بمتوسط (4.71) حيث جاءت هذه الحاجات من خلال أنه دائماً ما يتم تحفيز الطالبات على أداء الواجبات المدرسية، وتهدئتهن من قلق الامتحانات، والتعرف على أسباب التغيب المستمر للطالبات بدون سبب، كما أنه دائما يتم تعزيز ثقة الطالبات بأنفسهن وتعريفهن بطرق تنظيم وقت المذاكرة، ودفعهن على مواصلة الدراسة والتغلب على الصعوبات الدراسية بكفاءة، وتطوير قدراتهن وامكانياتهن، كما من أهم الحاجات هو تحقيق أكبر قدر ممكن من الاتزان النفسي للطالبات، والقدرة على التركيز والانتباه داخل الصف، بالإضافة إلى أنه دائماً يتم دراسة الأسباب التي تجعل الطالبة تعاني من النوم أثناء الحصة.

وقد اتفقت هذه النتائج بعض الشيء مع بعض ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة كدراسة الطلحي (2011) التي أشارت إلى أن الحاجة إلى الإرشاد النفسي الاجتماعي للطلاب كانت بدرجة كبيرة بينما اختلفت النتائج حول

الإرشاد النفسي التربوي الذي جاء بدرجة متوسطة، وتوافقت أيضاً نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة البلوي (2014) حول أن من الحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية هي الحاجات النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمهنية، متوافقة أيضاً مع نتائج دراسة الجديبي (2018)، بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العقدان (2018) التي أفادت أن الاحتياجات التعليمية والنفسية والاجتماعية والأكاديمية لطلبة جامعة حائل كانت (متوسطة)، بينما الاحتياجات المادية الصحية جاءت بدرجة (ضعيفة).

وترى الباحثة أن هذه الحاجات الإرشادية تظهر الدور الهام الذي تقوم به المرشدات في هذه المرحلة التعليمية المهمة فهذه المرحلة ترتبط بنمو الطالبة وتنمية الضمير الأخلاقي لها، وتكوين اتجاهات بناءة نحو الجماعة والمؤسسات، وتعلم مهارات التفاعل مع واقع الحياة اليومية، والقدرة على ضبط النفس، والتوازن الانفعالي وهذه المطالب ترتبط بمدى اشباعه لحاجات نموها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، كما ان تعطل هذه الحاجات يجعل الطالبة في هذه المرحلة تواجه مشكلات عديدة تعيق توافقها في الحياة المدرسية والاجتماعية ويكون نتيجة ذلك ظهور بعض الاستجابات غير السوية عنده لعدم قدرتها على التعلم، أو عدم قدرتها على تكوين علاقات شخصية متبادلة مع الاخرين، والحاجات الإرشادية في هذه المرحلة تعمل على حل مشاكل الطالبات وتصحيح المسار لديهن أو التغلب على المعوقات والمشاكل التي يواجهن أثناء العملية التعليمية وهذا اتضح أيضاً من خلال فهم المرشدات لهذا الدور وهذه الحاجات والموافقة العالية على عناصره.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الباحثة توصي بما يلي:

عقد دورات تدريبية وورش عمل مستمرة للمرشدين والمرشدات مرتبطة بالجوانب المهنية للإرشاد.

الاهتمام بتطوير قدرات المرشدين والمرشدات في المرحلة الابتدائية من خلال عقد دورات تأهيلية وندوات مرتبطة بخصائص النمو في مرحلة الطفولة.

توفير الحوافز المادية والمعنوية المستمرة للمرشدين والمرشدات للرفع من مستوى الأداء المهني والمحافظة عليه.

العمل على زيادة أعداد المرشدات الطلابيات المختصات في مجال التوجيه والإرشاد في المدارس بمدينة حائل

عدم تكليف المرشدة الطلابية بالأعمال التي لا تتناسب مع وظيفتها كالأعمال الكتابية والتدريس، وتفريغها للجانب الفني في الإرشاد.

توعية الطالبات والمعلمات لدور المرشدة الطلابية في المدرسة.

العمل على تحفيز المرشدة الطلابية على الاطلاع على البحوث والدراسات التي أجريت في مجال التوجيه والإرشاد

توعية أولياء الأمور بدور المرشدة الطلابية والثقة في كونها تحافظ على سرية المعلومات الخاصة بهم

توعية الطالبات حول الخدمات المقدمة من المرشدة الطلابية لهن، وأنها لجميع الطالبات الأسوياء وغير الأسوياء

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

أبو عيطة، سهام. (2002). التوجيه التربوي والإرشاد النفسي. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

أحمد، عياد. (2006). مدخل إلى منهجية البحث الاجتماعي. ديوان المطبوعات الجامعة، الساحة المركزية بن عكنون.

الأسدي، سعيد وإبراهيم، مروان. (2003). الإرشاد التربوي، مفهومة، خصائصه، ماهيته. دار الثقافة.

البيلاوي، إيهاب وعبدالحميد، أشرف. (2018). التوجيه والإرشاد النفسي المدرسي (ط4). دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الجهني, عفاف سليمان. (2019). واقع الكفايات الإرشادية لدى مرشدات مرحلتي المتوسطة والثانوية بمدينة جدة. مجلة البحث العلمي في التربية, 20(13)، 198-218.

الحواجري، أحمد. (2003). مقدمة في التوجيه والإرشاد. وكالة الغوث الدولية.

الخالدي، عطا الله والعلمي، دلال. (2008). الإرشاد المدرسي والجامعي. دار صفاء.

الربدي، سفيان. (2014). الكفايات المهنية الإرشادية لدى المرشدين الطلابيين بمنطقة القصيم التعليمية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية، 98(25)، 97-141.

الرعود، فاطمة. (2007). درجة امتلاك المرشدين التربويين للكفايات الإرشادية في مدارس مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك [رسالة ماجستير غير منشوره]، جامعة مؤتة، الأردن.

الرويشدي، رحمة. (2013). الحاجات الإرشادية لطلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان بمحافظة جنوب الباطنة [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة نزوى، جنوب الباطنية، سلطنة عمان.

الزبون، سليم. (1991). العوامل التي تؤثر في كفاءة المرشد التربوي في المرحلة الثانوية [رسالة دكتوراه غير منشورة]، الجامعة الأردنية، الأردن.

الزغلول، عماد. (2006). مبادئ علم النفس التربوي. دار الشرق.

زهران، حامد. (2005). التوجيه والإرشاد النفسي (ط4). عالم الكتب.

السفاسفة، محمد إبراهيم. (2005). إدراك المرشدين التربويين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد (النمائي والوقائي والعلاجي) في بعض المدارس الأردنية. مجلة جامعة دمشق، 28 (22،21).

سمير، سميرة. (2002). الكفايات الإرشادية لدى مرشدي المدارس الرسمية وعلاقتها ببعض المتغيرات [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

العاجز، فؤاد. (2001). الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانوية بمحافظات غزة واقع ومشكلات وحلول. مجلة الجامعة الإسلامية، 9 (2)، 12.

عبدالعزيز، سعيد وعطيوي، جودت. (2004). التوجيه المدرسي. دار الثقافة.

العجلان، أحمد. (2015). تفعيل أداء المرشد الطلابي لبرامج التوجيه والإرشاد بالمدارس الثانوية. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 39 (16) ، 186-198.

العقدان، فراس. (2019). فاعلية الإرشاد المدرسي من وجهة نظر المديرين والمرشدين التربويين في مدارس محافظة جرش. مجلة جرش للبحوث والدراسات، 20(1)، 26-1.

علي، محمد ومومني، عبد اللطيف. (2010). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية لدينا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص. مجلة جامعة دمشق، 27(8)، 512-558.

العنزي، نورة. (2020). معوقات التوجيه والإرشاد من وجهة نظر المرشدات الطلابيات بمدينة عرعر. مجلة كلية التربية، 36(5)، 421-442.

القاضي، يوسف. (1981). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. دار المريخ.

كجوان، قاسم خلف. (2013). الكفايات اللازمة للمرشدين التربويين في المدارس الثانوية. مجلة تكريت للعلوم الإنسانية، 20(2).

مصلح، منتصر وعينبوسي، بشار. (2014). المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين في عملهم الإرشادي في المدارس الحكومية بالمحافظات الشمالية من منظور مشرفي الإرشاد التربوي. مجلة جامعة النجاح، 28(12).

المعيني، ميسون. (2002). التحصيل الدراسي وعلاقته بسلوك العزلة والحاجات الإرشادية للطالبات في المدرسة المتميزات وأقرانهن في المدارس الأخر [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية للبنات, جامعة بغداد، بغداد.

ملحم، سامي. (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي (ط1). دار المسيرة.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Abdel Aziz, S. & Atiwi, J. (2004). *al-Tawjīh al-madrisī (School guidance)*. Dar Althaqafa.

Abu Aita, S. (2002). *Al-tawjīh al-tarbawī wa-al-irshād al-nafsī (Educational guidance and psychological counseling)*. Dar El Fikr for Printing, Publishing and Distribution.

Ahmed, A. (2006). *Madkhal ilá manhajīyah al-baḥth al-ijtimāʿī (Introduction to social research methodology)*. University Publication Office.

Alajiz, F. (2001). al-Irshād al-tarbawī fī al-madāris al-asāsīyah al-ʿulyā wa-al-thānawīyah bmḥāfẓāt Ghazzah wāqiʿ wa-mushkilāt wa-ḥulūl (Educational counseling in upper and secondary basic schools in Gaza governorates: reality, problems and solutions). *Islamic University Journal*, *9* (2), 12.

Al-Ajlan, A. (2015). Tafʿīl adāʾ al-murshid al-Ṭullābī li-barāmij al-tawjīh wa-al-Irshād bi-al-madāris al-thānawīyah (Activating the performance of student counselors for guidance and counseling programs in secondary schools). *Journal of Studies in Social Work and Human Sciences, 39* (16), 186-198.

Al-Anzi, N. (2020). Muʿawwiqāt al-Tawjīh wa-al-Irshād min wijhat naẓar almrshdāt alṭlābyāt bi-madīnat ʿArʿar (Obstacles to guidance and counseling from the perspective of female student counselors in Arar). *Journal of the Faculty of Education, 36*(5), 421-442.

Al-Aqdan, F. (2019). Fāʿilīyat al-irshād al-mudarrisī min wijhat naẓar al-mudīrīn wa-al-murshidīn al-tarbawīyīn fī madāris Muḥāfaẓat Jarash (Effectiveness of school counseling from the perspective of principals and educational counselors in Jerash Governorate schools). *Jerash Journal of Research and Studies, 20*(1), 26-1.

Al-Asadi, S. & Ibrahim, M. (2003). *Al-Irshād al-tarbawī, mafhūmuh, khaṣā'iṣuhu, māhīyatuhu (Educational guidance: Concept, characteristics, and essence)*. Dar Althaqafa.

Albeblawy, E. & Abdelhamid, A. (2018). *Al-tawjīh wa-al-Irshād al-nafsī al-madrasī (School psychological guidance and counseling)* (4th ed.). Dar Al-Zahraa for Publishing and Distribution.

Al-Hawajri, A. (2003). *Muqaddimah fī al-tawjīh wa-al-irshād (Introduction to guidance and counseling)*. United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East.

Al-Juhani, A. (2019). Wāqi‘ al-kifāyāt al-irshādīyah ladá mrshdāt marḥalatay al-mutawassiṭah wa-al-thānawīyah bi-madīnat Jiddah (The reality of instructional competencies of the student's counselor in the middle and secondary school in Jeddah). *Journal of Scientific Research in Education, 20*(13), 198-218.

Ali, M. & Momani, A. (2010). al-Kifāyāt al-tadrīsīyah ladá mu‘allimāt al-marḥalah al-asāsīyah Ladaynā fī al-madāris al-khāṣṣah fī ḍaw' mutaghayyirāt alm'hl al-‘Ilmī wa-sanawāt al-khibrah wāltkhṣṣ (Teaching competencies of our primary stage teachers in private schools in light of the variables of academic qualification, years of experience, and specialization). *Damascus University Journal, 27*(8), 512-558.

Alkady, Y. (1981). *Al-irshād al-nafsī wa-al-tawjīh al-tarbawī (Psychological counseling and educational guidance)*. Dar- Almareekh.

Al-Khalidi, A. & Al-Alami, D. (2008). *Al-irshād al-madrasī wa-al-jāmi‘ī (School and university counseling)*. Dar Safaa.

Al-Muaini, M. (2002). *Al-taḥṣīl al-dirāsī wa-‘alāqatuhu bslwk al-‘uzlah wālḥājāt al-irshādīyah llṭālbāt fī al-madrasah almtmyzāt w'qrānhn fī al-Madāris al-ukhrá (Academic achievement and its relationship to isolation behavior and the counseling needs of female students in distinguished schools and their peers in other schools)* [Unpublished master's thesis], University of Baghdad.

Al-Rabdi, S. (2014). Al-kifāyāt al-mihnīyah al-irshādīyah ladá al-murshidīn alṭlābyyn bi-Minṭaqat al-Qaṣīm al-ta‘līmīyah fī ḍaw' ba‘ḍ al-mutaghayyirāt (Professional counseling competencies of student counselors in the Qassim Educational Area in light of some variables). *Journal of the Faculty of Education, 98*(25), 97-141.

Al-Raoud, F. (2007). *Darajat imtilāk al-murshidīn al-tarbawīyīn llkfāyāt al-irshādīyah fī madāris mudīrīyāt al-tarbiyah wa-al-ta‘līm fī Muḥāfaẓat al-Karak*

(Degree of educational guides' possession of indicative competencies in schools of directorates of education in Karak governorate) [Unpublished master's thesis], Mu'tah University.

Al-Ruwaishidi, R. (2013). *Al-Ḥājāt al-irshādīyah li-ṭalabat al-ḥalaqah al-thāniyah min al-ta'līm al-asāsī bi-Salṭanat 'Ammān bi-Muḥāfaẓat Janūb al-Bāṭinah (Counseling needs among the second cycle students in Batinah south Governorate in the Sultanate of Oman* [Unpublished master's thesis], University of Nizwa.

Al-Safsafa, M. (2005). Idrāk al-murshidīn al-tarbawīyīn l'hmyh al-'amal fī majālāt al-Irshād (alnmā'y wālwqā'y wāl'lājy) fī ba'ḍ al-madāris al-Urdunīyah Educational counselors' awareness of the importance of working in the fields of counseling (developmental, preventive, and therapeutic) in some Jordanian schools). *Damascus University Journal, 28*(21,22).

Al-Zaghloul, I. (2006). *Mabādi' 'ilm al-nafs al-tarbawī (Principles of educational psychology)*. Dar Al Sharq.

Alzobon, S. (1991). *Al-'awāmil allatī t'thr fī kafā'at al-Murshid al-tarbawī fī al-marḥalah al-thānawīyah (Factors that affect the competence of the educational counselor at the secondary stage)* [Unpublished doctoral dissertation], University of Jordan.

Austin, J. (2008). Standards and competencies, in:I. Frederick, (Ed.), Encyclopedia of counseling. SAGE Publications, Incl.

Kajawan, Q. (2013). al-Kifāyāt al-lāzimah llmrshdyn al-tarbawīyīn fī al-madāris al-thānawīyah (Competencies necessary for educational counselors in secondary schools). *Journal of Tikrit University for Humanities, 20*(2).

Melhem, S. (2007). *Mabādi' al-tawjīh wa-al-Irshād al-nafsī (Principles of guidance and psychological counseling)* (1st ed.). Dar Al Masirah.

Musleh, M. & Ainbousi, B. (2014). Al-mushkilāt allatī tuwājihu al-murshidīn al-tarbawīyīn fī 'mlhm al'rshādy fī al-madāris al-ḥukūmīyah bālmḥāfẓāt al-Shamālīyah min manẓūr musharrafī al-Irshād al-tarbawī (Problems facing educational counselors in their counseling work in governmental schools in the northern governorates from the perspective of supervisors of educational counseling). *An-Najah University Journal, 28*(12).

Samir, S. (2002). *Al-kifāyāt al-irshādīyah ladá murshidī al-madāris al-rasmīyah wa-'alāqatuhā bi-ba'ḍ al-mutaghayyirāt Guidance competencies among public*

school counselors and their relationship to some variables) [Unpublished master's thesis], Yarmouk University.

Zahran, H. (2005). *Al-tawjīh wa-al-Irshād al-nafsī (Guidance and psychological counseling)* (4th ed.). Alam Alkotob.