

الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

أ.د. محمد برو**

جامعة المسيلة، الجزائر

أ. حبيبة روببي*

جامعة المسيلة، الجزائر

نشر بتاريخ: 2016-09-01

تمت مراجعته بتاريخ: 2016-08-25

استلم بتاريخ: 2016-04-26

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، استخدم استبيان الخدمات الإرشادية، ومقياس فعالية الذات لـ (Ralf Schzartzer) على (205) تلميذا وتلميذة اختبروا بالطريقة العشوائية الطبقية، في العام الدراسي 2014/2013 وتم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي، ويمكن ذكر أهم النتائج:

- الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني ليس لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي منخفض.
- مستوى فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي متوسط.

الكلمات المفتاحية: الخدمات الإرشادية، مستشار التوجيه والإرشاد، فعالية الذات.

The guidance services that are offered by the chancellor of orientation and school and professional, and the Improvement of the self-efficacy for third year high school pupils

Habiba ROUBIBI*

Msila University, Algeria

Mohamed BERROU**

Msila University, Algeria

Abstract

The aim of this study is to define the relation between extension services that are offered by the chancellor of orientation and school and professional, and the Improvement of the self-efficacy for third year high school pupils. the use of questionnaire of extension services, and self-efficacy scale preparation (Ralf Schzartzer), to (205) pupils, fields students have been chosen randomly method class, and that was in 2013/2014 I have been using the descriptive method correlation. It may be mentioned the most important result:

- Extension services provided by the guidance counselor and school and professional have no correlation statistically significant increase self-efficacy at students of third year high school.
- The level of extension services provided by the guidance counselor and school and professional for students in the third year of a secondary low.
- The level of self-efficacy at students of third year high school average.

Keywords: Extension services, the chancellor of orientation and school, self-efficacy.

* E. Mail: ** mohamedberrou@yahoo.fr

* habiba.robby@gmail.com

مقدمة:

إن التلميذ في مرحلة التعليم يتلقى جانبا تربويا من هذا التعليم يساعده على تنمية قدراته وتنقيف نفسه، والخروج إلى العالم بكل ثقة تساعده على الاندماج فيه بكل حرية، وكل المراحل التعليمية مهمة في حياة الفرد، لأن كل مرحلة لها عمرها الزمني ومتطلباتها وهي مترابطة تكمل السابقة منها اللاحقة. ويعتبر التوجيه والإرشاد من الأساليب التي أوجدتها التربية، لما لهما من مبادئ إنسانية واجتماعية تهدف بالدرجة الأولى إلى تقديم المساعدة ويد العون لهذا التلميذ، ويتم تقديم هذه المساعدة من قبل شخص متخصص ومؤهل علميا ومهنيا يُعرف بمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني -التسمية الرسمية في الجزائر- الذي يقدم كل مساعدة يحتاجها التلميذ لأنه شخص مقتدر مهنيا من حيث تمكنه من المعرفة السيكولوجية (النفسية) لمساعدة التلميذ في المرحلة الثانوية بما فيها المرحلة النهائية على وجه الخصوص (البكالوريا)، بواسطة طرق ملائمة لحاجات هذا التلميذ ومتفقة مع البرنامج الكلي للمتخصصين في الإرشاد، كي يتعلم أكثر بشأن ذاته ويعرفها على نحو أفضل ويتعلم كيف يضع هذا الفهم موضع التنفيذ فيما يتعلق بأهداف يحددها بشكل واقعي ويدركها بوضوح أكثر، وصولا إلى تلك الغاية -بأن يصبح كعضو (التلميذ) له ذاتيته في مجتمعه- أكثر سعادة وأكثر إنتاجية وتصبح ذاته أكثر فعالية لمواجهة مشكلاته، ويكون قادرا على تحدي المواقف الصعبة والمعقدة، وجعله أكثر قدرة على المثابرة لإنجاز المهام المكلف بها، كل هذه السمات تتدرج ضمن مفهوم ظهر في علم النفس الحديث يعرف باسم فعالية الذات الذي وضعه العالم "ألبرت باندورا" في إطار نظرية التعلم الاجتماعي.

الإشكالية:

المدرسة مؤسسة تربوية تعمل على تزويد التلاميذ بالمعلومات والخبرات التي تفيدهم في مستقبل حياتهم، ووجود مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالثانوية ضرورة اقتضتها سياسة التوسع في التعليم والنظر إلى المدرسة كمؤسسة تربوية إلى جانب وظيفتها التعليمية، ويوجه مستشار التوجيه بصفة خاصة لمساعدة التلاميذ الذين تحتاج حالاتهم إلى وقت أطول ومجهود أكثر في الاتصال بالتلميذ وأساتذته وأفراد أسرته والاستعانة بالمصادر الخارجية لمساعدته على التقدم في الدراسة والتغلب على ما يعترضه من صعوبات، وهذا ما يعبر عنه بقيام المستشار بدور إيجابي لمواجهة المشاكل التي يكون التلاميذ غير متبصرين بها، ومعنى قيام مستشار التوجيه المدرسي بدور إيجابي أن يتخذ من الوسائل ما يراه كفيلا بحماية التلميذ ووقايته من الانحراف حتى لا تتعقد هذه المشاكل وتظهر آثارها السيئة التي تضر بمستقبله. (غباري، 2006، 299)

وعملية التوجيه والإرشاد النفسي عملية إنسانية تهتم بأعلى ما يملكه المجتمع، وهم الأفراد الذين يمثلون مستقبل وآمال الأمة من خلال تقديم خدمات تربوية ونفسية واجتماعية... فتبصرهم بمختلف مكونات بيئتهم وبمختلف نشاطاتهم الحياتية السائدة في مجتمعهم، وطبيعة كل نشاط ومتطلباته من الكفاءات مستمرا في أبعاد الشخصية الجسمية، والنفسية، والعقلية، والاجتماعية... مما يحقق للواحد منهم الاختيار الأمثل لما يحس به في نفسه ويستطيع إنجازه فعلا، وكذا المستوى الأفضل من التوافق

والصحة النفسية(ملحم،2007، 77)، وهذا العمل يتم من قبل شخص متخصص قادر على تحمل المسؤولية الإرشادية في الثانوية، ليقوم بالعمل على تنمية شخصية التلميذ حسب قدراته وإمكاناته ليتمكن من مساعدة نفسه بنفسه، ومواجهة الصعوبات التي تعترض حياته الدراسية.(غباري، 2006، 301)

ويواجه تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي العديد من المشكلات التي تعيق الأداء الأكاديمي المطلوب، كما أنها تبرز في شكاوى الكثير منهم حول ما ينتابهم أيام الامتحانات من ضعف للأداء الأكاديمي، وتدني القدرة الذاتية، وهذا بدوره يجعلهم يصرون أحكاما تقييمية حول نتائجهم الدراسية، مما يضعف ذواتهم إذا كانت نتائجهم الدراسية ضعيفة ولا تعبر عن مستواهم الحقيقي، وفي هذه الحالة وغيرها من المشكلات التي تترك أثرا سلبيا في نفسية التلميذ تظهر الحاجة إلى قوة الذات وفعاليتها في تحدي هذه المشكلات والتعامل مع المواقف الصعبة، كما تظهر حاجة هؤلاء التلاميذ إلى الخدمات الإرشادية من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لتقوية فعالية الذات نحو الأفضل وتحقيق النجاح الدراسي للتلميذ.

وفعالية الذات من أهم الجوانب التي اهتم بها علماء النفس الحديث الذي وضعه(باندورا) ورأى أن معتقدات الفرد عن فعاليته تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرات الشخصية، والخبرات المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة، ولذا فإن الفعالية الذاتية يمكن أن تحدد هذا المسار الذي تتبعه كإجراءات سلوكية، إما في صورة ابتكارية أو نمطية، كما أن هذا المسار يمكن أن يشير إلى مدى اقتناع الفرد بفعاليته الشخصية، وثقته بإمكاناته التي يقتضيها الموقف، ويرى أيضا أن فعالية الذات تعمل كمعينات ذاتية أو كمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات، فالفرد الذي لديه إحساس قوي بفعالية التألق يركز جل اهتمامه عند مواجهته للمشكلة.(المصري، 2006، 45)

وباعتبار أن التلاميذ في الطور الثانوي لم يصلوا بعد إلى مرحلة النضج الكامل، أي أنهم ما زالوا قاصرين على تحقيق أهدافهم بأنفسهم، فلاشك أنهم يحتاجون في تحقيق حاجاتهم المختلفة النفسية والاجتماعية، والتربوية إلى مساعدتهم في ذلك سواء كانوا من الذكور أو الإناث أو من التخصصات العلمية أو الأدبية.

ويشهد التعليم الثانوي في الجزائر حاليا توفير مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أكفاء قادرين على ممارسة عملهم في تقديم الخدمات الإرشادية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، الذين يساهمون بمستوى تخصصهم في التوجيه والإرشاد ومستوى تدريبهم في مراكز التوجيه والإرشاد التابعة لبلدهم.

وانطلاقا من التخصص وملاحظة مسؤوليات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ووظائفه والخدمات الإرشادية التي يقدمها لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي التي قد تساعدهم في توجيه الطاقات، وإدارة الذات وزيادة فعاليتها في مواقف الألم والتوتر، مما يؤهلهم لمواجهة المواقف الصعبة المتوقعة(أسرية، دراسية، اجتماعية..) للقيام بدورهم قبل وأثناء الامتحان بشكل أفضل، جاءت هذه الدراسة لتكشف عن مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

السؤال الرئيس:

- هل الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

التساؤلات الفرعية:

1. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية (النفسية، الاجتماعية، التربوية) المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
2. ما مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير الجنس؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير التخصص؟
5. ما مستوى فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فعالية الذات تعزى لمتغير الجنس؟
7. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فعالية الذات تعزى لمتغير التخصص؟

فروض الدراسة:

انطلاقاً من ما طرحته أدبيات الدراسة حول خدمات التوجيه والإرشاد وفعالية الذات يمكن صياغة الفرضيات التالية:

1. الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ليس لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
2. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية (النفسية، الاجتماعية، التربوية) المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟
3. مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي منخفض.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير الجنس.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير التخصص.
6. مستوى فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي متوسط.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فعالية الذات تعزى لمتغير الجنس.
8. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فعالية الذات تعزى لمتغير التخصص.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التالية:

1. التعرف على العلاقة بين الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
2. التعرف على مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
3. التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبعاً لمتغير الجنس.
4. التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبعاً لمتغير التخصص.
5. التعرف على مستوى فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
6. التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فعالية الذات تبعاً لمتغير الجنس.
7. التعرف على دلالة الفروق بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فعالية الذات تبعاً لمتغير التخصص.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في جانبين نظري وتطبيقي:

الأهمية النظرية:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من مجال المساعدة في ميدان التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي الذي يمارسه مستشار التوجيه والإرشاد، من خلال الكشف عن المشكلات التي يعاني منها التلاميذ خاصة المقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم الثانوي (البكالوريا)، حيث أن من هذه المشكلات نقص فعالية الذات، وهنا تأتي أهمية الخدمات الإرشادية التي تعمل على تقوية فعالية الذات باعتبارها عاملاً حيويًا في إنجاز أهداف التلاميذ وتحقيق النجاح المرغوب فيه، وتطوير النمو الشخصي والاجتماعي لهم، فمن

واجب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي وأعضاء الهيئة التدريسية المشاركة في محاولة لإرشاد التلاميذ ومساعدتهم نظرا لما تفرزه هذه المرحلة من مشكلات تجعل الحاجة ملحة لوجود الخدمات الإرشادية في المؤسسات التعليمية، وهذه الفئة من التلاميذ تواجه العديد من التغيرات وتحتاج إلى التدعيم والاهتمام لمساعدتهم على مواجهة المشكلات وتنمية قدراتهم.

الأهمية التطبيقية:

تتمثل في إسهام نتائج الدراسة في معرفة مستوى كل من الخدمات الإرشادية في الثانوية ومستوى فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وطبيعة العلاقة بينهما، مما يتيح الفرصة للعاملين في ميدان الإرشاد لتصميم البرامج الإرشادية المناسبة لمساعدة التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة التعليم الثانوي على تحقيق مستويات مرتفعة من فعالية الذات، وذلك لما لها من تأثير كبير على استغلال قدراتهم وإمكاناتهم في تحقيق التوافق الدراسي وفي جميع مجالات الحياة.

حدود الدراسة:

تمثلت حدود الدراسة الحالية في الحدود البشرية والمكانية والزمانية التالية:

- **الحدود البشرية:** تم إجراء الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في بعض ثانويات مدينة المسيلة.
- **الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة في أربع ثانويات من مدينة المسيلة التالية أسماؤها: ثانوية عبد المجيد علاهم، ثانوية جابر بن حيان، ثانوية إبراهيم بن الأغلب التميمي، ثانوية عبد المجيد مزيان في مدينة المسيلة.
- **الحدود الزمانية:** تم إجراء الدراسة في الفترة الزمانية الممتدة من 2014/04/15 إلى 2014/05/15.

تحديد مصطلحات الدراسة:

يمكن تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة على النحو الآتي:

الخدمات الإرشادية:

تلك الخدمات التي من شأنها توفير الجو الأفضل والمناخ الملائم لجعل التلميذ يفهم نفسه بنفسه ولمساعدته على حل مشكلاته وإشباع حاجاته حتى يتمكن من التكيف مع مجتمعه وبيئته باعتبار أن نمو الفرد لا يقاس بمدى خلوه من مشاكل بقدر ما يقاس بمدى قدرته على التكيف (غماري والطائي، 2008، 3)، وفي هذه الدراسة هي كل الخدمات الإرشادية (النفسية، الاجتماعية، والتربوية) التي يقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي بهدف إشباع حاجاتهم المختلفة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على استبيان الخدمات الإرشادية المطبق في هذه الدراسة.

- الخدمات الإرشادية النفسية: تساعد التلميذ على التخلص من التوتر والضغط والاضطراب النفسي وتساهم في إشباع أو التخفيف على الأقل من حدته وكل ما يشعر به من عواطف وانفعالات تحتاج إلى إشباع كالحاجة إلى الأمن، الحاجة للحب، الحاجة للانتماء..
- الخدمات الإرشادية الاجتماعية: تهتم بمعالجة المشكلات المتعلقة بالجانب الاجتماعي، كالعلاقة مع الأسرة، الأصدقاء، الأساتذة، والزملاء في الثانوية.
- الخدمات الإرشادية التربوية: تساهم في إشباع الجانب التربوي والدراسي، كخدمات الإرشاد الديني التربية الجنسية الصحيحة، خدمات تنظيم الوقت وطرق المذاكرة الجيدة، اختيار التخصص الصحيح ومعلومات عن التخصصات الدراسية..(بن دعيمة، 2007)
- مستشار التوجيه والإرشاد والمدرسي والمهني: فرد متحصل على شهادة جامعية في تخصص علم النفس التوجيه المدرسي، أو علم الاجتماع، أو علم النفس، أو علوم التربية.. يعمل في مؤسسة تعليمية بمقاطعة معينة تحت إشراف مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني(الأعور، 2005، 55)، ويعتبر أدرى المختصين على منح كافة المعلومات حول التلميذ المراد توجيهه.
- فعالية الذات: عرفها(Bandura, 1986) بأنها أحكام الأفراد على قدراتهم لتنظيم وإنجاز الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء(المصري، 2006، 45)، وهي الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال إجاباتهم على بنود مقياس فعالية الذات المستخدم في هذه الدراسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشمل الإطار النظري على المصطلحات التالية:

أولاً: الخدمات الإرشادية:

1- تعريف الخدمات الإرشادية:

عرّف (Smith, 1956) الإرشاد بأنه عملية تحدث في علاقة بين فردين، بين فرد مثقل بمشاكل لا يستطيع مواجهتها بمفرده وأخصائي محترف مؤهل بحكم تدريبه وخبرته لمساعدة الآخرين على أن يصلوا إلى حلول لخبراتهم الشخصية المتعددة.(أحمد، 1996، 45)

وعرّفها(الفرخ وقيم، 1999، 13) بأنها تمكن الأفراد من التخطيط لمستقبلهم وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم العقلية والجسمية وميولهم بأساليب تحقق حاجاتهم، وقد تكون في المدرسة والأسرة والمهنة، وتقديم المعلومات والخدمات وإجراء الاختبارات وقد يكون إرشاداً تربوياً أو مهنياً أو إرشاداً لحل المشكلات النفسية، وأهم خدمة للإرشاد هي العمل على إسعاد الفرد ومكان تقديم الخدمات الإرشادية: غرفة الإرشاد بالمدرسة، العيادات النفسية، مركز الإرشاد.

يمكن وضع تعريف للخدمات الإرشادية بأنها مجموعة من الخدمات المتنوعة بتنوع مشكلات التلاميذ التي تواجههم في الحياة اليومية والتي تنعكس آثارها على الجانب النفسي والاجتماعي والدراسي لهم، فنقدم في المحيط المدرسي على شكل برامج إرشادية أو جلسات تقدم فيها المعونة اللازمة للتلميذ

صاحب المشكلة من أجل توفير متطلبات سليمة تجعله يفهم نفسه، ويحل مشكلاته ويشبع حاجاته ويكتسب البصيرة لفهم ما يحيط به والتكيف مع المحيط الذي يعيش فيه كي يحقق النجاح على المستوى الشخصي والاجتماعي.

2- أهداف الخدمات الإرشادية: للخدمات الإرشادية العديد من الأهداف تتمثل فيما يلي:

2-1- تحقيق الذات: يأتي تحقيق الذات في أعلى هرم الحاجات الإنسانية لدى البشر الأسوياء، ولا يمكن الوصول إليه إلا بعد أن يكون الفرد قد حقق أو أشبع بعض الحاجات الأساسية لبقائه الطعام، الشراب، الملابس، المسكن، الجنس، الأمن، السلامة، الجد، التقدير، والانتماء إلى أسرته ومجتمعه (عبد الهادي والعزة، 2007، 20)، وهدف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي هو العمل مع التلاميذ الذين يتعامل معهم في الثانوية خاصة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، لتحقيق ذواتهم سواء كانوا عاديين أو متفوقين أو متأخرين دراسياً، فيساعدهم على تحقيق ذواتهم ليتحقق لديهم مستوى من الرضا على أنفسهم ويوجهوا حياتهم بذكاء وبصيرة.

2-2- تحقيق التوافق النفسي: يتناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته (الداهري، 2008، 24)، فالتوافق النفسي أمر مهم بالنسبة للتلاميذ فهو يساعد على مواجهة العقبات التي تصادفهم، وانتباه مستشار التوجيه لهذا العامل المهم أمر في غاية الأهمية ليساعدهم في تعزيز الثقة بأنفسهم وقدراتهم مما يساهم في دعم هذا الجانب النفسي المهم ألا وهو تحقيق التوافق النفسي، ومن أهم مجالات تحقيق التوافق النفسي (الداهري، 2008، 24) ما يلي:

2-2-1- تحقيق التوافق الشخصي: أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الأولية الفطرية والعضوية والفيسيولوجية والثانوية المكتسبة، ويعبر عن سلم داخلي حيث لا صراع، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مرحلة المتابعة.

2-2-2- تحقيق التوافق التربوي: عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته وميوله وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق النجاح الدراسي.

2-2-3- تحقيق التوافق الاجتماعي: ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية وتقبل التغيير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة وتعديل القيم مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية.

وأضاف (زهران، 1997، 27) مجالا آخر إضافة إلى هذه المجالات الثلاثة وهو:

2-2-4- تحقيق التوافق المهني: يتضمن الاختيار المناسب للمهنة والاستعداد علماً وتدريباً لها والدخول فيها والإنجاز والكفاءة والإنتاج والشعور بالرضا والنجاح، ويعبر عنه بالعامل المناسب في المكان المناسب.

إن تعدد مظاهر التوافق النفسي تشمل كل مظاهر الحياة في نفس الوقت، وأن أي خلل في هذه المظاهر يؤثر بشكل سلبي على سلوك التلميذ إذا لم يُكتشف أو يراعى من أجل أن تقدم الخدمة المناسبة ليتخطى هذا المشكل، وهنا يأتي دور مستشار التوجيه في ملاحظته الدقيقة لسلوكيات التلاميذ في المحيط

المدرسي ويبادر في تقديم الخدمات الإرشادية التي كُلف بها، الأمر الذي يساعد التلميذ على تحقيق ذاته في الدراسة، العمل، الزواج، والإبداع، والإنتاج، وتعتمد الخدمات الإرشادية في ذلك على تبصير التلميذ بقدراته وميوله واتجاهاته لبلوغ هذه الغاية. (عبد الهادي والعزة، 2007، 21)

2-3- تحقيق الصحة النفسية للفرد:

من أهداف الخدمات الإرشادية أيضا تحقيق الصحة النفسية للفرد ليتوافق مع ما يعمل وما يشعر وقد عرّفها (زهران، 1997، 9) بأنها حالة دائمة نسبيا يكون فيها الفرد متوافقا نفسيا، شخصيا، انفعاليا واجتماعيا، أي مع نفسه ومع بيئته ويشعر بالسعادة مع نفسه ومع الآخرين، ويكون قادرا على مواجهة مطالب الحياة، وتكون شخصيته متكاملة سوية ويكون سلوكه عاديا، ويكون حسن الخلق بحيث يعيش في سلامة وسلام، وعلى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أن يهتم بصحة التلميذ فهو أدرى بأهمية الصحة النفسية في حياته بجانبها الشخصي والاجتماعي، فيقدم البرامج الإرشادية التي تزيد من صحة التلميذ الجسمية والعقلية والنفسية، ويحرره من أجواء القهر والتوتر والصراعات النفسية والكبت والاكتئاب ومن مظاهر العصاب ومشاكل عدم اكتمال النضج، وما يعانیه من مشكلات في سوء تواصله مع الآخرين من أسرة أو زملاء أو مسئولين، ذلك أن التلميذ عنصر أساسي في المجتمع يحتاج إلى أن يعيش في وسط بعيد عن التهديد مما يسمح له بإبراز قدراته ومهاراته لتتيح له التفوق والإنجاز.

2-4- تحسين العملية التربوية:

تعتبر التربية أهم المجالات في حياة التلميذ، فهي عملية مستمرة استمرار حياته، كما أن التوجيه والإرشاد النفسي لا يمكن فصله على العملية التربوية، إذ أن هذه العملية هي في أمس الحاجة إلى خدمات التوجيه والإرشاد النفسي وذلك بسبب الفروق الفردية بين التلاميذ، واختلاف المناهج وازدياد أعداد التلاميذ، وازدياد المشاكل الاجتماعية كما وكيفا، وضعف الروابط الأسرية (عبد الهادي والعزة، 2007، 16)، وأضاف (ربيع، 2005، 22) أن المدرسة هي أكبر المؤسسات الاجتماعية التي يعمل فيها التوجيه والإرشاد ومن أكبر مجالاته التربوية، وتحتاج العملية التربوية إلى تحسين قائم على تحقيق مناخ نفسي صحي له مكونات منها:

- احترام التلميذ كفرد في حد ذاته وكعضو في جماعة الفصل أو المدرسة والمجتمع.
- تحقيق الحرية والاطمئنان بما يتيح فرصة لنمو شخصية التلميذ من كافة جوانبها، وبالتالي تحقيق تسهيل عملية التعليم.

3- أنواع الخدمات الإرشادية:

هناك العديد من الأنواع الخاصة بخدمات الإرشاد وقد ركزت هذه الدراسة على ثلاثة أنواع هي كما يلي:

3-1- الخدمات الإرشادية التربوية: تشمل معلومات وخبرات تتضمنها خدمات التربية المهنية الزوجية والتربية الجنسية والتربية الأسرية، والتعريف بالإمكانات التربوية المختلفة، والخدمات المتعلقة بالاستشارة التربوية، وحل المشكلات المرتبطة بالتخلف الدراسي والتفوق، والعمل على تحقيق التوافق الدراسي، وكذلك

تهتم الخدمات التربوية بتوجيه التلاميذ الجدد، والخريجين، وبالإسهام في تطوير وتحسين المناهج والمساعدة في تحسين العملية التربوية بصفة عامة (بن دعيمة، 2007)، فالإرشاد التربوي يهدف إلى تقديم المساعدة إلى الأفراد وفق المستويات النمائية، والوقائية، والعلاجية، مما يتيح للتلميذ أن يكون لديه قدر من المعرفة حول نفسه ومجتمعه ويفهم محتوى هذه المعرفة، كي يحل مشكلاته على نحو سليم ويتخذ القرارات الصائبة وذات المنفعة له ولمجتمعه.

- **خدمات الإرشاد التربوي:** تتضمن خدمات الإرشاد التربوي في هذا المجال الهام التخطيط التربوي واختبار المناهج وتنمية القدرات والمهارات وتشجيع الرغبة في الدراسة وتحقيق التوافق الدراسي، ولعل أفضل الخدمات التي تتعلق بتوجيه وإرشاد التلاميذ الجدد وفي كل المراحل الدراسية لأن توجيههم له مردودات إيجابية ذاتية وموضوعية منها: (يوسف، 2006، 136)

أ . مساعدة التلميذ على التكيف مع البيئة الجديدة وبث روح الديمقراطية فيه، لها مردود على مستوى المدرسة أو المرحلة ككل حيث تُعد هؤلاء وفق قيم تقدمية ليأخذوا دورهم في المجتمع مستقبلا.

ب . الاهتمام بالخريجين والإسهام في تطوير وتحسين المناهج المدرسية.

ج . تحسين العملية التربوية وأسباب التأخر الدراسي وكيفية تحقيق التوافق.

يمكن القول أن الاهتمام بالخدمات التربوية والمهنية والزوجية والتربية الجنسية والأسرية لها دور في خلق المواطن الصالح.

3-2- الخدمات الإرشادية النفسية: تتضمن إجراء الفحوص والبحوث ودراسة الشخصية، وظيفيا وديناميا، للتعرف على الاستعدادات والقدرات والميول والاهتمامات ونواحي القوة والضعف وتعريف الفرد بنفسه، والتشخيص وتحديد المشكلات العامة والخاصة والتعرف المبكر على الحالات التي تحتاج إلى خدمات متخصصة والاهتمام بالحالات الخاصة التي تحتاج إلى مساعدة مركزة. (بن دعيمة، 2007) وتظهر أهمية الإرشاد النفسي في اهتمامه بجانب حساس من شخصية التلميذ الذي يحتاج إلى مساعدة، وهو الجانب النفسي الذي يصعب محاكاته من طرف مستشار التوجيه أو أي مختص في علم النفس إلا بعد عدة جلسات مع التلميذ العميل وبعد كسب ثقته لكي يبوّح له بمشكلاته النفسية والدفينة في داخله حتى يعرف السبب الحقيقي لها ويضع إطارا علاجيا مناسباً كي يتخلص العميل من هذه المشكلات النفسية.

- **خدمات الإرشاد النفسي:** هناك العديد من الخدمات الإرشادية النفسية التي من واجب مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي القيام بها اتجاه التلميذ ومؤسسته والعاملين بها منها: (مرسي، 1976، 204)

أ. جمع المعلومات عن التلميذ وتنظيمها وتحليلها.

ب. الكشف عن قدراته واستعداداته وإمكانياته ونواحي قصوره.

ج. التعرف على الوسائل التي تحقق توافقه الشخصي والاجتماعي، وبناء مفهوم إيجابي لكل تلميذ.

د. إرشاد التلميذ ودراسة التغيرات التي تحدث في بيئته والاهتمام بمشاعره والعمل على غرس الثقة فيه.

هـ. تحويل التلميذ إلى العيادة النفسية أو الطبيب النفسي عند الحاجة.

و. المساعدة في تنفيذ البرامج الترويحوية ونشاط وقت الفراغ لجماعات التلاميذ والبيئة المحلية.

3-3- الخدمات الإرشادية الاجتماعية: تتضمن إجراء البحوث الاجتماعية والتعرف بالبيئة الاجتماعية وتنظيم وتدعيم العلاقة والاتصال والتعاون بين المدرسة والأسرة لصالح التلميذ، والاتصال بباقي المؤسسات الاجتماعية في البيئة المحلية، واستخدام مصالح المجتمع بأفضل درجة ممكنة (بن دعيمة، 2007)، وهي خدمات ضرورية ومساندة لإنشاء النوادي الرياضية والثقافية والاجتماعية لمختلف فئات التلاميذ لقضاء أوقات الفراغ واكتساب كثير من المعلومات بصورة غير مباشرة من خلال التسهيلات الثقافية والإعلامية والأنشطة المختلفة في المؤسسات التربوية، ويحسن أن تتم تيارات متبادلة مع مؤسسات ونوادي أخرى ليقوم نوع من التكامل وتحقيق الاندماج الاجتماعي بين التلاميذ. (الداهري، 2008، 100) والخدمات الاجتماعية عديدة أهمها: (مرسي، 1976، 206)

- أ. وضع التلميذ خطته المهنية للمستقبل ومساعدته على تحقيقها.
- ب. التشاور مع كل من الهيئات الإدارية والتعليمية وأولياء الأمور حول ما يخص التلميذ ويحقق له النمو السليم المتكامل والمحافظة على العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي.
- ج. إقامة العلاقات الإرشادية التي تتسم بالتقبل والفهم العاطفي والتقدير غير المشروط لكل أطراف العملية الإرشادية في مؤسسته.
- د. استضافة المحاضرين من مختلف التخصصات وبشكل منتظم من أجل تعريف التلاميذ بالمهن المختلفة ومساعدتهم على تحديد الاختيارات المهنية المناسبة لهم مستقبلاً.

ثانياً: فعالية الذات:

فيما يأتي وصف مفصل لمتغير فعالية الذات:

1- تعريف فعالية الذات:

فعالية الذات من أكثر المفاهيم النظرية والعلمية أهمية في علم النفس الحديث الذي وضعه (باندورا) ويمكن تعريف فعالية الذات كما يلي:

عرّفها (Bandura, 1997) بأنها أحكام الفرد وتوقعاته حول إمكانية أدائه للسلوك الفعّال في مواقف تتصف بأنها غامضة وغير واضحة، وتتعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء، والجهود المبذولة، ومواجهة العقبات وإنجاز السلوك. (حمادنة وشرادقة، 2013، 177)

ويمكن تعريف فعالية الذات بأنها درجة وعي الفرد واعتقاده بقدراته وكفاءتها في إنجاز سلوك معين 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.

2- نظرية فعالية الذات (ألبرت باندورا، 1977):

انطلق (Bandura, 1977) في تنظيره للفعالية الذاتية من اعتقاده بأن التأثير المرتبط بالمشيرات يأتي من الدلالة التي تعطيها الفعالية التنبؤية efficacy Predictive للفرد وليس من كون هذه المشيرات مرتبطة على نحو آلي بالاستجابات، وقد نظر (باندورا) للفعالية الذاتية على أنها أحكام الفرد أو توقعاته

عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض أو ذات ملامح ضاغطة stressful، وتتعكس هذه التوقعات في اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول والمثابرة ومواجهة مصاعب إنجاز السلوك (المشيخي، 2009، 74)، وتقوم نظرية الفعالية الذاتية على الأحكام التي يصدرها الفرد وعلى مدى قدرته على تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية ومعرفة العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع لها والنتائج عنها وهذه الأحكام تعتبر محددات السلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية.

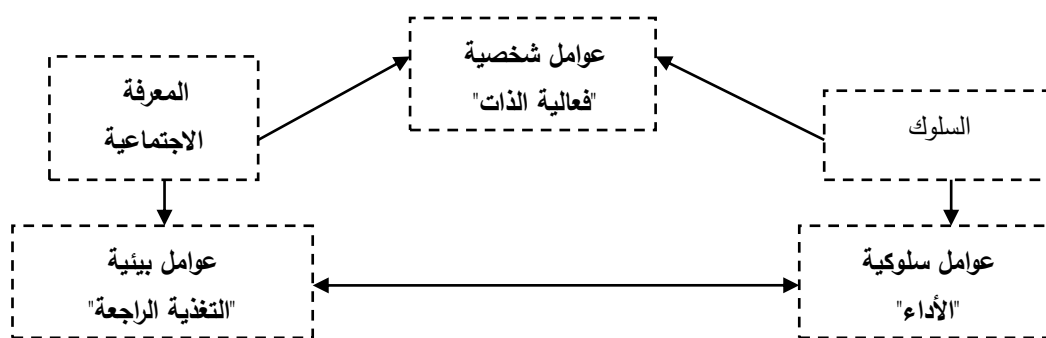
3- مبادئ نظرية فعالية الذات:

بيّن (Bandura, 1988) بأن نظرية فعالية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي أسسها، وأكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل فنظرية التعلم الاجتماعي تستند على الفكرة القائلة بأننا نتعلم من تفاعلاتنا مع الآخرين في سياق اجتماعي بملاحظة الآخرين، حيث يطور الأفراد سلوكا مماثلا والمفاهيم الجديدة للتعلم الاجتماعي تتشكل كاتجاهات جديدة، كما تستند هذه النظرية على فكرة أن التعلم بالملاحظة يتضمن حقيقة أن الأفراد في أغلب الأحيان لا يستطيعون التعلم بأنفسهم. (Michele and Zane, 2009, 439-440)

كما أضاف (باندورا) أن النظريات التقليدية النفسية افترضت بأن التعلم يمكن أن يوجد فقط بواسطة الردود المؤدية، ومواجهة النتائج. (Bandura, 1986, 05)

وفيما يلي المبادئ التي قامت عليها النظرية المعرفية الاجتماعية (النفيعي، 2008):

1. إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، وموجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي.
2. يتعلم الفرد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها.
3. يمتلك الفرد القدرة على عمل الرموز التي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال، والاختيار من خلال التنبؤ بالنتائج، والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.
4. يمتلك الفرد القدرة على التنظيم الذاتي عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية التي تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم وقيّمون سلوكهم بناء على هذه المعايير، وهذا يمكنهم من بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.
5. يمتلك الفرد القدرة على التأمل الذاتي والقدرة على التحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في السلوك.
6. أن قدرات الفرد هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية العصبية المعقدة التي تتفاعل مع بعضها لتحديد السلوك وتزويده بالمرونة اللازمة.
7. تتفاعل الأحداث البيئية والعوامل الداخلية مع السلوك بطريقة متبادلة، فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم في سلوكهم الذاتي والذي يؤثر على الحالات المعرفية والانفعالية، وهذا يترجمه مبدأ الحتمية المتبادلة الذي يعتبر من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية، والشكل (1) يوضح ذلك.



شكل(01) مبدأ الحتمية المتبادلة في نظرية فعالية الذات (المصري، 2011، 47)

وطبقا لهذا النموذج فإن المتعلم يحتاج إلى عوامل متفاعلة (شخصية، وسلوكية، وبيئية)، وتطلق العوامل الشخصية على معتقدات الفرد حول قدراته واتجاهاته، أما العوامل السلوكية فتتضمن مجموعة الاستجابات الصادرة عن الفرد في موقف ما، وعوامل البيئة تشمل الأدوار التي يقوم بها من يتعاملون مع الفرد ومنهم الآباء والمعلمين، والأقران، كما أشار (باندورا، 1977) إلى عدم وجود أفضلية لأي من العوامل الثلاثة المكونة لنموذج الحتمية التبادلية في إعطاء الناتج النهائي للسلوك. (حسن، 2005، 36)

ففي نظام التعلم الاجتماعي يمكن أن تكتسب أنماط جديدة من السلوك خلال التجربة المباشرة أو بملاحظة سلوك الآخرين، إن الشكل الأكثر أولية من التعلم متأصل في التجربة مباشرة ويحكم بشكل كبير بالنتائج المكافئة والصارمة التي تلي أي عمل معطى، كما تفترض نظرية التعلم الاجتماعي ذلك النموذج المنتج لتأثيرات يتعلم أساسا من خلال وظائفهم الغنية بالمعلومات المفيدة، وذلك أن الملاحظين يكتسبون اعتراضات رمزية بشكل رئيسي من النشاطات المشكلة بدلا من ردود معينة محفزة، والشخص لا يستطيع تعلم الكثير بالملاحظة إذ هو لا يعرف المميزات الضرورية للنموذج. (Bandura, 1971, 3)

كما أشار (باندورا) إلى أن هناك العديد من النماذج التي تؤثر على السلوك، وبمرور الوقت لا شيء أكثر شيوعا من أعمال الآخرين، وهناك غريزة التقليد حيث لاحظ (باندورا) أن الأعمال تأخذ الدافع الفطري للقيام بها، والتقليد يتحدد بالتطوير، والسلوك يُقلد ويعزز خلال عملية التشكيل (التركيب)، كما أن التقليد ذو دور فعال، ويصبح التقليد ذو دافع ثانوي خلال تكرار تعزيز الردود التي تتماشى مع تلك النماذج، فالتقليد يؤدي إلى تخفيض الدافع. (Bandura, 1986, 206)

كما يرى (باندورا) أن للعوامل التالية دور في التفاعل المتبادل وهي العوامل: الشخصية، الإدراكية السلوكية، الطبيعية، الاعتقادات، المواقف، التوقعات، الأفكار، الأهداف، النوايا، والعواطف، وتتضمن العوامل الشخصية الحيوية: الجنس، والانتماء العرقي والمزاج، كما تتضمن البيئة الطبيعية المحيطة والعائلة، والأصدقاء، والتأثيرات الاجتماعية الأخرى. (Christine, 2006, 06-13)

4- أبعاد فعالية الذات:

رأى (Bandura, 1977) أن فعالية الذات تتكوّن من ثلاثة أبعاد هي:

4-1- قدر الفعالية Managnitude: يقصد به مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المجالات والمواقف المختلفة، ويختلف هذا المستوى تبعاً لطبيعة أو صعوبة الموقف. (حسن، 2005، 38)

4-2- العمومية Generality: ويقصد بالعمومية انتقال توقعات الفعالية إلى مواقف أخرى مشابهة وتختلف هذه التوقعات باختلاف عدد من المكونات مثل: القدرات السلوكية والمعرفية والوجدانية للفرد، درجة التشابه بين الأنشطة، الطرق التي يعد الفرد بها من خلال إمكانياته، وخصائص الفرد المتعلقة بالسلوك الموجه، والتفسيرات الوصفية للمواقف. (حمدانة وشرادقة، 2013، 188)

4-3- القوة أو الشدة Strength: يذكر (باندورا) أنها تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملائمتها للموقف، وأن الفرد الذي يمتلك توقعات مرتفعة يمكنه المثابرة في العمل، وبذل جهد أكثر في مواجهة الخبرات الشاقة.

5- مصادر فعالية الذات: اقترح (باندورا) أربعة مصادر لفعالية الذات هي:

5-1- الإنجازات الأدائية Performance Accomplishment: يعتمد على الإنجاز الشخصي المتقن للفرد، أيضاً يعد خبرة ناتجة عن أداء هادف، وهو المصدر الأكثر تأثيراً في فعالية الذات لدى الفرد، ومدى تأثير الأفراد بهذه الخبرة وتفسيرهم لها يساعدهم في إبداع المعتقدات عن فعالية الذات. (المشيخي، 2009، 78)

5-2- الخبرات البديلة Vicarious Experience: رأى (Bandura, 1982) أن تقدير فعالية الذات يتأثر بالخبرات البديلة والتي يقصد بها اكتساب الخبرة من رؤية الآخرين المشابهين وهم يؤدون الأنشطة بنجاح "النماذج الاجتماعية"، حيث تزيد رؤية الفرد للمشابهين له وهم يؤدون الأنشطة بنجاح من جهده المتواصل وترفع معتقداته، لأنه يمتلك نفس الإمكانيات اللازمة للنجاح ويستطيع أن يولد توقعات من المشاهدة والتي تحسن أدائه بالتعلم من المشاهدة للنماذج، ولنفس السبب رؤية الآخرين يفشلون في أدائهم على الرغم من الجهد المرتفع تخفض معتقدات المشاهدين عن فاعليتهم ويقوّض جهودهم، كما تحدث تجارب التعلم البديل بمشاهدة نجاحات الآخرين وامتصاص الصراعات. (الشناوي، 2006، 474)

5-3- الإقناع اللفظي Verbal Persuasion: أشار إليه (باندورا، 1977) بأنه الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والإقناع بها قبل الفرد أو المعلومات تأتي للفرد لفظياً عن طريق الآخرين فيما قد يُكسبه نوعاً من الترغيب في الأداء أو الفعل، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة. (حسن، 2005، 43)

5-4- الحالة النفسية والفسولوجية Psychological and Physiological state: أشار إليها (Bandura, 1997) بأنها تمثل المصدر الأخير للحكم على فعالية الذات، ويصير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، وذلك مع الأخذ بعين الاعتبار بعض العوامل الأخرى مثل القدرة المدركة للنموذج، والذات، وصعوبة المهمة، والمجهود الذي يحتاجه الفرد، والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء. (النفيعي، 2009)

6- أنواع فعالية الذات:

يمكن تصنيف فعالية الذات إلى عدة أنواع منها:

6-1- فعالية الذات القومية Population-Efficacy: ترتبط بأحداث لا يستطيع الأفراد السيطرة عليها مثل: انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة، والتغير الاجتماعي السريع.. تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد. (المشيخي، 2009، 84)

6-2- فعالية الذات الجماعية Collective-efficacy: مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المطلوب منها. (المصري، 2011، 64)

6-3- فعالية الذات العامة Generalized self-efficacy: قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في موقف معين، والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام والأنشطة التي يقوم بها والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به. (المصري، 2011، 65)

6-4- فعالية الذات الخاصة Specific self-efficacy: أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرياضيات (الأشكال الهندسية) أو في اللغة العربية (الإعراب- التعبير). (المشيخي، 2009، 85)

6-5- فعالية الذات الأكاديمية Academic self-efficacy: اعتقادات الأفراد في فعاليتهم لتوجيه نشاطاتهم الأكاديمية وتتضمن قدرا من الفعالية الذاتية المدركة لإتقان الجوانب الأكاديمية المختلفة للإنجازات الشخصية، ولتوقعات الآباء والمدرسين الأكاديميين، وتعلم تنظيم النشاطات. (Bandura et al, 2003, 773)

الدراسات السابقة:

الدراسات الخاصة بمتغير الخدمات الإرشادية:

1- دراسة الزهراني (1989) بعنوان التوجيه والإرشاد الطلابي نماذج من التجارب العالمية: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الواقع الفعلي لبرامج الإرشاد والتوجيه الطلابي، شملت عينة الدراسة (45) فردا ممن يعملون في مجال الإرشاد الطلابي، تم تطبيق استبانة مكونة من (88) سؤالاً عن عدد من المهام الرئيسية لتوجيه الطلاب وإرشادهم وكشفت نتائج الدراسة انخفاض مستوى إدراك مهام المرشد الطلابي في المدرسة وانخفاض مستوى مشاركة المرشد في خدمات وبرامج النشاط المدرسي، كما بينت الدراسة عدم توفر الإمكانيات اللازمة لأداء توجيه الطلاب وإرشادهم.

2- دراسة الحازمي (1990) بعنوان دور المرشد الأكاديمي في الثانويات المطورة في تحقيق احتياجات الطلاب بمنطقة مكة المكرمة: هدفت إلى التعرف على مدى تحقيق الإرشاد الطلابي في المدارس الثانوية لاحتياجات الطلاب التعليمية والاجتماعية والشخصية، وقد استخدم الباحث استبانة من إعداد لجمع المعلومات، طبقت على عينة مكونة من (1003) طالب من المرحلة الثانوية، وقد أشارت النتائج إلى تحقيق الإرشاد الطلابي لاحتياجات الطلاب التعليمية بدرجة كبيرة، يليها الاحتياجات الشخصية ثم

الاحتياجات الاجتماعية، إلا أن تحقيق الإرشاد لاحتياجات الطلاب الشخصية والاجتماعية لم يكن بمستوى الإرشاد الطلابي للاحتياجات التعليمية مما يعني قصور في هذين الجانبين.

3- دراسة فنطازي كريمة (2011) بعنوان العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس بالجزائر (قسنطينة): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع العملية الإرشادية في المنظومة التربوية الجزائرية وبالأخص في المرحلة الثانوية، وذلك من خلال معرفة آراء أهم طرفين فيها ألا وهما التلاميذ ومستشاري التوجيه والإرشاد، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي على عينة قوامها (417) تلميذا وتلميذة، و(46) من مستشاري التوجيه والإرشاد، استخدمت الباحثة استبياناً موجهاً للتلاميذ ضم (56) عبارة، واستبياناً موجهاً للمستشارين ضم (52) عبارة، وقد توصلت الدراسة إلى أن أغلب أفراد العينة من التلاميذ على اختلاف جنسهم ومستوياته الدراسية اتفقوا على أن العملية الإرشادية تعالج أغلب مشكلاتهم الدراسية، أغلب أفراد العينة على اختلاف جنسهم ومستوياتهم الدراسية قد اتفقوا على أن العملية الإرشادية لم تعالج مشكلاتهم النفسية، والعلائقية، والأسرية، وأن مستشاري التوجيه على اختلاف تخصصاتهم الجامعية وعلى اختلاف سنوات خبرتهم أكدوا أن العملية الإرشادية تعرف معوقات تتعلق بالمستشار في حد ذاته وذلك سواء بالنسبة لبعض سمات الشخصية أو الجانب المهني والتكوين لديه، معوقات تتعلق بالتلاميذ، الأولياء، والفريق التربوي.

4- دراسة المشهداني والفراري (2006) بعنوان جودة الخدمات الإرشادية المقدمة في مركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس كما يراها الطلبة المتوقع تخرجهم: هدفت إلى التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في رأي الطلبة عن جودة الخدمات الإرشادية التي تقدم خارج مركز الإرشاد الطلابي تعزى لمتغير (النوع، التخصص الأكاديمي) وحالة تلقي الخدمة بالنسبة للطلبة المتوقع تخرجهم (أي من تلقوا الخدمة أو من لم يتلقوها)، تكونت عينة الدراسة من (245) طالبا من الطلبة المتوقع تخرجهم، وصممت الباحثتان أداة للدراسة وتم حساب الصدق والثبات، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في رأي الطلبة حول جودة الخدمات الإرشادية تعزى لمتغيرات النوع، وتلقي الخدمة، والتخصص الأكاديمي، تخص المحاور الثلاثة للدراسة.

5- دراسة الغولة (2010) بعنوان تقييم وتطوير خدمات التوجيه والإرشاد المقدمة للطلبة الموهوبين في الأردن في ضوء المعايير العالمية لبرامج الموهوبين: هدفت هذه الدراسة إلى تقييم خدمات التوجيه والإرشاد المقدمة للطلبة الموهوبين في الأردن، في ضوء المعايير العالمية لبرامج الموهوبين، ووضع برنامج مقترح لتطوير هذه الخدمات، في ضوء نتائج التقييم المستخلصة تكونت عينة الدراسة من (13) مدرسة ومركزا رياديا للموهوبين، و(16) مرشدا ومرشدة يعملون فيها و(180) طالبا وطالبة، كما تم اختيار (15) ولي أمر لعمل مقابلات معهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبيانين أحدهما للمرشدين والآخر للطلبة، كما تم إعداد نموذج أسئلة المقابلات، ومن بين النتائج التي توصلت إليها أن أولياء أمور الطلبة الموهوبين قد أشاروا إلى حاجة المرشد إلى مزيد من التدريب العملي حول التعامل مع الطلبة الموهوبين والموازنة بين احتياجاتهم النمائية المختلفة، والتركيز على الجانب الاجتماعي - الانفعالي عند

تخطيط برامجهم، وضرورة إشراكهم عند التخطيط للبرنامج، واتفقوا مع أبنائهم المهوبين حول ضرورة تطوير خدمات التوجيه والإرشاد المقدمة للمهوبين، لتلبية احتياجاتهم الأكاديمية والاجتماعية والمهنية.

الدراسات الخاصة بمتغير فعالية الذات:

1- دراسة خالدي (2000) بعنوان فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة الناصرة في ضوء بعض المتغيرات: هدفت إلى التعرف على مستوى فعالية الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة الناصرة، تكونت عينة الدراسة من (422) طالبة وطالبا اختيرت بالطريقة العشوائية العنقودية وقد طور الباحث مقياسا لفاعلية الذات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن فاعلية الذات السائدة في مدينة الناصرة يقع ضمن المستوى المرتفع، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فاعلية الذات تعزى لأثر الجنس (ذكر/أنثى) لصالح الإناث، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تعزى للتفاعل بين الجنس ونوع المدرسة لصالح الإناث في المدارس الأهلية، كما لم تكشف عن وجود أثر فاعلية الذات أو نوع المدرسة (حكومية/أهلية) أو أثر التفاعل بين الجنسين والفرع الأكاديمي أو التفاعل الثلاثي بين الجنسين ونوع المدرسة والفرع الأكاديمي.

2- دراسة حمدي وداود (2000) بعنوان علاقة الفاعلية الذاتية المدركة بالاكنتاب والتوتر لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية: هدفت إلى الكشف عن علاقة فاعلية الذات المدركة بمتغيرات الجنس، ودرجة الاكنتاب والتوتر، تكونت عينة الدراسة من (414) طالبا وطالبة من طلبة البكالوريوس في الجامعة الأردنية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الذكور والإناث على مقياس فاعلية الذات كدرجة كلية، وعلى الدرجات الفرعية للأبعاد السلوكية والمعرفية والانفعالية لصالح الطلبة الأقل توترا والأكثر توترا على مقياس فاعلية الذات كدرجة كلية وعلى الدرجات الفرعية للأبعاد السلوكية والمعرفية والانفعالية لصالح الطلبة الأقل توترا.

3- دراسة العلي وسحلول (2005) بعنوان العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء كلية التربية: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء، وفحص أثر كل منهما والتفاعل بينهما في التحصيل الأكاديمي للطلبة، تكونت عينة الدراسة من (1025) طالبا وطالبة من الصف الثاني ثانوي بفرعيه (علمي/أدبي)، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية عنقودية ، استخدمت مقياس فاعلية الذات العامة لـ (Schwarzer) تعريب المنصور (1993)، ومقياس دافع الإنجاز للأطفال والراشدين لـ (Hermans) تعريب موسى (1981)، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز لدى أفراد العينة، ووجود فرق دال إحصائي عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) في التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة يعزى إلى مستويات الدافعية ولصالح ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة، عدم وجود فرق دال إحصائي عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) في التحصيل الأكاديمي للطلبة يعزى إلى مستويات فاعلية الذات أو إلى التفاعل بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز.

4- دراسة سالم (2009) بعنوان علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية: هدفت إلى التعرف على علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز لدى طالبات كلية عجلون الجامعية على عينة عشوائية طبقية مكونة من (200) طالبة، وتم تطبيق مقياس فاعلية الذات ومقياس دافع الإنجاز الدراسي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى مرتفع من فاعلية الذات، وهناك تقارب في المتوسطات الحسابية لمستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة؛ إذ كان المتوسط الحسابي للطالبات في الفرع الأدبي (3.27) مقابل (3.57) للفرع الأدبي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى دافعية الإنجاز الدراسي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغيري مستوى فاعلية الذات والفرع الأكاديمي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($0.05 \geq \alpha$) لأثر التفاعل بين متغير فاعلية الذات والفرع الأكاديمي على دافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية.

5- دراسة حمادنة وشرادقة (2013) بعنوان الفروق في مستوى فاعلية الذات لدى عينة أردنية من الطلبة المعوقين سمعياً في جامعة اليرموك: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق في مستوى فاعلية الذات لدى عينة أردنية من الطلبة المعوقين سمعياً في جامعة اليرموك في ضوء متغيري النوع الأكاديمي وشدة الإعاقة السمعية، تكونت عينة الدراسة من (57) طالبا وطالبة، واختيروا بالطريقة القصدية من طلبة جامعة اليرموك من ذوي الإعاقة السمعية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس فاعلية الذات بعد التحقق من دلالات صدقه وثباته، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى فاعلية الذات لدى عينة من الطلبة المعوقين سمعياً في جامعة اليرموك تعادل درجة متوسطة، ووجود فروق في مستوى فاعلية الذات تعزى لمتغير شدة الإعاقة السمعية لصالح ذوي الإعاقة السمعية البسيطة، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق لبعض الدراسات التي توفرت للباحثة يمكن تحديد مجموعة من الاستنتاجات الآتية:

اتفقت معظم دراسات متغير الخدمات الإرشادية في الهدف، فقد هدفت إلى معرفة مستوى خدمات التوجيه والإرشاد في المؤسسات التربوية، وأوضاع الإرشاد النفسي المدرسي والواقع الفعلي لتطبيق وممارسة برامج التوجيه والإرشاد، وما ينبغي أن تكون عليه هذه الممارسات، وكذا واقع العملية الإرشادية في منظومتنا التربوية وبالأخص في المرحلة الثانوية، وتقويم البرامج الإرشادية في المدرسة الثانوية ومدى تحقيق الإرشاد في المدارس الثانوية لاحتياجات التلاميذ التعليمية والاجتماعية والشخصية، وأداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية، ورأي الطلبة حول جودة الخدمات الإرشادية المقدمة لهم وطبيعة اتجاهاتهم نحوها، ونجد ذلك في دراسة الزهراني (1989)، دراسة الحازمي (1990)، دراسة المشهداني والفزاري (2006)، دراسة الغولة (2010)، دراسة فنطازي (2011).

وتنوعت العينات ما بين مرحلة التعليم الأساسي، ومرحلة التعليم الثانوي، كما أن معظم الدراسات الخاصة بمتغير الخدمات الإرشادية كانت تعمل مع المراهقين في الطور الثانوي كدراسة الحازمي (1990)، دراسة فنتازي (2011)، دراسة حمدي وداود (2000)، دراسة خالدي (2000)، دراسة سحلول (2005)، وهي دراسات اتخذت جميع العينات في مرحلة التعليم الثانوي، وهي المرحلة التي عادة ما يتم التدخل فيها لتحسين علاقات التلميذ بالمحيطين به خاصة في المحيط الاجتماعي باستثناء دراسة الزهراني (1989) التي شملت من يعملون في مجال التوجيه والإرشاد، دراسة الغولة (2010) التي شملت المرشدين والطلاب وأولياء الأمور، كما شملت دراسة فنتازي (2011) مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي إضافة إلى تلاميذ الثانوي.

كما تباينت الدراسات في الأدوات التي استخدمتها نظرا لطبيعة كل دراسة والهدف منها، ولكن معظم الدراسات اتفقت في استخدام أداة الاستبيان لقياس مدى تحقيق برامج التوجيه والإرشاد، ومعرفة أوضاع الإرشاد النفسي والمدرسي ومدى تحقيق الإرشاد في المدارس الثانوية لحاجات التلاميذ إلى الخدمات الإرشادية وفعاليتها في حل مشاكل التلاميذ في الطور الثانوي، كما في دراسة فنتازي (2011).

أما متغير فعالية الذات فقد استخدمت كل الدراسات مقياس فعالية الذات لمعرفة مستواها لدى أفراد العينة ولكن يختلف هذا المقياس في الشخص والسنة التي صمم فيها، كدراسة خالدي (2000) التي صمم لها مقياس فعالية الذات، دراسة نصر العلي ومحمد سحلول (2005) استخدم فيها مقياس فعالية الذات العامة لـ (Schwarter) تعريب المنصور (1993).

وقد توصلت هذه الدراسات إلى أن الخدمات الإرشادية تؤدي دورا فعالا في مساعدة التلاميذ على مواجهة وتجاوز بعض المشكلات التي من شأنها أن تؤدي بهم إلى الإخفاق في حياتهم الدراسية ، ذلك أن مستشار التوجيه المدرسي في علاقته المباشرة مع التلاميذ يكشف المشكلات الحقيقية التي يعانون منها وحاجاتهم للخدمات الإرشادية، وبالتالي تفهمها ومساعدتهم على تخطيها، وهذا ما توصلت إليه بعض الدراسات وكشفت أن فئة تلاميذ الطور الثانوي هم أكثر عرضة للمشكلات خاصة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حيث زادت هذه المشكلات بجميع مجالاتها نتيجة لما يعانونه من ضغوط دراسية وهم بحاجة أكثر للخدمات الإرشادية كدراسة فنتازي (2011)، كما توصلت بعض الدراسات إلى أن خدمات التوجيه والإرشاد غير مطبقة وغير متوفرة في المدارس، إضافة إلى انخفاض مستوى إدراك مهام المرشد الطلابي في المدرسة وانخفاض مشاركة المرشد في خدمات وبرامج النشاط المدرسي، وعدم توفر حتى الإمكانيات اللازمة (الأداء) لتقديم خدمات الإرشاد للتلاميذ، وأن دور المرشد الطلابي في المدارس الثانوية ليس له وجود، كما أن المرشدون لا يعانون من نقائص في السمات الشخصية في حين أنهم يعانون من نقائص عديدة تشمل إعدادهم العلمي وتدريبهم المهني، كما تشمل ظروف عملهم وغياب نظام الحوافز، ومن هذه الدراسات دراسة الزهراني (1989)، ودراسة الحازمي (1990).

أما متغير فعالية الذات فقد تمحورت نتائج أدبيات الدراسة حوله في مستوى فعالية الذات لدى أفراد العينة، واختلاف هذا المستوى بين الجنسين والتخصصات، وعلاقته ببعض المتغيرات كالتحصيل الدراسي، والقلق، ودافعية الإنجاز، المهارات الاجتماعية، درجة الاكتئاب والتوتر، استخدام الاستراتيجيات المعرفية العميقة، وكذلك تم دراسة أثر هذه المتغيرات على فاعلية الذات، ومن ذلك دراسة العلي وسحلون (2005)، ودراسة الخالدي (2000).

إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي الذي يبحث في العلاقة بين متغيرات الدراسة وذلك لملائمته لها.

مجتمع وعينة الدراسة:

المجتمع هو الهدف الأساسي من الدراسة حيث إن الباحث يعمم في النهاية النتائج عليه، وما العينة التي تختار إلا وسيلة لدراسة خصائص المجتمع (أبو علام، 2007، 163)، وتمثل مجتمع الدراسة في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الذين يدرسون في الثانويات المذكورة، وقدر مجتمع الدراسة بـ (1367) تلميذا وتلميذة في العام الدراسي: 2013/2014.

وتم اختيار عينة الدراسة من المجتمع الذي يتكون من (1367) من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حيث قدر عدد الذكور (567) والإناث (800)، أما التخصص العلمي قدر بـ (838)، والتخصص الأدبي (529) وقد تم سحب نسبة 15% من المجتمع الأصلي فكان حجم العينة (205) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمختلف تخصصاتهم، وكذلك تم سحب نسبة 15% من الذكور فكان حجم عينة الذكور (85) في حين الإناث (120)، وبلغ حجم العينة حسب التخصص العلمي (125) والتخصص الأدبي (79)، وقد تم اختيار عينة من هؤلاء التلاميذ لأنهم مقبلون على شهادة التعليم الثانوي (البكالوريا) والتي تعتبر مرحلة حساسة بالنسبة لهم، ويحتاجون فيها إلى الدعم وزيادة فعالية الذات التي تعتبر عاملا مهما في تجاوز العقبات.

أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

استخدم في هذه الدراسة أداتين هما استبيان للخدمات الإرشادية ومقياس فعالية الذات وسيتم وصفها في الآتي:

- **استبيان الخدمات الإرشادية:** تم الاستعانة باستبيان "حاجات تلاميذ المرحلة الثانوية إلى الخدمات الإرشادية" من إعداد (بن دعيمة، 2007)، وقد تم تغيير العبارة الأولى فقط منه كما هو موضح في الجدول (01)، وقد قامت الباحثة في هذه الدراسة بوضع هدف آخر لهذا الاستبيان مع الحفاظ

على جميع بنوده (عباراته)، وذلك لمعرفة مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه المدرسي.

جدول (1) العبارة التي تم حذفها وتغييرها من استبيان حاجات تلاميذ المرحلة الثانوية إلى الخدمات الإرشادية

العبارة في استبيان (البنى بن دعيمة، 2007)	التغيير
أنا أحتاج إلى مختص (مرشد نفسي)	يقدم مستشار التوجيه المدرسي والمهني خدمات إرشادية من خلالها:

وقسم إلى ثلاثة محاور هي: الخدمات الإرشادية (النفسية، الاجتماعية، التربوية)، أما طريقة تصحيح الاستبيان الذي يحتوي على (75) عبارة كلها موجبة، تم توزيع أوزان استجابات عباراته على ثلاثة بدائل هي (نعم، أحيانا، لا)، وتأخذ العبارات الدرجات التالية على الترتيب (3، 2، 1).

جدول (2) أرقام العبارات والبعد الذي تنتمي إليه في استبيان الخدمات الإرشادية

المحاور	أرقام العبارات (البند)
الخدمات الإرشادية النفسية	43-32-31-26-25-23-20-19-15-14-13-11-10-9-8-7-6-4
الخدمات الإرشادية الاجتماعية	-51-50-47-44-42-41-40-39-38-37-33-30-27-24-18-17-2-1 73-63-60-59-58-53-52
الخدمات الإرشادية التربوية	-57-56-55-54-49-48-46-45-36-35-34-29-28-22-21-16-12-5-3 75-74-72-71-70-69-68-67-66-65-64-62-61

● **مقياس فعالية الذات:** تم الاستعانة بمقياس فعالية الذات العامة من إعداد (Ralf Schwarzer) للتعرف على مستوى فعالية الذات لدى الأفراد في المواقف المقلقة، ويتكون من عشر فقرات مدرجة على سلم من أربعة بدائل هي (نادرا، أحيانا، غالبا، دائما)، وتعطى هذه البدائل الدرجات التالية (1، 2، 3، 4) على الترتيب.

صدق وثبات استبيان الخدمات الإرشادية ومقياس فعالية الذات:

تم حساب صدق وثبات أداتي الدراسة على عينة استطلاعية قدرها (30) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، أجابوا على كل العبارات وبعد الحصول على نتائج الدراسة الاستطلاعية تم معالجتها وتطبيق أنواع من الصدق والثبات هي الآتي:

أولا: استبيان الخدمات الإرشادية:

✓ **صدق المحكمين:** بعد تغيير العبارة الأولى من الاستبيان الذي أعدته (البنى بن دعيمة، 2007)، تم عرض الاستبيان على مجموعة مكونة من (09) محكمين من أساتذة مختصين في علم النفس وعلوم التربية بجامعة المسيلة، بهدف الاستئناس بأرائهم فيما يخص ملائمة عبارات الاستبيان لما أعدت لقياسه، وكانت نسبة الاتفاق 99.27%.

✓ **الصدق التمييزي:** تم سحب نسبة 27% من طرفي التوزيع للدرجات التي حصل عليها أفراد العينة الاستطلاعية، بعد ترتيبهم من أعلى درجة إلى أدنى درجة، أخذ من كل طرف (08) أفراد وبعدها تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) لدلالة الفروق والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الطرف الأعلى والأدنى في استبيان الخدمات الإرشادية ومحاورة

الطرفين	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القرار
الأعلى	8	48.63	1.59	14	19.01	0.01	دال
الأدنى	8	22.13	3.60				
الأعلى	8	36.00	5.68	14	16.13	0.01	دال
الأدنى	8	28.38	2.13				
الأعلى	8	82.75	8.20	14	10.68	0.01	دال
الأدنى	8	44.63	5.87				
الأعلى	8	194.38	9.95	14	20.42	0.01	دال
الأدنى	8	95.13	9.47				

بالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (ت) كما هو موضح في الجدول (3) يتضح بأن هذا الاستبيان صادق حيث بلغت قيمته (20.42) وهي دالة عند درجة حرية (14) ومستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$).

✓ **صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الخدمات الإرشادية:** تم الاعتماد على حساب الصدق بطريقة الاتساق الداخلي والتي تعتمد على تقدير الارتباطات بين أبعاد الاستبيان كما هو موضح في الجدول (4):

جدول (4) علاقة كل بعد بالدرجة الكلية لاستبيان الخدمات الإرشادية ككل

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
الخدمات الإرشادية النفسية	0.93	0.00	دال
الخدمات الإرشادية الاجتماعية	0.95	0.00	دال
الخدمات الإرشادية التربوية	0.94	0.00	دال
الخدمات الإرشادية ككل	1	-	-

• **ثبات استبيان الخدمات الإرشادية:**

✓ **الثبات بطريقة معامل غيتمان:** تم حساب معامل (غيتمان) لثبات الاستبيان والذي قدر بـ (0.84)، وهذه القيم هي مرتفعة مما يدل على ثبات الاستبيان والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5) ثبات استبيان الخدمات الإرشادية باستخدام معامل غيتمان

معامل غيتمان	0.84
--------------	------

- ✓ الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (α كرومباخ): تم حساب معامل ارتباط العبارات فيما بينها باستخدام معامل الثبات (α كرومباخ) والذي بلغت قيمته (0.85)، كما في الجدول (6):

جدول (6) معامل ثبات الاتساق الداخلي لاستبيان الخدمات الإرشادية

معامل α كرومباخ	عدد العبارات
0.85	75

ثانيا: مقياس فعالية الذات:

- ✓ الصدق التمييزي لمقياس فعالية الذات: تم اتباع نفس العملية المتبعة لحساب صدق استبيان الخدمات الإرشادية، والنتائج موضحة في الجدول (7):

جدول (7) قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الطرف الأعلى والأدنى لمقياس فعالية الذات

	الطرفين	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القرار
فعالية الذات	الأعلى	8	36.00	2.67	14	11.11	0.00	دال
	الأدنى	8	18.88	3.44				

- بالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (ت) كما هو موضح في الجدول (7) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمة (ت) (11.11) وهي دالة عند درجة الحرية (14) ومستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$).
ثبات مقياس فعالية الذات: تم حساب ثبات مقياس فعالية الذات بثلاث طرق هي:

- ✓ الثبات بطريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس وقدر معامل الارتباط بيرسون (0.72)، وبالتعويض في معادلة التصحيح (سبيرمان براون) أصبحت قيمة الثبات الكل تقدر بـ (0.84)، وتم حساب معامل (غيتمان) لثبات المقياس والذي قدر بـ (0.83)، وهذه قيم مرتفعة مما يدل على الثبات العالي لمقياس فعالية الذات كما هو موضح في الجدول (8):

جدول (8) ثبات مقياس فعالية الذات بطريقة التجزئة النصفية

الارتباط بين نصفي المقياس	0.72
الارتباط الكلي المصحح سبيرمان براون	0.84
معامل غيتمان	0.83

- ✓ الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (α كرومباخ):

- تم حساب معامل ارتباط العبارات فيما بينها باستخدام معامل الثبات (α كرومباخ) والذي بلغت قيمته (0.85)، كما في الجدول (9):

جدول (9) معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس فعالية الذات

معامل α كرومباخ	عدد العبارات
0.85	10

يتضح من معاملات الصدق والثبات العالية الخاصة بأدوات الدراسة أنها ذات مصداقية وبالتالي فهي صالحة للتطبيق العلمي والعملية في ميدان الدراسة للتحقق من فرضياتها.

الأساليب الإحصائية:

تمثلت في الآتي:

- التكرارات والنسب المئوية والتمثيلات البيانية.
- معامل الارتباط بيرسون للمتغيرات الكمية.
- معادلة (ألفا كرومباخ).
- معامل (غيتمان).
- اختبار (ليفين) للكشف عن التجانس بين عينتين مستقلتين.
- اختبار الدلالة (ت) لعينتين مستقلتين.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

1- الفرضية الأولى: تنص على أن "الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ليس لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي"، وبعد معالجة استجابات أفراد عينة الدراسة تم الحصول على نتائج الجدول (10):

جدول (10) العلاقة بين الخدمات الإرشادية ككل وفعالية الذات

فعالية الذات	الخدمات الإرشادية ككل		
0.03- 0.62 205	1 205	معامل الارتباط	الخدمات الإرشادية ككل
		مستوى الدلالة	
		حجم العينة	
1 205	0.03- 0.62 205	معامل الارتباط	فعالية الذات
		مستوى الدلالة	
		حجم العينة	

من خلال نتائج الجدول يلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون تساوي (-0.03) وهي قيمة منخفضة جدا وسالبة أي أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية ككل المقدمة من قبل مستشار التوجيه وزيادة فعالية الذات مما يعني قبول الفرضية، وفي هذا الصدد أشارت دراسة (الزهراني، 1989) أن هناك انخفاض في إدراك مهام المرشد الطلابي في المدرسة، وانخفاض

مستوى مشاركة المرشد في خدمات وبرامج النشاط المدرسي، وأشارت دراسة (الحازمي، 1990) إلى أن تحقيق الإرشاد لاحتياجات الطلاب الشخصية لم تكن بمستوى الإرشاد الطلابي المطلوب مما يعني قصورا في هذا الجانب ويمكن تفسير عدم وجود هذه العلاقة بأنه لا وجود للعلاقة الإرشادية التي أشار إليها (جود، 1945) القائمة على المعاونة على أساس فردي وشخصي فيما يتعلق بالمشكلات الشخصية والتعليمية والمهنية للتلاميذ، التي تدرس فيها جميع الحقائق المتعلقة بهذه المشكلات ويبحث عن حلول لها، كما تؤكد غياب ما أشار إليه (Wrenn, 1951) بأن الإرشاد علاقة دينامية وهادفة بين شخصين، تختلف فيها الأساليب باختلاف حاجة التلميذ، وهذا دليل على أن مستشار التوجيه لا يقوم بواجبه في الثانوية خاصة مع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي فيما يخص الجانب الشخصي أو النفسي للتلميذ (زيادة فعالية الذات) فعدم وجود هذه العلاقة بين المتغيرين يعني عدم وجود أساس قائم على المعاونة ضمن العلاقة الإرشادية وعدم تقديم خدمات إرشادية تساعد التلميذ في رفع مستوى فعالية الذات كي يستطيع مواجهة عقبات الحياة التي من بينها امتحان شهادة البكالوريا.

2- الفرضية الثانية: تنص على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية (النفسية، الاجتماعية، والتربوية) المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي"، وبعد معالجة استجابات أفراد العينة تم الحصول على النتائج المدونة في الجدول (11):

جدول (11) العلاقة بين الخدمات الإرشادية (النفسية، الاجتماعية، والتربوية) وفعالية الذات

الخدمات الإرشادية النفسية	فعالية الذات	الخدمات الإرشادية الاجتماعية	فعالية الذات
معامل الارتباط	1	معامل الارتباط	1
مستوى الدلالة	0.05-0.46	مستوى الدلالة	0.02-0.76
حجم العينة	205	حجم العينة	205
معامل الارتباط	0.05-0.46	معامل الارتباط	0.02-0.76
مستوى الدلالة	205	مستوى الدلالة	205
حجم العينة	205	حجم العينة	205
الخدمات الإرشادية التربوية	فعالية الذات	الخدمات الإرشادية النفسية	فعالية الذات
معامل الارتباط	1	معامل الارتباط	1
مستوى الدلالة	0.03-0.67	مستوى الدلالة	0.02-0.76
حجم العينة	205	حجم العينة	205
معامل الارتباط	0.03-0.67	معامل الارتباط	0.02-0.76
مستوى الدلالة	205	مستوى الدلالة	205
حجم العينة	205	حجم العينة	205

من خلال نتائج الجدول (11) يلاحظ أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) بين الخدمات الإرشادية النفسية وفعالية الذات تساوي (-0.05) وهي قيمة منخفضة جدا وسالبة وغير دالة إحصائيا، أي أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية النفسية المقدمة من قبل مستشار التوجيه وزيادة فعالية الذات مما يعني تحقق الفرضية، وهذا ما يتفق مع دراسة (فنتازي، 2011)، وعدم وجود هذه العلاقة يرجع إلى غياب اهتمام مستشار التوجيه بجانب حساس من حياة التلميذ، ولا ينفذ برامج إرشادية لمساعدة التلميذ، إضافة إلى عدم اتصال التلاميذ به فيما يخص مشكلاتهم النفسية، وعدم تدعيمه نمو إمكاناتهم وقدراتهم وميولهم من خلال حل مشاكلهم، فالإرشاد النفسي تفتح لجوانب نفسية التلميذ والجوانب العقلية والاجتماعية والانفعالية والروحية من خلال أعمال العقل في حل المشاكل.

ويلاحظ أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) بين الخدمات الإرشادية الاجتماعية وفعالية الذات تساوي (-0.02) وهي قيمة منخفضة جدا وسالبة وغير دالة إحصائيا، أي أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية الاجتماعية المقدمة من قبل مستشار التوجيه وزيادة فعالية الذات مما يعني تحقق الفرضية، أي أن مستشار التوجيه لا ينفذ برامج الإرشاد الاجتماعي، فهذه النتيجة تدل على غياب اهتمام مستشار التوجيه بتقديم خدمات إرشادية تساعد التلاميذ في الجانب الاجتماعي والأسري، وعلاقاته مع الأساتذة، والزملاء، وفي الدراسة، وفي الأسرة ومعالجتها مع التلميذ، ومعرفة حاجات التلميذ المادية والمعنوية.

ويلاحظ أن قيمة معامل الارتباط (بيرسون) بين الخدمات الإرشادية التربوية وفعالية الذات تساوي (-0.03) وهي قيمة منخفضة جدا وسالبة وغير دالة إحصائيا، أي أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الخدمات الإرشادية التربوية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وزيادة فعالية الذات مما يعني تحقق الفرضية، فلا وجود هنا للإرشاد التربوي الذي أشار إليه (زهران، 1998) بأنه عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلائم مع ميوله وقدراته، وأن يختار نوع الدراسة الملائمة، وهذا يدل على غياب اهتمام مستشار التوجيه بالجانب التربوي للتلاميذ، فهو لا يقدم خدمات تزود التلاميذ بطرق الاستذكار الجيد، وتعديل سلوك التلاميذ من حالات الغش والشغب والتعرف على التلاميذ المتأخرين دراسيا والذين يعانون من صعوبات تعليمية، والعمل على تقليل معدلات التسرب المدرسي وغيرها من الخدمات التربوية.

3- الفرضية الثالثة: تنص على: "مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني منخفض".

وبعد فحص استجابات أفراد عينة الدراسة تم الحصول على النتائج كما في الجدول (12):

جدول(12) مستوى أفراد عينة الدراسة حسب درجاتهم في الخدمات الإرشادية

المجموع	مرتفع	متوسط	منخفض	المستوى	
205	30	57	118	التكرار	الخدمات الإرشادية النفسية
100	14.63	27.80	57.56	النسبة	
205	22	52	131	التكرار	الخدمات الإرشادية الاجتماعية
100	10.73	25.36	63.90	النسبة	
205	30	70	105	التكرار	الخدمات الإرشادية التربوية
100	14.63	34.14	51.21	النسبة	
205	23	68	114	التكرار	الخدمات الإرشادية ككل
100	11.21	33.170	55.60	النسبة	

يلاحظ أن الخدمات الإرشادية ككل (النفسية، التربوية، الاجتماعية) قد ضمت المجموعة الأولى (114) فردا كانت استجاباتهم ضمن المستوى المنخفض بنسبة (55.609%)، و (68) فردا كانت استجاباتهم ضمن المستوى المتوسط بنسبة (33.170%)، و (23) فردا كانت استجاباتهم ضمن المستوى المرتفع بنسبة (11.219%)، كل أنواع الخدمات الإرشادية كانت ضمن المستوى المنخفض، وهذا ما يتفق مع دراسة (الغولة، 2010) حول تقييم الطلبة الموهوبين لخدمات التوجيه والإرشاد الأكاديمي والاجتماعي والانفعالي والمهني بأنها لا ترقى إلى المستوى المطلوب، ويرجع هذا المستوى المنخفض للخدمات الإرشادية إلى جملة الأسباب التالية:

- الصعوبات التي يعاني منها مستشار التوجيه (مادية ومعنوية وما يتعلق بالتلاميذ).
- تحول وظيفة مستشار التوجيه من مساعد لحل مشكلات التلاميذ إلى وظيفة إدارية.
- غياب الضمير المهني، وغياب الإخلاص في العمل، أي غياب في أخلاقيات مهنة التوجيه والإرشاد.
- يتعامل مستشار التوجيه المدرسي مع مجتمع عريض من التلاميذ حيث يتكفل بسنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسط، والسنوات الأولى والثانية والثالثة ثانوي، ضف إلى ذلك هو يهتم بربط العلاقات مع هيئة التدريس وأولياء التلاميذ لدى هذه المؤسسات أدى إلى تشتت قدراته والتقليص من فعاليته ، إضافة إلى صعوبات تتعلق بالتلاميذ وعدم إيمانهم بأن مستشار التوجيه المدرسي وُجد لمساعدتهم وكذلك اعتقادهم بأن من يلجأ إليه يعاني من عقدة نفسية أو مريض نفسيا، وحتى بعض التلاميذ لا يعلمون إطلاقا بوجود هذا المستشار في الثانوية وبالتالي ينقص الإقبال عليه لطلب المساعدة، كما أن المهام الموكلة لمستشار التوجيه أصبحت تشمل الإطار الإداري في الثانوية التي يعمل بها، بالتالي عوض انشغاله بمشكلات التلاميذ ومساعدتهم يكون منشغلا بأعمال إدارية ليست من شأنه.

4- الفرضية الرابعة: تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير الجنس"، وبعد فحص استجابات أفراد عينة الدراسة تم الحصول على النتائج المبينة في الجدول(13):

جدول (13) نتائج اختبار الفروق (ت) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على استبيان الخدمات الإرشادية وفق متغير الجنس

القرار	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	الجنس	
غير	0.44	0.77	203	10.20	29.69	85	ذكر	الخدمات الإرشادية
دال				10.46	28.56	120	أنثى	النفسية
دال	0.02	2.28	203	14.22	40.42	85	ذكر	الخدمات الإرشادية
				12.23	36.07	120	أنثى	الاجتماعية
غير	0.38	0.87	203	17.83	54.55	85	ذكر	الخدمات الإرشادية
دال				17.16	52.40	120	أنثى	التربوية
غير	0.16	1.39	203	41.03	124.67	85	ذكر	الخدمات الإرشادية
دال				37.10	117.03	120	أنثى	ككل

كانت النتائج غير دالة إحصائياً على مستوى الاستبيان ككل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (1.39) وبدلالة إحصائية (0.16) وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في مستوى الخدمات الإرشادية (النفسية، التربوية) المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في مستوى الخدمات الإرشادية الاجتماعية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعزى لمتغير الجنس، وانفقت هذه النتيجة مع دراسة (المشهداني والفرازي، 2006) بعدم وجود فروق ذات دلالة في رأي الطلبة حول جودة الخدمات الإرشادية تعزى لمتغير الجنس، فالخدمات الإرشادية لم تكن موجهة أصلاً لا للذكور ولا للإناث، فهناك إهمال واضح في تقديمها نتيجة للأسباب التي ذكرت سابقاً.

5- الفرضية الخامسة: تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي تعزى لمتغير التخصص.

جدول (14) نتائج اختبار الفروق (ت) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على استبيان الخدمات الإرشادية وفق متغير التخصص

القرار	مستوى الدلالة	قيمة (ت)	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	التخصص	
غير دال	0.24	1.16	203	10.25	29.70	126	علمي	الخدمات الإرشادية
				10.48	27.96	79	أدبي	النفسية
غير دال	0.19	1.29	203	13.29	38.82	126	علمي	الخدمات الإرشادية
				13.09	36.37	79	أدبي	الاجتماعية
غير دال	0.09	1.70	203	17.57	54.91	126	علمي	الخدمات الإرشادية
				16.98	50.71	79	أدبي	التربوية
غير دال	0.13	1.51	203	39.06	123	126	علمي	الخدمات الإرشادية
				38.22	115.04	79	أدبي	ككل

كانت النتائج غير دالة إحصائياً على مستوى الاستبيان ككل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (1.51) وبدلالة إحصائية (0.13)، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه تعزى لمتغير التخصص، وهذا ما يتفق مع دراسة (المشهداني والفزاري، 2006) بعدم وجود فروق ذات دلالة في رأي الطلبة حول جودة الخدمات الإرشادية تعزى لمتغير التخصص، ذلك لكون هذه الخدمات الإرشادية لم تكن موجهة أصلاً لا للتلاميذ الذين يدرسون في التخصص العلمي ولا للتلاميذ الذين يدرسون في التخصص الأدبي، فهناك تحيز واضح في تقديم الخدمات الإرشادية من طرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي، فكل التخصصين لا تقدم لهم الخدمات الإرشادية.

6- الفرضية السادسة: تنص على أن: "مستوى فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي متوسط".

جدول (15) مستوى أفراد العينة حسب درجاتهم في فعالية الذات

المستوى	منخفض	متوسط	مرتفع	المجموع
التكرار	28	118	59	205
النسبة	13.65	57.56	28.78	100

كانت المستويات ضمن ثلاثة مجموعات، المجموعة الأولى ضمت (28) فرداً كان مستواهم في فعالية الذات منخفضاً بنسبة (13.65%)، و (118) فرداً كان مستواهم في فعالية الذات متوسطاً بنسبة (57.56%)، و (59) فرداً كان مستواهم مرتفعاً بنسبة (28.78%)، وبالتالي يمكن قبول الفرضية التي تنص بأن مستوى فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي متوسط، وهناك عدة دراسات قامت بقياس فعالية الذات لدى أفراد العينة وكان مستوى فعالية الذات مرتفعاً، مثل دراسة (سالم، 2009)، ودراسة (خالدي، 2000)، ويرجع هذا المستوى المتوسط لفعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لطبيعة البيئة غير المناسبة سواء البيئة الأسرية أو المدرسية، وضعف اعتقاد هؤلاء التلاميذ في فعاليتهم الذاتية قد يكون نتيجة لا مبالاتهم أو عدم إدراكهم للمصاعب التي تواجههم، وضعف مصادر فعالية الذات التي أشار إليها (باندورا) وهي (الإنجازات الأدائية، الخبرات البديلة، الإقناع اللفظي، الحالة النفسية والفسولوجية) لدى هؤلاء التلاميذ، وفي هذا الصدد يضيف (Bandura, 1982) أن فعالية الذات المرتفعة والمنخفضة ترتبط بالبيئة فعندما تكون الفعالية مرتفعة والبيئة مناسبة يغلب أن تكون النتائج ناجحة، وعندما ترتبط الفعالية المنخفضة ببيئة غير مناسبة يصبح الشخص مكتئباً حين يلاحظ الآخرين ينجحون في أعمال صعبة بالنسبة له، وهذا ما يحدث مع هؤلاء التلاميذ.

7- الفرضية السابعة: تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فعالية الذات تعزى لمتغير الجنس".

جدول (16) نتائج اختبار الفروق (ت) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على مقياس فعالية الذات وفق متغير الجنس

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القرار
ذكر	85	26.67	6.98	203	0.89	0.37	غير دال
أنثى	120	25.86	5.98				

يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية على درجة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس، مما يعني أن فعالية الذات لا تتأثر بالذكور أو الإناث، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.89) بدلالة إحصائية (0.37) وهي غير دالة، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مستوى فعالية الذات تعزى لمتغير الجنس، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (حمدي وداود، 2000) في عدم اختلاف فعالية الذات لدى التلاميذ باختلاف الجنس، وعدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى فعالية الذات يرجع إلى أن المشكلات التي يعاني منها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لا تختلف باختلاف الجنس، فالبيئة الثقافية التي تجمعهم هي نفسها (الثانوية) والمحيط الأسري المتشابه تقريبا لذلك ما يواجهه التلاميذ من مشكلات ومتاعب في التواصل والتفاعل مع الآخرين والأحكام التي يصدرونها على مدى قدرتهم على تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منهم عند التعامل مع المواقف المستقبلية ومعرفة العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع لها والنتائج عنها وهذه الأحكام تعتبر محددات السلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية لا تتأثر بالنوع الاجتماعي.

8- الفرضية الثامنة: تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في فعالية الذات تعزى لمتغير التخصص".

جدول (17) نتائج اختبار الفروق (ت) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة على مقياس فعالية الذات وفق متغير التخصص

التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة
علمي	126	26.33	6.30	203	0.36	0.71	غير دال
أدبي	79	25.99	6.62				

يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية على درجة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير التخصص، مما يعني أن فعالية الذات لا تتأثر بتخصص التلميذ، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.36) بدلالة إحصائية (0.71) وهي غير دالة، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في مستوى فعالية الذات تعزى لمتغير التخصص، تتفق هذه النتيجة مع دراسة (النفيعي، 2008)، وفي هذا الصدد أكد (باندورا، 1970) أن الأشخاص الذين يتمتعون بفعالية عالية للذات يقدمون على حل المشكلات، واختيار المهام التعليمية الصعبة، ولديهم القدرة على التخطيط، ووضع

الأهداف، كما أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الذين يدرسون في التخصص العلمي والأدبي والمقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا يحتاجون إلى بذل الجهود المناسبة، وتعلم المهارات المساعدة على التحصيل الدراسي بما يتناسب وطبيعة المواد الدراسية التي يتعلمونها، أضف إلى ذلك أن هذه التخصصات في مرحلة البكالوريا تحتاج إلى متابعة مستمرة من قبل التلميذ سواء في الدراسة أو استذكار الدروس، ويحتاج ذلك إلى فعالية ذات قوية نحو تحقيق النجاح في كلا التخصصين، لدخول عالم الجامعة.

خلاصة:

حاولت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين الخدمات الإرشادية (النفسية، الاجتماعية، التربوية) المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، بحكم أنهم مقبلون على اجتياز امتحان البكالوريا الذي يعتبر لدى الكثير من التلاميذ بمثابة عقبة يجب عليهم تجاوزها، وفعالية الذات تعتبر المحك الرئيسي لمواجهة الصعوبات والعراقيل التي يواجهها التلميذ في حياته بصفة عامة ودراسته بصفة خاصة، ولهذا فهو يحتاج إلى الدعم من خلال خدمات التوجيه والإرشاد التي من المفترض أن يمارسها ويقدمها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من أجل مساعدتهم.

مقترحات الدراسة:

- من خلال هذه الدراسة يمكن تحديد بعض الاقتراحات تفتح مجالا لدراسات أخرى حول متغير الخدمات الإرشادية ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وكذلك فعالية الذات:
- بناء برامج إرشادية حول الخدمات الإرشادية النفسية، الاجتماعية والتربوية وغيرها من الخدمات المتنوعة تراعى فيها كل مبادئ وأسس التوجيه والإرشاد.
- الكشف عن الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، والأسباب المؤدية إليها واقتراح حلول لها.
- بناء برامج إرشادية من أجل تدعيم الجانب النفسي للتلاميذ في المرحلة المتوسطة والثانوية.
- ضرورة تكثيف حصص التوجيه والإرشاد لتلاميذ المرحلة الثانوية خاصة المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا.
- ضرورة تزود مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمعلومات والخبرات الخاصة بمجال عمله وتقديم المساعدة اللازمة للتلاميذ.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- أبو علام، رجاء محمود (2007). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. (ط6). الرياض: دار النشر للجامعات.
- أحمد، مصطفى حسن (1996). *الإرشاد النفسي لأسر الأطفال غير العاديين*. جامعة عين شمس.
- الأعور، إسماعيل (2005). *واقع الإعلام التربوي في مؤسسات التعليم الثانوي بالجزائر من منظور مستشاري التوجيه المدرسي والمهني والتلاميذ*. دراسة ميدانية بولاية ورقلة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجزائر: جامعة ورقلة.
- الداهري، صالح حسن (2008). *سيكولوجية الإرشاد النفسي المدرسي (أساليبه ونظرياته)*. الأردن: عمان.
- الزهراني، أحمد خميس (1989). *التوجيه والإرشاد الطلابي نماذج من التجارب العالمية*. مكة المكرمة: مطابع أم القرى.
- الشناوي، كمال أحمد الإمام (2006). *فاعلية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية*. جامعة المنصورة.
- الحازمي، عبد الرحمن سعيد (1990). *دور المرشد الأكاديمي في الثانويات المطورة في تحقيق احتياجات الطلاب بمنطقة مكة المكرمة*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.
- المشهداني، سكرين إبراهيم والفزاري، منال بنت خصيب (2006). *جودة الخدمات الإرشادية المقدمة في مركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس كما يراها الطلبة المتوقع تخرجهم*. سلطنة عمان: جامعة السلطان قابوس.
- الشيخ، غالب بن محمد (2009). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف*. أطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية: جامعة أم القرى.
- المصري، نيفين عبد الرحمن (2006). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة*. غزة: جامعة الأزهر.
- العلي، نصر محمد وسحلول، محمد عبد الله (2006). *العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء*. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية*. 18(1). 92-130.
- الغولة، سمر عبد العزيز علي (2010). *تقييم وتطوير خدمات التوجيه والإرشاد المقدمة للطلبة الموهوبين في الأردن في ضوء المعايير العالمية لبرامج الموهوبين*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم التربوية والنفسية. عمان: جامعة عمان العربية.
- الفرخ شعبان، كاملة وتيم، عبد الجابر (1999). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. عمان: دار صفاء.
- النفيعي، فؤاد بن معتوق عبد الله (2008). *المهارات الاجتماعية وفاعلية الذات لدى عينة من المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة*. كلية التربية: جامعة أم القرى.
- بن دعيمة، لبنى (2007). *حاجات التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي إلى الخدمات الإرشادية في ضوء متغيري الجنس والتخصص الدراسي* رسالة ماجستير غير منشورة. باتنة: جامعة الحاج لخضر.
- حسن، السيد محمد أبو هاشم (2005). *مؤشرات التحليل البعدي Meta-Analysis لبحوث فاعلية الذات في ضوء نظرية باندورا*. مركز بحوث كلية التربية. المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.
- حمادنة، برهان محمود وشرادقة، ماهر تيسير (2013). *الفروق في مستوى فاعلية الذات لدى عينة أردنية من الطلبة المعوقين سمعياً في جامعة اليرموك*. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*. 2(5). 177-208.
- حمدي، نزيه وداود، نسيم (2000). *علاقة الفاعلية الذاتية المدركة بالانكسار والتوتر لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية*. *مجلة دراسات العلوم التربوية*. 27(1). 118-131.

- خالدي، عبد الله (2000). فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة الناصرة في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة. إريد: جامعة اليرموك.
- ربيع، هادي مشعان (2005). الإرشاد التربوي من المنظور الحديث. مكتبة المجتمع العربي.
- زهران، حامد عبد السلام (1997). الصحة النفسية والعلاج النفسي. (ط3). القاهرة: عالم الكتب.
- سالم، رفقة خليف (2009). علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية. جامعة البلقاء التطبيقية. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*. العدد (23). 134-169.
- عبد الهادي، جودت والعزة، حسني (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. الأردن: دار الثقافة.
- غباري، محمد سلامة (2006). الخدمة الاجتماعية في المؤسسات التعليمية. الأردن: عمان.
- غماري، صالح والطائي، إيمان (2008). الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة عمر المختار في ضوء بعض المتغيرات. كلية التربية. جامعة عمر المختار.
- فنتازي، كريمة (2011). العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية ودورها في معالجة مشكلات المراهق المتمدرس. رسالة دكتوراه غير منشورة. قسنطينة: جامعة الإخوة منتوري.
- مرسي، سيد عبد الحميد (1976). الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني. القاهرة: مكتبة الخانجي.
- ملحم، سامي محمد (2007). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان: دار المسيرة.
- يوسف، عصام (2006). التوجيه التربوي والإرشاد النفسي. عمان: دار أسامة ودار المشرق الثقافي.

المراجع الأجنبية:

- Bandura, A (1971). **Social learning theory**. Manufactured in united of America. library of congress catalog card. General learning Press. new yorkcity. stanford university.
- Bandura, A (1986). **social Foundation of thoughts & Action: A social cognitive theory**. NJ: Prentice Hal.
- Bandura, A. & all (2003). Role of Affective Self-Regulatory Efficacy in Divers Spheres of Psychosocial Functioning. *Child Development*. May/June 2003. 74(3). 769-782.
- Christine, W. clore, B, A, M. Ed (2006). **Social Skills USE of Adolescents withe learning Disabilities: An Application of Bandura's theory of Recipocal interaction**. Disseration Prepared of the Degree of Doctor of Philosophy. university of North TEXAS.
- Michel, Smithe and Zane, L. Berge (2009). Social leaning theory in Second life. *Merolot Journal of online learning and Teaching*. University of Maryland. Baltimore contry. 5(2). 2 June 2009. 439-445.