International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

Volume.13, Issue.5 pp: 890-907

Oct (2024)

Article 5

مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي لمهارات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الصفوف من (5-10) من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان

The Extent to which Educational Diploma Students Practice Psychological and Educational Guidance and Counselling Skills in Developing Moral and Social Values among Students in Grades (5-10) of Basic Education in the Sultanate of Oman

ناصربن سليّم المزيدي[1]، محفوظة بنت راشد المشيقرية[2]

Mahfouda bint Rashid Al Mushaiqri[1], Nasser Sulaiyam Al-mazidi[2]

[1] أستاذ مساعد في كلية العلوم والآداب- جامعة نزوى- سلطنة عُمان

[2] دكتوراه في علم النفس التربوي- جامعة نزوى- سلطنة عُمان

[1] Assistant Professor at the College of Arts and Sciences, University of Nizwa, Sultanate of Oman

[2] Doctorate in Educational Psychology, University of Nizwa, Sultanate of Oman

[1] n.almazidi@unizwa.edu.om, [2] mahfouda@unizwa.edu.om

Accepted قبول البحث	Revised مراجعة البحث	Received استلام البحث
2024/5/27	2024/4/7	2024/3/9

DOI: https://doi.org/10.31559/EPS2024.13.5.5

This file is licensed under a *Creative Commons Attribution 4.0 International*

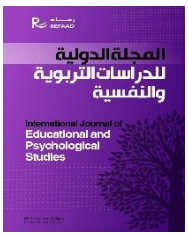
رفاد REFAAD
www.refaad.com

International Journal of Educational and Psychological Studies (EPS)

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية

Journal Homepage: https://www.refaad.com/Journal/Index/3

E-ISSN 2520-4149 | P-ISSN 2520-4130



مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي لمهارات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الصفوف من (5-10) من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان

The Extent to which Educational Diploma Students Practice Psychological and Educational Guidance and Counselling Skills in Developing Moral and Social Values among Students in Grades (5-10) of Basic Education in the Sultanate of Oman

الملخص:

الأهداف: هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي لمهارات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الصفوف من (5-10) من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان.

المنهجية: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (73) طالبًا وطالبة من طلبة التأهيل التربوي للعام الأكاديمي 2023/2022م. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة خاصة بذلك، وتم حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية المناسبة.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة التأهيل التربوي يمارسون مهارات التوجيه والإرشاد النفسي بدرجة مرتفعة. وأظهرت النتائج أيضًا أن طلبة التأهيل التربوي يمارسون برامج تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية بدرجة مرتفعة جدًا. كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في ممارسة التوجيه والإرشاد النفسي، بينما توجد فروق دالة إحصائية في برامج تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية ولصالح الإناث.

الخلاصة: أوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين والمعلمات على مهارات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي، وتخصيص حصة أسبوعية لتعزيز القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلاب المدارس.

الكلمات المفتاحية: *مهارات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي؛ القيم الأخلاقية والاجتماعية؛ طلبة التأهيل التربوي.*

Abstract:

Objectives: The current study aimed to investigate the extent to which educational Diploma students practice psychological and educational guidance and counselling skills in developing moral and social values among students in grades (5-10) of basic education in the Sultanate of Oman.

Methods: The study used the descriptive analytical approach, and the study sample consisted of (73) male and female students of educational Diploma students for the academic year 2022/2023 AD. To achieve the objectives of the study, a special questionnaire was built, and its validity and reliability were calculated using appropriate statistical methods.

Results: The results also showed that educational Diploma students practice programs for developing moral and social values to a very high degree. The results also showed that there are no statistically significant differences between the sexes in the practice of psychological guidance and counselling while there are statistically significant differences in programs for developing moral and social values in favor of females.

Conclusions: The study recommended the need to train male and female teachers in psychological and educational guidance and counselling skills and allocate a weekly session to enhance moral and social values among school students.

Keywords*: Psychological and educational guidance and counselling skills; Moral and social values; educational Diploma students.*

المقدمة:

يحتاج الطلاب إلى التوجيه والإرشاد لاكتشاف وتطوير إمكاناتهم التعليمية والمهنية والنفسية. وللمدرسة دورًا مهمًا في إخراج أفضل ما لديهم من قدرات وإمكانات ومهارات، وتعليمهم كيفية السيطرة والتعامل مع الصراع العاطفي والمشاكل الشخصية التي يتعرضون لها. بالإضافة إلى أن الاستشارة النفسية في سن مبكرة تساعد الطلاب في التغلب على بعض الأفكار السيئة التي ربما تكون قد غرسها فيهم أقرانهم في المدرسة.

ويُعد التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي من أهم الخدمات التي تُقدم لطلبة المدارس والجامعات، من أجل مساعدتهم للوصول إلى النمو السليم لمظاهر شخصياتهم كافة، وإلى مستوى عال من الصحة النفسية، مما ينعكس بشكل إيجابي على أدائهم الدراسي (أحمد، 2000). كما يعتبر مجال التوجيه والإرشاد في عصرنا الحالي من أهم المجالات التي لا غنى لنا عنها، حيث يعيش الإنسان في عالم مستمر التغيير. نتيجة للتغيرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة والمتسارعة التي يتم تطويعها في عمليات التعليم والتعلم في وقتنا الراهن، حيث يشمل التغيير مراحل الحياة المختلفة منذ الطفولة إلى المراهقة، فالشباب، والرشد وصولًا إلى مرحلة الشيخوخة والتي تلقي بظلالها على أغلب المجتمعات والشعوب، لما لها من علاقة وثيقة في تنميه ووقاية وعلاج الأفراد (الداهري، 2008).

بالإضافة إلى أن علاقة الإرشاد بالتربية علاقة تكامل تكمن في أن عمليه الإرشاد تشكل جزءًا لا يتجزأ منها، وهذا ما أكد عليه ملحم (2010) بأن الإرشاد المدرسي من الخدمات الضرورية التي ينبغي أن تتوفر في المؤسسات التعليمية من أجل تحسين عمليه التعليم والتعلم والوصول بالمتعلمين إلى نحو سليم متكامل وتوافق إيجابي واجتماعي وذاتي. كما ترتكز أسس وفلسفة التعليم في سلطنة عُمان ممثلة في نظام التعلم الأساسي وما بعد الأساسي على أهمية توفير خبرات تعليمية نوعية تناسب المراحل النمائية المختلفة للطلاب، وتقديم المعلومات والمعارف العلمية وفقًا لاحتياجات الطلاب التعليمية، لتلائم اتجاهات الطلاب وميولهم الاجتماعية والتربوية، والشخصية والمهنية، وفقًا للتطلعات المستقبلية وتحقيق مبادئ المواطنة الصالحة (وزارة التربية والتعليم، 2007).

علاوة على ذلك، يعد الإرشاد الطلابي في المدارس من الأدوار الأساسية التي على المعلمين أن يقوموا بها داخل المدرسة، فدور المعلم الإرشادي لا يقل أهمية عن دورة التدريسي، بالإضافة إلى أنه من الأهمية بما كان أن يكتسب المعلم المهارات الأساسية في الإرشاد من أجل تعديل سلوك الطلاب ومساعدتهم على تحقيق الصحة النفسية السليمة التي تعينهم على النمو السليم في شتى المجالات، نظرًا لكون الطلاب هم محور العملية التعليمية (الدحادحة، 2016).

ويعتبر المعلم هو الميسر، والمرشد، والموجه الأساسي للطلاب في إكسابهم شتى المهارات والتعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة، وتهيئة الظروف المناسبة للتعلم لديهم، وفقًا لظروفهم واهتماماتهم. كما تعد الهيئة الإدارية مساعدة للمعلمين في تقديم خدمات شؤون الطلاب والإشراف عليهم ومساعدتهم في التصدي لمشكلاتهم، ومتابعه دراسة الحالات الاجتماعية والنفسية المتعلقة بهم (وزارة التربية والتعليم، 1999). ومن جانب آخر تمثل منظومة القيم ركيزة أساسية في حياة الأمم والمجتمعات، ووعي الأفراد بأهمية القيم في تحديد اتجاهاتهم وتعاملاتهم التي تعينهم على تحديد الأخطار التي تعيق تقدمهم وتهدد كيانهم ونسيجهم الأخلاقي، فقد شكلت القيم الإطار المرجعي الذي يحكم سلوك الأفراد ويوجه تصرفاتهم، وهو معيار لتقييم سلوكهم (عقل، 2006).

بالإضافة إلى أن التربية تعد في جوهرها عمليه قيمية، فالمؤسسة التعليمية في ماضيها وحاضرها ووظائفها تسعى إلى بناء القيم في شتى مجالاتها المختلفة سواء" كانت الخلقية منها أو النفسية والاجتماعية والفكرية والسلوكية أيضًا (اليماني 2009). و علاوة على ذلك، أولت التربية الحديثة التوجيه والإرشاد الطلابي أهميه خاصه جعلته جزءًا مهمًا لا يتجزأ من مهامها الأساسية الأخرى (زهران، 2005)، ويعتبر التوجيه والإرشاد التربوي في المدرسة مسؤوليه جماعية مشتركة يقوم بها المرشد الطلابي والمعلم والمدير وأولياء الأمور (التويجري، 2000)، إلا إن المعلم هو الأكثر اتصالًا بواقع الحياة المدرسية التي تتمثل في العلاقة بين المعلمين والطلاب، وتتيح له الاتصال المباشر مع طلابه ومعرفة أوثق بكل واحد منهم وقدرته على التوصل إلى سياسة أكثر واقعية في توجيه كل طالب (العمرية، 2005). وتعلمه المعايير السلوكية وتنمي القيم الخلقية والاجتماعية في جميع نواحي العملية التربوية (العزة، 2009).

وتعتبر البيئة العُمانية كغيرها من البيئات التي تحتاج إلى خدمات الإرشاد من أجل دعم طلابها وأبنائها في جميع المؤسسات ذات الصلة بالطالب، حيث عرف العمانيون منذ القدم بقيم آمنوا بها، فشكلت عقيدتهم وسلوكهم، وهذا ما أوضحته الشواهد التاريخية في المجال العلمي والفكري، والتجاري، والعسكري، والاقتصادي. ولهذا فإن الشخصية العمانية تتصف بالقيم التي تميزها عن غيرها، ولا يعنى هذا بأن القيم التي يختص بها الإنسان العماني مختلفة عن غيرها، وإنما لها من الخصوصية التي تشكل شخصيته عبر مراحل مختلفة من التاريخ، والقيم العمانية منبثقة من القيم الدينية، فعلى سبيل المثال لا الحصر، كالتسامح، العدل، السلام، عزة النفس، الانفتاح للآخر، العقلانية، حب العلم والعمل الأخلاقي فيه، التعاون، والتفاؤل (الفهدي، 2015).

وعطفًا على ذلك فقد اهتمت الرؤية العمانية لبناء الدولة الحديثة بالقيم الأخلاقية، وهذا ما أكد عليه السلطان الراحل قابوس بن سعيد طيب الله ثراه حين قال: إن الأمة التي تفتقد إلى القيم الأخلاقية والتقاليد لن تكون قادرة على النهوض والرقي. والقيم هي الصفات الإيجابية التي يرتقي بها الإنسان بشكل عام، ويتميز بها عن غيره بشكل خاص (الديب، 2007).

وعلاوة على ذلك، فأن الذكاء الأخلاقي يلعب دورًا هامًا في تحقيق الصحة النفسية للإنسان، كالقدرة على التكيف، والاستقرار النفسي، والتعامل مع الآخرين عبر المراحل المختلفة من النمو. وقد عُرف الذكاء الأخلاقي على أنه القدرة على التمييز بين الصح والخطأ وصنع قرارات صحيحة، تعود على الفرد بالفائدة وعلى الآخرين المحيطين به (Coles,1997).

كما يتطور النمو الأخلاقي والاجتماعي لدى الأفراد من تطورهم المعرفي الذي يكتسبونه خلال مراحل حياتهم المختلفة، الذي يعد من نتاج تفاعلهم مع البيئة، وهذا ما أكده بياجيه وكولبرج، فقد أشار كل منهما إلى أن النمو الأخلاقي هو جزء من النضج، الذي يرتبط بسلسلة من المراحل التي تنصف بالتسلسل المنطقي، وأن جميع الأفراد مهما كانت ثقافاتهم، يمرون بتلك المراحل (الطائي، 2010). بالإضافة إلى أن وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان تهتم بشكل كبير بالسلوك الطلابي في المدارس فوضعت له لائحة خاصة تسمى بلائحة شؤون الطلاب لمدارس التعليم الأساسي (وزارة التربية والتعليم، 2008)، ولكي يتم الارتقاء بالسلوك لدى الطلاب يتطلب قيام المعلمين بدورهم التدريسي- الإرشادي بالشكل الذي يؤهلهم للقيام بهذا الدور على أكمل وجه، حتى يكتسبوا المقومات المعرفية لممارسة العملية الإرشادية، ويجب أن تتاح لهم فرص التدريب على المهارات الارشادية اللازمة وتهيئه الظروف المناسبة داخل المدرسة بما يساعدهم على القيام بالدور الإرشادي، ومع تزايد أعداد الطلاب المحتاجين لتلك الخدمة وتزايد المدارس بشكل مستمر في ضوء أهداف التنمية المستدامة وتحقيق رؤية عمان 2040، فقد جاء هذا البحث ليقيس مدى ممارسة طلاب التأهيل التربوي بجامعة نزوى للتوجيه والإرشاد النفسي والتربوي من أجل تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة المدارس الحكومية في سلطنة عمان.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يسود العالم الحديث نمط جديد من التغيرات والتقلبات الثقافية، تتمثل أغلبها في تأثير وسائل الإعلام غير التقليدية، والتي بدورها أثرت على شريحة مهمة من المجتمع ألا وهي شريحة المراهقين، التي أدت إلى ظهور عدد من الظواهر السلوكية غير المرغوب فيها، وتتمثل تلك الظواهر في هذه المرحلة العمرية، في كل من المشكلات الناتجة عن الانفتاح العالمي والتكنولوجي والمعرفي، والمشكلات الاجتماعية، والضغوط الاقتصادية (البحراني، 2006). لذا فإن المدرسة والأسرة والمجتمع جميعهم يجب أن يتحملوا المسؤولية في تعليم الناشئة الأخلاق والقيم، والاتجاهات السلوكية الصحيحة، فالمربون والتربويون يرون الحاجة إلى غرس مفاهيم السلوك السوي وربطها بالتعليم بين طلاب المدارس ضرورة تعمل بجانب إكسابهم المعارف والمهارات العلمية (عطاء وآخرون، 2005).

ومن هذا المنطلق جاء اهتمام سلطنة عُمان بحماية القيم الدينية والأخلاقية والأسرية في المجتمعات الخليجية ونشر الوعي حول الالتزام بالقيم والمعايير الدينية والانسانية والأخلاقية المشتركة وحرمه الشذوذ الجنسي أو المثلية، والذي أكد عليه خطاب السلطان هيثم بن طارق عام 2022، حين أشار بشكل واضح على الاعتزاز بالقيم، كأحد أهم المرتكزات الوطنية التي تعمل السلطنة على تحقيقها في خططها التنموية وفي رؤيتها الطموحة 2040، التي وضعت الهوية والمجتمع والإنسان أحد محاورها الأساسية (جمعية الصحفيين العمانية، 2022).

بالإضافة إلى أن الباحثين أجريا دراسة استطلاعية مكونة من (50) معلم ومعلمة، تم سؤالهم فيها عن مدى توفر القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى الطلبة في المدارس ومستوى اعتزازهم بالهوية العمانية، والتي اتضح من خلال إجاباتهم بأن الطلبة بدأوا يظهرون في سلوكياتهم تصرفات غير مقبولة أخلاقيًا ولا تمثل المجتمع العماني وعاداته وتقاليده الاجتماعية ولا تعكس الطبيعة العمانية التي تربى عليها المجتمع وآمن بها. الأمر الذي شجع الباحثان على اعتبارها مشكلة تستحق الدراسة للحد من المشكلات السلوكية وغرس القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى الطلبة في المدارس. وعلاوة على ذلك، فإن الغرض من هذا البحث هو معرفة مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى للتوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة المدارس في سلطنة عمان. حيث جاء البحث ليجيب على السؤال التالي: **ما مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى للتوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الصفوف من (5 -10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟**

وانبثق من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما مدى تنفيذ طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى لبرامج تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الصفوف من (5 -10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى لبرامج الإرشاد والتوجيه في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)؟

أهداف الدراسة:

- الكشف عن مدى تنفيذ طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى لبرامج تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الصفوف من (5 -10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان.
- التحقق فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى لبرامج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة التأهيل التربوي في جامعة نزوى تُعزى لمتغير الجنس (ذكور / إناث).

أهمية الدراسة:

- قد تفيد الدراسة الحالية معدي برامج التدريب الميداني لطلبة التأهيل التربوي في الجامعات في ممارسة برامج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي من أجل غرس القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلاب المدارس.
- قد يساعد المشرفين التربويين في التعرف على أهم القيم التي يجب أن تقدم لطلبة المدارس.
- يؤمل الباحثان أن تفيد الدراسة في تسليط الضوء على أهمية القيم في بناء شخصية المتعلم في كافة جوانب الحياة.

مصطلحات الدراسة:

- **الإرشاد النفسي:** عرفت رابطة علم النفس الامريكية (APA) الإرشاد النفسي بأنه: تلك الخدمة التي تهدف إلى مساعدة الأفراد على اكتساب وتنمية المهارات الشخصية وتحسين المواقف مع مطالب الحياة المتغيرة وتعزيز مهارات التعامل بنجاح مع البيئة واكتساب العديد من قدرات حل المشكلات واتخاذ القرار (برزان، 2016).
- **الإرشاد النفسي والتربوي:** هو مساعدة المسترشدين في التغلب على متاعبهم ومشكلاتهم وتكوين اتجاهات وأبنية عقلية وإيجابية لديهم، تساعدهم على التعامل مع الاتجاهات الانفعالية التي تعيق تفكيرهم المنطقي في التعامل مع المشكلات (أبو شاقور، 2014)، ويعرف أبو شاقور التوجيه: بأنه عبارة عن مجموعة من الخدمات المخططة التي تتسم بالاتساع والشمولية وتتضمن داخلها عملية الإرشاد، ويركز التوجيه على إمداد الطالب بالمعلومات المتنوعة والمناسبة وتنمية شعوره بالمسؤولية بما يساعده على فهم ذاته والتعرف على قدراته وإمكاناته ومواجهة مشكلاته (أبو شاقور، 2014)، ويعرف إجرائيًا بأنها: الخدمات التي يقدمها طالب التأهيل التربوي للطلاب من أجل تحسين سلوكهم وإرشادهم للمهارات اللازمة ليكونوا متقبلين لذواتهم، محترمين لأنفسهم وغيرهم، فاعلين في مجتمعهم.
- **القيم الأخلاقية:** هي القيم التي تحقق الروح الخيرة في بناء الإنسان وتعزز لديه الأخلاق الحسنة التي تساعده على تحقيق الاستقرار النفسي وأمن وسلامة المجتمع (القرشي، 2010)، يعرف الباحثان القيم الأخلاقية إجرائيًا بأنها: القيم الأخلاقية التي تسعى الدراسة الحالية لغرسها في طلاب المدارس الحكومية في سلطنة عمان.
- **القيم الاجتماعية:** "أن كل فرد منا يتلقى العناصر الأساسية بضميره الأخلاقي من الوسط الاجتماعي الذي ولد ونشأ فيه، وذلك بتأثير المجتمع وعاداته وتقاليده" (بلقاسم، 2008، ص.36)، كما عرفها الحسينة (2000): "بأنها عملية مستمرة عبر الزمن يتم من خلالها حدوث اختلافات في العلاقات الاجتماعية أو النظم أو المؤسسات الاجتماعية" (ص.18)، يعرف الباحثان القيم الاجتماعية إجرائيًا بأنها: القيم الاجتماعية التي تسعى الدراسة الحالية لتعليمها لطلاب المدارس الحكومية في سلطنة عمان.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى للتوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة المدارس بسلطنة عمان.
- الحدود البشرية: طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى.
- الحدود المكانية: المدارس الحكومية بسلطنة عمان في (محافظة الداخلية- محافظتي شمال وجنوب الباطنة-محافظة مسقط- محافظة الوسطى).
- الحدود الزمانية: العام الدراسي 2022/ 2023م.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

أولًا: التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي

تعد المؤسسات التربوية بحاجة ماسه إلى زيادة الجهود للعناية بالمتعلمين، من أجل الارتقاء بهم ومراعاه لقدراتهم وامكانياتهم واهتماماتهم، حتى تتم عملية نموهم بطريقة سليمة. يشهد الإنسان اليوم جملة من التطورات التكنولوجية والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والقيمية التي أثرت على زيادة القلق والتوتر المرتبط بهم، والتي بدورها انعكست على طلبة المدارس، وظهرت سلوكيات أثرت على تعلمهم واتزانهم الانفعالي، مما جعل طلبة المدارس بحاجة ماسة إلى برامج توجيهية وإرشادية نفسية تربوية. علاوة على ذلك، يحتاج الطلاب إلى تعلم مهارات تساعدهم على اكتشاف وتطوير إمكاناتهم التعليمية والمهنية والنفسية. وفي هذ الجانب تلعب المدرسة دورًا مهمًا في إخراج أفضل ما لديهم، حيث إن الإرشاد يعلم الطلاب كيفية السيطرة والتعامل مع الصراع العاطفي والمشاكل الشخصية. قد تساعد الاستشارة في سن مبكرة الشاب في التغلب على الأفكار السيئة التي ربما تكون قد غرسها فيه أقرانه في المدرسة والكلية (Jayakumar & Duvvuru,2022). كما يعد الإرشاد في المدرسة من الأدوات التعليمية الحاسمة لتشكيل شخصية الطالب وتوجهه الأساسي. فكل الأشياء الجيدة، عندما تبدأ في وقت مبكر من حياة الإنسان، ينتهي بها الأمر بالنجاح بمرور الوقت (Egbo

(AC,2013. ونتيجة لذلك، فإن الحاجة إلى مستشار يساعد الطالب في تشكيل مستقبله أمر بالغ الأهمية. ويتمثل دور برنامج الإرشاد في تشجيع التنمية الكاملة وتحقيق الإمكانات البشرية لصالح كل من الفرد والمجتمع. وفقًا لـ Ndirangu (2007)، فإن برامج الإرشاد النفسي والتربوي في المدارس تساعد الطلاب على مواءمة قدراتهم واهتماماتهم وقيمهم، مما يسمح لهم بالوصول إلى إمكاناتهم الكاملة. وتهدف هذه البرامج إلى تحسين الصورة الذاتية للطلاب وتسهيل الأداء الأكاديمي الأفضل، حيث كان الهدف من دراسته هو معرفة كيف أثرت برامج الإرشاد النفسي والتربوي على الأداء الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية.

وتعتبر خدمات الإرشاد، وفقًا لـ (Lunenburg, 2010)، مكونات أساسية لقسم خدمات الطلاب في أي مدرسة ابتدائية أو ثانوية. حيث يتم تصميم برامج الإرشاد في المدارس لمساعدة الطلاب على فهم أنفسهم بشكل أفضل وحل الصعوبات والتكيف مع ظروفهم.

وبالنسبة للدراسات فقد أجرى أونديما وآخرون (Ondima et al. , 2013) دراسة لتحديد تصورات طلاب المدارس الثانوية ومديري المدارس ومرشدي المعلمين فيما يتعلق بنجاح برنامج الإرشاد في تعزيز مهارات الطلاب الأكاديمية والمهنية والشخصية. اتفق المشاركون في الدراسة بالإجماع على أن برامج التوجيه والإرشاد المدرسي كانت ناجحة في تعزيز مهارات الطلاب الأكاديمية والمهنية والشخصية.

في حين قام إبراهيم وآخرون (Ibrahim, 2014) بالتحقيق في تصورات طلاب المدارس الثانوية الكينية لدور برامج الإرشاد في صنع القرار الوظيفي، حيث أظهرت نتائج الدراسة، اتفاق الطلاب على أن الإرشاد المدرسي يلعب دورًا في الكفاءة الأكاديمية والشخصية والاجتماعية. كما ساعدهم الإرشاد في التطور الروحي، والتقدم الوظيفي، والصحة، والوعي الزوجي. وعليه يجب أن يكون الإرشاد جزءًا من تعليم كل طالب لتزويدهم بالمعلومات والمهارات التي يحتاجون إليها في حياتهم.

ومن جهة أخرى يضع المخططون التربويون قيمة عالية لأي خدمات تعليمية يمكن أن تساعد في تحسين التدريس والتعلم في المدارس. تعتبر الاستشارة هي إحدى الخدمات التعليمية التي تقدمها المدارس، حيث تهدف خدمات الإرشاد في المدارس إلى مساعدة الطلاب على إنشاء البرامج التعليمية وتقييمها وتحسينها، فضلًا عن تحسين التدريس وتعزيز كفاءة المعلم وتوفير النفقات. ففي سياق التدريس والتعلم الفعال، استكشف أمادي وبول (Amadi & Paul , 2017) آثار التواصل بين الطالب والمعلم على التقدم الأكاديمي للطلاب. فأظهرت نتائج الدراسة ارتباطًا إيجابيًا جوهريًا بين فوائد الطلاب من الاتصال بين الطالب والمعلم وإنجازهم الأكاديمي، بالإضافة إلى علاقة إيجابية ضعيفة بين موقف الطلاب وتحصيلهم الأكاديمي في المدرسة. كشفت نتائج التحقيق في دور برامج الإرشاد في تعزيز التدريس الفعال والتعلم في المدارس الثانوية العليا من قبل أوتنغ (Oteng , 2020) إلى أن غالبية الطلاب غير مدركين أن منسقي الإرشاد يقدمون المشورة ويشاركون في المتابعة. كما سعى أوديلي (Odeleye , 2017) إلى مساعدة الأفراد في أن يصبحوا أعضاء أكثر إنتاجية في المجتمع من خلال خدمات الإرشاد المدرسي التي تهدف في المقام الأول إلى مساعدة الطلاب على فهم أنفسهم والعالم من حولهم واتخاذ القرارات المثلى لمستقبل أفضل للجميع.

وناقش أمات (Amat , 2019) الحاجة إلى مهارات إرشادية شاملة في المدارس في ضوء العصر الحالي للعولمة والثورة الصناعية. تعتبر مهارات الإرشاد من المكونات الأساسية للنظام التعليمي. حيث تتوفر خدمات الاستشارة ليس فقط للطلاب الذين يشاركون في القضايا التأديبية، ولكن أيضًا للأفراد الذين يرغبون في النمو بشكل إيجابي. ويجب أن يحافظ المستشارون على المعرفة الحالية في مجال الإرشاد ليكونوا فعالين في مساعدة الطلاب، خاصة في عصر العولمة. ويناقش البحث أيضًا التخطيط الوظيفي، والكفاءات عبر الثقافات، والإرشاد الأسري، وتعاطي المخدرات والتدخل في الأزمات باعتبارها جوانب حاسمة يجب أن يتقنها مستشارو المدارس لتقديم خدمات أفضل للطلاب. ويمكن القول بشكل عام، أن خدمات الإرشاد في المدرسة تعمل على تعزيز التنمية الشخصية والتعليمية والاجتماعية.

ويرى فائز (Faaz , 2019) أن برنامج الإرشاد أحد الأجهزة المهمة في التعليم المدرسي، حيث يمنع الطلاب من الانغماس في أي نشاط سلبي، وبالتالي، يساعد البرنامج الطلاب على اختيار المسار المناسب ليعيشوا حياة ناجحة. كما ويبني برنامج الإرشاد الثقة والطمأنينة في قدرات الطالب، ويعد الطلاب للتكيف المرضي في المجتمع. وتعتبر أداة مهمة للمعلمين لأنها تساعد المعلمين على تطبيق استراتيجيات التدريس المناسبة وطرق التدريس حتى يتمكن الطلاب من تحقيق أقصى استفادة من معلميهم. ويستحث برنامج الإرشاد الصفات الديمقراطية والقيادية لدى الطلاب. ويمكن للمستشار بكفاءته المتميزة في غرس المبادئ الأساسية للديمقراطية والوحدة بين جميع طلابهم. كما يمكن أن يحقق التميز في كل من أهداف التعليم المدرسي والمشترك من خلال مرشد مناسب ومستشار ماهر. وبالتالي، فإن الإرشاد النفسي والتربوي هو عنصر أساسي في النظام التعليمي، والذي يمكنه توفير المكان المناسب لجميع الطلاب وفقًا لاختياراتهم وقدراتهم.

وللمعلم أهمية خاصة داخل الكيان المدرسي، فهو محور العملية التعليمية والتربوية في المدرسة وهو المؤثر الأكبر في شخصية الطالب باعتباره القدوة والنموذج السلوكي القريب للطالب، ولذا لابد من رفع مهاراته وتزويده بالمهارات النفسية والإرشادية التي تساعده على القيام بدوره التربوي والتعليمي والمهني على أكمل وجه. ويرى بدران (2010) بأنه في ظل التغيرات العالمية المعاصرة والتقدم العلمي والتكنولوجي وثورة المعرفة والمعلومات، وهيمنة العولمة على كافة حياتنا الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية والثقافية والشخصية، وجب تدريب المعلمين على مهارات الإرشاد النفسي والتربوي، وعليه جاء هذا البحث للتعرف على مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي في جامعة نزوى لبعض مهارات الإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والقيم الاجتماعية والهوية العمانية لدى طلبة المدارس.

أهمية التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي:

تعتبر مهارات الإرشاد النفسي والتربوي من المهارات المتعددة والغنية التي تساعد المرشد المدرسي والمعلم والمربي في المدرسة وخارجها على أداء أدوارهم بكل فاعلية وكفاءة. والمعلم هو صلب العملية التعليمية وله أهميته الخاصة فيها، لما يطلبه عمله من الاحتكاك المباشر اليومي مع الطلاب وما يراه من سلوكيات تحتاج منه مساعدة الطلاب نفسياً والاستماع له.

ويستفيد الطلاب من الإرشاد النفسي والتربوي الفعال العديد من الفوائد منها: Odeleye (2017)

- يتم إعطاء الطلاب الإرشاد المناسب حول كيفية التعامل مع القضايا النفسية التي قد تتداخل مع دراساتهم، من خلال هذه الجلسات، سيتمكن الطلاب من تطوير مهارات حل المشكلات التي ستساعدهم على التعامل مع قضايا محددة في حياتهم.
- يتم إرشاد الطلاب حول كيفية التعامل مع المواقف المختلفة التي تنشأ في حياتهم المدرسية، فعلى سبيل المثال، كيف ينبغي عليهم التحدث بأدب أو التفاعل مع أقرانهم؟ ستساعدهم هذه النصيحة على فهم كيفية التصرف في المواقف المختلفة.
- يساعد على تشكيل سلوك الطلاب مع غرس الانضباط الكافي فيهم. الإرشاد الصحيح يساعدهم في تحقيق أهدافهم.
- يتعلم الطلاب كيفية التعايش بسلام وانسجام مع أقرانهم في المجتمع المدرسي. نتيجة لذلك، يتعلمون تقدير الطلاب الآخرين في صفهم.
- يساعد على سد الفجوة بين الطلاب وإدارة المدرسة لأنهم يستطيعون توجيه مشاكلهم من خلال قناة إرشادية مناسبة.
- يتلقى الطلاب نصائح شاملة حول المهن والدورات والوظائف، مما يسمح لهم باتخاذ قرار مستنير وفهم ما يمكنهم فعله بعد الانتهاء من المدرسة.
- تمكن الطلاب من التحدث مع المعلمين حول التجارب المختلفة التي تجعلهم يشعرون بعدم الارتياح. بحيث يمكنهم مناقشة القضايا التي لا يمكنهم مناقشتها مع والديهم بصراحة.
- يمكن مناقشة مشاكل الإدمان على الكحول، أو المخدرات، أو المشاعر الشخصية، أو أي نوع آخر من الإساءة بصراحة. الإرشاد يساعد الطلاب أيضًا ليصبحوا أشخاصًا أفضل من خلال تقديم المشورة لهم حول كيفية التصرف في المواقف المختلفة.
- يسمح للطلاب الذين يمرون بأوقات عصيبة في حياتهم بطرح الأسئلة والحصول على إجابات من خلال الإرشاد.

ويناقش عبد السلام (2013) قضية إعداد المعلم وضرورة تغيير النظرة إليه، حيث لم يعد ينظر إليه بنظرة من زاوية ضيقة باعتباره حلقة الوصل بين الطلاب والكتاب المدرسي، وأن أي دور آخر يقوم به في سبيل تربية الفرد ليس سوى دور تلقائي ينبع منه دون إعداد مسبق أو إرشاد مناسب في أثناء ممارسة مهنته، لأن دور المعلم أشمل من مجرد ناقل للمعرفة، بل تعداه لما هو أبعد من ذلك بكثير. ويمكن للمعلم تقديم خدمة الإرشاد النفسي والتربوي وفق المناهج الآتية:

- **المنهج النمائي:** يهدف هذا المنهج إلى تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي المتوازن المتكامل، بجميع جوانب النمو المختلفة للطالب (الجسمية، العقلية، الاجتماعية، والنفسية)، حتى يصل إلى أعلى مستوى ممكن من النضج والصحة النفسية والسعادة، وذلك من خلال مراعاة متطلبات النمو لكل مرحلة تعليمية يمر بها الطالب (أبو أسعد، 2011). يعتبر هذا المنهج في عملية الإرشاد النفسي والتربوي عملية نمو، حيث يتم تقديمه إلى الأفراد العاديين بهدف رعاية نموهم السليم والارتقاء بسلوكهم ورفع إمكاناتهم وقدراتهم واستعداداتهم وكفاءاتهم لتدعيم توافقهم النفسي والصحي والاجتماعي والتربوي والمهني إلى أقصى درجة ممكنة، وتؤهلهم في التغلب على الصراعات والمشكلات غير السوية التي تواجههم في حياتهم اليومية، ويفيد هذا المنهج في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد المدرسي للأخذ بيد التلاميذ والوصول بهم إلى التوافق في جميع جوانبهم الشخصية والاجتماعية والدراسية (عبد المنعم، 1996). ومن الطبيعي أن يكون دور المعلم هامًا وأساسيًا في هذا الصدد، والخبرات التي يستطيع أن يوفرها لطلابه في سياق العملية التعليمية بشكل تلقائي يمكن أن تأتي بأفضل النتائج.
- **المنهج الوقائي:** يطلق على المنهج الوقائي أحيانًا بمنهج "التحصين النفسي" ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية. ويهتم هذا المنهج بالأفراد الأسوياء والأصحاء قبل اهتمامه بالمرضى ليقيهم ضد حدوث المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية (الداهري، 2008). كما يهدف هذا المنهج إلى تحصين الأفراد من الاضطرابات وعدم التوافق، وذلك بتوفير التوجيه والرعاية اللازمين، وللمنهج الوقائي مستويات ثلاثة هي: الوقاية الأولية: محاولة منع حدوث المشكلة أو الاضطراب أو المرض، بإزالة الأسباب حتى لا يقع المحظور. والوقاية الثانوية: وتتضمن محاولة الكشف المبكر وتشخيص الاضطراب في مرحلته الأولى بقدر الإمكان؛ للسيطرة عليه ومنع تطوره وتفاقمه. الوقاية من الدرجة الثالثة: وتتضمن محاولة تقليل أثر الاضطراب أو منع إزمان المرض (الزبادي والخطيب، 2001)
- **المنهج العلاجي:** هناك بعض المشكلات يصعب التنبؤ بها فتحدث فعلًا، ويتضمن دور المنهج العلاجي علاج هذه المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية. ويتضمن المنهج العلاجي أيضًا علاج الاضطرابات والأمراض النفسية من أجل الوصول إلى حالة من التوافق والصحة النفسية (أبو زعيزع، 2009). والعلاج في عملية الإرشاد النفسي يعتمد على التشخيص الدقيق للمشكلة، ثم اختيار أفضل الأساليب الإرشادية الملائمة للتعامل معها. والتشخيص الدقيق يعني عدم الاقتصار على وصف المشكلة والتعرف على أهم أعراضها ودرجة خطورتها، وإنما يمتد لتقصي أسبابها وظروف نشأتها وتطورها كمشكلة نفسية. هذا التشخيص المحدد والدقيق يمهد السبيل لاختيار الأسلوب الإرشادي الملائم ويتحدد في ضوئه الأفراد والجماعات التي سوف تقدم لهم الخدمة الإرشادية. فقد يقدم الإرشاد النفسي بصور فردية أو جماعية

أو يقدم للأسرة التي تنتمي إليها الحالة (حسين، 2004)، ويرى الباحثان أنه على المرشد المدرسي أن يكون على علم ومعرفة بهذه المناهج، واستخدامها حسب الحاجة إليها؛ لكي يساعد الأفراد على تحقيق الرضا والسعادة والتوافق النفسي والصحة النفسية.

كما تعد الأخلاق الركيزة الرئيسية التي تستند عليها المجتمعات، فهي الموجه الأساسي للسلوك الإنساني والاجتماعي والتربوي من أجل تحقيق الاحترام والتعايش السلمي الذي ينعكس على سلوكيات الأفراد فيها.

ثانيًا: القيم الأخلاقية

تمثل القيم الركيزة الأساسية والمهمة في حياة الأمم والمجتمعات، وهي الدعامة الأساسية التي تضمن اتجاهات الفرد في تعاملاته التي تصمد أمام التحديات المهددة لكيانه وأخلاقه وحياته الاجتماعية والنفسية، فقد شكلت القيم على مر العصور إطارًا مرجعيًا يحكم سلوك الأفراد ويوجه تصرفاتهم، ومحددات لاختياراتهم وتفضيلاتهم (عقل، 2006). حيث تعيش البشرية في ظل العولمة مأزقًا حضاريًا سيطرت فيها المادة على الروح، مما أدى إلى تداخل الثقافات واختلال المنظومة القيمية الإنسانية والدينية والأخلاقية والوطنية التي شكلت بدورها خطرًا على الشعوب والمجتمعات. ويعد التعليم المعيار الذي على أساسه تتقدم الأمة وهو القاعدة الأساسية لبناء المشروعات الاجتماعية والثقافية وهو وسيلة مهمة لمواكبة النمو المعرفي والتقدم العلمي والتقني (محمود، 2016).

كما تتحمل المؤسسات التعليمية بناء وتكوين المفاهيم والاتجاهات الصحيحة، ويكون من ضمن مسؤولياتها الحفاظ على هوية المجتمع وأفراده، ويتطلب من المدارس أن يكون لها الدور الفاعل في تعزيز الهوية وتعميق الانتماء للوطن والمحافظة على أمنه من أخطار العولمة، حيث أنه من الصعب تحقيق الأمن في المجتمع دون الاستفادة من التعليم الذي يسهم إسهام كبير في وقاية المجتمع من خلال إرساء القيم الروحية والأخلاقية (الشهري، 2006). بالإضافة إلى أن القيم الأخلاقية شاملة على جميع القيم المجتمعية الإسلامية، فهي المنظم لسلوك الأفراد والتي تعمل على تماسكهم، فهي تدخل في جميع مجالات الشريعة الإسلامية، والتشريع السياسي والاقتصادي والاجتماعي وتنظم البيئة الأسرية والتعامل بين أفرادها (الحسني، 2006).

أسس تنمية القيم الأخلاقية:

ذكر كل من (Chua & Crawford, 2000, Borba, 2003) مجموعة من المبادئ والأسس التي تساعد المعلم في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلبة في المدارس، منها:

- تنمية الوعي الأخلاقي من خلال استخدام قصص وأساليب تدريس متنوعة تشتمل على النمذجة والمناقشة وغيرها من الطرق التي تعزز القيم الأخلاقية لديهم.
- إكساب الطلبة الفضائل الخلقية من خلال استخدم لغة تحاور إيجابي والعطف والتشجيع.
- تدريب الطلبة على اتخاذ القرارات الأخلاقية وتحمل المسؤولية.
- توجيه فكر الطلبة من خلال الاهتمام بالمصطلحات الوجدانية التي تعزز مشاعر الآخرين.
- استخدم أساليب تنمي الاحترام والتقدير لإثارة دافعية الطلبة.

مما سبق يتضح أن دارسة الأخلاق ضرورة أساسية لبناء أي مجتمع، وتعد برامج التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي أمر ضروري في ضوء التطورات: الاجتماعية والثقافية والعلمية والاقتصادية والتكنولوجية التي تشهدها المجتمعات في هذا العصر.

ثالثًا: القيم الاجتماعية

تعد القيم الاجتماعية بعد من الأبعاد التي من الممكن الحكم على مجتمع ما من خلالها، باعتبارها المنهج الصحيح القويم الذي يبنى عليه أي مجتمع ويشكل القاعدة الأساسية التي يحتكم إليها الأفراد. فموضوع القيم الاجتماعية من المواضيع المهمة التي درسها الباحثون في المجالات المختلفة كعلم الاجتماع وعلم النفس والعلوم الأخرى، ولا زالت تتطلب اليوم البحث والتدقيق في مختلف موضوعاتها كونها تواكب عملية التغير الاجتماعي والثقافي الذي يتعرض له الأفراد ويعيشونه في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي الذي أصبح يلازم كل من الشباب والصغار وانعكس بالتالي على سلوكهم وأفكارهم من خلال الأدوات التي يتعاملون معها في مجال الإعلام والاتصال (بو زغلان، 2020). وعرفها إيمل دور كايم بأنها: " كل فرد منا يتلقى العناصر الأساسية بضميره الأخلاقي من الوسط الاجتماعي الذي ولد ونشأ فيه، وذلك بتأثير المجتمع وعاداته وتقاليده" (داود، 2008، ص.63).

بالإضافة إلى أن الفرد يتفاعل مع مجتمعه من خلال علاقاته المتعددة مع الآخرين، فهو يتأثر ويؤثر بمحيطه ويتغير من خلالها اتجاهاته وقيمه. فالمجتمع العماني يعيش مرحلة انتقاليه حاله حال باقي المجتمعات نتيجة للتغيرات والتطورات التكنولوجية والمد العولمي والتفتح على الغرب والمجتمعات الأخرى مما أثر على بعض قيمه الاجتماعية، وقد يكتسب الفرد قيمه من المؤسسات الآتية:

- **الأسرة:** فهي المؤسسة الأولى التي يجد فيها الفرد نفسه والتي تلبي احتياجاته البيولوجية والنفسية والاجتماعية. حيث إن الأسرة تغيرت في وقتنا الحالي عن السابق نظرًا لتغير نمط حياتها وأساليب اتصالها، مما أدى إلى بتر بعض القيم القديمة وحلت محلها قيم جديدة (الخشاب، 2008).

- **التنشئة الاجتماعية:** تعد التنشئة الاجتماعية العملية التي تنقل القيم من فرد لآخر من خلال النمذجة والتقليد وملاحظة الطفل لمعاملة والديه، فالتنشئة الاجتماعية اليوم أصبحت تشهد دخول متغيرات جديدة عليها كالحضانة أو المدارس نظرًا لعمل الوالدين مما يكتسب الطفل قيم جديدة يتعلمها من أقرانهم أو من مربيهم، كما يتعلمون من الأفلام الكرتونية التي أصبحت بالنسبة لهم أقرب من أسرهم.
- **المؤسسات الدينية:** تعتبر المساجد ومدارس تعليم القرآن الكريم ركيزة أساسية لإكساب القيم، بحيث تعرف الفرد على القيم الدينية ويكتسب سلوكيات حميدة من القرآن الكريم والسنة مما يساعد على تعديل الأفكار والسلوكيات الخاطئة التي يتعلمها من العالم الخارجي أو الافتراضي (بوزغلان، 2020).
- **المدرسة:** تساعد المدرسة الأفراد على اكتساب المعارف والأفكار والارتقاء العلمي والأخلاقي، كما تكسبهم القيم والتي لها الدور الكبير في تشكيل شخصية الإنسان وتدريبة على استثمار قدراته وأفكاره بشكل فاعل، فالمدرسة هي عملية يتفاعل فيها كل من المعلم والمتعلم والمحيط التربوي والاجتماعي (جادو، 2001)
- **جماعة الرفاق:** لجماعة الرفاق الدور الكبير في إكساب القيم والتمسك بها داخل المجتمع، فقد يكتسب الفرد القيم والأخلاق والسلوكيات من الرفاق سواء كانت حميدة أو غير مرغوب فيها من خلال علاقته المباشرة برفاقه في نفس عمره (بوزغلان، 2020).
- **وسائل الإعلام:** أثرت اليوم وسائل الإعلام بشكل كبير على الأفراد واكسابهم القيم سواء كانت إيجابية أم سلبية، فما نراه اليوم هو انتشار قنوات فضائية حاملة لقيم غير مرغوب بها أو ما تسمى بالسلاح الصامت أو السلاح الموجه والتي يكون هدفها التجريد من القيم الأخلاقية البناءة، ويعتبر الطلبة في فترة المراهقة أكثر تأثرًا بالمشاهير ويتأثرون بما يرونه أو يسمعونه فيسلكون سلوك الشخصية المحببة لهم (عبد الفتاح، 2015).

دور المعلم في تعليم القيم:

أشار الجلاد (2013) إلى أن الدور الذي على المعلم أن يقوم به في تعزيز القيم لدى الطلبة ينحصر في الآتي:

- شعور المعلم بأهمية دوره في تعزيز وتعليم الطلبة للقيم سواء كان أخلاقية أم اجتماعية، وإيمانه بأنها جزء رئيسي من عمله التربوي.
- تعريف الطلبة بأهمية القيم وكونها المعيار الذي من خلاله يمكن تفضيل الإنسان عن غيره من المخلوقات الأخرى.
- تحديد القيم التي على الطلبة أن يتمثلوا بها خلال العام الدراسي والعمل على تعليمهم إياها وتعزيزها في سلوكهم.
- ربط القيم بالعقيدة الإسلامية السمحة وبالسلوك الإسلامي القويم الذي يشعر به الفرد ويعتز بوجودها في نفسه التي تشعره بالسعادة وتقدير الذات.
- الكشف عن مظاهر الصراع القيمي وأسبابه، وخطورة القيم السلبية التي يكتسبها الناشئة.
- التزام المعلم بالقيم الإيجابية كونه القدوة التي يحتذى بها الطلبة.
- السماح للطلبة بالتعبير عن آرائهم ومواقفهم بحرية وفق مبدأ يسوده الاحترام والتقدير.
- تقديم نماذج وأمثلة إيجابية توضح نتائج الالتزام بالقيم الحميدة.
- توظيف الطرق والاستراتيجيات والأساليب الفاعلة في تعليم الطلبة القيم الإسلامية الحميدة في المواقف التعليمية المختلفة.
- تعاون المعلم مع أولياء الأمور لتعزيز القيم الإيجابية لدى الطلبة وتغيير القيم السلبية.

الدراسات السابقة:

استند البحث الحالي على دراسات تناولت موضوع القيم الأخلاقية والاجتماعية، كما أنه أجريت العديد من الأبحاث والدراسات الخاصة بالإرشاد النفسي والتربوي وأثرها على سلوك المتعلم والرقي بأخلاقه والدور الذي تؤديه مهارات الإرشاد النفسي والتربوي في تحقيق التفاعل الاجتماعي والتعامل الإيجابي مع الآخرين، ومن هذه الدراسات:

- **دراسة الشعيلي (2021)** التي هدفت إلى معرفة اتجاهات طلبة جامعة نزوى نحو العولمة وانعكاساتها على الهوية الثقافية العُمانية، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي، وعلى الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث بلغت عينة الدراسة (310) طالب وطالبة من طلاب جامعة نزوى. وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج من أبرزها، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول العولمة وانعكاساتها على الهوية الثقافية العمانية لدى طلاب جامعة نزوى من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات (النوع، الكلية العلمية، المستوى التعليمي.) ومن أبرز توصيات الدراسة الحرص على إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول موضوع العولمة وانعكاساتها على الهوية الثقافية في المجتمع العماني.
- **وأجرى كلكي (Kelkay, 2019)** دراسة هدفت إلى تقييم مدى توفير خدمة التوجيه والإرشاد في مدارس جنوب جودار الثانوية، والتحقيق في موقف ووعي أعضاء لجنة التوجيه والإرشاد (GCC) المعلمين ومديري المدارس والطلاب تجاه فائدة خدمات/ برامج التوجيه والإرشاد. أجريت الدراسة باستخدام تصميم المسح الوصفي لخمس مدارس ثانوية باستخدام الاستبيانات والمقابلات كأدوات لجمع البيانات. بلغ إجمالي عدد المشاركين في العينة 173، منهم 100 (طالب) تم اختيارهم عن طريق أخذ عينات عشوائية بسيطة، وخمسة مدراء مدارس، و 49 مدرسًا، و 19 من أعضاء مجلس التعاون الخليجي/ مقدم خدمة تم اختيارهم باستخدام أسلوب أخذ العينات الشامل، واستخدمت تقنيات تحليل البيانات الإحصائية لتحليل

البيانات وتم استخدام التحليل النوعي، لتفسير المقابلة والاستبيانات المفتوحة. وكشفت الدراسة أن معظم مقدمي الخدمة في المدارس الثانوية كانوا يقدمون الإرشاد السلوكي والأكاديمي والإرشاد التربوي لطلابهم في مدارسهم المعتبرة. كما أشارت الدراسة إلى الموقف الإيجابي والوعي الواعد تجاه خدمات الإرشاد والإرشاد بين الفئات الأربع المستجيبة

- **أما دراسة الخليفات والخليفات (2017)** فقد هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلماتهم في لواء الأغوار الجنوبية وعلاقتها ببعض المتغيرات، حيث طورا أداه مكونه من (27) فقرة مقسمة إلى ثلاث مجالات، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلمة ممن يدرسن الصفوف الثلاثة الأولى، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة ألأساسية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلماتهم في لواء الأغوار الجنوبية جاءت مرتفعة، وجاء في المرتبة الأولى (مجال علاقة الطالب بالهيئة التدريسية والإدارية)، وفي المرتبة الثانية جاء (علاقة الطالب بمعلمته) أما في المرتبة الثالثة فقط جاء (علاقة الطالب بزملائه). كما أن النتائج اظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى تعزى لمتغيرات (سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي)، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة ممارسة الطلبة القيم الأخلاقية مع زملائهم بدرجة عالية من خلال توعية الطلبة على أهمية الأخوة في الإسلام وممارسة هذه السلوكيات أمامهم من أجل تعزيزها فيهم.
- **وهدفت دراسة ريجينا (Regina, 2017)** إلى التحقيق من حالة خدمات التوجيه والإرشاد في مدارس ثانوية خاصة مختارة في منطقة لوساكا في زامبيا. حيث هدفت الدراسة إلى: تحديد أنواع خدمات التوجيه والإرشاد المقدمة للتلاميذ، وتقييم العوامل المؤثرة في تقديم خدمات التوجيه والإرشاد؛ وتحديد الطرق التي يستفيد منها التلاميذ من التوجيه والإرشاد ويقترحون التدابير الواجب اتخاذها لتحسينها في المدارس الثانوية الخاصة في منطقة لوساكا. تكونت عينة الدراسة من 64 فردًا تم اختيارهم من 4 مدراء و10 معلمي توجيه وارشاد و50 تلميذا. بالإضافة إلى ذلك تم استخدام تصميم دراسة الحالة لجمع البيانات من خلال الاستبيانات والمقابلات. ووجدت الدراسة أن التوجيه التربوي والتوجيه الشخصي والاجتماعي كانت أكثر الأنواع شيوعًا في خدمات التوجيه والإرشاد المقدمة في المدارس الثانوية الخاصة في لوساكا، كان التلاميذ يعانون من مشاكل في اتخاذ القرار، ضعف الأداء في العمل الأكاديمي، الاجتماعي، مشاكل مالية، مشاكل متعلقة بالمنزل، مشاكل في الدراسة وتفتقر الاحترام المتبادل للتلاميذ والمعلمين الآخرين على الرغم من تقديم خدمات الإرشاد. كان من الواضح أن خدمات التوجيه والإرشاد تأثرت أيضًا بالموقف السلبي للتلاميذ. وأيضًا المرافق والموظفين المدربين لإرشاد التلاميذ غير كافية في المدارس التي تم أخذ عينات منها. أظهرت الدراسة أن استفادة التلاميذ من خدمات التوجيه والإرشاد؛ ينظر إليه في التغيير الإيجابي في السلوك واتخاذ القرار.
- **كما هدفت دراسة سالم (2015)** إلى تحديد ما يمكن أن يقدمه المعلم من خدمات للإرشاد والتوجيه التربوي في خمسة أبعاد هي: (البعد النفسي، البعد الفني، البعد المهني، البعد الديني، والبعد الاجتماعي). استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من (100) طالب من المرحلة الثانوية، طبق عليهم استبيان مكون من (49) فقرة من إعداد الباحثة. توصلت الدراسة إلى أن دور المعلم في تقديم خدمات الإرشاد والتوجيه في كل من البعد النفسي والبعد الفني، والبعد الديني، والبعد المهني، والبعد الاجتماعي جاء عاليًا. وبالتالي فإن الباحثة توصلت من خلال النتائج أن خدمات الإرشاد والتوجيه المقدمة من قبل المعلم جاءت عالية. قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات كانت أبرزها أهمية تقديم الخدمات الإرشادية للطلاب في جميع الجوانب الإرشادية (النفسية والدينية والمهنية والاجتماعية)، والإعداد التربوي والإرشادي السليم من خلال تقديم دورات تدريبية للمعلم.
- **أما دراسة العريدي (2014)** فقد هدفت إلى التعرف على مدى قيام المرشد الطلابي بدوره في تنمية القيم الخلقية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض، والكشف عن المعوقات التي تحد من قيامه بذلك الدور. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (427) معلم، وزع عليهم استبانة من إعداد الباحث مكونة من (30) فقرة. وأظهرت النتائج بأن أفراد عينة الدراسة موافقون على قيام المرشد الطلابي بجميع أدواره في تنمية القيم الخلقية لدى الطلاب، كما اتفقت عينة الدراسة بشدة على وجود معوق واحد يحد من قيام المرشد الطلابي بدوره في تنمية القيم الخلقية لدى الطلاب، ويتمثل في التأثير السلبي لوسائل الإعلام على الطلاب، ووافق أفراد عينة الدراسة على واحد من الاقتراحات التي تعين المرشد الطلابي في القيام بدوره في تنمية القيم الخلقية لدى الطلاب، يتمثل في تكريم الطلاب ذوي السلوك الحسن.
- **وهدفت دراسة المشيقرية (2011)** إلى بناء برنامج تدريبي على بعض مهارات الإرشاد النفسي والتربوي لمعلمي التعليم الأساسي (5-10)، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (40) معلم ومعلمة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم اخضاع (20) معلمًا ومعلمة للبرنامج التدريبي والـ (20) الآخرين لم يخضعوا للبرنامج التدريبي واعتبروا كمجموعة ضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياس لبعض مهارات الإرشاد النفسي والتربوي يتكون من (77) فقرة، كما قامت ببناء برنامج تدريبي على بعض مهارات الإرشاد النفسي والتربوي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي، ووجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين البعدي والمتابعة لصالح المجموعة التجريبية، وأيضًا إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية بعد التحاقهم بالبرنامج التدريبي ولصالح الإناث.

- **وفي دراسة السفاسفة والمحاميد (2009)** والتي هدفت إلى تقييم الممارسة الإرشادية لطلبة التدريب الميداني في الإرشاد، من خلال تقديراتهم الذاتية وتقديرات المرشدين المتعاونين. تكونت عينة الدراسة من (161) طالبًا وطالبة متدربين و(161) مرشدًا ومرشدة متعاونين. وأظهرت النتائج إلى أن الممارسة التدريبية لطلبة التدريب الميداني الذكور والإناث في برنامج البكالوريوس والماجستير كانت متوسطة للتقديرات الذاتية وتقديرات المرشدين المتعاونين، ولم تظهر فروق تعزى للنوع الاجتماعي (الجنس)، إلا في مجالات نشاطات لجنة الإرشاد والبحث الموجه للعمل الإرشادي ولصالح الذكور، وفي متغير البرنامج الدراسي لم تظهر الفروق أيضًا على المقياس ككل وعلى مجالاته، إلا في مجالات التخطيط للعمل الإرشادي والإرشاد الجامعي والبحث الموجه للعمل الإرشادي ونشاطات لجنة الإرشاد ولصالح طلبة البكالوريوس.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من الدراسات السابقة التي اعتمدها البحث، أنها تتباين في أهدافها وعيناتها وأدواتها التي استخدمتها، وفي معالجاتها الإحصائية وفق أسئلتها، وكذلك في النتائج التي توصلت إليها، مما أعطى مؤشرات علمية وتغذية راجعة للباحثين لإمكانية الاستفادة منها في البحث الحالي. رغم تباين الدراسات السابقة إلا أنها في مجملها ركزت على أهمية تطبيق مهارات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي لدى الطلاب في المدارس، كدراسة كلكي (Kelkay, 2019)، ودراسةRegina (2017)، ودراسة سالم (2015)، ودراسة العويدي (2014)، ودراسة المشيقرية (2011)، ودراسة السفاسفة والمحاميد (2006). وهناك دراسات ركزت على أهمية تعزيز الهوية العمانية كدراسة الشعيلي (2021)، ودراسات اهتمت بالقيم الأخلاقية والاجتماعية كدراسة الخليفات والخليفات (2017)، ودراسة سالم (2015).

ساهمت الدراسات السابقة بشكل كبير في إعداد البحث الحالي، ولقد تم الاستفادة منها في تحديد الأهداف وتصميم الأداة، كما أنها بينت للباحثين أهمية قيام المعلمين بتطبيق مهارات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي لدى الطلاب وتعزيز الهوية العمانية والقيم الاجتماعية والأخلاقية لديهم.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

مرت الدراسة الحالية بمجموعة من الإجراءات وهي:

- مراجعة الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع التوجيه والإرشاد النفسي في تنمية القيم الإجتماعية، وكذلك الدراسات التي أجريت في نفس المجال، وعرض ما توصلت إليه في الدراسات السابقة من نتائج.
- إعداد أداة الدراسة.
- عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من صدقها، ومدى ملاءمتها.
- التأكد من صدق الأداة بعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين والآخذ بملاحظاتهم.
- تطبيق الأداة على عدد (20) طالبة ثم حساب وثباتها باستخدام معامل كرونباخ ألفا.
- تطبيق أداة الدراسة، وجمع البيانات وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
- التوصل للنتائج ومناقشتها.
- تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة والنابعة من نتائج الدراسة.

منهج الدراسة:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي كونه الأنسب لمثل هذه الدراسات.

مجتمع الدراسة:

اشتمل على طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى للعام الدراسي 2022/ 2023 والبالغ عددهم (767) موزعين على المدارس الحكومية بسلطنة عمان في كل من (محافظة الداخلية- محافظتي شمال وجنوب الباطنة- محافظة مسقط- محافظة الوسطى).

عينة الدراسة:

وقد اختيرت عينة الدراسة الحالية بالطريقة العشوائية من طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى والبالغ عددهم (73) طالبًا وطالبة، منهم 26 طالب، و47 طالبة.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب الأداة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية/ كما تم استخدام اختبار ت للعينتين المستقلتين لمعرفة الفروق بين المتوسطات في متغيرات الدراسة.

أداة الدراسة:

مقياس مهارات الإرشاد النفسي والتربوي: بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث الحالي، تم بناء مقياس لمهارات الإرشاد النفسي والتربوي من قبل الباحثين، بهدف التعرف على مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي في تنمية القيم الاجتماعية والأخلاقية لدى طلبة المدارس الحكومية، بالاستناد على دراسة مخيمر (2014)، ودراسة المشيقرية (2011). تكون المقياس في صورته النهائية من بعدين: (بعد مهارات الإرشاد النفسي والتربوي يتكون من (18) فقرة، بعد القيم الأخلاقية والاجتماعية يتكون من (18) فقرة، اتبع المقياس تدرج ليكرت الخماسي (دائمًا- غالبًا- أحيانًا- نادرًا- أبدًا).

صدق أداة البحث:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الإرشاد النفسي وعلم النفس التربوي، وبعد استرجاع الأداة تم الأخذ بجميع ملاحظاتهم لأهميتها.

ثبات أداة الدراسة:

بعد عرض أداة الدراسة على المحكمين والأخذ بأرائهم والتعديل عليها، تم تطبيقها على عدد (20) طالبة من طالبات دبلوم التأهيل التربوي من خارج عينة الدراسة، وتم استخراج معامل كرونباخ ألفا والذي بلغ (0.879) وهو معامل مناسب لأغراض الدراسة.

عرض نتائج الدراسة:

للحكم على مدى ممارسة طلبة دبلوم التأهيل التربوي للتوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية الأخلاق الاجتماعية، استعان الباحثان بجدول (1) لتبيان مدى الممارسة.

جدول (1): مقياس تحديد مدى ممارسة التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي لدى عينة الدراسة.

النسبة المئوية		مدى الممارسة
من	إلى	
1.00	1.80	منخفض جدًا
1.81	2.60	منخفض
2.61	3.40	متوسط
3.41	4.20	مرتفع
4.21	5.00	مرتفع جدًا

للإجابة عن السؤال الرئيس لهذ الدراسة والذي ينص على: ما مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى للتوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الصفوف من (5 -10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة، وأبعادها، وظهرت النتيجة كما يوضحها جدول (2).

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية ومستوى الممارسة لأداة الدراسة و أبعادها مرتبة تنازليًا

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
البعد الثاني: القيم الاخلاقية والاجتماعية	4.50	0.35	مرتفع جدًا
البعد الأول: مهارات الإرشاد النفسي والتربوي	3.76	0.33	مرتفع
الأداة ككل	**4.29**	**0.26**	**مرتفع جدًا**

يظهر من جدول (2) أن المتوسط العام للأداة جاء (4.29) بانحراف معياري (0.26)، وهو على مستوى مرتفع جدا من ممارسة التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي. واحتل البعد الثاني القيم الأخلاقية والاجتماعية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.50) وانحراف معياري (0.35)، وبمستوى ممارسة مرتفع جدًا، كذلك، وجاء بعد التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.33) وبمستوى ممارسة مرتفع.

وللتوسع في معرفة مدى ممارسة عينة الدراسة التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي لدى طلبة الصفوف من (5 -10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان تمت **الإجابة عن السؤال الأول المنبثق من السؤال الرئيس والذي ينص على: ما مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى لمهارات الإرشاد النفسي والتربوي لدى طلبة الصفوف من (5 -10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟** من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الممارسة لكل عبارة من عبارات البعد الأول للمقياس حسب ما يوضحه جدول (3).

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الممارسة لبعد التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي مرتبة تنازليًا

المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
أقابل طلابي بابتسامة	4.84	.44	مرتفع جدًا
أثق بقدراتي في التعامل الإيجابي مع الطلاب	4.78	.48	مرتفع جدًا
أتقبل ذاتي والآخرين دون شروط	4.74	.53	مرتفع جدًا
أتعامل مع المواقف بإيجابية	4.60	.83	مرتفع جدًا
أكون مصدر الأخبار السارة لطلابي	4.33	.75	مرتفع جدًا
أعترف بحق الطالب في اتخاذ قراراته بنفسه	4.33	.80	مرتفع جدًا
أحرص على إشراك الطالب في اقتراح الحلول التي يراها مناسبة لعلاج مشكلته	4.26	.93	مرتفع جدًا
أنزل لمستوى إدراك الطالب إذا تطلب الموقف ذلك	4.22	.82	مرتفع جدًا
أقيم الطالب بناء على سلوكه، ليس في ضوء سلوك زملاءه	4.10	1.08	مرتفع
أشجع الطلاب على استشارتي في المشكلات التي يعانون منها	4.03	1.04	مرتفع
أستشير الاخصائي الاجتماعي بالمدرسة أو المرشد النفسي في معالجة بعض المشكلات السلوكية للطلاب	3.66	1.23	مرتفع
أنسق مع الاخصائي الاجتماعي أو المرشد النفسي في تقديم البرامج الوقائية والنمائية في المدرسة	3.63	1.02	مرتفع
لا أكترث بالظواهر الخارجية لسلوك طلابي، بل بما وراء السلوك داخليًا	3.40	1.18	متوسط
أنظر إلى الطلاب الذين يسؤن التصرف على أنهم لا يعرفون السلوك الصحيح	3.03	1.22	متوسط
أجد صعوبة في توظيف خبراتي المهنية في معالجة المواقف المختلفة للطلاب	2.88	1.04	متوسط
ليست لدي المقدرة على تفسير السلوكيات الطلابية كما يراها الطلاب أنفسهم	2.59	1.05	منخفض
أجد صعوبة في تقديم برامج إرشادية للطلبة	2.21	1.22	منخفض
أجد صعوبة في التعاون مع المعلمين الآخرين في تنفيذ برامج الإرشاد الطلابي في المدرسة	2.11	1.17	منخفض
المجموع	**3.76**	**0.33**	**مرتفع**

يوضح جدول (3) أن بُعد ممارسة طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى لمهارات الإرشاد النفسي والتربوي لدى طلبة المدارس الحكومية جاء بمتوسط حسابي تراوح بين (4.84) و (2.11) وانحرافات معيارية تراوحت بين (.441) و (1.17). حيث جاءت مهارة " أقابل طلابي بابتسامة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.84) وانحراف معياري (.44) وبمستوى ممارسة مرتفع جداً، ثم تلتها مهارة " أثق بقدراتي في التعامل الإيجابي مع الطلاب" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.78) وانحراف معياري (.48) وبمستوى مرتفع جدًا من الممارسة.

بينما حصلت مهارة " أجد صعوبة في التعاون مع المعلمين الآخرين في تنفيذ برامج الإرشاد الطلابي في المدرسة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.11) وانحراف معياري (1.17) وبممارسة منخفضة، وسبقتها مهارة " أجد صعوبة في تقديم برامج إرشادية للطلبة" بمتوسط حسابي (2.21) وانحراف معياري (1.22) وأيضًا بمستوى منخفض من الممارسة.

من النتائج السابقة يظهر بوضوح أن طلبة التأهيل التربوي يمتلكون مهارات إرشادية نفسية وتربوية جيدة للتعامل مع الطلبة في المدارس، ويعزوا الباحثان ذلك إلى أن الطلبة تدربوا على المهارات الإرشادية اللازمة أثناء دراستهم في الجامعة، مما جعلهم أكثر وعيًا بأهمية احتواء الطلاب خلال قيامهم بمهامهم التدريسية، وبأن نجاح أي عملية تعليمية لا تكتمل إلا بوجود معلم مؤهل تأهيلًا مناسبًا لتطبيق مهارات الإرشاد النفسي والتربوي كونه الأقرب إلى الطالب والمطلع على قدراته وإمكاناته، كما يظهر أيضًا من خلال النتائج أن طلبة التأهيل التربوي يمتلكون مهارات جيدة في التواصل والعلاقات، مما ساعد على تكوين علاقات جيدة مع الهيئة الإدارية والتدريسية في المدرسة، حيث أن العملية التعليمية لا تكتمل إلا بوجود تعاون مثمر مع الإدارة والمعلمين. تتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة كلكي (Kelkay, 2019) التي أكدت على الدور الإيجابي والوعي الكافي اتجاه خدمات الإرشاد، ومع دراسة Regina (2017) التي أظهرت أن التلاميذ استفادوا من خدمات التوجيه والإرشاد وتغيير سلوكهم وحسن اتخاذ القرار، ودراسة سالم (2015) التي أكدت على أهمية تقديم خدمات التوجيه والإرشاد لجميع الطلاب وأهمية الإعداد التربوي والإرشادي للمعلم، ودراسة المشيقرية (2011) التي أظهرت أن المعلمين المدربين على مهارات الإرشاد التربوي والنفسي تحسن مستواهم في تعاملهم مع طلبتهم مقارنة بسلوكهم قبل التدريب، ودراسة السفاسفة والمحاميد (2006) التي أظهرت أن الممارسة الإرشادية لطلبة التدريب الميداني جاءت متوسطة.

وللتوسع في معرفة مدى ممارسة عينة الدراسة لبرامج تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الصفوف من (5 -10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان **تمت الإجابة عن السؤال الثاني المنبثق من السؤال الرئيس والذي يقول: ما مدى تنفيذ طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى لبرامج تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى الصفوف من (5 -10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان؟** من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الممارسة لكل عبارة من عبارات البعد الثاني للمقياس حسب ما يوضحه جدول (4).

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الممارسة لبعد القيم الأخلاقية والاجتماعية مرتبة تنازليًا

المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
ابني علاقة اجتماعية إيجابية مع المعلمين في المدرسة	4.89	.36	مرتفع جدًا
أطبق العدل مع طلابي	4.88	.37	مرتفع جدًا
أهتم بالسلوك الأخلاقي للطالب	4.86	.42	مرتفع جدًا
أنمي علاقات الثقة المتبادلة بيني وبين طلابي	4.85	.46	مرتفع جدًا
أشجع طلابي على الاستئذان قبل الحديث	4.84	.37	مرتفع جدًا
يهمني أن يتحلى طلابي باللطف	4.79	.50	مرتفع جدًا
أهتم بتدريب طلابي على التسامح	4.79	.47	مرتفع جدًا
أبقي العلاقة الإرشادية سرية بيني وبين طلابي	4.77	.57	مرتفع جدًا
أصغي بصبر لدى مناقشة الطلاب ولو في أبسط مشكلاتهم	4.74	.55	مرتفع جدًا
أنمي لدى طلابي التعاطف مع الآخرين	4.74	.58	مرتفع جدًا
أنمي الذكاء الأخلاقي لدى طلابي	4.71	.54	مرتفع جدًا
أهتم بمشكلات السلوك الخلقي لدى طلابي	4.51	.88	مرتفع جدًا
أعد النشرات اللازمة لتعزيز القيم لدى الطلبة	4.26	.94	مرتفع جدًا
أشارك في البرامج التربوية والنفسية الاجتماعية المتعلقة بالتوجيه والإرشاد الطلابي كلما أتيحت لي الفرصة	4.22	.96	مرتفع جدًا
أقترح البرامج التربوية والنفسية الاجتماعية التي أراها مناسبة لخدمة الطلاب	4.21	.78	مرتفع جدًا
أعطي حصص توجيه جمعي في القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة المدرسة	4.11	.98	مرتفع
أقدم برامج إذاعية من أجل تعديل السلوك الأخلاقي للطلبة	3.48	1.31	مرتفع
أنسق مع إدارة المدرسة من أجل توفير الكتب اللازمة لتعديل السلوك الخلقي لدى الطلبة	3.26	1.19	متوسط
المجموع	**4.50**	**0.35**	**مرتفع جدًا**

يوضح جدول (4) أن بُعد ممارسة طلبة التأهيل التربوي بجامعة نزوى لمهارات القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الصفوف من (5 -10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان جاء بمتوسط حسابي تراوح بين (4.89) و (3.26) وانحرافات معيارية تراوحت بين (.36) و (1.19). حيث جاءت مهارة " أبني علاقة اجتماعية إيجابية مع المعلمين في المدرسة " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.89) وانحراف معياري (.36) وبمستوى ممارسة مرتفع جدًا، ثم تلتها مهارة " أطبق العدل مع طلابي " في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.88) وانحراف معياري (.37) وبمستوى ممارسة مرتفع جدًا أيضًا.

وحلت مهارة " أنسق مع إدارة المدرسة من أجل توفير الكتب اللازمة لتعديل السلوك الخلقي لدى الطلبة " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (1.19) وبممارسة متوسطة، وجاء قبلها مهارة " أقدم برامج إذاعية من أجل تعديل السلوك الأخلاقي للطلبة " بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (1.31) وبمستوى ممارسة مرتفع.

أظهرت النتائج السابقة أن طلبة التأهيل التربوي لديهم دراية بأهمية غرس القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة المدارس لما لها من دور فاعل في تقوية العلاقة بين الطالب والآخرين. يعزو الباحثان ذلك إلى أن طلبة التأهيل التربوي يدركون أهمية القيم في تشكيل السلوك الإنساني وأن المجتمع العماني يؤكد على ذلك من خلال ما تربى عليه منذ الصغر، مؤمنين برؤيتهم الحكيمة 2040. بالإضافة إلى أن طلبة التأهيل التربوي يدركون دور الإذاعة المدرسية والكتب الداعمة لتعديل السلوك لدى الطلاب في المدارس وتعزيز القيم الدينية التي تعزز قوام الإنسان. وتتفق نتيجة هذا السؤال مع نتيجة دراسة الخليفات والخليفات (2017) التي أكدت على أهمية ممارسة القيم الأخلاقية لدى الطلبة، ودراسة العريدي (2014) التي أظهرت أهمية قيام المرشد الطلابي بدوره الإرشادي في تنمية القيم الخلقية، ودراسة سالم (2015) التي أظهرت إن الخدمات الإرشادية المقدمة للطلاب في البعد الديني والاجتماعي جاءت عالية.

وللإجابة عن السؤال الثالث والذي يقول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة برامج الإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية تعزى لمتغير الجنس (ذكور / إناث)؟ تم تطبيق اختبار ت للعينتين المستقلتين لمعرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في ممارسة برامج الإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية وجدول (5) يوضح النتيجة.

جدول (5): اختبارت للعينتين المستقلتين لمعرفة الفروق بين الجنسين في ممارسة التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية

البعد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
مهارات الإرشاد النفسي والتربوي	ذكور	26	3.67	.31	1.84	71	0.07
	إناث	47	3.81	.33			
القيم الاخلاقية والاجتماعية	ذكور	26	4.34	.37	2.96	71	*0.00
	إناث	47	4.58	.30			

*دال إحصائيًا.

يوضح جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على أبعاد الأداة حسب متغير الجنس. كما يوضح الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لبعد مهارات الإرشاد النفسي والتربوي. بينما توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لبعد القيم الأخلاقية والاجتماعية ولصالح الإناث.

يظهر من النتائج أن طلبة التأهيل التربوي في جامعة نزوى سواءً كانوا ذكورًا أو إناثًا، فأنهم متساوون في تطبيقهم لمهارات الإرشاد النفسي والتربوي من أجل تعزيز القيم الأخلاقية والاجتماعية، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن أفراد المجتمع العماني متساوون في التمسك بهويتهم ويهتمون بشكل كبير في تدعيمها لدى الطلبة؛ حتى لا تؤثر عليهم السلوكيات الدخيلة على المجتمع. كما أن القيم الأخلاقية والاجتماعية جاءت لصالح الإناث ويعزوا الباحثان ذلك إلى أن الإناث معروفون في مجتمعهم العماني بشكل خاص والمجتمع العربي بشكل عام بتمسكهم الكبير لما تربوا عليه من قيم وحريصين على تطبيق ما يهتم به الدين الإسلامي الحنيف والعادات والتقاليد التي ينصها عليهم المجتمع، نظرًا لأن الفارق بسيط جدًا وهذا يدل على وجود الرغبة لدى الذكور أيضًا، ولكن بدرجة أقل من الإناث. حيث أتفقت نتائج هذا السؤال مع نتيجة دراسة الشعيلي (2021) التي أظهرت بأنه لا توجد فروق بين الجنسين في الهوية العمانية، ومع نتيجة دراسة الكلكي (Kelkay, 2019) التي أكدت على أن معظم مقدمي الخدمة كانوا يقدمون الإرشاد السلوكي والتربوي والأكاديمي لطلابهم في المدارس، ومع نتيجة دراسة المشيقرية (2011) التي أظهرت وجود فروق في تقديم مهارات الإرشاد النفسي والتربوي لصالح الإناث، واختلفت مع نتيجة دراسة السفاسفة والمحاميد (2006) التي أظهرت بأن الفروق جاءت لصالح الذكور في مجالات نشاطات لجنة الإرشاد والبحث للعمل الإرشادي.

الخاتمة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي مدى ممارسة طلبة التأهيل التربوي لمهارات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي في تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى طلبة الصفوف من (5-10) من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وفي ضوء ذلك تم التوصل إلى قائمة بتلك المهارات من خلال الأدب التربوي والدراسات السابقة وأراء الخبراء. ومن تلك القائمة تم تحليل الأنشطة التقويمية بتلك الكتب والتوصل إلى نتائج أسئلة الدراسة ثم الخروج بتوصيات تفيد المعنيين بذلك في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان.

النتائج:

خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها ما يلي:

- يمارس طلبة التأهيل التربوي مهارات التوجيه والإرشاد النفسي بدرجة مرتفعة.
- يمارس طلبة التأهيل التربوي برامج تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية بدرجة مرتفعة جدًا.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في ممارسة التوجيه والإرشاد النفسي، بينما توجد فروق دالة إحصائية في برامج تنمية القيم الأخلاقية والاجتماعية ولصالح الإناث.

التوصيات:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات:

- ضرورة تدريب المعلمين (الذكور والإناث) على مهارات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي.
- تخصيص حصة أسبوعية تعزز القيم الأخلاقية والاجتماعية لدى الطلاب في المدارس.
- تعزيز القيم في المواد الدراسية التي يتلقاها الطالب.
- تقديم مواضيع تهم القيم الأخلاقية والاجتماعية في إذاعة المدرسة.

المقترحات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تقترح الدراسة إجراء الدراسات التالية:

- إجراء دراسة لمعرفة المهارات الإرشادية التي يقدمها معلمو المواد المختلفة للطلاب.
- إجراء دراسة لمعرفة القيم العمانية لدى طلبة المدارس في مراحل التعليم المختلفة.
- إجراء دراسة شبه تجريبية لمعرفة تأثير بعض الخدمات الإرشادية على تعديل سلوكيات الطلبة.
- إجراء دراسة شبة تجريبية لقياس فاعلية برنامج إرشادي على مهارات الارشاد النفسي والتربوي للمعلمين.
- إجراء دراسة لمعرفة أثر برنامج قيمي في تحسين سلوك الطلاب الاجتماعي والانفعالي.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

أبو أسعد، أحمد. (2011). *المهارات الإرشادية، ط2*. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو زعيزع، عبد الله. (2009). *أساسيات الإرشاد النفسي والتربوي (بين النظرية والتطبيق)*. دليل المرشد التربوي والأخصائي النفسي ومعلم التربية الخاصة. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

أبو شاقور، نعيمة. (2014). ممارسة المرشدين التربويين لأخلاقيات مهنة التوجيه والإرشاد النفسي التربوي. *مجلة دفاتر المخبر، 9 (1)*، 47- 66.

أحمد، سهير. (2000). *التوجيه والإرشاد النفسي*. مركز الإسكندرية للكتاب.

البحراني، منى. (2006). *ورقة عمل عن أثر الاضطرابات السلوكية الانتقالية لدى المراهقين وكيفية التعامل معها*. مقدمة في ملتقى الأخصائيين الاجتماعيين (19-2006/2/21)، وزارة التربية والتعليم، مسقط.

بدران، شبل . (2010). المعلمون بناة الثقافة. *مجلة كلية التربية، 22(1)*، 23.

برزان، جابر. (2016). *الإرشاد والتوجيه النفسي*. الجنادرية للنشر والتوزيع.

بلقاسم، داود. (2008). *النسق القمي ودوره في التنظيم الصناعي، دراسة ميدانية بمركب الغزل والنسيج- باتنة[رسالة ماجستير]*. جامعة الحاج لخضر، باتنة.

بوزغلان، طاهر. (2020). *القيم الاجتماعية ودورها في تشكيل الخلفية الاجتماعية للفرد – دراسة تحليلية*. جامعة محمد البشير الإبراهيمي، الجزائر.

التويجري، محمد. (2000). اتجاهات المعلمين نحو برنامج التوجيه والإرشاد الطلابي ودور المرشد الطلابي في المدرسة السعودية. *مجلة الإرشاد النفسي، 2(1)*، 89-156.

جادو، عبد العزيز. (2001). *علم النفس الطفل وتربيته*. المكتبة الجامعية.

الجلاد، ماجد. (2013). *تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم*، ط4. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جمعية الصحفيين العمانية. (2022). *الخطاب السامي لجلالة السلطان هيثم بن طارق المعظم – حفظه الله ورعاه* – في الذكرى الثانية لتولي جلالته مقاليد الحكم في البلاد. https://alnaba.news/?p=79091.

الحسني، عوض. (2006). *تنمية القيم الأخلاقية في المرحلة الثانوية من خلال الأنشطة اللاصفية [رسالة ماجستير غير منشورة]*. جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

حسين، طه. (2004). *الإرشاد النفسي، النظرية – التطبيق – التكنولوجيا*. دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحسينة، سعيد. (2000). *الأسرة العربية بين الثبات والتغير*. جامعة الإمارات العربية المتحدة.

الخشاب، سامية. (2008). *النظرة الاجتماعية ودراسة الأسرة*. الدار الدولية للاستثمارات القانونية.

الخليفات، أنوار؛ والخليفات، علي. (2017). مدى ممارسة طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلماتهم في لواء الأغوار الجنوبية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4 (10)*، 70 -85.

الداهري، صالح. (2008). *سيكولوجية الإرشاد النفسي المدرسي (أساليبه ونظرياته)*. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

داود، بلقاسم. (2008). *النسق القيمي ودوره في التنظيم الصناعي – دراسة ميدانية بمركب الغزل والسيج – باتنة [رسالة ماجستير]*. علم الاجتماع تنظيم وعمل، جامعة الحاج لخضر.

الدحادحة، باسم. (2016). *الإرشاد المدرسي للأطفال والمراهقين: دليل الآباء والمعلمين والمرشدين النفسيين*. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الديب، صلاح. (9 مايو 2007). *أسرار الشخصية العمانية- التسامح وعزة النفس*. جريدة الوطن، سلطنة عمان.

زهران، حامد. (2005). *التوجيه والإرشاد النفسي* (ط.3). عالم الكتب.

الزيادي، أحمد والخطيب، هشام. (2001). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي*. الدار العلمية الدولية ودار الثقافة.

سالم، ساره فتحي. (2015). *دور المعلم في تقديم خدمات الإرشاد والتوجيه التربوي لطلاب المرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير]. جامعة الزاوية.

السفاسفة، محمد؛ ومحاميد، شاكر. (2009). تقييم ممارسة طلبة التدريب الميداني في الإرشاد والصحة النفسية بجامعة مؤته لمهارات الإرشاد من خلال تقديراتهم وتقديرات المرشدين المتعاونين. م*جلة العلوم التربوية والنفسية*، 10(4)، 209-231.

الشعيلي، سعيد. (2021). اتجاهات طلبة جامعة نزوى نحو العولمة وانعكاساتها على الهوية الثقافية العمانية. *المجلة الأردنية الدولية أريام للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 3(4)*، 1-17.

الشهري، فايز. (2006). *دور المدارس الثانوية نشر الوعي الأمني [رسالة ماجستير غير منشورة]*. جامعة نايف العربية، الرياض.

الطائي، مريم. (2010). الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الدراسة المتوسطة. *مجلة العلوم النفسية، 17*، 28-32.

عبد السلام، عبد السلام. (2013). *واقع وفلسفة عملية التنمية المهنية للمعلمين في مصر وعلاقتها بالأدوار الثقافية لهم*. المؤتمر السنوي الثامن والثلاثون للإحصاء وعلوم الحاسب وقضايا التعليم في مصر، ورشة عمل حول تحديات تواجه إصلاح العملية التعليمية من أجل تحقيق العدالة الاجتماعية، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.

عبد الفتاح، علي. (2015). *الإعلام والتنشئة الإجتماعية*. دار الأيام للنشر والتوزع والنشر.

عبد المنعم، عبد الله. (1996). *التوجيه والإرشاد النفسي والاجتماعي والتربوي*. دار منصور للنشر والتوزيع.

العريدي، بندر. (2014). دور المرشد الطلابي في تنمية القيم الخلقية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين بمدينة الرياض [رسالة ماجستير]. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 6 (3)*، 92-128.

العزة، سعيد. (2009). *دليل المرشد التربوي في المدرسة*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطا، محمود؛ حجازي، مصطفى؛ والدليم، فهد. (2005). *واقع التوجيه والإرشاد التربوي والنفسي في مراحل التعليم العام*. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

عقل، محمود. (2006). *القيم السلوكية لدى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، ط2*. الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

العمرية، صلاح. (2005). *الصحة النفسية والإرشاد النفسي*. مكتبة المجتمع العربي.

الفهدي، صالح. (2015). *القيم العمانية جوهر الشخصية العمانية*. مجلة شرق غرب.

القرشي، فايز. (2010). *القيم المتضمنة في مقرر الحديث الشريف للصف الثالث المتوسط ومدى تعزيزالمقرر لهذه القيم [رسالة ماجستير غير منشورة]*، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

محمود، خالد. (2016). أدوار المعلم المستقبلية في ضوء متطلبات عصر اقتصاد المعرفة: دراسة تحليلية. *مجلة نقد وتنوير، 15 (2)*.

المشيقرية، محفوظة. (2011). *فاعلية برنامج تدريبي على بعض مهارات الإرشاد النفسي والتربوي لمعلمي التعليم الأساسي بمحافظة مسقط [رسالة ماجستير]*. جامعة نزوى، سلطنة عمان.

مخيمر، سهيار صلاح. (2014). اختبار مهارات الإرشاد النفسي للمعلم. مجلة الإرشاد النفسي، 37، 487 – 506.

ملحم، سامي. (2010). *مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، ط2*. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم. (1999) , *سلسلة مرتكزات التعليم الأساسي، نظام التعليم الأساسي، أسس ومبادئ*. مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (2007). *دراسة ميدانية للمشكلات السلوكية لدى الطلبة المراهقين بمدارس سلطنة عمان*.

وزارة التربية والتعليم. (2008). *لائحة شؤون الطلاب لمدارس التعليم العام ومدارس التعليم الحكومي*. سلطنة عمان.

اليماني، عبد الكريم. (2009). *فلسفة القيم التربوية*. دار الشروق للنشر والتوزيع.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Amadi G, Paul AK. (2017). *Influence of student-teacher communication on students' academic achievement for effective teaching and learning*.

Amat S. (2019). Guidance and Counselling in Schools. In 3rd International Conference on Current Issues in Education (ICCIE 2018). Atlantis Press, 2019, 13-18. American. *Journal of Educational Research, 5(10)*, 1102-1107.

Borba, M. (2003). Tips for building moral intelligence in students. *Curriculum Review*, 42(7), 23- 30.

Chua, T. & Crawford, L. (2000). *Developing the moral intelligence of children, National Institute of Education, Singapore*.

Coles, R. (1997). *The Moral Intelligence of Children*. New York, Random House, Inc.

Egbo AC. (2013). *The role of guidance and counselling in effective teaching and learning in schools: The Nigerian perspective*. In The European Conference on Education, Official Conference Proceeding, 2013, 392.

Faaz M. (2019). *Guidance and Counselling: An important organ of School Education. JETIR January 6 (1), 1-4.*

Ibrahim FR, Aloka PJ, Wambiya P, Raburu P. (2014). Perceptions on the role of guidance and counselling programmes on Kenyan secondary school students' career decision making. *Journal of Educational and Social Research, 4(6)*, 313-313. [CrossRef]

Jayakumar, R. & Duvvuru, R. (2022). Role of guidance and counseling in effective teaching and learning at school. Recent Trends in Multidisciplinary. *AkiNik Publications, (33)*, 35-48.

Kelkay, A, D. (2019). Practice and challenges in provision of guidance and counselling services in secondary schools of South Gondar, Ethiopia. *Global Journal of Guidance and Counseling in Schools, Current perspectives, 9(1),* 001-013. [CrossRef]

Lunenburg, FC. (2010). School guidance and counselling services. *Schooling, 1(1),*1-9.

Ndirangu, PN. (2007). *The influence of guidance and counselling programme on academic performance of selected public secondary school students: A case of Bahati Division, Nakuru District [Doctoral dissertation, Egerton University*].

Odeleye, DA. (2017*). Overview of School Guidance and Counselling Services. European Journal of Education Studies*.

Ondima, P.C., Mokogi H., Ombaba S. & Osoro GN. (2013). Effectiveness of guidance and counselling programmes in enhancing students' academic, career and personal competencies. A Case of Secondary Schools in Nyamira District, Kenya. *Journal of Education and Practice,* 2, 24. [CrossRef]

Oteng, PS. (2020). The role of Guidance and Counselling programmes towards effective and learning in senior high schools in the Kwabre east District of the Ashanti region of Ghana. *European Journal of Education Studies, 7(12).*

Regina, M, M. (2017). *Status of guidance and counselling services provided to pupils in selected private secondary schools in Lusaka District, Zamia*. University of Zambia, Lusaka.

ثالثًا: رومنة المراجع العربية

Abw As'ed, Ahmd. (2011). Almharat Alershadyh, T2. Dar Almysrh Llnshr Waltwzy'e Waltba'eh.

Abw Shaqwr, N'eymh. (2014). Mmarsh Almrshdyn Altrbwyyn Lakhlaqyat Mhnh Altwjyh Walershad Alnfsy Altrbwy. Mjlh Dfatr Almkhbr, 9 (1), 47- 66.

Abw Z'eyz'e, 'Ebd Allh. (2009). Asasyat Alershad Alnfsy Waltrbwy (Byn Alnzryh Walttbyq). Dlyl Almrshd Altrbwy Walakhsa'ey Alnfsy Wm'elm Altrbyh Alkhash. Dar Yafa Al'elmyh Llnshr Waltwzy'e.

Ahmd, Shyr. (2000). Altwjyh Walershad Alnfsy. Mrkz Alesskndryh Llktab.

Albhrany, Mna. (2006). Wrqh 'Eml 'En Athr Aladtrabat Alslwkyh Alantqalyh Lda Almrahqyn Wkyfyh Alt'eaml M'eha. Mqdmh Fy Mltqa Alakhsa'eyyn Alajtma'eyyn (19-21/2/2006), Wzarh Altrbyh Walt'elym, Msqt.

Aldahry, Salh. (2008). Sykwlwjyh Alershad Alnfsy Almdrsy (Asalybh Wnzryath). Dar Sfa' Lltba'eh Walnshr Waltwzy'e.

Aldhadhh, Basm. (2016). Alershad Almdrsy Llatfal Walmrahqyn: Dlyl Alaba' Walm'elmyn Walmrshdyn Alnfsyyn. Mktbh Alflah Llnshr Waltwzy'e.

Aldyb, Slah. (9 Mayw 2007). Asrar Alshkhsyh Al'emanyh- Altsamh W'ezh Alnfs. Jrydh Alwtn, Sltnh 'Eman.

Al'emryh, Slah. (2005). Alshh Alnfsyh Walershad Alnfsy. Mktbh Almjtm'e Al'erby.

Al'erydy, Bndr. (2014). Dwr Almrshd Altlaby Fy Tnmyh Alqym Alkhlqyh Lda Tlab Almrhlh Althanwyh Mn Wjhh Nzr Alm'elmyn Bmdynh Alryad] Rsalh Majstyr[. Mjlh Jam'eh Alfywm Ll'elwm Altrbwyh Walnfsyh, 6 (3), 92- 128.

Al'ezh, S'eyd. (2009). Dlyl Almrshd Altrbwy Fy Almdrsh. Dar Althqafh Llnshr Waltwzy'e.

Alfhdy, Salh. (2015). Alqym Al'emanyh Jwhr Alshkhsyh Al'emanyh. Mjlh Shrq Ghrb.

Alhsny, 'Ewd. (2006). Tnmyh Alqym Alakhlaqyh Fy Almrhlh Althanwyh Mn Khlal Alanshth Allasfyh] Rsalh Majstyr Ghyr Mnshwrh[. Jam'eh Am Alqra, Klyh Altrbyh, Mkh Almkrmh.

Alhsynh, S'eyd. (2000). Alasrh Al'erbyh Byn Althbat Waltghyr. Jam'eh Alemarat Al'erbyh Almthdh.

Aljlad, Majd. (2013). T'elm Alqym Wt'elymha Tswr Nzry Wttbyqy Ltra'eq Wastratyjyat Tdrys Alqym, T4. Dar Almsyrh Llnshr Waltwzy'e.

Alkhlyfat, Anwar؛ Walkhlyfat, 'Ely. (2017). Mda Mmarsh Tlbh Alsfwf Althlathh Alawla Mn Almrhlh Alasasyh Llqym Alakhlaqyh Mn Wjhh Nzr M'elmathm Fy Lwa' Alaghwar Aljnwbyh. Mjlh Al'elwm Altrbwyh Walnfsyh, 4 (10), 70 -85.

Alkhshab, Samyh. (2008). Alnzrh Alajtma'eyh Wdrash Alasrh. Aldar Aldwlyh Llastthmarat Alqanwnyh.

Almshyqryh, Mhfwzh. (2011). Fa'elyh Brnamj Tdryby 'Ela B'ed Mharat Alershad Alnfsy Waltrbwy Lm'elmy Alt'elym Alasasy Bmhafzh Msqt]Rsalh Majstyr[. Jam'eh Nzwa, Sltnh 'Eman.

Alqrshy, Fayz. (2010). Alqym Almtdmnh Fy Mqrr Alhdyth Alshryf Llsf Althalth Almtwst Wmda T'ezyzalmqrr Lhdh Alqym]Rsalh Majstyr Ghyr Mnshwrh[, Jam'eh Am Alqra, Almmlkh Al'erbyh Als'ewdyh.

Alsfasfh, Mhmd: Wmhamyd, Shakr. (2009). Tqyym Mmarsh Tlbh Altdryb Almydany Fy Alershad Walshh Alnfsyh Bjam'eh M'eth Lmharat Alershad Mn Khlal Tqdyrathm Wtqdyrat Almrshdyn Almt'eawnyn. Mjlh Al'elwm Altrbwyh Walnfsyh, 10(4), 209-231.

Alsh'eyly, S'eyd. (2021). Atjahat Tlbh Jam'eh Nzwa Nhw Al'ewlmh Wan'ekasatha 'Ela Alhwyh Althqafyh Al'emanyh. Almjlh Alardnyh Aldwlyh Aryam Ll'elwm Alensanyh Walajtma'eyh, 3(4), 1-17.

Alshhry, Fayz. (2006). Dwr Almdars Althanwyh Nshr Alw'ey Alamny] Rsalh Majstyr Ghyr Mnshwrh[. Jam'eh Nayf Al'erbyh, Alryad.

Alta'ey, Mrym. (2010). Aldka' Alakhlaqy Lda Tlbh Aldrash Almtwsth. Mjlh Al'elwm Alnfsyh, 17, 28-32.

Altwyjry, Mhmd. (2000). Atjahat Alm'elmyn Nhw Brnamj Altwjyh Walershad Altlaby Wdwr Almrshd Altlaby Fy Almdrsh Als'ewdyh. Mjlh Alershad Alnfsy, 2(1), 89-156.

Alzyady, Ahmd Walkhtyb, Hsham. (2001). Mbad'e Altwjyh Walershad Alnfsy. Aldar Al'elmyh Aldwlyh Wdar Althqafh.

Bdran, Shbl . (2010). Alm'elmwn Bnah Althqafh. Mjlh Klyh Altrbyh, 22(1), 23.

Blqasm, Dawd. (2008). Alnsq Alqmy Wdwrh Fy Altnzym Alsna'ey, Drash Mydanyh Bmrkb Alghzl Walnsyj- Batnh] Rsalh Majstyr[. Jam'eh Alhaj Lkhdr, Batnh.

Brzan, Jabr. (2016). Alershad Waltwjyh Alnfsy. Aljnadryh Llnshr Waltwzy'e.

Bwzghlan, Tahr. (2020). Alqym Alajtma'eyh Wdwrha Fy Tshkyl Alkhlfyh Alajtma'eyh Llfrd – Drash Thlylyh. Jam'eh Mhmd Albshyr Alebrahymy, Aljza'er.

Dawd, Blqasm. (2008). Alnsq Alqymy Wdwrh Fy Altnzym Alsna'ey – Drash Mydanyh Bmrkb Alghzl Walsyj – Batnh]Rsalh Majstyr[. 'Elm Alajtma'e Tnzym W'eml, Jam'eh Alhaj Lkhdr.

'Ebd Alftah, 'Ely. (2015). Ale'elam Waltsh'eh Alejtma'eyh. Dar Alayam Llnshr Waltwz'e Walnshr.

'Ebd Almn'em, 'Ebd Allh. (1996). Altwjyh Walershad Alnfsy Walajtma'ey Waltrbwy. Dar Mnswr Llnshr Waltwzy'e.

'Ebd Alslam, 'Ebd Alslam. (2013). Waq'e Wflsfh 'Emlyh Altnmyh Almhnyh Llm'elmyn Fy Msr W'elaqtha Baladwar Althqafyh Lhm. Alm'etmr Alsnwy Althamn Walthlathwn Llehsa' W'elwm Alhasb Wqdaya Alt'elym Fy Msr, Wrshh 'Eml Hwl Thdyat Twajh Eslah Al'emlyh Alt'elymyh Mn Ajl Thqyq Al'edalh Alajtma'eyh, Almrkz Alqwmy Llbhwth Alajtma'eyh Waljna'eyh.

'Eql, Mhmwd. (2006). Alqym Alslwkyh Lda Tlab Almrhltyn Almtwsth Walthanwyh Fy Aldwl Ala'eda' Bmktb Altrbyh Al'erby Ldwl Alkhlyj, T2. Alryad, Mktb Altrbyh Al'erby Ldwl Alkhlyj.

Hsyn, Th. (2004). Alershad Alnfsy, Alnzryh – Alttbyq – Altknwlwjya. Dar Alfkr Llnshr Waltwzy'e.

Jadw, 'Ebd Al'ezyz. (2001). 'Elm Alnfs Altfl Wtrbyth. Almktbh Aljam'eyh.

Jm'eyh Alshfyyn Al'emanyh. (2022). Alkhtab Alsamy Ljlalh Alsltan Hythm Bn Tarq Alm'ezm – Hfzh Allh Wr'eah – Fy Aldkra Althanyh Ltwly Jlalth Mqalyd Alhkm Fy Alblad. Https://Alnaba.News/?P=79091.

Mhmwd, Khald. (2016). Adwar Alm'elm Almstqblyh Fy Dw' Mttlbat 'Esr Aqtsad Alm'erfh: Drash Thlylyh. Mjlh Nqd Wtnwyr, 15 (2).

Mkhymr, Shyar Slah. (2014). Akhtbar Mharat Alershad Alnfsy Llm'elm. Mjlh Alershad Alnfsy, 37, 487 – 506.

Mlhm, Samy. (2010). مباD'e AتلWجيه WaلإRشادD Aلنفسي, T2. Dar Almsyrh Lltba'eh Walnshr Waltwzy'e.

Salm, Sarh Fthy. (2015). Dwr Alm'elm Fy Tqdym Khdmat Alershad Waltwjyh Altrbwy Ltlab Almrhlh Althanwyh] Rsalh Majstyr[. Jam'eh Alzawyh.

Wzarh Altrbyh Walt'elym. (1999) , Slslh Mrtkzat Alt'elym Alasasy, Nzam Alt'elym Alasasy, Ass Wmbad'e. Msqt, Sltnh 'Eman.

Wzarh Altrbyh Walt'elym. (2007). Drash Mydanyh Llmshklat Alslwkyh Lda Altlbh Almrahqyn Bmdars Sltnh 'Eman.

Wzarh Altrbyh Walt'elym. (2008). La'ehh Sh'ewn Altlab Lmdars Alt'elym Al'eam Wmdars Alt'elym Alhkwmy. Sltnh 'Eman.

Zhran, Hamd. (2005). Altwjyh Walershad Alnfsy (T.3). 'Ealm Alktb.