مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر العدد الرابع عشر السنة السابعة يوليو ١٩٩٨ ص ص ١٦٥- ١٩٠

الأدوار والوظائف الإرشادية للمرشد التربوي في المدرسة الأردنية والاختلاف في ممارستها تبعا للجنس والعمر والمؤهل العلمي والخبرة والتخصص

أحمد زغاليل* حسين الشرعة**

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأدوار والوظائف التي يقوم بها المرشد فعليا في المدرسة، وهل تختلف ممارسة هذه الأدوار باختلاف الجنس والعمر والمؤهل العلمي والخبرة والتخصص. وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٣) مرشدا ومرشدة من مختلف مديريات التربية والتعليم في الأردن. ولتحقيق ما هدفت إليه الدراسة تم توزيع استبانه مكونة من (٤٠) ممارسة إرشادية على أفراد عينة الدراسة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر الأدوار الفعلية الممارسة من قبل المرشدين والمرشدات كانت في مجالات وضع برامج للإرشاد والتوجيه، وإرشاد الطلبة فرديا فيما يتعلق بمشكلاتهم الشخصية، والتعرف على المشكلات الصحية والجسمية التي يعاني منها الطلبة، وتحديد الاساليب المناسبة لتنفيذ أهداف البرامج الإرشادية، وتزويد الطلبة بالمعلومات عن المهن المختلفة، وإعداد النشرات للطلبة وأولياء الأمور والمدرسين حول العادات الدراسية، وتزويد الطلاب بالمعلومات حول الدراسة بعد المرحلة الثانوية، ومساعدة الطلاب في الوقاية من الأمراض المعدية، واطلاع الأهل والطلاب والمعلمين على برامج الإرشاد والتوجيه، وتقديم الخدمات الاستشارية للمعلمين فيما يتعلق بقضايا التعلم وسلوكيات الطلاب. كما أشارت نتائج اختبار (ت) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات في ممارستهم لإحدى عشرة دورا من أصل أربعين دورا، كذلك بينت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية الأربعة على ممارسة ثلاثة أدوار، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المؤهلات العلمية للمرشدين على ممارسة خمسة أدوار، كما أشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الخبرة للمرشدين والمرشدات على ممارسة أربعة أدوار من أصل(٤٠) دورا ، بينما لم تبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي أية فروق ذات دلالة إحصائية من حيث ممارسة الأدوار الإرشادية تعزى للاختلاف في التخصص عند المرشدين والمرشدات.

* قسم علم النفس-كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة

** قسم علم النفس-كلية العلوم التربوية بجامعة مؤتة – وكلية التربية جامعة قطر

مقدمة: يعد الإرشاد والتوجيه من الخدمات الأساسية التي تقدمها المؤسسات التربوية والتعليمية في الأردن، وخاصة المدارس الحكومية والخاصة ، وذلك لما لهذه الخدمة من تأثير إيجابي على الطلبة نفسياً واجتماعياً وأدائياً ، وعلى الرغم من أن بداية الممارسة العلمية للخدمات الإرشادية جاءت متأخرة ومتواضعة ، حيث تشير المصادر إلى أن بداياتها كانت في مطلع الستينات (التل ،١٩٨٧) وبعدد بسيط من المرشدين لا يتجاوز ستة مرشدين في بعض مدارس عمان ، إلا أن العقدين الماضيين شهدا تطوراً واضحاً للخدمات الإرشادية في جانبها الكمي. فقد بلغ عدد المرشدين التربويين للعام الدراسي ٩٤/٩٣ (٨٠٨) مرشداً ومرشده إضافة إلى استحداث أقسام خاصة في بعض مديريات التربية والتعليم تتولى الاشراف على العملية الإرشادية في الميدان ومتابعة القائمين عليها من حيث الأداء. أما في الجانب النوعي ، فإن الخدمات الإرشادية كانت بطيئة مقارنة مع الجانب الكمي. فقد جاءت أسس تعيين المرشدين التربويين والتي تقتضي أن يحمل المرشد أو المرشدة مؤهلاً إرشادياً متأخرة ، حيث بدأ بتطبيق ذلك في سنة ١٩٨٨ (قانون التربية والتعليم المؤقت رقم ٣٧ سنة ١٩٨٨) ، وقبل ذلك لم تخضع عملية تعيين المرشدين لأسس واضحة ، بل كانت محكومة بقضايا الخبرة أو المؤهلات التربوية كدبلوم التربية والتربية الابتدائية وغير ذلك. وجميع المختصين في ميدان الإرشاد يعرفون بأن هذه القضايا والمؤهلات غير كافية لممارسة العمل الإرشادي ، حيث يجب على من يمارس الإرشاد التربوي أن يعد إعداداً خاصاً يشتمل على مهارات فنية وأسس نظرية خاصة بميدان الإرشاد والتوجيه.

كذلك فإن الدور الذي يلعبه المرشد التربوي داخل المؤسسة التربوية أو خارجها هو دور فني يعتمد على فهمه لطبيعة عمله، وفهم الآخرين ذوي العلاقة كالمدير والمعلم والطالب وولي الأمر لدور المرشد وطبيعة الإرشاد (Wilgus & shelley, 1988, PP. 262-264) ولهذا فإن نجاح العملية الإرشادية يعتمد وبشكل كبير على المهارات الفنية التي يمتلكها المرشد عن طريق الإعداد الأكاديمي

والتدريب العلمي ، وتعاون الأطراف المختلفة في المؤسسة التربوية (المدير والمعلم والطالب) وخارج المؤسسة مع المرشد (Madak, and Gieni, 1991, PP. 325-327. Kazalunas, 1978, P. 224) وهذا التعاون لا يتأتى إلا من خلال تحديد الأدوار والوظائف الإرشادية التي يجب أن يقوم بها المرشد داخل المؤسسة التربوية وخارجها فتحديد أدوار ووظائف المرشد يساعده على تقديم أفضل ويساعد الآخرين على فهم طبيعة العمل الإرشادي ، وبالتالي التعاون مع المرشد ومساعدته على أداء رسالته . وأخيراً يؤكد الباحثون أهمية تحديد أدوار ووظائف المرشد ليس فقط من أجل الأداء الأفضل وإنما أيضاً من أجل التقييم العلمي الحقيقي لهذا الأداء (Bossi and Hobelaid, 1990, PP. 98-99; Bonebrake and Borger, 1984, PP. 194-195).

مشكلة الدراسة وأهميتها:

جاءت فكرة هذه الدراسة من خلال ملاحظة بعض الممارسات الخاطئة لبعض المرشدين في الميدان اعتقاداً منهم بصحتها ، وكذلك من خلال بعض الافكار التي يطرحها بعض المرشدين والمعلمين حول طبيعة العمل الإرشادي والتي تعكس عدم وضوح أدوار ووظائف المرشد في المؤسسة التربوية.

إن نجاح العملية الإرشادية يعتمد على قضايا متعددة من أهمها وضوح الدور الذي يجب أن يؤديه المرشد في المؤسسة التربوية، فقد أشار كل من مداك وجينيا وأيضاً هوهنشل (Madak and Gienei, 1991, PP. 325-327; Hohenshill, 1987, PP. 25-26) إلى أن عدم وضوح أدوار ووظائف المرشد يقود إلى مشكلات متعددة منها: تداخل الأطر المهنية للأطراف المختلفة داخل المؤسسة التربوية،ازدواجية الأداء وضعف الاتصال المنظم بين الأطراف المختلفة، صعوبة تقييم الأداء كجانب أساسي في التطور المهني، عدم الرضا الوظيفي.

وقد أشارت نتائج دراسات عالمية عديدة إلى أن ممارسة المرشد التربوي لأدواره ووظائفه لازالت غير واضحة ليس له فقط ، وإنما أيضاً للمستفيدين من خدمات الإرشاد سواء كانوا طلبة أو معلمين أو مد راء أو أولياء أمور.(Carroll,

1993, P. 216; Ginter, et. al. 1990, PP. 20-21; Carreiro, and Schulz, 1988, PP. 65-66).

أما على المستوى المحلي فإن الدراسات التي تناولت أدوار ووظائف المرشد في المؤسسة التربوية فهي نادرة ، وربما تعود هذه الندرة إلى حداثة تعميم الخدمات الإرشادية. ويأمل الباحثان أن تكون هذه الدراسة باكورة لسلسلة من الدراسات تساهم في تحديد أدوار المرشدين التربويين والتي تعتبر خطوة أساسية وضرورية لنجاح العمل الإرشادي.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف الأدوار والوظائف التي يقوم بها المرشد فعلياً في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم من خلال استبانة شاملة لما يجب أن يقوم به المرشد. وبالتحديد تحاول الدراسة الإجابة على السؤالين التاليين:

١- ما هي الأدوار والوظائف الفعلية التي يقوم بها المرشد في المؤسسة التربوية.

٢- هل تختلف ممارسة هذه الأدوار باختلاف الجنس ، والعمر ، والمؤهل العلمي ، والخبرة ، والتخصص.

الدراسات السابقة:

تناولت دراسات عالمية عديدة وحديثة موضوع أدوار ووظائف المرشد التربوي ، وذلك لأهمية هذا الموضوع ،ولما يقتضيه النظام التربوي الخاضع للنمو من تطور في الخدمات الإرشادية ، وبالتالي مراجعة لأدوار ووظائف المرشد. فقد قام كارول (Carroll, 1993) بدراسة هدفت إلى التعرف على الأدوار والوظائف الفعلية للمرشدين التربويين ، حيث تكونت عينية الدراسة من (٩٥) مرشداً ومرشدة من ولاية كنكتكت الأمريكية ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر الأدوار ممارسة من قبل المرشدين هي الاستشارات النفسية والتربوية المقدمة للطلبة وأولياء الأمور والمعلمين يليها الأنشطة التنسيقية كالإحالة ، وتنسيق إجراء الاختبارات

المختلفة ، والاتصال مع أولياء الأمور ، ثم الإرشاد الفردي والجماعي فيما يتعلق بالمشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية التي تواجه الطلبة.

كما اتفقت نتائج دراسة مداك وجيني (Madak and Gieni, 1991) مع الدراسة السابقة ،حيث أجريا دراسة على عينة من المرشدين في منطقة منتابا-كندا، هدفت إلى التعرف على أدوار ووظائف المرشد ، فتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الأدوار ممارسة هو الإرشاد الفردي ، أي الإرشاد الذي يتطلب جلسة فردية مع المسترشد ، ثم الاستشارات النفسية والتربوية وخاصة الاستشارات المقدمة إلى المعلمين.

ربما يكون الإرشاد الفردي أكثر الأدوار ممارسة من قبل المرشدين بغض النظر عن المستوى الأكاديمي للفئة المستفيدة من الخدمات الإرشادية فقد أجرى ميلر (Miller, 1988) دراسة هدفت إلى التعرف على الوظائف والأدوار الإرشادية التي يقوم بها المرشد في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية. تكونت عينة الدراسة من (٤٩٨) مرشداً ومرشدة موزعين حسب المستوى الأكاديمي للمدارس التي يعمل بها هؤلاء المرشدون (ابتدائي، متوسط، ثانوي). وصممت استبانة لقياس أدوار المرشد مكونة من ثمانية أدوار أو وظائف ، حيث أظهرت النتائج بأن الإرشاد الفردي والجماعي والاستشارات النفسية كانت أكثر الأدوار ممارسة من قبل المرشدين في المستويات التعليمية الثلاث، يليها تنسيق البرامج والحالات لدى مرشدي المستويين الابتدائي والمتوسط، والخدمات المهنية لدى مرشدي المستوى الثانوي. قد تختلف الأدوار والوظائف الإرشادية التي يمارسها المرشدون فعلياً عن الأدوار والوظائف الإرشادية التي يعتبرها المرشدون ذات أولوية في العمل الإرشادي ، فقد أجرى مورس ورسل (Morse and Russell, 1988) دراسة هدفت إلى المقارنة بين ما يمارسه المرشدون من أدوار ووظائف إرشادية فعلية وما يعتبرونه أكثر أهمية. ولتحقيق هدف الدراسة أختار الباحثان عينة تكونت من (١٣٠) مرشداً ومرشدة منهم (٤٩) مرشداً و (٨١) مرشدة أجابوا على استبانة

تحتوي على ثمانية أدوار ووظائف للمرشد ، وقد أشارت النتائج إلى أن مساعدة الطلبة في قضايا محددة كالإحالات التربوية والنفسية، والعمل مع الأخصائيين النفسيين والتربويين في المدرسة لمواجهة الحاجات الخاصة للطلبة، ثم الإرشاد الفردي ، هي الأدوار الأكثر التي يمارسها المرشدون بينما يعتبر المرشدون أن أهم ثلاثة أدوار يفترض أن تمارس هي: مساعدة المعلمين لفهم سلوك الطلبة ، والتوجيه والإرشاد الجمعي لإكساب الطلبة المهارات الاجتماعية الفردية ، والإرشاد الجمعي لتعزيز مفهوم الذات لدى الطلبة.

كما توصلت دراسة فرلنج وآخرون (Furlong, et al., 1979) إلى نتائج مغايرة لنتائج الدراسة السابقة حيث بينت أنه لا فرق بين الأدوار الإرشادية التي يمارسها المرشد فعلياً والأدوار التي يراها أكثر أهمية. فقد أجاب (٨٢) مرشداً ومرشدة من مدارس ولاية كاليفورنيا الأمريكية على استبانة الدراسة والمكونة من (١٤) دوراً إرشادياً، وأشارت النتائج إلى وجود تطابق بين الأدوار الإرشادية الممارسة فعلياً والأدوار الأكثر أهمية من وجهة نظر المرشدين. أما هذه الأدوار فهي: الإرشاد الفردي والجماعي، والاستشارات النفسية والتربوية لمدراء المدارس والمعلمين، ومساعدة الطلبة على فهم قدراتهم وإمكانياتهم، ثم مساعدة أولياء الأمور على تفهم مشكلات أبنائهم والتعامل معها. ويمكن تفسير الاختلاف بين نتائج الدراستين السابقتين، إلى الاختلاف في التعامل مع وسيلة قياس الأدوار والوظائف، حيث اعتمدت الدراسة الأولى على ترتيب الفقرات للمقياس باعتبار أن كل فقرة تمثل دوراً إرشادياً، بينما اعتمدت الدراسة الثانية على ترتيب الأبعاد باعتبار أن كل بعد يمثل دوراً إرشادياً، علماً بأن كل بعد يضم مجموعة من الفقرات. وقد تتشابه الآراء بين المرشدين وغيرهم من أصحاب العلاقة بأهمية الأدوار التي يجب أن يمارسها المرشد. فقد أجرى إبراهيم وآخرون (Ibrahim, et al., 1983) دراسة تناولت أدوار ووظائف المرشد من وجهة نظر المرشدين والمديرين، وأشارت النتائج إلى أن الإرشاد الفردي والجماعي والاستشارات النفسية والتربوية المقدمة لأولياء الأمور،

وتعريف المستفيدين من الإرشاد بما يستطيع أن يقدمه المرشد من خدمات هي أهم الأدوار التي يجب أن يمارسها المرشد من وجهة نظر المدير والمرشد. كذلك أظهرت دراسة بونبريك وبورجرز (Bonebrake and Borgers, 1984) تشابهاً بين آراء المرشدين ومد راء المدارس في أولويات أدوار ووظائف المرشد، فقد اعتبر (١٦٩) مدير مدرسة و (١٧٢) مرشداً تربوياً أن أهم ثلاثة أدوار يمكن أن يمارسها المرشد التربوي هي الإرشاد الفردي، والاستشارات النفسية للمعلمين، ومساعدة الطلبة في قضايا التحصيل والتكيف والمهن.

لقد توصلت الدراسات التي أجريت حول أدوار ووظائف المرشد إلى نتائج مختلفة من حيث ترتيب أهمية هذه الأدوار، ويبدو أن الإرشاد الفردي هو أحد الأدوار والوظائف المهمة والتي تكررت أولويتها في معظم نتائج الدراسات السابقة. كذلك تشير مناقشة نتائج الدراسات السابقة إلى ضرورة تحديد أدوار ووظائف المرشد لما لها من تأثير على أدائه ووضوح طبيعة عمله. هذا ويمكن القول بأن الدراسات التي أجريت في البيئات العربية حول تحديد أدوار ووظائف المرشد نادرة، وربما تعود هذه الندرة إلى حداثة الخدمات الإرشادية في الوطن العربي.

إجراءات الدراسة :

مجتمع الدراسة وعينتها :

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدات والمرشدين العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن خلال العام الدراسي ٩٣/٩٢ حيث بلغ عددهم (٨٠٨). أما عينة الدراسة فقد تكونت من (٢٠٣) مرشداً ومرشدة، منهم (٦٨) مرشداً و (١٣٥) مرشدة، وبلغ متوسط أعمار جميع أفراد العينة (٢٩,٨ سنة). والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الجنس والفئات العمرية والدرجات العلمية وفئات الخبرة والتخصصات.

جدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والفئات العمرية

والمؤهل العلمي وفئات الخبرة والتخصصات

المتغير		المجموع
الجنس	ذكور	٦٨
	إناث	١٣٥
	المجموع	٢٠٣
الفئات العمرية	(٢٢-٢٧)	٤٧
	(٢٨-٣٣)	٩٤
	(٣٤-٣٩)	١٦
	(٤٠ - فما فوق)	٩
	المجموع	١٦٦
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٦٧
	دبلوم بعد البكالوريوس	٢٣
	ماجستير	١٣
	المجموع	٢٠٣
مستويات الخبرة	(١-٥) سنوات	١٠٥
	(٦-١٠) سنوات	٥٥
	(١١-١٥) سنة	٢٩
	المجموع	١٨٩
التخصص	علم نفس	١٣٣
	إرشاد وصحة نفسية	٢٥
	تربية	٢١
	أخرى	١٢
	المجموع	١٩١

وقد تم اختيار عينة الدراسة عشوائيا من خلال اختيار المرشدين في عدد من مديريات التربية والتعليم في الأردن بحيث تمثل توزيع مجتمع الدراسة في الأقاليم الثلاثة: إقليم الشمال (اربد ، الرمثا ، المفرق) ، إقليم الوسط (عمان ، الزرقاء) وإقليم الجنوب (الكرك، الطفيله، معان)، وبما نسبته ٢٥% تقريبا من مجتمع الدراسة وحسب الاقاليم الثلاث المذكورة سابقا. وجدير بالذكر أن بعض أفراد العينة لم يجب

على بعض المتغيرات الديموجرافية للدراسة، ولهذا يلاحظ أن هنـــاك تفاوتـــا فـــي المجموع الكلي حسب المتغير.

أداة الدراسة :

قام الباحثان بإعداد استبانة خصيصا لأغراض هذه الدراسة حيث تضمنـــت قسمين رئيسيين : القسم الأول : يهدف إلى التعرف على الخصائص الديموجرافيـــة للمرشدين (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، التخصص، والخبرات) أما القسم الثـــاني: فقد تكون من (٤٠) ممارسة تمثل الوظائف أو الأدوار التي يجـــب أن يقـــوم بـــها المرشد وذلك كما وضعتها الجمعية الأمريكية لمرشدي المدارس (Ibrahim et, al,. 83)، وكذلك من خلال واجبات المرشد التربوي في المدرسة كمـــا حددتـــها وزارة التربية والتعليم في الأردن. ولتحليل البيانات فقد تمت صياغـــة الفقـــرات بطريقـــة ليكرت بحيث تعكس استجابة المفحوصين أربعة مستويات متدرجة (دائما ، أحيانـــا ، نادرا ، إطلاقا) من حيث مدى ممارسة المرشد لكل دور من هذه الأدوار الأربعين.

توزيع الاستبانة وجمع البيانات :

قام الباحثان بتوزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة مـــن خـــلال أقســـام الإرشاد في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم التي تم اختيارها لتمثل الأقـــاليم الثلاثة في الأردن، حيث تم إرسالها إلى المرشدين على عناوينهم في مدارسهم، وقـــد اخبروا بأهمية مشاركتهم وتعاونهم في تحقيق أهداف هذه الدراسة وأن المعلومـــات التي سيدلون بها ستعامل بسرية مطلقة ولأغراض البحث العلمي فقط . وقد تم جمـــع الاستبانات بعد توزيعها من خلال أقسام الإرشاد في المديريات بحيث لا تكشف عـــن هوية المستجيبين.

النتائج :

للإجابة عن أسئلة الدراسة ، فقد تم إيجاد المتوسطات للفقرات والتي تعبر عن الممارسات الفعلية للمرشدين في البيئات التربوية. وكذلك تم استخدام اختبار (ت) وتحليل التباين لإيجاد الفروق بين العاملين في مجال الإرشاد في الممارسات الفعلية للأدوار الإرشادية تبعا لاختلاف الجنس والعمر والمؤهل العلمي والخبرة في مجال الإرشاد وكذلك التخصص.

أما فيما يتعلق بالسؤال الأول والذي ينص على : ما الأدوار والوظائف الفعلية التي يقوم بها المرشد في المؤسسة التربوية؟ فإن الجدول رقم (٢) يوضح نتائج متوسطات أداء المرشدين والمرشدات على أعلى عشرة أدوار يمارسها المرشد في البيئة المدرسية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجة ممارسة هذه الأدوار.

جدول رقم (٢)

الترتيب التنازلي لأكثر عشرة أدوار ووظائف يقوم بها المرشد

الرقم	الدور	المتوسطات
١	أقوم بوضع برنامج للإرشاد والتوجيه محدد الأهداف في مدرستي سنويا.	٣,٩٥
٢	أقوم بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل فردي.	٣,٨٥
٣	أقوم بالتعرف على الطلبة الذين يعانون من مشكلات جسمية وصحية كضعف البصر والسمع والتنسيق مع أعضاء الهيئة التدريسية لمراعاة هذه الحالات.	٣,٨١
٤	أقوم بتحديد الخطوات والأساليب المناسبة لتنفيذ أهداف البرنامج الإرشادي في مدرستي.	٣,٦٨
٥	أقوم بتزويد الطلاب بمعلومات عن المهن المختلفة.	٣,٦٥
٦	أقوم بإعداد نشرات للطلبة وأولياء الأمور والمدرسين كتلك التي تتعلق بالعادات الدراسية.	٣,٦٣
٧	أقوم بتزويد الطلاب بمعلومات عن الفرص التعليمية المتاحة لهم بعد المرحلة الثانوية.	٣,٦١
٨	أقوم بالتعرف على حالات الأمراض المعدية والمساعدة في الوقاية منها.	٣,٦١
٩	أقوم باطلاع الأهل والطلاب والمعلمين على برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة.	٣,٥٩
١٠	أقوم بتقديم الخدمات الاستشارية للمعلمين فيما يتعلق بقضايا التعلم وسلوكيات الطلاب.	٣,٥٨

كذلك يبين الجدول رقم (٣) نتائج متوسطات أداء المرشدين والمرشدات على أقل عشرة أدوار يمارسها المرشد في البيئة المدرسية مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجة ممارسة هذه الأدوار.

جدول رقم (٣)

الترتيب التنازلي لأقل عشرة أدوار ووظائف يقوم بها المرشد

الرقم	الـــدور	المتوسطات
١	أقوم بمساعدة الطلبة في الحصول على عمل جزئي بعد الدوام اليومي وأثناء العطل الصيفية.	١,٤٦
٢	أقوم بمساعدة الطلبة الخريجين والمتسربين في الحصول على عمل.	١,٧٢
٣	أقوم بإعطاء الاختبارات التحصيلية والشخصية المقننة للطلبة عند الحاجة.	١,٧٦
٤	أقوم بإعطاء اختبارات مهنية لمساعدة الطلاب في اتخاذ القرار المهني المناسب.	١.٩٩
٥	أقوم بمشاركة أعضاء مجلس الضبط في اجتماعاتهم عند اتخاذ إجراء تأديبي بحق طالب ما.	٢,١٠
٦	أقوم بإجراء دراسات للأمور الجديدة المستحدثة في النظام التعليمي.	٢,١١
٧	أقوم باطلاع المؤسسات المحلية على حاجات الطلبة وعلى برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة في المدرسة.	٢,١٦
٨	أقوم بإعداد برامج تدريبية لمعلمين في مدرستي من أجل تحسين العملية التعليمية.	٢,٢٥
٩	أقوم بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل جماعي.	٢,٢٧
١٠	أقوم بإجراء دراسات تتعلق بقدرات الطلاب واتجاهاتهم واهتماماتـــهم ووضعـــها تحـــت تصرف المهتمين للاستفادة منها.	٢,٣٢

أما بالنسبة للسؤال الثاني والمتضمن اختلاف ممارسة الأدوار تبعا للاختلاف في جنس المرشد وعمره ومؤهله العلمي وخبرته الإرشادية وتخصصه. فتشير نتائج اختبار (ت) الجدول رقم (٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P> ٠,٠٥) بين المرشدين والمرشدات في ممارستهم (١١) دورا من أصل أربعين دورا، بينمـــا لـــم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات في ممارســـتهم لبقيـــة الأدوار.

جدول رقم (٤)

نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على الأدوار التي وجد اختلاف في ممارستها تبعا للجنس

الفقرة حسب الاستبانة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
٤ – أقوم بإعداد برامج تدريبية للمعلمين في مدرستي من أجل تحسين العملية التعليمية.	ذكور ٦٨	٢,٠٤	٠,٨٠	-٢,٤٢	٠,٠١٦٥
	إناث ١٣٣	٢,٣٦	٠,٩٢		
٥ – أقوم بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل فردي.	ذكور ٦٨	٣,٩٠	٠,٣١	-٢,٥٤	٠,٠١٢
	إناث ١٣٥	٣,٩٨	٠,١٥		
٦ – أقوم بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل جماعي.	ذكور ٦٨	٢,١٦	١,١٨	٢,١٦	٠,٠٣٢
	إناث ١٣٥	١,١٢	١,١٢		
٧ – أقوم بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات التعليمية بشكل فردي.	ذكور ٦٨	٣,٥٩	٠,٥٥	٢,٥٦	٠,٠١١٣
	إناث ١٣٥	٣,٣٧	٠,٥٨		
٩ – أقوم بإرشاد الطلبة ذوي الحاجات المهنية بشكل فردي.	ذكور ٦٨	٣,٣٨	٠,٦٥	٢,٧١	٠,٠٠٧٤
	إناث ١٣٢	٣,١١	٠,٧٠		
١١- مساعدة أولياء الأمور في فهم حاجات أبنائهم والتعامل معهم بطريقة أفضل.	ذكور ٦٨	٣,٣٨	٠,٧١	٢,٤٠	٠,٠١٧٥
	إناث ١٣٥	٣,٦١	٠,٥٩		
٢٧- أقوم باطلاع الأهل والطلاب والمعلمين على برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة.	ذكور ٦٨	٣,٤٤	٠,٧٢	-٢,٤٧	٠,٠١٤٤
	إناث ١٣٢	٣,٦٧	٠,٥٥		
٣٣- أقوم بمساعدة الطلبة الخريجين والمتسربين في الحصول على عمل.	ذكور ٦٦	١,٩٢	٠,٨٥	٢,٥١	٠,٠١٢٨
	إناث ١٢٧	١,٦١	٠,٨٣		
٣٤- أقوم بمساعدة الطلبة في الحصول على عمل جزئي بعد الدوام اليومي وأثناء العطل الصيفية.	ذكور ٦٧	١,٧٢	٠,٧٦	٣,٩٢	٠,٠٠٠١
	إناث ١٢٧	١,٣٣	٠,٥٩		
٣٩- أقوم بدراسة الظروف النفسية والاجتماعية للطالب المحال إلى مجلس الضبط واقدم التقرير للمجلس بذلك.	ذكور ٦٧	٣,٥٨	٠,٦٣	٣,٥٢	٠,٠٠٠٥
	إناث ١٣٠	٣,٠٩	١,٠٦		
٤٠- أقوم بمشاركة أعضاء مجلس الضبط في اجتماعاتهم عند اتخاذ إجراء تأديبي بحق طالب ما.	ذكور ٦٧	٢,٣٣	١,٢١	٢,٠٣	٠,٠٤٣٤
	إناث ١٣٠	١,٩٨	١,١٢		

يتضح من الجدول رقم (٤) أن ممارسة المرشدات للأدوار (٤, ٥، ١١، ٢٧) كانت أعلى في ممارستها مقارنة مع المرشدين ، بينما كانت ممارسة المرشدين للأدوار (٦، ٧، ٩، ٣٣، ٣٤، ٣٩، ٤٠) أعلى في ممارستها مقارنة مع المرشدات.

أما فيما يتعلق باختلاف ممارسة الأدوار الإرشادية تبعا للاختلاف في الفئات العمرية للمرشدين والمرشدات فتشير نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي الجدول رقم (٥) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($P > ٠,٠٥$) بين الفئات العمرية الأربعة

للمرشدين والمرشدات على الأدوار (٩، ١٧، ٢٩)، حيث تم تقسيم المرشدين والمرشدات من حيث العمر إلى أربع فئات عمرية وهي : الفئة الأولى (٢٢ - ٢٧ سنة) الفئة الثانية (٢٨ - ٣٣ سنة) الفئة الثالثة (٣٤ - ٣٩ سنة) والفئة الرابعة (٤٠ فما فوق). واعتمد في التقسيم على المدى للأعمار ، حيث تراوح بين (٢٢ - ٤٦ سنة)، واصطلح على أن يكون طول الفئة العمرية ست سنوات.

جدول رقم (٥)

نتائج تحليل التباين لمتوسطات الأدوار الممارسة

من قبل المرشدين والمرشدات حسب الفئات العمرية

الفقرة حسب الاستبانة	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
٩ - أقوم بإرشاد الطلبة ذوي الحاجات المهنية بشكل فردي.	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٣ ١٥٩ ١٦٢	٣,٦٤ ٧٤,٠٨ ٧٧,٧٢	١,٢١ ٠,٤٧	٢,٦٠	٠,٠٥
١٧- أقوم بمساعدة المعلمين في تخطيط الموضوعات التعليمية التي لها علاقة بتنمية الطلاب مهنيا وفي مهارة اتخاذ القرار.	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٣ ١٦٠ ١٦٣	٥,٢٢ ٩٠,٥٠ ٩٥,٧٢	١,٧٤ ٠,٥٧	٣,٠٨	٠,٠٢٩
٢٩- أقوم باطلاع المؤسسات المحلية على حاجات الطلبة وعلى برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة في المدرسة.	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٣ ١٥٨ ١٦١	٦,٤١ ١٠٦,٣٦ ١١٢,٧٧	٢,١٤ ٠,٦٧	٣,١٨	٠,٠٢٥

تبين نتائج المقارنات البعدية باستخدام اختبار فشر (Fisher) جدول رقم (٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($P > ٠,٠٥$) بين الفئتين العمريتين الرابعة والأولى على ممارسة الدور التاسع، حيث كان متوسط أداء الفئة العمرية الرابعة (٣,٧٨) أعلى من متوسط أداء الفئة العمرية الأولى (٣,١٦)، كما أشارت نتائج المقارنة البعدية باستخدام اختبار فشر (Fisher) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($P > ٠,٠٥$) بين الفئتين العمريتين الرابعة والثانية على ممارسة الدور التاسع، حيث

كان متوسط أداء الفئة العمرية الرابعة (٣,٧٨) أعلى من متوسط أداء الفئة العمرية الثانية (٣,١٤).

جدول رقم (٦)

المقارنات البعدية باستخدام اختبار فشر لمتوسطات الأدوار الممارسة من قبل المرشدين والمرشدات حسب الفئات العمرية

الفقرة حسب الاستبانة	المقارنات		المتوسطات الحسابية		الفروق المحسوبة	القيمة الحرجة
٩ - أقوم بإرشاد الطلبة ذوي الحاجات المهنية بشكل فردي.	(الفئة الأولى)	(الفئة الثانية)	(٣,١٥٩)	(٣,١٣٨)	٠,٠٢	٠,٢٤٦
	(الفئة الأولى)	(الفئة الثالثة)	(٣,١٥٩)	(٣,٣١٢)	- ٠,١٥	٠,٣٩٤
	(الفئة الأولى)	(الفئة الرابعة)	(٣,١٥٩)	(٣,٧٧٨)	- ٠,٦٢	*٠,٤٩٣
	(الفئة الثانية)	(الفئة الثالثة)	(٣,١٣٨)	(٣,٣١٢)	- ٠,١٧	٠,٣٦٥
	(الفئة الثانية)	(الفئة الرابعة)	(٣,١٣٨)	(٣,٧٧٨)	- ٠,٦٤	*٠,٤٧
	(الفئة الثالثة)	(الفئة الرابعة)	(٣,٣١٢)	(٣,٧٧٨)	- ٠,٤٧	٠,٣٩٩
١٧- أقوم بمساعدة المعلمين في تخطيط الموضوعات التعليمية التي لها علاقة بتنمية الطلاب مهنيا وفي مهارة اتخاذ القرار.	(الفئة الأولى)	(الفئة الثانية)	(٢,٥)	(٢,٧٨٥)	- ٠,٢٨	*٠,٢٦٨
	(الفئة الأولى)	(الفئة الثالثة)	(٢,٥)	(٣,١٢٥)	- ٠,٦٢	*٠,٤٣١
	(الفئة الأولى)	(الفئة الرابعة)	(٢,٥)	(٢,٧٧٨)	-٠,٢٩	٠,٥٤١
	(الفئة الثانية)	(الفئة الثالثة)	(٢,٧٨٥)	(٣,١٢٥)	- ٠,٣٤	٠,٤٠٢
	(الفئة الثانية)	(الفئة الرابعة)	(٢,٧٨٥)	(٣,٧٧٨)	- ٠,٠١	٠,٥١٩
	(الفئة الثالثة)	(الفئة الرابعة)	(٣,١٢٥)	(٣,٧٧٨)	٠,٣٥	٠,٦١٩
٢٩- أقوم باطلاع المؤسسات المحلية على حاجات الطلبة وعلى برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة في المدرسة.	(الفئة الأولى)	(الفئة الثانية)	(١,٨٥١)	(٢,١٦٥)	- ٠,٣١	*٠,٢٩١
	(الفئةالأولى)	(الفئة الثالثة)	(١,٨٥١)	(٢,٥)	- ٠,٦٥	*٠,٤٦٩
	(الفئة الأولى)	(الفئة الرابعة)	(١,٨٥١)	(٢,٣٧٥)	- ٠,٥٢	٠,٦٢
	(الفئة الثانية)	(الفئة الثالثة)	(٢,١٦٥)	(٢,٥)	- ٠,٣٤	٠,٤٣٩
	(الفئة الثانية)	(الفئة الرابعة)	(٢,١٦٥)	(٢,٣٧٥)	- ٠,٢١	٠,٥٩٨
	(الفئة الثالثة)	(الفئة الرابعة)	(٢,٥)	(٢,٣٧٥)	٠,١٣	٠,٧٠٢

* دال إحصائيا.

كما تبين نتائج المقارنات البعدية أيضا وباستخدام اختبار فشر (Fisher) جدول رقم (٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($P > ٠,٠٥$) بين الفئتين العمريتين الأولى والثانية على ممارسة الدور السابع عشر، حيث كان متوسط أداء الفئة العمرية الثانية (٢,٧٩) أعلى من متوسط أداء الفئة العمرية الأولى (٢,٥). كذلك أشارت نتائج المقارنات البعدية إلى وجود فروق دالة إحصائية ($P > ٠,٠٥$)

بين الفئتين العمريتين الثالثة والأولى على ممارسة نفس الدور، فكان متوسط أداء الفئة العمرية الثالثة (٣,١٣) أعلى من متوسط أداء الفئة العمرية الأولى (٢,٥).

هذا وتشير نتائج المقارنات البعدية أيضا وباستخدام اختبار فشر (Fisher) جدول رقم (٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P > ٠,٠٥) بين الفئتين العمريتين الثانية والأولى على ممارسة الدور التاسع والعشرون، حيث كان متوسط أداء الفئة العمرية الثانية (٢,١٧) أعلى من متوسط أداء الفئة العمرية الأولى (١,٨٥). كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P > ٠,٠٥) بين الفئتين العمريتين الثالثة والأولى على ممارسة نفس الدور، حيث كان أداء الفئة العمرية الثالثة (٢,٥) أعلى من متوسط أداء الفئة العمرية الأولى (١,٨٥). أما فيما يتعلق باختلاف ممارسة الأدوار الإرشادية تبعا للاختلاف في المؤهل العلمي للمرشدين والمرشدات فتشير نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي الجدول رقم (٧) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P > ٠,٠٥) بين المؤهلات العلمية للمرشدين والمرشدات على ممارسة الأدوار الإرشادية (٦. ٩. ١٢. ٢٧. ٣٥) ، حيث تم تقسيمهم وحسب مؤهلاتهم العلمية إلى المستويات التالية: المستوى الأول بكالوريوس، المستوى الثاني بكالوريوس ودبلوم التربية، المستوى الثالث ماجستير.

جدول رقم (٧)

تحليل التباين الاحادي لمتوسطات الأدوار الممارسة

من قبل المرشدين والمرشدات حسب مستويات المؤهل العلمي

الفقرة حسب الاستبانة	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
٦ – أقوم بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل جماعي.	بين المجموعات	٢	٨,٩٣	٤,٤٧	٣,٤٥	٠,٠٣٣
	داخل المجموعات	٢٠٠	٢٥٩,١٧	١,٣٠		
	المجموع	٢٠٢	٢٦٨,١٠			
٩ – أقوم بإرشاد الطلبة ذوي الحاجات المهنية بشكل فردي.	بين المجموعات	٢	٣,٨٠	١,٩٠	٤,٠٦	٠,٠١٨
	داخل المجموعات	١٩٧	٩٢,٢٠	٠,٤٧		
	المجموع	١٩٩	٩٦,٠٠			

تابع جدول رقم (٧)

الفقرة حسب الاستبانة	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
١٢- أقوم بالاحتفاظ بنتائج امتحانات الطلاب وسيرهم الأكاديمي في ملفات خاصة.	بين المجموعات	٢	٥,٦٨	٢,٨٤	٣,٠٤	٠,٠٥
	داخل المجموعات	١٩٩	١٨٦,٣٠	٠,٩٤		
	المجموع	٢٠١	١٩١,٩٨			
٢٧- أقوم باطلاع الأهل والطلاب والمعلمين على برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة.	بين المجموعات	٢	٣,٧٩	١,٨٩	٥,١٤	٠,٠٠٦
	داخل المجموعات	١٩٧	٧٢,٥٩	٠,٣٧		
	المجموع	١٩٩	٧٦,٣٨			
٣٥- أقوم بمساعدة الطلبة في وضع خطط تعليمية مستقبلية لأنفسهم كخطة لاختيار المعهد أو الكلية المناسبة أو برامج التدريب المهني المناسبة.	بين المجموعات	٢	٥,٨١	٢,٩١	٣,٢٦	٠,٠٤٠
	داخل المجموعات	١٩٤	١٧٣,١٨	٠,٨٩		
	المجموع	١٩٦	١٧٨,٩٩			

وتبين نتائج المقارنات البعدية باستخدام اختبار فشر (Fisher) جدول (٨) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P <٠,٠٥) بين مستويي المؤهل العلمي الثاني والأول على ممارسة الدورين السادس والتاسع، حيث كان متوسط أداء مستوى المؤهل العلمي الثاني (٢,٧٤، ٣,٥٧) على التوالي أعلى من متوسط أداء مستوى المؤهل العلمي الأول (٢,١٧، ٣,١٤) على التوالي، كذلك تبين نتائج المقارنات البعدية باستخدام اختبار فشر (Fisher) جدول رقم (٨)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P <٠,٠٥) بين مستويي المؤهل العلمي الثالث والأول من جهة والثالث والثاني من جهة أخرى على ممارسة الدورين الثاني عشر والسابع والعشرين، حيث كان متوسط أداء مستويي المؤهل العلمي الأول والثاني (٣,٠٢، ٣,٢٦) على التوالي أعلى من متوسط أداء مستوى المؤهل العلمي الثالث (٢,٤٢) على ممارسة الدور الثاني عشر، كذلك كان متوسط أداء مستويي المؤهل العلمي الأول والثاني (٣,٦٢، ٣.٧٠) على التوالي أعلى من متوسط أداء مستوى المؤهل العلمي الثالث (٣,٠٨) على ممارسة الدور السابع والعشرين.

جدول رقم (٨)

المقارنات البعدية باستخدام اختبار فشر لمتوسطات الأدوار الممارسة

من قبل المرشدين والمرشدات حسب مستويات المؤهل العلمي

الفقرة حسب الاستبانة	المقارنات	المتوسطات الحسابية		الفروق المحسوبة	القيمة الحرجة
٦ - أقوم بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل جماعي.	١-٢	(٢,١٧٤)	(٢,٧٣٩)	- ٠,٥٧	٠,٤٩٩*
	١-٣	(٢,١٧٤)	(٢,٦٩٢)	- ٠,٥٢	٠,٦٤٦
	٢-٣	(٢,٧٣٩)	(٢,٦٩٢)	- ٠,٠٥	٠,٧٧٩
٩ - أقوم بإرشاد الطلبة ذوي الحاجات المهنية بشكل فردي.	١-٢	(٣,١٤)	(٣,٥٦٥)	- ٠,٤٢	٠,٠٣*
	١-٣	(٣,١٤)	(٣,٣٠٨)	- ٠,١٧	٠,٣٩
	٢-٣	(٣,٥٦٥)	(٣,٣٠٨)	- ٠,٢٦	٠,٤٧
١٢-أقوم بالاحتفاظ بنتائج امتحانات الطلبة وسيرهم الأكاديمي في ملفات خاصة.	١-٢	(٣,٠١٨)	(٣,٢٦١)	- ٠,٢٤	٠,٤٢
	١-٣	(٣,٠١٨)	(٢,٤١٧)	٠,٦٠	٠,٥٧*
	٢-٣	(٣,٢٦١)	(٢,٤١٧)	٠,٨٤	٠,٦٨*
٢٧-أقوم باطلاع الأهل والطلاب والمعلمين على برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة.	١-٢	(٣,٦١٦)	(٣,٦٩٦)	- ٠,٠٨	٠,٢٧
	١-٣	(٣,٦١٦)	(٣,٠٧٧)	٠,٥٤	٠,٣٤*
	٢-٣	(٣,٦٩٦)	(٣,٠٧٧)	٠,٦٢	٠,٤٢*
٣٥-أقوم بمساعدة الطلبة في الحصول على عمل جزئي بعد الدوام اليومي وأثناء العطل الصيفية.	١-٢	(٢,٩٥٧)	(٢,٩٠٩)	٠,٠٥	٠,٤٢
	١-٣	(٢,٩٥٧)	(٣,٦٦٧)	- ٠,٧١	٠,٥٦*
	٢-٣	(٢,٩٠٩)	(٣,٦٦٧)	- ٠,٧٦	٠,٦٧*

* دال إحصائيا.

كما يتضح أيضا من نتائج المقارنات البعدية باستخدام فشر (Fisher) جدول رقم (٨)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P <٠,٠٥) بين مستوى المؤهل العلمي الثالث والأول من جهة والثالث والثاني من جهة أخرى على ممارسة الدور الخامس والثلاثين ولصالح المستوى الثالث (الماجستير) حيث بلغ متوسط أداء المستوى الثالث (٣,٦٧) بينما بلغ متوسط أداء المستويين الأول والثاني (٢,٩٦ ، ٢,٩١) على التوالي.

أما فيما يتعلق باختلاف ممارسة الأدوار الإرشادية تبعا للاختلاف في مستويات الخبرة للمرشدين والمرشدات، فتشير نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي جدول رقم (٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P <٠,٠٥) بين مستويات

الخبرة للمرشدين والمرشدات على ممارسة الأدوار الإرشادية (٢، ٦، ٢٧، ٣٢) ، حيث تم تقسيمهم وحسب خبراتهم في العمل الإرشادي إلى المستويات التالية: المستوى الأول (١ – ٥ سنوات) ، المستوى الثاني (٦ – ١٠ سنوات) ، المستوى الثالث (١١ – ١٥ سنة) حيث لايوجد أكثر من ١٥ سنة خبرة بين أفراد العينة.

جدول رقم (٩)

تحليل التباين الاحادي لمتوسطات الأدوار الممارسة

من قبل المرشدين والمرشدات حسب مستويات الخبرة

الفقرة حسب الاستبانة	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
٢ – أقوم بتحديد الخطوات والأساليب المناسبة لتنفيذ أهداف البرنامج الإرشادي في مدرستي.	بين المجموعات	٢	١,٢٣	٠,٦١	٣,٠٥٨	٠,٠٤٩٣
	داخل المجموعات	١٨٦	٣٧,٢٩	٠,٢٠		
	المجموع	١٨٨	٣٨,٥٢			
٦ – أقوم بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل جماعي.	بين المجموعات	٢	١١,١٧	٥,٥٩	٤,٣٥	٠,٠١٤٢
	داخل المجموعات	١٨٦	٢٣٨,٦٤	١,٢٨		
	المجموع	١٨٨	٢٤٩,٨١			
٢٧– أقوم باطلاع الأهل والطلاب والمعلمين على برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة.	بين المجموعات	٢	٢,٤٥	١,٢٣	٣,٣٧	٠,٠٣٦٥
	داخل المجموعات	١٨٤	٦٦,٨٤	٠,٣٦		
	المجموع	١٨٦	٦٩,٢٩			
٣٢– أقوم بإحالة الطلاب إلى الأخصائيين النفسيين عند الحاجة.	بين المجموعات	٢	٥,٨٩	٢,٩٥	٣,٢٢	٠,٠٤٢٤
	داخل المجموعات	١٨٣	١٦٧,٥٦	٠,٦٢		
	المجموع	١٨٥	١٧٣,٤٥			

وتبين نتائج المقارنات البعدية باستخدام اختبار فشر (Fisher) جدول رقم (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P > ٠,٠٥) بين مستويي الخبرة الأول والثاني ولصالح المستوى الثاني على ممارسة الدورين الثاني والسابع والعشرون حيث بلغ متوسط أداء المستوى الأول (٣,٧٤) ومتوسط أداء المستوى الثاني (٣,٩١) على الدور الثاني، بينما بلغ متوسط أداء المستوى الأول (٣,٤٩) ومتوسط أداء المستوى الثاني (٣,٧٣) على الدور السابع والعشرين، كذلك تبين نتائج المقارنات البعدية جدول رقم(١٠) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية(P > ٠,٠٥)

بين مستويي الخبرة الثاني والأول من جهة والثاني والثالث من جهة أخرى ولصالح المستوى الثاني على الدور السادس حيث بلغ متوسط أداء المرشدين والمرشدات في المستوى الثاني (٢,٦٧) بينما بلغ متوسط أدائهم في المستويين الأول والثالث (٢,١٨ ، ٢,٠٣) على التوالي.

جدول رقم (١٠)

المقارنات البعدية باستخدام اختبار فشر لمتوسطات الأدوار الممارسة من قبل المرشدين والمرشدات حسب مستويات الخبرة

الفقرة حسب الاستبانة	المقارنات	المتوسطات الحسابية	الفروق المحسوبة	القيمة الحرجة
٢ -أقوم بتحديد الخطوات والأساليب المناسبة لتنفيذ أهداف البرنامج الإرشادي في مدرستي.	(المستوى الأول) (المستوى الثاني)	(٣,٧٤٣) (٣,٩٠٩)	٠,١٧ -	٠,١٥*
	المستوى الأول) (المستوى الثالث)	(٣,٧٤٣) (٣,٨٩٧)	٠,١٥ -	٠,١٩
	(المستوى الثاني) (المستوى الثالث)	(٣,٩٠٩) (٣,٨٩٧)	٠,٠١ -	٠,٢٠
٦ -أقوم بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل جماعي.	(المستوى الأول) (المستوى الثاني)	(٢,١٨١) (٢,٦٧٣)	٠,٤٩ -	٠,٣٧*
	(المستوى الأول) (المستوى الثالث)	(٢,١٨١) (٢,٠٣٤)	٠,١٥	٠,٤٧
	(المستوى الثاني) (المستوى الثالث)	(٢,٦٧٣) (٢,٠٣٤)	٠,٦٤	٠,٥١
٢٧-أقوم باطلاع الأهل والطلاب والمعلمين على برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة.	(المستوى الأول) (المستوى الثاني)	(٣,٤٨٥) (٣,٧٢٧)	٠,٢٤ -	٠,٢٠*
	(المستوى الأول) (المستوى الثالث)	(٣,٤٨٥) (٣,٦٩)	٠,٠٢ -	٠,٢٥
	(المستوى الثاني) (المستوى الثالث)	(٣,٧٢٧) (٣.٦٩)	٠,٠٤	٠,٢٧
٣٢-أقوم بإحالة الطلاب إلى الأخصائيين النفسيين عند الحاجة.	(المستوى الأول) (المستوى الثاني)	(٢,٤٥٢) (٢,٦١١)	٠,١٦ -	٠,٣٢
	(المستوى الأول) (المستوى الثالث)	(٢,٤٥٢) (٢,٩٦٤)	٠,٥١ -	٠,٤٠*
	(المستوى الثاني) (المستوى الثالث)	(٢,٦١١) (٢,٩٦٤)	٠,٣٥ -	٠,٤٤

* دال إحصائيا.

ويتضح أيضا من نتائج المقارنات البعدية جدول رقم (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($P > ٠,٠٥$) بين مستويي الخبرة الثالث والأول ولصالح المستوى الثالث على الدور الثاني والثلاثين، حيث بلغ متوسط أداء مستوى الخبرة الأول (٢,٤٥) بينما بلغ متوسط أداء المستوى الثالث (٢,٩٦).

أما فيما يتعلق بتخصص المرشدين والمرشدات فقد أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($P > ٠,٠٥$) من حيث ممارسة جميع الأدوار الإرشادية الأربعين (٤٠) تعزي لاختلاف تخصصات

المرشدين والمرشدات فقد انحصرت تخصصاتهم في المجالات التالية: علم نفس وبلغ عددهم (١٣٣) وكانت نسبتهم (٦٩,٦٣%) ، الإرشاد والصحة النفسية وبلغ عددهم (٢٥) وكانت نسبتهم (١٣,٠٩%) ، والتربية وكان عددهم (٢١) وكانت نسبتهم (١١%) ، فلسفة وعلم اجتماع وبلغ عددهم (٨) ونسبتهم ٤,١٩%) ، وتخصصات أخرى وكان عددهم (٤) ونسبتهم (٢,٠٩%) ،بينما لم يحدد (١٢) من أفراد العينة تخصصاتهم وكانت نسبتهم (٥,٩١%).

مناقشة النتائج :

تهدف مناقشة النتائج إلى الوقوف على مدى الممارسة الفعلية للأدوار التي يقوم بها المرشد في البيئة التعليمية، كذلك إلى الوقوف على الفروق في ممارسة هذه الأدوار بين المرشدين والمرشدات تبعا للاختلاف في الجنس والعمر والمؤهل العلمي والخبرة الإرشادية والتخصص. فقد تبين أن أكثر عشرة أدوار ممارسة من قبل المرشدين والمرشدات العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن هي : وضع برنامج للإرشاد والتوجيه محدد الأهداف في المدرسة التي يعمل بها المرشد، وكذلك القيام بإرشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل فردي، يليهما التعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية في مراعاة حالات الطلبة الذين يعانون من مشكلات جسمية وصحية، ويتبعها من حيث الممارسة الفعلية تحديد الأساليب المناسبة لتنفيذ أهداف البرنامج الإرشادي في المدرسة، ثم تزويد الطلاب بمعلومات عن المهن المختلفة، يلي ذلك القيام بإعداد نشرات للطلبة وأولياء الأمور والمدرسين حول العادات الدراسية، يأتي بعد ذلك من حيث الممارسة قيام المرشدين والمرشدات بتزويد الطلاب بمعلومات عن الفرص التعليمية المتاحة بعد المرحلة الثانوية وبنفس الأهمية مساعدة الطلبة في التعرف على الأمراض المعدية وطرق الوقاية منها، يتبعها من حيث الممارسة قيام المرشدين والمرشدات باطلاع الأهل والطلاب والعاملين في المدرسة على برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة لديهم ، ثم تقديم الخدمات الاستشارية للمعلمين فيما يتعلق بقضايا التعلم وسلوك الطلاب ، يأتي

بعدها مساهمة المرشدين والمرشدات في إعداد وتنظيم اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين، وأخيرا مساعدة أولياء الأمور في حاجات أبنائهم والتعامل معهم بطريقة تعكس فهمهم لهذه الحاجات.

كذلك بينت النتائج أن أقل عشرة أدوار ممارسة من قبل المرشدين والمرشدات العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن هي : مساعدة الطلبة في الحصول على عمل جزئي بعد الدوام المدرسي وأثناء الأجازة الصيفية، يليها مساعدة الطلبة الخريجين والمتسربين في الحصول على عمل ،ويتبعها إعطاء الاختبارات التحصيلية والشخصية المقننة للطلبة، ثم إعطاء الاختبارات المهنية للطلبة من أجل مساعدتهم في اتخاذ القرار المهني المناسب. يلي ذلك مشاركة المرشد لأعضاء مجلس الضبط في المدرسة اجتماعاتهم عند اتخاذ الإجراءات التأديبية بحق الطلبة، يأتي بعد ذلك القيام بإجراء دراسات للأمور الجديدة والمستخدمة في النظام التعليمي، ثم القيام باطلاع المؤسسات المحلية على حاجات الطلبة وعلى برامج التوجيه والإرشاد المتوفرة في المدرسة ، ويليها القيام بإعداد برامج تدريبية للمعلمين والمعلمات في المدرسة من أجل تحسين العملية التعليمية، يتبعها ارشاد الطلبة ذوي المشكلات الشخصية بشكل جماعي، وأخيرا القيام بإجراء دراسات تتعلق بقدرات الطلاب واتجاهاتهم واهتماماتهم.

يلاحظ أن تركيز المرشدين والمرشدات في الممارسات الفعلية لأدوارهم التي يقومون بها منحصرة في إعداد البرامج الإرشادية العامة، والإرشاد الفردي فيما يتعلق بقضايا الطلبة الشخصية والجوانب المهنية، وكذلك القضايا الصحية، بينما لم يحظ التوجيه والإرشاد الجماعي باهتمام المرشدين والمرشدات وكذلك الأدوار الاستشارية التي يفترض أن يقوموا بها، وأيضا إدارة الاختبارات الشخصية والتحصيلية بشكل عام إضافة إلى عدم اهتمامهم بإجراء دراسات تتعلق بالمشكلات التي يعاني منها الطلبة، واتجاهات هؤلاء الطلبة، ويمكن تفسير ذلك بأن الأدوار الأكثر ممارسة من قبل المرشدين هي الأدوار التي تركز عليها الدورات وورش

العمل المتعددة التي تعقد للمرشدين والمرشدات العاملين في الميدان، بينما تضعف ممارسة المرشدين والمرشدات للأدوار التي تتطلب إعدادا وتأهيلا إرشاديا متخصصا، وتتضح هذه الحقيقة عند النظر في تخصصات الذين يمارسون العمل الإرشادي في الأردن، حيث أن غالبيتهم غير متخصصين في مجال الإرشاد بصورته الدقيقة، فقد بلغ عدد المتخصصين في مجال الإرشاد والصحة النفسية من أفراد العينة (٢٥) مرشدا ومرشدة. كذلك يتضح بأن امتلاك المرشدين والمرشدات لمهارة إجراء الاختبارات بأنواعها متدنية إن لم تكن معدومة، حيث جاء ترتيب هذا الدور ضمن أقل ثلاثة أدوار يمارسها المرشد أو المرشدة، وربما يعود ذلك إلى عدم توفر مثل هذه الاختبارات للمرشد في مجال عمله، وكذلك عدم توفر الإعداد والتدريب اللازمين للقيام بهذا الدور. وقد جاءت هذه النتائج مختلفة عن نتائج دراسة كارول (Carroll, 1993) والتي أجريت في البيئة الأمريكية وقد يعود ذلك إلى حداثة العمل الإرشادي كعمل متخصص في الأردن. كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق بين المرشدين والمرشدات في ممارسة بعض الأدوار ، فقد لوحظ أن ممارسة الإناث للأدوار الإرشادية المؤطرة في بيئة العمل والتي لا تحتاج إلى اتصال خارج المدرسة كان أعلى منه لدى المرشدين، بينما كانت ممارسة المرشدين للأدوار التي تتطلب الاتصال خارج البيئة المدرسية أعلى منها لدى المرشدات، وربما يعود ذلك إلى القيود الاجتماعية والثقافية الضاغطة على المرأة في إجراء مثل هذا الاتصال خارج بيئة العمل، بينما تكون هذه الضغوط أقل لدى الرجل بشكل عام، أيضا يلاحظ بأن قيام المرشدات بالاتصال مع أطراف البيئة المدرسية سواء كانوا أعضاء هيئة تدريس أو طالبات أعلى منه لدى المرشدين. وربما يعود ذلك إلى طبيعة الدور المرتبط بالجنس، حيث أن الإناث وبطبيعة التنشئة الاجتماعية أكثر ميلا لطلب المساعدة وتقديمها من الذكور (سهام أبو عيطة ، ١٩٨٩) (Petrofesea, et al,1984). هذا وقد تبين من النتائج بأن عامل العمر لم يكن له أهمية كبيرة في تمايز ممارسة الأدوار الإرشادية، حيث لم يكن هناك فروق بين الفئات العمرية الأربع

(٢٢-٢٧) و (٢٨-٣٣) و (٣٤-٣٩) و (٤٠ فما فوق) في ممارسة (٣٥) دورا من (٤٠) دور. والفروق التي وجدت بين هذه الفئات انحصرت بالأدوار الخمس التالية : الإرشاد الجماعي في المشكلات الشخصية والإرشاد المهني الفردي، والاحتفاظ بنتائج الامتحانات، وإطلاع الأهل والمعلمين على برامج التوجيه، ووضع خطط تعليمية مستقبلية للطلبة لاختبار نوع الدراسة أو المهنة، وقد تبين أنه كلما ازداد العمر كلما كانت ممارسة هذه الأدوار الخمس افضل. كذلك أظهرت النتائج بأن عامل الخبرة لم يكن له أهمية كبيرة في تمايز ممارسة الأدوار الإرشادية، حيث لم يكن هناك فروق بين مستويات الخبرة الإرشادية الثلاث (١-٥) و (٦-١٠) و (١١-١٥) في ممارسة (٣٦) دور من (٤٠) دورا، والفروق التي وجدت بين مستويات الخبرة الإرشادية انحصرت في أربعة أدوار هي : تحديد أساليب تنفيذ البرامج الإرشادية، وإطلاع الأهل والمعلمين على برامج الإرشاد، والإرشاد الجماعي للمشكلات الشخصية، وإحالة الطلبة للإحصائيين النفسيين، وقد تبين أن مستوى الخبرة المتوسطة بشكل عام أفضل من المستويين الآخرين في ممارسة الأدوار الأربعة السابقة.

وتبين أيضا أن عامل المؤهل العلمي لم يكن له أهمية كبيرة في تمايز ممارسة الأدوار الإرشادية، حيث لم يكن هناك فروق بين مستويات المؤهل العلمي الثلاث (بكالوريوس، وبكالوريوس + دبلوم ، وماجستير) في ممارسة (٣٥) دور من (٤٠) دور،ويلاحظ عدم الاتساق بين مستويات المؤهل العلمي في ممارسة الخمسة أدوار التي أشارت النتائج إلى وجود فروق في ممارستها. وأظهرت النتائج أن عامل التخصص لم يكن له أهمية على الإطلاق في تمايز ممارسة المرشدين والمرشدات للأدوار الإرشادية، حيث لم يكن هناك أية فروق في ممارسة الأدوار الإرشادية تعزى للاختلاف في تخصصات المرشدين والمرشدات.

ويمكن تفسير هذه النتائج المتعلقة بالعمر والخبرة والمؤهل من خلال عامل التخصص وامتلاك أو عدم امتلاك المهارات اللازمة والضرورية لممارسة العمل

الإرشادي، حيث تبين أن تخصصات الغالبية العظمى من المرشدين والمرشدات خارج إطار الإعداد الفني اللازم لممارسة العمل الإرشادي، فقد كانت نسبة المرشدين والمرشدات غير المختصين في المجال الإرشادي (٨٦%) ، وفي ضوء ذلك فإن عوامل العمر والخبرة والمؤهل مؤطرة جميعا بالتخصص، فإذا كان إعداد المرشد في الاصل يخلو من تعلم المهارات الضرورية لممارسة العمل الإرشادي، فإن العوامل الاخرى قد لاتكون ذات فاعلية في ممارسة العمل الإرشادي.

التوصيات :

١- ضرورة تدريب المرشدين والمرشدات على إعطاء الاختبارات النفسية والمهنية، وضرورة توفير هذه الاختبارات للمرشدين والمرشدات عند الحاجة لها حيث تبين نتائج الدراسة بأن هذا الدور من أقل الأدوار ممارسة على الرغم من أهميته في العمل الإرشادي.

٢- التأكيد على المرشدين والمرشدات بضرورة التواصل مع الأطراف التي لها علاقة بتفعيل دور المرشد خارج المدرسة، كالمؤسسات المهنية، ومراكز الرعاية النفسية حيث وضحت النتائج بأن هذا الدور هو الأقل ممارسة.

٣- التأكيد على المرشدين والمرشدات بأهمية ممارسة الإرشاد الجماعي خاصة لما لهذا النوع من الإرشاد من فاعلية في تقديم الخدمات الإرشادية في ضوء تزايد أعداد الطلبة في المدارس وتدني نسبة المختصين في العمل الإرشادي.

٤- ضرورة اختيار المرشدين والمرشدات من المختصين في مجال الإرشاد، وذلك للطبيعة الفنية في ممارسة هذا العمل.

المراجـــــــع

١- أحمد يوسف التل ، (١٩٨٧) : **تطور نظام التعليم في الأردن**، وزارة الثقافـــة والشباب، عمان - الأردن.

٢- سهام أبو عيطة ، (١٩٨٩) : الرعاية الوالدية والميول المهنية لـــدى الطلبـــة الكويتيين في المرحلة الثانوية، **مجلة العلوم الاجتماعية** ، المجلد السابع عشـــر، (العدد الثاني عشر) ، ص.ص ١٢٨-١٥٢.

3-Bonebrake, C. R. and Borgers, S. B. (1984): Counselor roles as perceived by counselors and principals. **Elementary School Guidance and Counseling**. 18; PP. 194-199.

4-Bossi, C. and Hobelaid, E. (1990): The role of the counselor in human resources planning. **Canadian Journal of Counseling**. 24 (2), PP. 98-102.

5-Carreiro, R. and Schulz, W. (1988): Activities of elementary school counselors in Canada. **Elementary School Guidance and Counseling**. 23, PP. 63-68.

6-Carroll, B. (1993): Perceived roles and perception experiences of elementary counselors: suggestions for change. **Elementary School Guidance and Counseling**. 27, PP. 216-226.

7-Furlong, M.; Atkinson, D. and Janoff, D. (1979): Elementary school counselor's perceptions of their actual and ideal roles, **Elementary School Guidance and Counseling**. 14, PP. 4-11.

8-Ginter, E.; Scalise, J., and Presse, N. (1990): The elementary school counselor's roles: perceptions of teacher. **The School Counselor**. 38; PP. 19-23.

9-Hohenshill, T. (1974): Inventoried vocational interest of vocational counselors. **The Vocational Guidance Journal**. 23, PP. 24-27.

10-Ibrahim, F.; Helms, B., and Thompson, D. (1983): Counselor role and function: An appraisal by consumers and counselors. **The Personal and Guidance Journal**. 61, PP. 597-601.

11-Kazalunas, J. (1978): The role of the school counselor must complement the role of the teacher. **College student Journal**. 12; PP. 223-229.

12-Madak, P., and Gieni, C. (1991): Half-time elementary School counselors: Teachers expectations of roles versus actual activities. **Canadian Journal of Counseling**. 25 (3); PP. 317-330.

13-Miller, G. M. (1988): Counselor functions in excellent schools: Elementary through secondary. **The School Counselor**. 36; PP. 88-93.

14-Morse, C. and Russell, T. (1988): How elementary counselors see their role: An empirical study. **Elementary School Guidance and Counseling**. 23; PP. 55-61.

15-Petrofesea, J.; Hoffman, A. and Splete, H. (1984): **Counseling: an Introduction**. (2nd Ed.), Houghton Mifflin Company. Boston, U.S.A.

16-Wilgus, E., and Shelley, V. (1988): The role of the elementary - School counselor: Teachers perceptions, expectations, and actual functions. **The School Counselor**. 35; PP. 259-266.

ورد البحث للمجلة في١٩٩٦/١/٦ أعيد البحث بعد تعديله في١٩٩٧/٣/٨ أجيز البحث للنشر في١٩٩٧/٣/٢٢

Counseling Roles And Functions Practice By School Counselor In Jordan And The Differences In These Practices Regarding Sex, Age, Educational Degree And Specialization

Ahmad Zaghalil **Hussein Sharah**

Abstract: The main purpose of this study was to explore the roles actually carried out by Jordanian Counselors in the school setting, as well as, to investigate the differences in practicing these roles as related to sex, age, academic qualifications, experiences, and areas of specialization.

A sample of (203) male and female counselors responded to a questionnaire, consisted of (40) items concerning their roles as school counselors.

The results showed, that the ten (10) most practiced roles by counselors were: Developing programmes for counseling, counseling students individually regarding their personal problems, planing suitable methods to achieve the objectives of the counseling programes, providing students with vocational information's, providing parents, teachers, and students with information regarding studying habits, providing students with information about educational opportunities after high school, keeping the public (parents, students and teachers) informed of available counseling programmes, and consult with teachers concerning educational adjustment and student behaviors. Results also showed that there were significant differences between male and female counselors in practicing eleven (11) out of forty (40) roles, expected from counselors to be practiced. The analysis of variance revealed significant differences between the four age groups in practicing three roles. Also significant differences were found between the three academic degree levels in practicing five roles, and significant differences between the four levels of experiences were found in practicing four roles. On the other hand, the results indicated no significant differences between the five fields of specialization in practicing any of the total forty- (40) roles, which are expected from counselors to be practiced.