جامعة قاصدي مرباح–ورقلة–
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي

الميدان: العلوم الاجتماعية

الشعبة: علوم التربية

التخصص: إرشاد وتوجيه

من إعداد الطالبة

صباح بن ريغية

بعنوان:

الكفايات المهنية وعلاقتها بتقدير الذات لدى مستشاري التوجيه المدرسي

"دراسة علائقية بولاية ورقلة "

نوقشت وأوجيزت بتاريخ: 2018/06/07

لجنة المناقشة

محمد الساسي الشايب	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
مريامة بريشي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا
بلخير طبشي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية:2018/2017

جامعة قاصدي مرباح–ورقلة–
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة الماستر أكاديمي

الميدان: العلوم الاجتماعية

الشعبة: علوم التربية

التخصص: إرشاد وتوجيه

من إعداد الطالبة

صباح بن ريغية

بعنوان:

الكفايات المهنية وعلاقتها بتقدير الذات لدى مستشاري التوجيه المدرسي

"دراسة علائقية بولاية ورقلة "

نوقشت وأوجيزت بتاريخ: 2018/06/07

لجنة المناقشة

محمد الساسي الشايب	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
مريامة بريشي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا
بلخير طبشي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية:2018/2017

شكر وعرفان

قبل كل شيء، نشكر الله عز وجل شكرا جزيلا طيبا مبارك فيه،ونحمده حمدا كثيرا كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، فلك الحمد حتى ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضا، باركت في وقتنا ويسرت عملنا وكلما سألناك ربنا أعطيتنا فلك الشكر كثيرا ولك الحمد كثيرا.

ثم نتقدم بأرقى آيات الاحترام والتقدير وأسمى عبارات الشكر والعرفان إلى أستاذتي المشرفةبريشي مريامة التي ساعدتني بكل تواضع وكرم ووجهتني توجيها علميا منهجيا سليما بإتمام هذا العمل.

ونتقدم بالشكر الجزيل لأساتذة علوم التربية وكل واحد باسمه على نصائحهم وتوجيهاتهم ودعمهم لي.

والله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه.

فشكرا لهم جميعا.

"صباح بن ريغية"

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الكفايات المهنية و تقدير الذات لدى مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة، والتعرف على درجة الاختلاف لمتغيرات الدراسة وذلك حسب الجنس والخبرة والتخصص(علم النفس وعلم الاجتماع).

ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة من المستشارين يقدر عددهم بـ 47مستشارا(ة) وثم استخدام المنهج الوصفي بأسلوبه الاستكشافي والمقارن،وكما اعتمدنا في دراستنا في جمع البيانات على مقياس الكفايات المهنية المعد من طرف الطالبة، ومقياس تقدير الذات لرزونبيرغ أخضعت معطيات الدراسة للمعالجة الإحصائية باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS)، وذلك من أجل التأكد من صحة الفرضيات.

ومن أهم النتائج المتوصل إليها مايلي:

1- مستوى الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة مرتفع.

2- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لمستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسيذوي تقدير ذات عال حسب الجنس.

4- **لا** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسيذوي تقدير ذات عال حسب سنوات الخبرة.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال حسب نوع تخصص (علم النفس وعلم الاجتماع).

الكلمات المفتاحية: الكفايات المهنية، تقدير الذات، مستشار التوجيه المدرسي.

Résumé:

Laprésente étude vise àexaminer la relation probable entre les compétences professionnelles et l'estime de soi chez les conseillers d'orientation scolaire travaillants aux nivaux des lycées de la wilaya de Ouargla, en outre l'étude des différences probables dans les compétences chez les conseillers d'orientation scolaire ayant un hautdegré de l'estime de soi selon le sexe, l'expérience, et la spécialité(psychologie ou sociologie).

Les données, de la présente étude, ont été recueillies aux moyens de deux questionnaires (test des compétences professionnelles construit par l'étudiante et le test de l'estime de soi de Rosenberg), il s'agit, donc, d'une approche descriptive menée sur un échantillon de 47 conseillers d'orientation scolaire. Les participants à l'étude ont été choisis par l'échantillonnage accidentel.

Les données de l'étude ont été soumises à un traitement statistique en utilisant le logiciel des statistique SPSS. Les résultatsenregistrés, sontcomme suit:

- Le niveau des compétences professionnelles chez les conseillers d'orientation scolaire est élevé.
- L'existence d'une relation statistiquement significative entreles compétences professionnelles et l'estime de soi chez les conseillers d'orientation scolaire.
- Il n'y a pas des différences statistiquement significatives dansles compétences professionnelles chez les conseillers d'orientation scolaire ayant un haut niveau d'estime de soi selon le sexe.
- Il n'y a pas des différences statistiquement significatives dansles compétences professionnelles chez les conseillers d'orientation scolaire ayant un haut niveau d'estime de soi selon l'expérience professionnelle.
- Il existe des différences statistiquement significatives dansles compétences professionnelles chez les conseillers d'orientation scolaire ayant un haut niveau d'estime de soi selon leur spécialité de formation (psychologie ou sociologie).

قائمة المحتويات **الصفحة**

الشكر و التقدير.....أ

ملخص الدراسة..... ب

قائمة المحتويات.....د

قائمة الجداول.....ح

قائمة الأشكال..... ط

مقدمة.....02

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة.

1- مشكلة الدراسة.....06

2- تساؤلات الدراسة.....10

3- فرضيات الدراسة.....11

4- أهداف الدراسة.....11

5- أهمية الدراسة.....12

6- التعريف الإجرائي لمفاهيم الدراسة.....12

7- حدود الدراسة.....13

الفصل الثاني: الكفايات المهنية.

تمهيد.....15

1- تعريف الكفاية.....15

2- بعض المفاهيم المرتبطة بمصطلح الكفاية.....18

3-الفرق بين الكفاءة والكفاية.....18

4- مفهوم الكفايات المهنية.....20

5-أنواع الكفايات المهنية.....21

خلاصة.....22

الفصل الثالث: تقدير الذات

تمهيد.....24

1- تعريف الذات.....24

2- تعريف تقدير الذات.....25

3- نظريات تقدير الذات.....26

4- مستويات تقدير الذات.....28

5-أهمية تقدير الذات.....30

6- قياس تقدير الذات.....31

خلاصة.....33

الفصل الرابع: الدراسة الاستطلاعية.

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية.....36

2-وصف عينة الدراسة الاستطلاعية.....36

3-وصف أدوات القياس المستخدمة في الدراسة.....37

3-1-وصف مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه.....37

3-2-وصف مقياس تقدير الذات لروزنبيرغ.....43

الفصل الخامس الدراسة الأساسية.

1-التذكير بفرضيات 47

2-المنهج المستخدم في الدراسة.....48

3-وصف عينة الدراسة الأساسية.....48

4-وصف أدوات القياس المستعملة في الدراسة(الصور النهائية).....48

5-الأساليب الإحصائية المستخدمة.....50

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة.

1-عرض نتيجة الفرضية الأولى.....53

1-1-عرض نتيجة الفرضية الفرعية الأولى.....53

1-2- عرض نتيجة الفرضية الفرعية الثانية.....54

1-3- عرض نتيجة الفرضية الفرعية الثالثة.....56

2-عرض نتيجة الفرضية الثانية.....57

3-عرض نتيجة الفرضية الثالثة.....58

4-عرض نتيجة الفرضية الرابعة.....59

5-عرض نتيجة الفرضية الخامسة.....60

الفصل السابع: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

1-عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى وفروعها.....62

2-عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية.....64

3-عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة.....66

4-عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة.....67

5-عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة.....68

اقتراحات الدراسة.....69

مراجع الدراسـة.....72

الملاحق

الملحق رقم 01: نسخة التحكيم لمقياس الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي.....79

الملحق رقم 02: قائمة أساتذة المحكمين.....85

الملحق رقم03: نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي 86

الملحق رقم04: نتائج صدق الاتساق الداخلي لاستبيان الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي.....86

الملحق رقم 05: نتائج الثبات لاستبيان الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي.....93

الملحق رقم 06: نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات.....94

الملحق رقم 07: نتائج الثبات لمقياس تقدير الذات.....94

الملحق رقم 08: النسخة النهائية لاستبيان الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي.....95

الملحق رقم 09: نسخة من مقياس تقدير الذات ل"روزنبيرغ".....97

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح الفقرات المعدلة والمحذوفة من مقياس الكفايات المهنية في ضوء أراء المحكمين	40
02	يوضح اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين (صدق المقارنة الطرفية).	42
03	يوضح نتائج التجزئة النصفية للاستبيان الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه قبل وبعد التعديل.	43
04	يوضح اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات المجموعتين المتطرفتين	44
05	يوضح نتائج التجزئة النصفية للاستبيان تقدير الذات قبل وبعد التعديل.	45
06	يوضح نتائج مستويات الكفاية الأدائية لمستشاري التوجيه المدرسي.	53
07	يوضح نتائج مستويات الكفاية المعرفية لمستشاري التوجيه المدرسي.	55
08	يوضح نتائج مستويات الكفاية الإنتاجية لمستشاري التوجيه المدرسي.	56
09	يوضح العلاقة الارتباطية بين الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه وتقدير الذات.	57
10	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المستشارين حسب الجنس	58
11	يوضح مصدر التباين ودرجة الحرية ومجموع متوسطات المربعات حسب الخبرة	59
12	يوضح الفروق بين المتوسطات درجات المستشارين حسب التخصص(علم النفس وعلم اجتماع)	60

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح مستوى الكفاية الأدائية لمستشاري التوجيه المدرسي	54
02	يوضح مستوى الكفاية المعرفية لمستشاري التوجيه المدرسي	55
03	يوضح مستوى الكفاية الإنتاجية لمستشاري التوجيه المدرسي	57

مقدمة

مقدمة:

تعتبر المدرسة العمود الفقري في إحداث التوازن والتكامل في أي مجتمع، وأي خلل يصيبها سيؤدي إلى عدم الوصول إلى تحقيق الأهداف المسطرة من قبل الوصايا، وسعيا من هذه الأخيرة لتحسين والرفع من مستوى مخرجات التعليم عمدت إلى إضافة طرف آخر للمنظومة التربوية يعمل على الاهتمام والتكفل النفسي والاجتماعي بالتلاميذ،وذلك بمقتضى219 المنشور الوزاري رقم:/91/1941 المؤرخ في 18ديسمبر 1991 عين مستشار التوجيه المدرسي والمهني بصفته عضوا في الفريق التربوي للمؤسسة أو الثانوية (زعبوب، 2011، ص29)،ومنذ ذلك الحين أصبح مستشار التوجيه المدرسي جزء لا يتجزأ من المنظومة التربوية الجزائرية وعنصرا لا يمكن الاستغناء عنه وإهماله، وعليه فيستوجب على مستشاري التوجيه المدرسي (المرشد التربوي) أن يمتلك مجموعة من المهارات و الكفايات التي تؤهله لأداء مهامه المنصوص عليها، وكذلك الارتقاء بالمؤسسات التربوية إلى مراتب عالية من النجاح، ومن أجل كل هذا فلا بد على مستشار التوجيه أن يتحلى بقدر كاف من المهارات والكفايات (المعرفية،الأدائية،الإنتاجية) والتي من الممكن أن تقويها وتزيدها ظهورابعض الخصائص الشخصية كتقدير الذات.

ونظرا لأهمية الموضوع جاءت الدراسة الحالية لتبين العلاقة القائمة بين الكفاية المهنية وتقدير الذات لمستشاري التوجيه المدرسي وذلك في ظل بعض المتغيرات حسب (الجنس، الخبرة ،التخصص)، ولقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى سابعة فصول:

الفصل الأول: يشمل إشكالية الدراسة وتساؤلاتها وفرضياتها، و تم عرض أهداف الدراسة وأهميتها، فالتعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة وتم توضيح حدود الدراسة الحالية.

الفصل الثاني: خصص هذا الفصل للكفاية المهنية حيث تم التطرق إلى: تعريف الكفاية وبعض المفاهيم المرتبطة بها ، والفرق بين الكفاية والكفاءة ، وكذلك مفهوم الكفاية المهنية أنواع الكفايات المهنية وأخيرا قياس الكفايات المهنية.

الفصل الثالث: ولقد تم فيه التعرف على مفهوم الذات، وتعريف تقدير الذات و نظريات تقدير الذات ، وكذلك مستويات تقدير الذات وإضافة إلى ذلك أهمية تقدير الذات وقياس تقدير الذات.

الفصل الرابع : خصص هذا الفصل لعرض أهداف الدراسة الاستطلاعية ووصف عينتها، ثم خطوات تصميم المقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي حيث تم التطرق لخطوات بناءه، ثم حساب بعض الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي، ومقياس تقدير الذات لروزنبيرغ).

الفصل الخامس: تم عرض الإجراءات المنهجية للدراسة الحالية، ثم التذكير بفرضيات الدراسة، ووصف عينة الدراسة وكيفية اختياره والمتمثل في مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة، ثم التطرق إلى المنهج المتبني في هذه الدراسة، وكذلك وصف لأدوات جمع معطيات الدراسة والمتمثلة في مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي ومقياس تقدير الذات لروزنبيرغ ، وفي الأخير التعرف على التقنيات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في معالجة فرضيات الدراسة.

الفصل السادس: تم عرض النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية بعد معالجة البيانات المتحصل عليها إحصائيا.

الفصل السابع: وجاء فيه تفسير ومناقشة النتائج المتحصل عليها في ضوء بعض الدارسات السابقة والإطار النظري، وبعد ذلك تقديم بعض الاقتراحات.

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

الفصل الثاني: الكفايات المهنية

الفصل الثالث: تقدير الذات

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- مشكلة الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- أهمية الدراسة

6- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

7- حدود الدراسة

1-مشكلة الدراسة

تعتبر المدرسة النواة الأساسية بعد الأسرة للتلاميذ، حيث أنها تسعى إلى بناء المتعلمين بناءا شاملا وكاملا، وتزودهم بالمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تنمي شخصياتهم من جوانبها المعرفية والنفسية والاجتماعية والعقلية. وهذا ما تسعى إليه المنظومة التربوية، وذلك في ظل الجهود التي يبدلها جميع القائمين(الإداريين ومعلمين والمدير والمستشار)؛ وذلك من خلال تعاون وتناسق كل هذه الأطراف التربوية مع بعضها البعض، وهذا يتطلب جملة من الشروط التي يجب أن تبقى عليه هاته المدرسة لتحقيق الأهداف المنشودة. فالمدير يعتبر القائد التربوي للمدرسة يجب أن يكون واعي ومدرك للدور المطلوب منه، وبالإضافة إلى المعلم الذي يعتبر عنصر أساسي والمتمكن والمؤمن لمهنته.

يضاف إلى كل هذا، الدور الذي يلعبه مستشار التوجيه في إنتاج هذه المدرسة من أجل إحداث بعض التغيرات لتحقيق التواصل والتوافق يمكنه من الاندماج والتكيف مع المحيط المدرسي، وهذا ما تريد تحققه جميع المؤسسات التربوية؛ حيث تؤكد دراسة زعبوب سامية(2011) أنها تبحث عن أفضل السبل والإجراءات للإصلاح ومن بين هذه الإجراءات التي توصلت إليها في بداية التسعينات واستلهمته من المنظومة التربويةالعالمية هو فتح مناصب خاصة لما يسمى ب **مستشار التوجيه المدرسي والمهني** وبات من الضروري إحداث سياسة جديدة للتوجيه تتماشى مع التطورات الحديثة في الفكر التربوي وتستجيب لتطلعات المنظومة التربوية التي تسخر كل أطراف العملية التربوية من مستشاري التوجيه وإطارات أخرى لخدمة التلاميذ في إطار الخدمة العامة للمجتمع من أجل تحقيق التكامل(زعبوب، 2011، ص3).

إن لمستشار التوجيه دور فعال وأساسي في وصول المتعلمين إلى تكوين تصور واضح لمشروعهم المستقبلي من خلال متابعة نتائجهم وميولاتهم ومستعين في ذلك بوسائل تربوية ونفسية تهدف إلى الكشف

عن ميولات التلاميذ ورغباتهم. بالإضافة إلى توظيف قدراتهم وإمكاناتهم وتوجيههم التوجيه الذي يتناسب معهم.

ولأن المهام التي يؤديها مستشارو التوجيه مهام رئيسية ترتبط ارتباطا وثيقا بمستقبل التلاميذ وتساعده على استغلال إمكاناته وتجنيبه الفشل الدراسي(قوارح وغريب، 2016، ص 103)، يعمل مستشارو التوجيه على مساعدة التلاميذ على اكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم الدراسية، ومعاونتهم في تصميم خطة دراستهم واختيارهم للشعب المناسبة ومساعدتهم في التغلب على الصعوبات التي يتعرضون لها خلال مسارهم الدراسي وذلك عن طريق إمدادهم بالمعلومات الكافية.

وكما جاء في القرار الوزاري(827 المادة10): تتمثل نشاطات مستشاري التوجيه في القيام بالإرشاد النفسي والتربوي قصد مساعدة التلاميذ على التكيف مع النشاط التربوي، وكذلك إجراء الفحوص النفسية الضرورية قصد التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة (براهمية ، 2006، ص48).

يضاف إلى كل هذا، الأعمال الإدارية وكذلك السهر على تنفيذ مختلف النشاطات الإرشادية لمزاولة المهام المطلوبة. فهذا يظهر دور ومكانة مستشاري التوجيه في المؤسسات التربوية.

وعليه، فإن لتكوين مستشاري التوجيه دور مهم في تنفيذ مهامهم، فكلما كان تكوين جيد يكون قادرا على أداء عمله بسهولة ونجاح، ولكن في واقعنا اليوم نلاحظ أن تكوينهم يقتصر على أمور نظرية ويفتقرون للتكوين الميداني؛ إذ توجد فجوة كبيرة بين تكوينهم الجامعي وما يتطلبه الجانب الميداني من مهنة مستشار التوجيه والذي يعتبر مهم في عمله، وفيما يخص التكوين الذي يتلقونه في مركز التوجيه فهو يقتصر على المناشير وبعض السجلات المتعلقة بتنظيم المكتب (قوارح وغريب، 2016، ص115).

فمهنة الإرشاد تتطلب مجموعة من الكفايات والمهارات التي يجب أن يتمتع بها مستشاري التوجيه حيث أنها تمكنه من أداء عمله على أكمل وجه، ومن هذه الكفايات نجد الكفاية المعرفية، حيث تتطلب هذه الكفاية معرفة واسعة وشاملة حتى يستطيعتنفيذ وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وأن يكون على

معرفة دقيقة لمجال مهنته وتخصصه والموضوعات المتعلقة والمرتبطة بها، وأن تكون لديه قدرات عقلية ومعارف وخبرات سابقة عن مهنة الإرشاد وأساليبها ونظرياتها وتقنياتها،ولديه مهارات فكرية وتفكير مرن ويتمتع بالذكاء والفطنة وواسع الاطلاع ، وأن يكون على علم بمختلف المشكلات التربوية أي أن يكون متمكنا علميا ولديه تحصيل علمي مرتفع يكون كفؤا لمهنته.

إلى جانب الكفاية المعرفية، نجد الكفاية الأدائية وتظهر من خلال قيامه بمختلف النشاطات المطلوب منه داخل المؤسسة وخارجها كاهتمامه بالتلاميذ وخلق علاقة دافئة بينهم ويتقرب منهم لمساعدتهم، ويغرس لديهم الثقة فيه وفي أنفسهم والقيام بالبرامج الإرشادية داخل المدرسة باستمرار ما يعود بالفائدة والنجاح للمؤسسة.

ينتج من الكفايتين السابقتين، الكفاية الإنتاجية والتي تعبر عن تحقيق نجاحات في مختلف النشاطات والمهام الموكلة إليه وتحقيق نتائج ملموسة للمؤسسة كنجاحه في مساعدة التلاميذ ذوي المشكلات العسيرة وتحقيق أهداف المسطرة وإحداث بعض التغيرات وتكوين اتجاهات ايجابية نحو الدراسة.

وتقوم الكفايات على أساس فكرة ترى أن دور المستشار الكفؤ هو الذي يمتلك مجموعة من الكفايات تجعله قادرا على القيام بمهامه المرتبطة بأدواره المختلفة بمستوى من التمكن في الأداء فالمستشار الكفؤ الذي يؤدي أداءه بشكل فعال فإنه يحدث بعض التغيرات المطلوبة في إطار الأهداف التربوية في سلوك المسترشدين ومن ثم فإنه لا تتحقق كفاءته إلا بقدر ما يحدث من التغيرات، وهذا لا يكون إلا من خلال تمتعه بمجموعة من المهارات والأداء المهني الجيد الذي يعقبه على القيام بأدواره المهنية (بوخاتمي، ب س، ص4).

ويؤكد خالد محمد عبد الدايم(1997)هذه الفكرة في سياق حديثه عن الكفايات لدى المعلمين حيث يقول: "أن امتلاك المعلم المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون مؤشر على أنه امتلك القدرة على الأداء

وامتلاكه للكفايات الأدائية يعني أنه قادر على إظهار قدراته في ممارسة مهارات التعليم المتعددة دون أن يعني وجود مؤشر على قدرته في إحداث نتيجة مرغوبة أو تغير مرغوب في أداء طلابه. وهذا هو الهدف الأساسي للتعليم، ولذا يفترض أن المعلم صاحب كفاية إذا امتلك القدرة على إحداث التغيرات (النتائج) في سلوك المتعلمين،لا مجرد امتلاك المعرفة وإظهار الأداء،فقد يمتلك معلم ما جميع المعارف والأساليب الضرورية،ويكون قادرا على أداء المهارات التعليم المطلوبة دون أن يكون فاعلا في إحداث النتائج المتوقعة أو ما نسميه بالكفايات النتائج أو الانجاز (عبد الدايم، 1997، ص33).

إن مستشاري التوجيه تتولد لديهم بعض الخصائص النفسية كشعوره بالتوافق النفسي والراحة النفسية وتقدير الذات فهذه السمات قد ترفع أو تخفض من كفاياته، كما أن تقدير الذات يعتبر من أهم المفاهيم النفسية، التي تؤثر على مجالات حياة الفرد جميعا ويزيد من دافعية الانجاز في أداء وتطوير عمله(دراسة محمد بن يونس(2004)، ودراسة حمري سارة(2012)،ودراسة دلال الردعان ود، بدر(2014))، فتقدير الذات العالية مرتبطة بالشعور بالراحة والطمائنينة والسعادة والصحة النفسية (دراسة أبو هين وآخرون(991))في حين يظهر هذا الشعور عندما يقيم الأفراد أنفسهم على أساس سلوكهم أو انجازاتهم أو أعمالهم التي تظهر في ارتفاع مستوى كفاءتهم ونجاحهم في أدائهم العملي، وأما تقدير الذات المنخفضة مرتبطة بمشكلات نفسية عديدة كالقلق،التوتر(دراسة روبين فواز(1991) دراسة مصطفى كامل(2003)) (القيسي،2010، ص208).

إن حكم الفرد على نفسه أو تقديره لذاته له دور مهم في توجيه السلوك وتحديده، فالأفراد الذين ينظرون إلى أنفسهم على أنهم أفراد غير مرغوب فيهم يميلون إلى القيام بسلوك يتناسب مع هذه النظرة والأشخاص الذين يملكون مفاهيم ايجابية عن الذات يتمكنون من التوافق الاجتماعي، ويميلون لوصف أنفسهم دائما بصفات ايجابيه، في حين ترتبط المفاهيم السلبية عن الذات بسوء التوافق(القيسي،2010، ص208).

إضافة إلى أن شعور الفرد بامتلاكه نقاط القوة المتمثلة في قدرته على إدارة البيئة من حوله والسيطرة عليها والتعامل مع المواقف المختلفة بطريقة تسمح له بالتحكم بالأحداث وتوجيهها بدرجة تشعره بالرضا عن نفسه، تزيد شعور الفرد بقوته على استثمار ما لديه من نقاط قوة وهذا يزيد من تقديره لذاته فالكيفية التي يدرك بها الفرد ذاته ويقيمها تؤثر سلبا أو ايجابيا في الطريقة التي يسلك بها، بالمقابل فإن سلوكه مبني على خبرات النجاح أو الفشل يؤثر في الكيفية التي يدرك فيها الفرد نفسه ويقيمها (القيسي،2010، ص209).

وبناءا على ما سبق، قد ترتبط الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي بتقديرهم لذواتهم وهذا ما سنحاول معرفته في الدراسة الحالية وذلك من خلال فحص العلاقة بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لمستشاري التوجيه المدرسي. ومن هنا نطرح التساؤلات التالية:

2- تساؤلات الدراسة:

2-1-ما مستوى الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة؟

2-2-هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لمستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة؟

2-3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة ذوي تقدير ذات عال حسب الجنس؟

2-4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة ذوي تقدير ذات عال حسب سنوات الخبرة؟

2-5-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة ذوي تقدير ذات عال حسب نوع تخصص التكوين؟

3- فرضيات الدراسة:

3-1- مستوى الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة مرتفع.

3-1-1- مستوى الكفاية الأدائية لمستشاري التوجيه المدرسي لولاية ورقلة مرتفع.

3-1-2- مستوى الكفاية المعرفية لمستشاري التوجيه المدرسي لولاية ورقلة مرتفع.

3-1-3- مستوى الكفاية الإنتاجية لمستشاري التوجيه المدرسي لولاية ورقلة مرتفع.

3-2- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لمستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة.

3-3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال حسب الجنس.

3-4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال حسب سنوات الخبرة.

3-5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال حسب نوع تخصص (علم النفس وعلم الاجتماع).

5- أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

5-1- معرفة مستوى الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي عند مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة.

5-2-معرفة العلاقة بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لمستشاري التوجيه المدرسي..

5-3- الكشف عن الفروق الثلاثة في الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه حسب المتغيرات (الجنس، الخبرة، التخصص).

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوعها والمتمثل في الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه وربطه بخاصية شخصية مهمة قد تشكل فرقا في مستويات الكفاءة المهنية.

إن أهمية دور مستشار التوجيه المدرسي في القطاع التربوي وفي المؤسسة التربوية تحديدا يجعل أي نقص أو قصور في مستوى أدائه قد يتسبب في ضعف انجازه لمهامه والفشل في مهنته، وبالتالي يؤدي ذلك إلى تعطيل جزء هام من العملية التربوية والذي سينعكس بالسلب على العملية البيداغوجية بأسرها.

من هذا المنطلق يتوجب الاهتمام بهذا الموضوع ومنحه قدرا كافيا من الاهتمام والدراسة. وتعد هذه الدراسة خطوة تصب في هذا المنحى.

كما تكمن أهمية الدراسة الحالية في ما تسعى إلى تحقيقه من أهداف والموضحة في العنصر التالية.

6- التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة:

6-1- الكفاية المهنية:

هي مجموعة من المهارات والقدرات و السلوكات التي يجب أن تتوفر لمستشار التوجيه المدرسي للقيام بمهامهم بشكل فعال من أجل تحقيق الأهداف المنشودة والتي تقاس من خلال الأبعاد التالية: الكفاية المعرفية، والكفاية الأدائية، والكفاية الإنتاجية، والمعبر عنهامن خلال الدرجة التي يحصل عليهامستشارالتوجيه المدرسي على الاستبيان المصمم لذلك من طرف الطالبة.

6-1-1- الكفاية المعرفية:هي مدى معرفة وتمتع مستشاري التوجيه بالمعلومات والحقائق وامتلاكهم كفايات التعلم المستمرة واستخدامهم أدوات وطرق المعرفة المختلفة.

6-1-2- الكفاية الأدائية:هي قدرة مستشاري التوجيه على أداء والقيام بالمهام المطلوبة منه.

6-1-3- الكفاية الإنتاجية: هي مدى تحقيق مستشاري التوجيه لنتائج ملموسة في عمله وشعوره بالثقة والحماس والقدرة للوصول إلى نتائج أخرى.

6-2- تقدير الذات

وهي نظرة أو حكم الشخص لذاته واتجاهاته التي تكونت نتيجة نظرته لنفسه أو نظرة الأخر له والمعبر عنه بمجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص على مقياس "روزنبيرغ".

7- حدود الدراسة:

7-1- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على عينة من مستشاري التوجيه المدرسي.

7-2- الحدود المكانية: أجريت الدراسة بمدينة تقرت ومدينة ورقلة.

7-3- الحدود الزمانية: المجال الزمني المخصص للدراسة محدد بالسنة الجامعية 2017-2018.

الفصل الثاني: الكفايات المهنية

تمهيد

1- تعريف الكفاية

2-بعض المصطلحات المرتبطة بالكفاية

3-الفرق بين الكفاءة والكفاية

4- مفهوم الكفاية المهنية

5- أنواع الكفايات المهنية

خلاصة

تمهيد

يعد مفهوم الكفايات من المفاهيم الحديثة في مجال التربية والتعليم، وأهم ما يجب أن يتميز به التربويون في المؤسسات التربوية فهذا يعود بالإيجابية والفائدة لها، لذا يجب أن يتحلى المستشار التربوي بقدر كاف من المهارات والقدرات التي تعمل على تفعيل المؤسسة،فهو أحد أهم المحاور الأساسية في العملية التربوية الذي يسهر على تحقيق الأهداف المنشودة، وعليه سوف نتطرق إلى أهم ما يتعلق بالكفايات المهنية للمستشار.

1- تعريف الكفاية

1-1- لغة:

أن أهم تعريف للكفاية أو الكفاءة هو الذي أورد هـ ابن منظور في"لسان العرب"حيث ذكر :حسان ابن ثابت:وروح القدس ليس له كفاء ،أي جبريل عليه السلام ،ليس له نطير ولا مثيل .والكفء :النظيروكذلك الكفء المصدر الكفاءة.

والكفاة :النظير والمساوي.يقول لله تعالى:(قل هو الله أحد،الله الصمد،لم يلد ولم يولد ولم يكن له،كفؤا أحد)(سورة الإخلاص)

ويقال كفأت القدر وغيرها،إذ كببتها لتفرغ ما فيها.

الكفاة:الخدم الذين يقومون بالخدمة،جمع كاف،وكفى الرجال كفاية،فهو كاف، إذا قام بالأمر.وورد كذلك في لسان العرب،كفاه الشئ مكافأة وكفاء أي جازاه والكفء هو النظير.

وأصل الكلمة مشتق من الاكتفاء والكفاءة والكفاية لقول رسول الله–صلى الله عليه وسلم–في حديثة العقيقة {شاتان متكافئتان} أي متساويتان(معوش ، 2012، ص48).

ولفظ الكفاءة أي ذو أصل لاتيني يعني الجدارة والقدرة والأهلية(معوش ،2012،ص48).

2-1- اصطلاحا:

كما عرفها بيار جيلي بأنها نظام من المعارف التصورية والإجرائية منظمة على شكل تصاميم وعمليات تسمح داخل مجموعات وضعيات متجانسة لتحديد المهمة (المشكل) وحله بفضل نشاط ناجح(حسن الأداء)(معوش ،2012، ص48).

عرفها لويس دينو بأنها مجموعة سلوكات اجتماعية وجدانية وكذا مهارات نفسية حسية حركية تسمح بممارسة دور ما أو وظيفة أنشاط بشكل فعال.(معوش ،2012، ص48)

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

وذكر فلمبان (1416هـ)أن مصطلح الكفاية يستخدم من قبل الأكاديميين والممارسين –على حد سواء– بصفته معيارا أساسيا لتقويم أداء التنظيمات الإدارية وقياس نسبة نجاحها أو فشلها(الزهراني،1433،ص13).

كما يعرف مرعي (1983م)الكفاية بأنها"القدرة على القيام بعمل شئ ما بكفاءة وفعالية وبمستوى معين من الأداء(الزهراني،1433،ص13)

كما يعرفها زيدان(1979)بأنها"القدرة على القيام بالأعمال التي تطلبها مهنة من المهن،أو أنها القدرة على ممارسة الأعمال التي تتطلبها وظيفة من الوظائف.

ويذكر ابن المنظور(1414هـ)أن مصطلح كفاية في اللغة من كفى كفاية أي قام بالأمر ويقال استكفيته أمر فكفانيه وكفى كفاية فهو كاف.(الزهراني،1433،ص13)

ويذكر ابن منظور(1375هـ)بأن أصل كلمة كفاية من كفى يكفى كفاية:إذا قام بالأمر بشكل صحيح(الزهراني،1433،ص14).

وقد عرف معجم مصطلحات التربية والتعليم الكفاية:

يمكن تعريف "الكفاية"بأنها معرفة المرء الضمنية لحقيقة معينة أو لحدث ما أو لعمل من الأعمال أو نشاط من الأنشطة الفكرية أو اللغوية أو العملية،مما يجعله قادرا على أداء هذا العمل أو النشاط بمهارة وقدرة مثالية(جرجس،2005 ، ص419).

وقد عرفها مركز البحوث بأنها{قدرة عامة منشودة يمكن تفكيكها إلى مهارات ومعارف ومواقف قابلة للقياس.ولا تعتبر"الكفاية"إلا إذا تمت في وضعية تدامج تشمل معلومات أساسية ومعلومات ثانوية وتتطلب معارف ومهارات تم اكتسابها سابقا،وتعود إلى التلميذ مهمة فرز هذه المعلومات وتحديد ما يلزمه منه.(جرجس،2005،ص419)

كفاية: تصف الحد الأدنى للأداء.وعندما يصل أي فرد إلى هذا الحد ،فإن هذا يعني أن الفرد وصل إلى حد يساعده على أداء هذه الكفاية،وتعد حركات الكفايات من الاتجاهات التي لا تزال سائدة في برامج إعداد المعلمين في كثير من البلدان(اللقاني،2003،ص230).

الكفاية:مجموعة معارف ومهارات تواجد أو شكل الحضور لممارسة تلك المعارف والمهارات بالشكل المناسب.وتقوم على مجموعة من الموارد وترتبط بسياقات ووضعيات لتظهر ككفايات.ومن خاصياتها التعقد لأنها ليست تجميعا لمهارات ومعارف.ثم هي قدرة على التحرك والفعل والنجاح والتقدم في المهمة أو النشاط لأنها تتأسس على معارف ومهارات منظمة(اللحية، ب س، ص139).

2-بعض المصطلحات المرتبطة بمصطلح الكفاية

2-1- المهامHabilete:

هي مجموعة من الأنشطة تترجم مدى التحكم في أداء مهمة معينة.

2-2- الأداء:performance

هي مقدرة ما يحققه المعلم من سلوك وفعالية مع تلاميذه في أثناء الموقف التعليمي التعلمي.

2-3- القدرةcapacite :

هي جملة الإمكانات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو في أداء مهام مختلفة وتظهر عند مواجهة الفرد لمشكلات ووضعيات جديدة تتطلب استدعاء معلومات أو تقنيات مكتسبة من تجارب سابقة.

2-4- الاستعداد:

القدرة الكامنة في الفرد وهي فطرية وهي مستوى معين من الاستعداد لتعلم شئ ما، ويعتبر شرطا أساسيا للتعلم. ويكون الاستعداد نفسيا وبيولوجيا(بن يحي،2004، ب ص).

3-الفرق بين الكفاءة والكفاية

غالبا ما يحدث خلط كبير بين مفهوم الكفاية والكفاءة وعادة يعتقد أنهما كلمتان مترادفتان،بينما الواقع أنهما مختلفتان المعنى تماما،فكلمة الكفاءة لغويا تعني التعادل والتناظر،كما جاء في قوله تعالى**{ولم يكن له كفؤا أحد}**"الإخلاص،الآية 3"

والكفاءة يقصد بها العمل والقدرة عليه وحسن تصريفه،أما الكفاية ففعلها كفى يكفي كفاية أي استغنى به عن غيره وتعني التفوق والامتياز، كما أشار تعالى﴿**سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ** (53)﴾

فالكفاية هنا تعني أن ربك قد بين لهم ما فيه الكفاية من الدلالة على توحيده،فكمال خلق الله أبدعه سبحانه وامتاز بالتفوق به (الزهراني،1433،ص14).

ولكن الكفاية تعني لدى الأكاديميين والممارسين في حقل الإدارة أنها معيار أساسي لتقويم أداء التنظيمات الإدارية وقياس نسبة نجاحها أو فشلها،كما أن الكفاية معناها واسع،لأنها عمل شئ من الأشياء أو ممارسة شئ من الأشياء، في ظل كفايات متعددة، فالكفاية أوسع بمفهومها من الكفاءة أنها من ناحية مرتبطة بالنواحي المادية والبشرية والتجهيزات،ومن ناحية أخرى مرتبطة بالمفهوم السليم والإدراك التام لطبيعة العملية التربوية، فضلا عن ارتباطها بالممارسة ،فالمدير الذي يمارس الكفايات المتعددة في مدرسته يحقق كفاءته وفعاليته وهو ما يتفق على أن الكفاية الإدارية تعني مدى تحقق النتائج المرضية عن طريق حسن إدارة السلطة التنفيذية.

وتشير **فلمبان (1416هـ)**إلى الفرق بين مفهومي الكفاية والكفاءة، فتعرف الكفاءة بأنها القدرة الاستعداد الشخصي للعمل بإتقان، في حين أن الكفاية معناها أوسع من ذلك فهي ممارسة عمل من الأعمال في ظل مهارات متعددة والكفاية أوسع وأشمل من الكفاءة من جوانب، فهي مرتبطة بالإمكانيات المادية والبشرية من جانب، ومرتبطة بالفهم السليم والإدراك التام لطبيعة العملية التربوية من جانب أخر، وفوق ذلك كله مرتبط بالممارسة(الزهراني،1433، ص14).

كما يذكر **(العريني)** أن الكفاية تعني:"الاستغناء ،وهو الحد الأدنى من الأداء أو الحد الذي نريده من الأداء، كقولك يكفي للطالب أن70% من الدرجة لتكون كافية للنجاح، أما الكفاءة في التعليم تقتضي الحد الأعلى من الأداء(معوش ،2012،ص51).

ويمكننا التميز بين الكفاءة والكفاية بأن:الكفاية هي تحقيق الحد الأدنى المطلوب، في حين تتمثل الكفاءة الحد الأعلى من الجدارة(المناحي،2010، ص50).

ومما سبق يتضح أن مفهوم الكفاية هو قدرة الفرد وتمكنه من أداء الأعمال المطلوبة، وتحقيق الأهداف المرجوة بمهارة واقتدار.

4- مفهوم الكفايات المهنية:

يرى عبد الجواد (1993م) إن الكفاية تعني أن يتم إنجاز العمل المهني من خلال ممارسة جيد أساسها اكتساب المهارة في الأداء مستندة إلى إطار نظري يحدد متطلبات المهنة ، هذا يجعل مفهوم الكفاية المهنية مفهوما شاملا لمكونات ثلاثة هي: المعلومات والمهارات والاتجاهات.

وعرف النعيم(1417هـ)الكفايات المهنية بأنها:المهارات التي تتصل بالعمل التربوي وتؤهل صاحبها لممارسة عمله بنجاح.

Short(1984م) فيحدد ثلاثة مكونات للكفاية المهنية هي:المعلومات،المهارات،الاتجاهات،حيث تترجم إلى أفعال سلوكية أدائية قابلة للقياس في ضوء مفاهيم معينة.

ويربط **شورت** الكفاية المهنية بأربعة مفاهيم هي:الكفاية كسلوك، والتمكن من المعرفة، ودرجة المقدرة والكفاية على أساس السمات، ويجعل تلك المفاهيم أساسا للكفاية المهنية (الزهراني،1433،ص16).

وتعرف أيضا أنها:مجموعة القدرات وما يسفر عنها من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها الفرد وتمكنه من أداء عمله وأدواره ومسؤولياته.

وتعرف أنها:مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها الفرد للقيام بعمله بأقل كلفة من الوقت والجهد والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي عمله بشكل المطلوب.

ويعرفها ميشال سبيكتورMichalespector(2001م)"مقدار محدد من تأهيل الفرد لأداء أنشطة ومهام عمله،ويكون الفرد كفئا عند ما يحقق قدرا من الكفاية التي يمكن إدراجها وقياسها في مجتمع ما(قوارح وغريب،2017، ص486).

الكفاية المهنية:هي توليف للمعارف والمهارات والتجارب والسلوكات الممارسة في سياق محدد (اللحية،ب س،ص137).

عرف اللقاني والجمل(1419هـ)بأنها"مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها الفرد نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين توجه سلوكه وترتقي في أدائه إلى مستوى من التمكن يمكنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر (الشهيري،2008، ص29).

5 – أنواع الكفايات

فقد تعدد أنواع وأقسام الكفايات تبعا لتعدد زوايا التي ينظر من خلالها المختصون والباحثونومن ذلك ذكر جرادات وآخرون(1404هـ) تصنيفا للكفايات على ثلاثة أنواع وهي:

1-5- الكفايات المعرفية:التي لا تقتصر على المعلومات والحقائق بل تمتد إلى امتلاك كفايات التعلم المستمرة،واستخدام أدوات المعرفة وطرق استخدام المعرفة.

2-5- كفايات الأداء:وتشمل هذه الكفايات قدرة الفرد على على إظهار سلوك واضح في المواقف المختلفة،وهذه الكفايات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته ومعيار تحقيق الكفاية هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

3-5- كفايات النتائج:تتحدث هذه الكفايات عن النتائج لا عن الأداء أو المعرفة رغم ارتباطها بهاولكنها تتميز بدخول عناصر جديدة تتمثل في الحماس والثقة بالنفس والقدرة على الوصول إلى النتائج (الشهيري،2008، ص30).

وأما شهناز ابراهيم الفار(2013م)، فقد صنف الكفايات اللازمة لمدير المدرسة في أربعة أنواع وهي:

1- الكفايات المعرفية: وتنبثق عن المعلومات،والعمليات المعرفية،والمقدرة العقلية، والمهارات الفكرية الضرورية لأداء الفرد في مجال معين يرتبط بمهمة معينة،ويتعلق ذلك بالحقائق، والعمليات، و النظريات الخاصة بذلك المجال (الفار،2013،ص27).

2- الكفايات الوجدانية: وتشير إلى الآراء الشخصية للفرد واستعداداته الذاتية، وميوله، وقيمه، وسلوكه الوجداني، ويتعلق ذلك بحساسية الفرد، ومدى تكامل شخصيته، وثقته بنفسه، واتجاهاته نحو مهنته ومؤسسته(الفار،2013، ص28).

3- الكفايات الأدائية:وتتضمن المهارات النفس حركية في الحقول التقنية، ومكونات البناء البدني والحركي، وتعتمد بدرجة كبيرة على ما لدى الفرد من كفايات معرفية(الفار،2013، ص28).

4-الكفايات الإنتاجية:وتعني حصيلة أداء الفرد للكفايات الثلاث السابقة في المهمة الموكلة إليهويتحدد بناء عليها المستوى الأدائي،والقيم لدوره في المؤسسة (الفار،2013،ص28).

خلاصة

ونستنتج أن موضوع الكفايات المهنية من المواضيع المهمة نظرا لما لها من أهمية في مجالات مختلفة وخاصة المجال التعليمي والتربوي، فهي تشغل مكانة بارزة ضمن مجموعة من النظريات الاجتماعية والتربوية والنفسية،وحيث ذكرنا في هذا الفصل تعريف الكفايات،الفرق بين الكفاءة والكفايةوبعض المفاهيم المرتبطة بها وكذلك تطرقنا إلى أنواع الكفايات، ومفهوم الكفايات المهنية.

الفصل الثالث: تقدير الذات

تمهيد

1- تعريف الذات

2- تعريف تقدير الذات

3- نظريات تقدير الذات

4- مستويات تقدير الذات

5- أهمية تقدير الذات

6- قياس تقدير الذات

خلاصة

تمهيد

لقد أصبح موضوع الذات من المواضيع ذات أهمية بالغة في عالمنا اليوم خاصة في الدراسات الشخصية والنفسية، وقد أكدت عليه العديد من البحوث والدراسات العلمية والتجريبية فهي تعكس تصور الفرد لذاته،وتعتبر المحور الأساسي لحياة الإنسان مما يجعل الذات تلعب دور مهم في الوعي وشخصية الفرد.

حيث أن كل فرد من ينظر لنفسه بطريقة معينة تختلف عن الآخر،فالبعض يرى نفسه أنه أقل من الآخرين فهذا ينعكس على سلوكه فنجده لا يتصرف بحماسة وإقبال وثقة نحو غيره من الناس،والبعض الآخر يقدر نفسه مجهوداته ويعطيها حقها،فهذا ينعكس على سلوكه وشخصيته ويتصرف أفضل مع غيره.فإن جهل الإنسان لنفسه وقدراته وإمكاناته يجعله يقيم نفسه تقيما خاطئا ،فلهذا فقد أعطت البحوث والدراسات اهتماما كبيرا للذات وأهمية تقدير الفرد للذاته، وهذا ما سنحاول توضيحه في بعض الجوانب المتعلقة بهذا الموضوع.

1- تعريف الذات

1-1- لغة:ذات الشئ نفس الشئ وعينه وجوهره،فهذه الكلمة لغويا مرادفة لكلمة النفس و الشى ويعتبرالذات أعم من الشخص لأن الذات تطلق على الجسم وغيره،والشخص لا يطلق إلا على الجسم فقط(قدوري،2015،ص98).

2-1-اصطلاحا:

يسمي "**وليام جيمس (William games)**الذات على أنه"الأنا العملية، بمعنى أنها مجموعة مايمتلكه الإنسان أو ما يقول أنه له من جسمه،سماته،قدراته، أسرته أصدقاءه، مهنته،سلوكات...الخ"

ويعرف حامد زهران الذات :على أنها هي الشعور والوعي بكينونة الفرد وهي تنمو وتنفصل تدريجيا عن المجال الإدراكي، وتتكون بنيتها نتيجة للتفاعل مع البيئة(قدوري،2015،ص99).

ويرى "نيوكمب(Nyukmb) بأن الذات هي ما هو معروف لدى الفرد"بمعنى أن الذات هي إدراك الفرد وتصوره لوجوده بقدر مستوى معرفته لذالك(قدوري،2015،ص99).

2-تقدير الذات

تعود جذور مفهوم الذات إلى كتابات وليام جيمس (1892) الذي يعتبر من أوائل العلماء المؤسسين لهذا المفهوم، حيث عبر عنه بأنه شعور بقيمة الأنا الذي يتحدد من خلال الموازنة والمطابقة بين ما يسعى الفرد لتحقيقه وما استطاع أن يحققه فعلا،أي الموازنة بين الطموح والواقع(صارة،2012، ص15).

يعرف كوبر سميث (1967) بأنه:تقييم يضعه الفرد لنفسه ويعمل على المحافظة عليه حيث يتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الايجابية أو السلبية نحو ذاته،كما يوضح اعتقاد الفرد بأنه قادر وهام وناجح وكفء،أي أن تقدير الذات هو حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية،كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه أو معتقداته وبذلك يكون تقديره بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المستخدمة(حمام ،2010 ،ص74).

يعرف بخيت (1985)بأنه مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عند ما يواجه العالم المحيط به ،ومن هنا فإن تقدير الذات يعطي تجهيزا عقليا يعد الشخص للاستجابة طبقا لتوقعات النجاح والقبول والقوى الشخصية،وتقدير الذات هو حكم الشخص اتجاه نفسه وقد يكون هذا الحكم بالموافقة أو الرفض(حمام،2010 ، ص81).

كما يعرف ولمان (1973) تقدير الذاتبأنه:"الطريقة التي يشعر بها الفرد حيال ذاته،متضمنة الدرجة التي عندها يمتلك الفرد احتراما لذاته وتقبلا لها،فتقدير الذات هو الإحساس بالجدارة والكفاءة الشخصية" (حمام،2010 ، ص81).

ويمكن تعريف تقدير الذات بصورة شاملة على أنه تقييم المرء الكلي لذاته إما بطريقة إيجابية و إما بطريقة سلبية.إنه يشير إلى مدى إيمان المرء بنفسه وبأهليتها وقدرتها واستحقاقها للحياة.وببساطة تقدير الذات هو في الأساس شعور المرء بكفاءة ذاته وبقيمتها (مالهي و ريزنر،2005،ص2).

3-نظريات تقدير الذات

هناك العديد من النظريات التي تناولت مفهوم تقدير الذات وأثرها على شخصية وسلوك الفرد ومن هذه النظريات ما يلي:

3-1-نظرية روزنبرغ(rosenberg .1989)

تدور أعمال روزنبرغ حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته،وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد،وقد اهتم روزنبرغ بصفة خاصة بدراسة تقييم المراهقين لذاتهم.ووسع دائرة اهتمامه بعد ذلك حيث شملت ديناميات تطور صورة الذات الايجابية في مرحلة المراهقة. واهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة قي تقدير الفرد لذاته،وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات التي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي اللاحق للفرد فيما بعد.كما اهتم بشرح وتفسير الفروق التي توجد بين الجماعات في تقدير الذات مثل تلك التي بين المراهقين الزنوج والمراهقين البيض، والتغيرات التي تحدث في تقدير الذات في مختلف مراحل العمر(ذيب ،2010 ،ص81).

والمنهج الذي استخدمه روزنبرغ هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك.

واعتبر روزنبرغ أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه،وطرحه فكرة أن الفرد يكون اتجاه نحو كل الموضوعات التي يتفاعل معها،وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات.ويكون الفرد نحوها

اتجاها لايختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى،ولكنه فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته ربما يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى(ذيب ،2010 ،ص81).

3-2-نظرية كوبر سميث (cooper smith 1981)

أما أعمال سميث فقد تمثلت في دراسته لتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة الثانوية،وعلى عكس روزنبيرغ لم يحاول كوبر سميث،أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر وأكثر شمولا، ولكنه ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب،ولذا فإن علينا أن لا ننغلق داخل منهج واحد أو مدخل معين لدراسته.بل علينا أن نستفيد منها جميعا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم،ويؤكد كوبر سميث بشدة على أهمية تجنب وضع الفروض غير الضرورية(ذيب ،2010، ص82).

وإذا كان تقدير الذات عند روزنبيرغ ظاهرة أحادية البعد بمعنى أنها اتجاه نحو موضوع نوعيفإنها عند كوبر سميث ظاهرة أكثر تعقيدا لأنها تتضمن كلا من عمليات تقييم الذات، وردود الفعل أو الاستجابة الدفاعية،وإذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييميه نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة. ويميز كوبر سميث بين نوعين من تقدير الذات:تقدير الذات الحقيقي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذوو قيمة، وتقدير الذات الدفاعي،ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة،ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم ومع الآخرين.وقد ركز كوبر سميث على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقييم الذات.وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي:النجاحات والقيم والطموحات والدفاعات(ذيب ،2010،ص82).

ويذهب كوبر سميث إلى أنه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين أصحاب الدرجات العالية وأصحاب الدرجات المنخفضة في تقدير الذات من الأطفال،فإن هناك ثلاثا من حالات الرعاية الوالدية تبدو مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات، وهي:

-تقبل الأطفال من جانب الآباء.

-تدعيم سلوك الأطفال الايجابي من جانب الآباء.

-احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء(ذيب ،2010،ص82).

3.3. نظرية زيلر (ziller ;1973)

أما زيلر فيعتبر تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات.وينظر للتقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية،وهو يؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في إطار المرجعي الاجتماعي،ويصف زيلر تقدير الذات بأنه يقوم به الفرد لذاته و يلعب دور المتغير الوسيط،أو إنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي.فعلى ذلك عندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية، فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدث نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك(عبدات،2009، ص7).

ويفترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من تقدير الذات،تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه،كما أن تأكيده على العامل الاجتماعي جعله يسمي مفهوم بأنه تقدير الذات الاجتماعي(عبدات،2009،ص7).

4- مستويات تقدير الذات

يرى الكثير من العلماء أن تقدير الذات يتغير حسب تصرفات الفرد وردود أفعاله المختلفة ولتقدير الذات مستويان متناقضان الأول إيجابي والثاني سلبي، حيث يتميز كل مستوى بخصائص تؤثر بدرجات متفاوتة على الفرد وعلى تفاعله مع الآخرين، وهذين المستويين هما:

4-1-المستوى المرتفع لتقدير الذات:

لقد تناول معظم الباحثين تقدير الذات من حيث الفارق بين مستويات التقييم للأنا المدركة الفرق البسيط بين الأنا المدرك و الأنا المثالي، (byron1964)والأنا المثالي وحسب "بيرون"وهو مؤشر لتقبل الذات،وهذا ما يحقق توازن الشخصية والتكيف الاجتماعي، كما يؤكد كل من "تيبيوسلبر أن تقدير الذات يضمن إحساس الفرد بالرضا عن نفسه، وكذا التوافق بين صورة الذات والصورة المثالية للذات،وفي مثل هذه الحالة يكون الشعور بالارتياح الجانب الانفعالي الغالب حيث يكون المفهوم مشتقا من خبرات متشبعة،ويصور مفهوم الذات في الحالة"أنا محبوب أنا مستقل(قدوري ،2015، ص108).

ويقول البستاني عن التقدير المرتفع للذات "إن نظرتنا لذو آتنا قد تكون إيجابية نحو الإحساس بأننا ذوي كفاءة وثقة واستقلال وتفاؤل"(قدوري ،2015،ص108).

وتشير مريم سليم إلى أن الذين لديهم تقديرا عاليا للذات يتصفون بما يلي:

-ينظرون إلى أنفسهم نظرة واقعية.

-يقبلون أنفسهم كأشخاص مقبولين.

-يستطيعون أن يحددوا نقاط القوة ،ونقاط الضعف لديهم.

-يستند تقديرهم لأنفسهم إلى تغذية راجعة صحيحة،وليس لما يحبون أن يعتقدوا عن أنفسهم ويكون لديهم مجموعة كبيرة من الأصدقاء،ويقيمون علاقات معهم،ويستطيعون الانسجام معهم سواء في المدرسة أو العمل،كما أن آراءهم قوية،ولا يخشون التعبير عنها،ولا يشعرون بالتهديدات بسبب المواقف الجديدة وعند ما يواجهون بأخطائهم يقرون بها،ويستطيعون إيجاد الحلول لمشكلاتهم(قدوري ،2015،ص108).

4-2- المستوى المتدني لتقدير الذات:

إن الشخص ذو التقدير المنخفض لذاته،وهو الذي يفقد الثقة في قدرته فيعمل باستمرار على افتراض أنه لا يمكنه أن يحقق تطلعاته، وأنه لسبب أو الآخر يشعر أنه مقدر لذاته الفشل، بالتالي نجد أن مفهومه لذاته يكون مصورا لعبارات"أنا مكروه،أنا ضعيف(قدوري ،2015، ص110).

وحسب "روزنبرغ (Rosenberg)" ضعف تقدير الذات مرتبط بمظاهر اكتئابية وبمشاعر عدمتشجيع وبأعراض حصرية، كما أن فشل الأنا في تلبية الحاجات اللاواقعية للأنا المثالية يؤدي إلى انخفاض تقدير الذات،ويضيق "كوبر سميث" أن هؤلاء الأفراد يفتقدون إلى الثقة بأنفسهم ويخشون التعبير عن الأفكار غير العادية،وهم لا يرغبون في عقاب الآخرين أو الإتيان بأفعال تلفت النظر، ويميلون إلى الحياة في ظل الجماعة الاجتماعية،مستمعين أكثر منهم مشاركين،ويفضلون العزلة والانسحاب على التعبير والمشاركة(قدوري ،2015، ص110).

وتشير مريم سليم في هذا الصدد،أن الذين لديهم تقدير ذات متدن يمكن تمييزهم بسهولة حيث يبدو عليهم اهتمامهم بالحفاظ على شعورهم بالاحترام الذات، أو الفشل بشرف أكثر من اهتمامهم ببذل الجهد لإحراز النجاح، وينشغلون بسلوكيات دفاعية لمنع الآخرين من معرفة القصور،أو عدم الأمان الذي يشعرون به(كالتمرد،المقاومة،الكذب، الغش،التحدي،التردد،الشك في الآخرين والانسحاب والخجل، الاستغراق في أحلام اليقظة...)(قدوري ،2015،ص110).

5-أهمية تقدير الذات

تعتبر دراسات تقدير الذات من أهم الاتجاهات الحديثة في علم النفس والصحة النفسية،حيث أن إدراك الفرد لذاته يحدد سلوكه في المستقبل،فعندما يكون الفرد متقبلا لذلك يسعى لتصوير إمكاناته وقدراته،وإن كان غير متقبل لذاته يسعى لهدم نفسه وعدم تطورها.وينظر إلى تقدير الذات أيضا كمنظم وضابط للسلوك،ولا يوجد حكم أو تقييم أكثر أهمية وقيمة للفرد من التقدير الذي يحمله هو لذاته،كما لا

يوجد أيضا عاملا أكثر حماسا في الارتقاء النفسي وفي مستوى الدافعية أكثر من التقدير الذي يحمله الفرد لذاته،وهذا ما أكد عليه(تهاني ،2014، ص36).

وقد ابرز ماسلو (1971م)وبراندين(1992م) مفهوم تقدير الذات على أنه"حاجة نفسية وأساسية وضرورية يسعى الفرد للحصول عليها كسائر الحاجات النفسية الأخرى،في إطار من الدوافع الأولية وهي تؤثر على سلوك والاتجاهات الفرد"(تهاني ،2014،ص36).

ومنه يمكن القول أن تقدير الذات له تأثير عميق على جميع جوانب شخصية الفرد وحياته،فهو يؤثر على مستوى الأداء في العمل،وعلى الطريقة التي نتفاعل بها مع الآخرين،وفي قدرتنا على التأثير عليهم،وعلى مستوى صحتنا النفسية.

6- قياس تقدير الذات

هناك عدة طرق نستطيع من خلالها قياس تقدير الذات ومن بينها:

6-1- الاختبارات والروائز النفسية:

بحيث أن هناك العديد من المقاييس والاختبارات صممت خصيصا لهذا الغرض، فمن خلال تطبيق هذه المقاييس على المفحوصين تكشف لنا درجة تقدير الذات بمعنى أنها تظهر تقديرات أو درجات كمية لتقدير الذات، والجدير بالذكر أن هذه المقاييس تختلف في طبيعتها باختلاف الهدف من بنائها ومن بين هذه الاختبارات. اختبار" كوبر سميث" (coopersmith) واختبار "بروس آر هير" (Bruce R.Hare) واختبار "روزنبرغ"(Rosenberg)...الخ وقد كيفت هذه المقاييس من طرف عدة باحثين لأغراض البحث العلمي، وتستخدم هذه المقاييس للتعرف على التقدير الذاتي للفرد ويعتمد عليها في البحوث النفسية والتربوية(قدوري ،2015، ص121).

6-2- طريقة التقرير الذاتي:

تستخدم هذه الطريقة في وصف الذات أو الذات المثالية أو لوصف علاقة ما، ومن أمثلتها أن يطلب من المفحوص كتابة وصف لحالته، ويركز فيه على موضوع محدد في مواقف محددة تبعا للهدف من التقرير، وهناك أيضا طريقة البطاقات، حيث يقدم للعميل بطاقات فيها مكتوب فيها عبارات"أعمل بقوة" "أنا سهل الانفعال"...الخ، وعلى العميل سحب البطاقات المناسبة له ووضعها في المكان المناسب وفقا لما ينطبق على حالته(قدوري ،2015، ص121).

6-3- طريقة المقابلة

أفضل مدخل لفهم السلوك هو الإطار المرجعي الداخلي للفرد نفسه، فقد لا تكشف التقارير الذاتية عن كل شئ هام في سلوك الفرد، وقد يتخلل عامل الكذب والتزييف أثناء كتابة التقرير أو المبالغة أو الإجحاف، لذلك عمل كارل روجرز وأمثاله على توفير الظروف المؤدية إلى الاسترخاء والعمل على تيسير الكشف عن المشاعر والذات الخاصة، بحيث أن المفحوص يحتاج إلى جو دافئ ومتقبل للتعبير عن ذاته بصراحة، ويتضح ذلك في طريقة العلاج المتمركز حول العميل(قدوري ،2015، ص121).

6-4- طريقة التمايز السينمائي:

وهذه الطريقة صممها "أبو سجود" لدراسة المعاني كما يقدرها المفحوص بدلالات الألفاظ هذه الطريقة تحدد تقديرات لمعنى الأشخاص أو الأحداث أو المفاهيم، وفي الطريقة يقدم للمفحوص كلمة"مثير" ويطلب منه تقدير كل مثير وفقا لمقياس متدرج من سبع نقاط بين طرفين متناقصين مثال (سار وحزين) (قوي وضعيف)، وقد يكون تقديره على أساس مطابقة معنى المثير المنطبق عليه وتعتبر هذه الطريقة طريقة موضوعية ومرنة تسمح ببحث معاني الكلمات والمفاهيم من كل الأنواع ولقد كشفت بحوث التحليل العاملي للبيانات المتجمعة من استخدام هذه الطريقة ثلاث عوامل:

1-عامل التقييم(حسن،ردئ)

2-عامل القوة مثال(قوي، ضعيف)

3-عامل النشاط مثال (سلبي، إيجابي)

ولتحديد قيمة التقدير المباشر الذي يقدمه الشخص نفسه علينا مقارنته بالتنبؤات المستوحاة من تقديره الذاتي (قدوري ،2015،ص122).

خلاصة

وفي الأخير يمكننا القول أن مفهوم تقدير الذات من أهم المواضيع المنتشرة في العالم. نظرا لما لها من أهمية في حياة الفرد خاصة في كيفية بناء شخصية الفرد ولما لها من تأثير على سلوكاته وتصرفاته حيث تم ذكر تعريف تقدير الذات،والنظريات المفسرة لها،وكذلك مستويات تقدير الذات وأهميتها وقياس تقدير الذات.

الفصل الرابع: الدراسة الاستطلاعية

الفصل الخامس: الدراسة الأساسية

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة

الفصل السابع: تفسير مناقشة نتائج الدراسة

الفصل الرابع: الدراسة الاستطلاعية

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية

2- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية

3- وصف أدوات القياس المستخدمة في الدراسة

3-1- وصف مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي

3-2- وصف مقياس تقدير الذات ل "روزنبيرغ"

تعد الدراسة الاستطلاعية ذات أهمية بالغة في انجاز كل البحوث العلمية، حيث أنها تزود الباحث بالمعلومات حول الظاهرة ،وتربط بين الجانب النظري و التطبيقي ومن خلالها يمكن فحص أداة القياس التي تستعمل في الدراسة الأساسية.

حيثتعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة في البحث العلمي، حيث أنها تهدف لتحقيق صحة أدوات البحث العلمي ومدى مناسبتها للهدف المرجو منها.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

تعمل الدراسة الاستطلاعية على تجسيد عدد من الأهداف ومن أهمها:

- التحقق من صلاحية أدواة قياس متغيرات الدراسة قبل استخدامها في الدراسة الأساسية.
- معرفة مدى تجاوب عينة الدراسة مع أدوات القياس من حيث فهم تعليمات الإجابة والالتزام بها.
- الكشف المبكر عن صعوبات والنقائص التي يمكن مصادفتها لتجنبها في الدراسة الأساسية (بريشي،2016، ص109).

2- وصف عينة الدراسة الاستطلاعية

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 30 مستشارا(ة) من ولاية ورقلة وتم اختيارهم بطريقة الصدفة(العينة العرضية) من مجتمع الدراسة حيث اشتملت من حيث الجنس على (06) مستشار و(24) مستشارة.

3- وصف أدوات القياس المستعملة في الدراسة والخصائص السيكومترية:

3-1- وصف مقياس الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي:

نظرا لعدم توفر مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري الوجيه المدرسي، حيث أن أغلب المقاييسالمتوفرة عن الكفايات المهنية موجهة لعينة من الأساتذة والمعلمين لذلك تم اللجوء إلى بناء مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي وذلك بإتباع الخطوات التالية.

3-1-1 – الهدف من بناء الاستبيان

إن الهدف من بناء المقياس هو التعرف على الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي.

3-1-2-التعريف الإجرائي للأداة:

هي مجموعة من المهارات والقدرات والسلوكات التي تؤهل مستشاري التوجيه المدرسي للقيام بمهامهم بشكل فعال من أجل تحقيق الأهداف المنشودة والتي تقاس من خلال الأبعاد التالية: الكفاية المعرفية، والكفاية الأدائية، والكفاية الإنتاجية.

3-1-4- تحديد الأبعاد:

الكفاية المعرفية:هي مدى معرفة وتمتع مستشاري التوجيه بالمعلومات والحقائق، وامتلاكهم كفايات التعلم المستمرة واستخدامهم أدوات وطرق المعرفة المختلفة.

الكفاية الأدائية: هي قدرة مستشاري التوجيه على أداء والقيام بالمهام المنوطة به.

الكفاية الإنتاجية: هي مدى تحقيق مستشاري التوجيه لنتائج ملموسة في عمله وشعوره بالثقة والحماس والقدرة للوصول إلى نتائج أخرى.

3-1-4- تحديد البنود الأبعاد:

بعد التعريف الإجرائي لأبعاد الخاصية تم ترجمة هذه التعاريف إلى خصائص سلوكية في شكل فقرات، حيث احتوى كل بعد على (13) فقرة موزعة كما يلي:

بعد الكفاية المعرفية ممثل في الفقرات التالية: (13،12،11،10،9،8،7،6،5،4،3،2،1)(انظر الملحق رقم 04).

أما بعد الكفاية الأدائية فمثل بالفقرات(26،25،24،23،22،21،20،19،18،17،16،15،14)(انظر الملحق رقم 04).

والبعد الأخير بعد الكفاية الإنتاجية بالفقرات:(39،38،37،36،35،34،33،32،31،30،29،28،27)(انظر الملحق رقم04).

3-1-5- مفتاح التصحيح:

للإجابة على فقرات الاستبيان تم تبني بدائل الأجوبة التالية (دائما، كثيرا، أحيانا، نادرا)، حيث يجيب المفحوص على كل فقرة باختيار إحدى هذه البدائل؛ وتمنح الدرجات (4، 3، 2، 1) على التوالي باعتبار أن كل الفقرات إيجابية.

3-1-6- الخصائص السكومترية:

3-1-6-1- الصدق

هو إن الاختبار قادر على قياس الصفة التي وضع الاختبار من أجلها(سعدون وآخرون،2001،ص36).

- **صدق المحكمين(الصدق الظاهري):**

تم عرض مقياس الكفايات المهنية في صورته الأولية المكون من (39) بند كما هو موضح في استمارة التحكيم الملحق رقم(01)، على 07 محكمين وهم أساتذة في علم النفس وعلوم التربية وتم استرجاع 05 استمارات كما هو موضح في الملحق رقم(02).

طلب من أساتذةالتحكيم قراءة أبعاد المقياس والتعريف الإجرائي لكل بعد والبنود المتضمنة فيه ثم الحكم عليها من حيث وضوحها وملاءمتها،وذلك باستبعاد العبارات غير المناسبةوإبداء رأيهم في الفقرات وبدائل الأجوبة والتعليمة ،وذلك من خلال:

1- مدى قياس البنود لأبعاد الخاصية.

2- مدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات.

3- مدى وضوح التعليمة الموجهة للمفحوصين(لأفراد العينة).

وحرصا من الطالبة إلى الوصول بالمقياس إلى مستوى من الصحة من جميع النواحي فقد أخذت بعين الاعتبار ملاحظات المحكمين ،حيث اقترحوا تصويبات وتصحيحات لغوية وفي المضمون وعملت بها الطالبة كما انه تم حذف بعض الفقرات من كل بعد الذي كان يتضمن (13فقرة في كل بعد)، وهو ما يوضحه الجدول التالي وبعد التعديلات المبنية على أراء السادة المحكمين،على ضوء ذلك تم تعديل الفقرات حيث أصبح المقياس مكون من (30) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد كل بعد يتضمن (10) أبعاد.

الجدول رقم(01):يوضح الفقرات المعدلة والمحذوفة من مقياس الكفايات المهنية في ضوء آراء المحكمين

الفقرات / الأبعاد	الرقم	الفقرات قبل التعديل	الفقرات بعد التعديل	الفقرات المحذوفة
البعد المعرفي	**01**	لدي إطلاع واسع في مجالات عديدة	لدي إطلاع واسع في مجال الإرشاد	/
	03	لدي إطلاع على أحدث الاكتشافات والتطورات العلمية الحديثة.	لدي إطلاع على أحدث الاكتشافات والتطورات العلمية الحديثة في مجال الإرشاد.	/
	07	/	/	لدي إصغاء جيد وتفكير منفتح ونقاش مرن.
	08	/	/	لدي أساليب خاصة في كيفية التعامل مع التلاميذ.
	02	/	/	لدي إمكانية في إتقان عملي .
البعد الأدائي	**02**	/	/	أشارك المتربص في إنجاز مختلف النشاطات.
	03	/	/	أقوم بالتعاون والتنسيق في تنظيم عمليات التقويم.
	04	أقوم بأيام تحسيسية وإعلامية.	أقوم بأيام تحسيسية وإعلامية في مجال الإرشاد	/
	06	أساعد التلاميذ ذوي المشكلات العصبية.	أساعد التلاميذ ذوي المشكلات الصعبة	
	10	/	/	أتابع تطور مستوى التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية
البعد الإنتاجي	**05**	حققت نجاحات كثيرة على تكييف الطالب مع البنية المدرسية وتكوين اتجاهات ايجابية نحو الدراسة.	حققت نجاحات كثيرة على تكيف الطالب مع البنية المدرسية وتموين اتجاهات ايجابية نحو الدراسة.	/
	07	/	/	اكتسب ثقة التلاميذ بكل سهولة.
	08	/	/	انجح في تسوية النزاعات التي تواجهها المؤسسة.
	10	/ .	/	أصل بالتلاميذ إلى إدراك طبيعة امتحانات شهادة الباكالوريا وظروف إجرائها وشروط تنظيمها.
	12	لدي نجاحات في تنظيم مسابقات علمية.	حققت نجاحات في تنظيم مسابقات علمية بين التلاميذ.	/

- **صدق الاتساق الداخلي**

تم حساب صدق"الاتساق الداخلي"بتقدير ارتباط كل فقرة ببعدها، ولقد تم تبني محك جلفوردGUILFORD" للتشبع على العامل حيث أن الدلالة الإحصائية للتشبع على العامل وفق محك جلفورد هي0.30 على الأقل، بحيث يعد التشبع الذي يبلغ هذه القيمة أو يزيد عنها دالا وفقا لهذه المحك التحكمي"(باهي وأخرون، 2002، ص23). وتم حذف الفقرات التي كان معامل ارتباطها ببعدها أقل من 0.30 وتم الاحتفاظ بالبقية، وكانت نتائج الاتساق الداخلي كمايلي:

البعد الأول(الكفاية المعرفية)، معاملات ارتباط 09 فقرات كانت تفوق 0,30، حيث تتراوح مابين (0.38 ، 0.74)وحذفت الفقرة(15) التي لم يصل معامل ارتباطها بالبعد إلى الحد الأدنى المطلوب وهو 0,30، حيث ارتبطت ببعدها بـ (ذكر معامل ارتباط هذه الفقرة ببعدها)، وعليه أصبح عدد فقرات بعد الكفاية المعرفية (09) فقرات وهي:(20،19،18،17،16،14،13،12،11).

أما بالنسبة للبعد الثاني (الكفاية الأدائية)،حيث وصل معامل ارتباط 10 فقرات تفوق 0.30 ويتراوح ما بين(0.31و0.64)، وعليه تم الاحتفاظ بكل فقرات البعد.(10،9،8،7،6،5،4،3،2،1)

البعد الثالث (الكفاية الإنتاجية) وصل معامل ارتباط 10 فقراتها إلى 0.30 حيث تراوحت ما بين (0.39و0.84)وعليه تم الاحتفاظ بكل الفقرات البعد(2930،28،27،26،25،24،23،22،21).

وعليه أصبح المقياس يحتوي على(29) فقرة موزعة على الأبعاد الثلاثة كما يلي: البعد الأدائي(10) فقرات، والبعد المعرفي(09) فقرات، والبعد الإنتاجي(10) فقرات.

- **صدق المقارنة الطرفية**

تعتمد هذه الطريقة على المقارنة بين الفئات المتطرفة في الاختبار نفسه، كأن يأخذ الربع(أو الثلث) الأعلى من الدرجات المتحصلة في هذا الاختبار(والذي يمثل الفئة العليا) ويقارن بالربع (أو الثلث) الأدنى للدرجات فيه(والذي يمثل الفئة الدنيا) ثم تحسب الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي الفئتين إذا ظهرت هذه الدلالة عد الاختبار صادق(بدلالة الفرق بين الفئتين العليا والدنيا)(مخائيل،2006، ص152).

جدولرقم(02):يوضح اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين (صدق المقارنة الطرفية)

العينة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	10	98	6.96	7.73	18	0.01
الفئة الدنيا	10	72	8.35			

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم(02)، يتضح أن المتوسط الحسابي للفئة العليا والمقدر بـ 98 وهي قيمة تنحرف بدرجة 6.96، أكبر من المتوسط الحسابي للفئة الدنيا والمقدر بـ 72 وهي قيمة تنحرف بـ8.35، وتقدر قيمة "ت" المحسوبة بـ 7.73 وهي قيمة دالة عند مستوى دالة 0.01 وهذا يدل أن المقياس له قدرة تمييزية عالية أي أن الاختبار صادق ويقيس ما أعد لأجله وأصبح جاهزا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

3-1-6-2- الثبات

هو إمكانية الحصول على نفس النتائج لو أعيد استخدام الأداة أو تطبيقها على نفس الأفراد(زيتون،ب د، ص77).

- **التجزئة النصفية**

لقد تم تقسيم الاستبيان إلى نصفين متساويين جزء علوي وجزء سفلي، تم حساب معامل الارتباط بيرسون وتم التعديل بمعادلة سبيرمان براون والجدول الموالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

الجدول(03): يوضح نتائج التجزئة النصفية للاستبيان قبل وبعد التعديل

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط ر المحسوبة	
	ر قبل التعديل	ر بعد التعديل
النصف الأول	0.76	0.86
النصف الثاني		

من خلال الجدول السابق رقم (03)نلاحظ أن قيمة ر المحسوبة قبل التعديل ذات قيمة 0.76، وقيمة ر المحسوبة بعد التعديل تقدر ب0.86 ومنه يمكن القول أن الأداة تتمتع بقدر من الثبات يوجز لنا الاعتماد عليه.

- **ألفاكرونباخ**

وصل معامل ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ إلى0.92 وهو معامل ثبات مقبول يوجز لنا الوثوق في الاستبيان لجمع معطيات الدراسة.

وعليه يمكن القول أن المقياس يتمتع بقدر من الصدق والثبات، و جاز لنا الاعتماد عليه في الدراسة.

4-وصف مقياس تقدير الذات لروزنبيرغ:

لقد قام روزنبرك ROSENBERGعام 1965 بأعداد مقياس تقدير الذات حسب طريقة ليكارت حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى تقدير عالي للذات بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى تقدير واطئ للذات ويتكون المقياس من(10) فقرات وأمامها أربعة بدائل(موافق جدا، موافق، غير موافق، غير موافق جدا)(سعدون وآخرون ،ب س، ص291).

4-1- مفتاح التصحيح

يتم تصحيح مقياس روزنبيرغ في حالة الفقرات ايجابية بإعطاء أربعة(4) درجات في حالة الإجابة (موافق جدا،) وإعطاء ثلاثة(3) درجات في حالة الايجابة (بموافق)، وإعطاء درجتين (2) في حالة الإجابة ب (غير موافق) ودرجة واحدة (1) في حالة(غير موافق جدا)، وأما في حالة الفقرات سالبة فتكون الدرجات كالتالي درجة واحدة (1) في حالة الإجابة ب(موافق جدا)، وإعطاء درجتين(2) في حالة(موافق) وثلاث(3) درجات في حالة الإجابة(غير موافق) وأربع(4) درجات في حالة الإجابة ب(غير موافق جدا) وفي ذلك تكون أدنى درجة(10) وأعلى درجة هي(40).

1-1- صدق المقارنة الطرفية(الصدق التمييزي):كما هو موضح في الجدول أدناه

جدول رقم(04):يوضح اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات المجموعتين المتطرفتين

العينة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	10	37.90	1.91	8.71	18	0.01
الفئة الدنيا	10	29.90	2.18			

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم(04) يتضح أن المتوسط الحسابي في الفئة العليا يقدر بدرجة 37.90 وهي قيمة تنحرف بدرجة 1.91، أصغر من المتوسط الحسابي للفئة الدنيا والمقدر ب29.90 وتنحرف ب2.18، تقدر قيمة "ت" المحسوبة ب8.71 وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة0.01 لذلك نقول على أن الأداة على قدر مقبول من الصدق.

2-1- التجزئة النصفية

تم تقسيم الاستبيان إلى نصفين متساويين حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون ثم صحح بمعامل سبيرمان و براون.

الجدول(05): يوضح نتائج التجزئة النصفية للاستبيان تقدير الذات قبل وبعد التعديل

المؤشرات الإحصائية	معامل الارتباط ر المحسوبة	
	ر قبل التعديل	ر بعد التعديل
النصف الأول	0.60	0.75
النصف الثاني		

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بيرسون تقدر ب0.60 قبل التصحيح وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون أصبحت تساوي(0.75)، ومنه فهو ثابت يمكن الاعتماد عليه.

1-2- ألف كرونباغ

بالإضافة إلى طريقة تقدير الثبات السابقة تم الاستعانة بطريقة ألفا كرونباخ للتأكد من الاتساق الداخلي للفقرات استبيان تقدير الذات لرزونبيرغ، وقد كانت نتيجة ألفا تساوي 0.72 وهي قيمة مرتفعة نسبيا وتدل على أن هذا الاستبيان في قياس السمة .

لقد تم في هذا الفصل عرض خطوات تصميم مقياس الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي حيث تم شرح خطوات بناءه بالتفصيل، وحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (مقياس الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي، ومقياس روزنبروغ) على عينة استطلاعية من مستشاري التوجيه المدرسي لولاية ورقلة، وقد سمحت لنا نتائج حساب معاملات الصدق والثبات للمقياسين لاستخدامها في جمع معطيات الدراسة.

الفصل الخامس: الدراسة الأساسية

1- التذكير بفرضيات الدراسة

2- المنهج المستخدم في الدراسة

3- وصف عينة الدراسة الأساسية

4- وصف أدوات القياس المستعملة في الدراسة(الصورة النهائية)

يعتبر الجانب الميداني أساس البحوث العلمية، وله ارتباط وثيق بالجانب النظري، فمن خلال ذلك يمكن التوصل إلى الحلول والمقترحات للمشكلة المطروحة، فعلى الباحث القيام بمجموعة من الإجراءات المنهجية حتى تكون نتائج الدراسة صحيحة وصادقة نسبيا ومن بين هذه الإجراءات: منهج وعينة الدراسة وكيفية اختيارها أدوات جمع المعطيات والأساليب الإحصائية المستعملة في معالجة فرضيات الدراسة وسنحاول في هذا الفصل توضيح الإجراءات المنهجية وقبل ذلك نذكر بفرضيات الدراسة.

1- التذكير بفرضيات الدراسة:

1- 1- مستوى الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي مرتفع .

1-1-1-مستوى الكفاية الأدائية لمستشاري التوجيه المدرسي مرتفع.

1-1-2- مستوى الكفاية المعرفية لمستشاري التوجيه المدرسي مرتفع.

1-1-3- مستوى الكفاية الإنتاجية لمستشاري التوجيه المدرسي مرتفع.

1-2- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لدى مستشاري التوجيه المدرسي.

1-3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسيذوي تقدير ذات عال حسب الجنس.

1-4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال حسب الخبرة.

1-5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال حسب التخصص(علم النفس وعلم الاجتماع).

2- المنهج المستخدم في الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعرف بأنه "كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمة أو النفسية، كما هي قائمة في الحاضر، بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى(تركي، 1984،ص 129).

3- وصف عينة الدراسة الأساسية

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة الحالية من مجموعة من مستشاري ذكور وإناث من ولاية ورقلة تمتوزيع(60) نسخة من المقياس حيت تم اختيار العينة بالطريقة العرضية أو طريقة الصدفةL'échantillonnageaccidentel وتعبر عن اقتطاف عينة من مجتمع الدراسة بحسب ما يلاءم الباحث(Angers.1996.p.236) وتسمى كذلك العينة المتيسرة "Available sample" وهي العينة التي يختارها الباحث من الأفراد الذين يسهل الوصول إليهم أو الأفراد الذين يقابلهم بالصدفة أو الأفراد الذين يشعر أنهم لن يرفضوا الاشتراك في العينة (عباس وآخرون، 2011، ص228).

4- وصف أدوات القياس المستعملة في الدراسة(الصورة النهائية):

لقد اعتمدت الدراسة الحالية في جمع البيانات على أداتين وهما: مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي المعد من طرف الطالبة، ومقياس تقدير الذات لـ "روزنبيرغ" وفيما يلي سيتم وصف لكل واحد على حدا.

4-1- وصف مقياس الكفايات المهنية

تم بناءمقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المعد من طرف الطالبة ، بعد دراسة بعض الخصائص السيكومترية ، أصبح المقياس يتكون من(30) فقرة تتم الإجابة عليها من خلال الاختيار بين أربع(4) بدائل(دائما، كثيرا، أحيانا، نادرا) وتمنح الدرجات (4،3،2،1)بالترتيب لأن كل الفقرات موجبة.

حيث تتوزع الفقرات الثلاثون على ثلاثة أبعاد للمقياس كما يلي: بعد الكفاية الأدائية: عشرة (10) فقرات. بعد الكفاية المعرفية(10) فقرات وبعد الكفاية الإنتاجية(10) فقرات.

كما أرفق المقياس بصفحة للتعليمات للتسهيل على المفحوص كيفية التعامل مع الأداة وذلك بوضع مثال توضيحي مع التعليمة، وتم طمأنة المفحوص أن كل المعلومات ستحاط بالسرية التامة وأنها لن تستعمل إلا لأغراض الدراسة فقط.

4-2- وصف مقياس تقدير الذات

يقيس مقياس روزنبيرغ (1965) لتقدير الذات شعور الفرد نحو ذاته وشعوره مقارنة بالآخرين واختارت الطالبة تطبيقه لميزته باعتباره أداة مناسبة للدراسات النفسية والاجتماعية وباعتباره أداة قصيرة وسهلة الاستعمال، وبنوده مفهومة وبسيطة(نوار، 2010، ص198).

يتكون مقياس روزنبيرغ من عشرة بنود. تقيس خمسة بنود الشعور الايجابي والمتبقية الشعور السلبي يختار المفحوص البنود التي تناسبه، وتكون الإجابة بأربع نقاط من أوافق جدا إلى غير موافق جدا. حيث يحصل المفحوص في المحاور:1-3-6-7-9 على أربع نقاط في موافق جدا-ثلاث نقاط موافق- نقطتين غير موافق- نقطة واحد غير موافق جدا، ويكون التنقيط عكسي في المحاور:2-4-5-8-10 .حيث تمنح المفحوص نقطة واحدة إذا أجاب أوفق جدا-نقطتين موافق- ثلاث نقاط إذا أجاب المفحوص غير موافق- أربع نقاط للغير موافق جدا(نوار، 2010، ص198).

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين عشرة نقاط وأربعون نقطة(10نقاط هي أقل درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص و40 نقطة هي أعلى درجة)(نوار، 2010، ص199).

وفي الدراسة الحالية تم إعادة تقدير صدق المقياس على مجتمع الدراسة وذلك بطريقة المقارنة الطرفية في الاختبار باستخدام الدرجة الكلية، وذلك بحساب الفروق بين النصف الأعلى للدرجات والممثلة ب (10) أفراد من العينة الاستطلاعية الحاصلين على أعلى درجات والنصف السفلي للدرجات والممثل(10) أفراد الحاصلين على أدنى درجات حيث قدرت قيمة ت المحسوبة ب(8.71) وهي دالة عند درجة (0.01)(انظر الملحق رقم 06).

كما أنه تم حساب الثبات في الدراسة الحالية بطريقة التجزئة النصفية فقدرت قيمته ب(0.75)، وتم كذلكحساب معامل الثبات ألفا كرونباخ وقدر ب(0.72).

5 – الأساليب الإحصائية المستعملة

لقد تم استخدام الأساليب الإحصائية وفق الفرضيات المقترحة في الدراسة الحالية فقد تم الاستعانة ب:

–النسبة المئوية تم استخدامها.

– اختبار كا2 .

–تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين ثلاث مجموعات.

اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين.

ولقد تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS نسخة 22 في معالجة البيانات الإحصائية لهذه لدراسة.

قد تم في هذا الفصل عرض الإجراءات المنهجية للدراسة الحالية، حيث تم التذكير بفرضيات الدراسة، ووصف عينة الدراسة، والمتمثلة في مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة وكيفية اختيارها والمنهج المستعمل في الدراسة، والتعريف بأدوات جمع المعطيات والمتمثلة في أداتين وهي مقياس الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه ومقياس تقدير الذات لـ "روزنبيرغ"، وفي الأخير تم عرض

التقنيات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها لمعالجة الفرضيات. وللحصول على النتائج ستعرض في الفصل الموالي المخصص لعرض نتائج البحث.

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة

1- عرض نتيجة الفرضية الأولى

1-1- عرض نتيجة الفرضية الفرعية الأولى

1-2- عرض نتيجة الفرضية الفرعية الثانية

1-3- عرض نتيجة الفرضية الفرعية الثالثة

2- عرض نتيجة الفرضية الثانية

3- عرض نتيجة الفرضية الثالثة

4- عرض نتيجة الفرضية الرابعة

5- عرض نتيجة الفرضية الخامسة

بعد ما تم تفريغ الاستمارات الموزعة على الدراسة الأساسية، ومعالجة فرضيات الدراسة إحصائيا سنتطرق في الفصل الحالي إلى عرض نتائج المحصل عليها في ضوء الأهداف سيتم عرضها في تسلسل.

1- عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أن: مستوى الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة مرتفع يتبلور عرض نتيجة هذه الفرضية من خلال نتائج الفرضيات الفرعية المنبثقة عنها1-1، 1-2، 1-3 .

1-1- عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

تتمحور الفرضية الفرعية الأولى: مستوى الكفاية الأدائية لدى مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة مرتفع.

الجدول رقم(06) يوضح مستويات الكفاية الأدائية لدى مستشاري التوجيه المدرسي

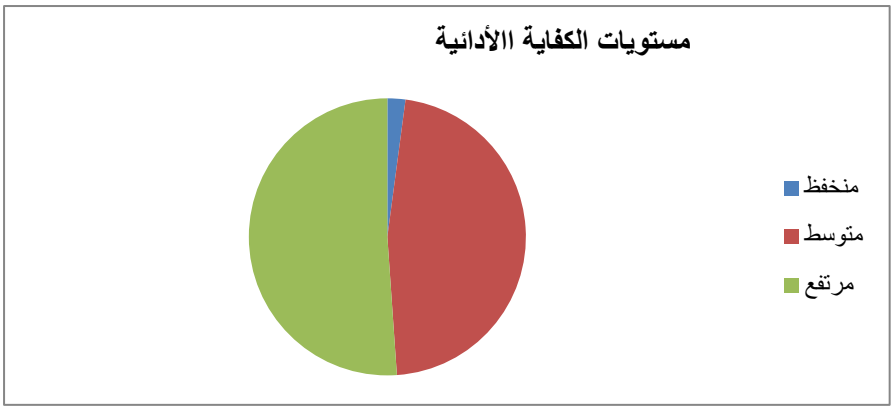
المعطيات	عدد (ن)	النسبة المئوية%	قيمة كا²	درجة الحرية	مستوى الدلالة
منخفض	1	%2.1	21.74	2	0.01
متوسط	20	%42.6			
مرتفع	26	%55.3			
المجموع	100	%100			

يوضح الجدول رقم (06) أن عدد المستشارين الذين تقع درجاتهم ضمن المستوى المنخفض مستشار واحد(01) بنسبة تقدر ب(2.1)، وأما عدد المستشارين الذين تقع درجاتهم ضمن المستوى المتوسط(20) تتشكل بنسبة(42.6) فرد، في حين بلغ عدد المستشارين الذين تبلغ درجاتهم ضمن المستوى المرتفع(26) فرد بنسبة تبلغ(55.3). وتأكيد لذلك فقد قامت الطالبة بحساب قيمة "كا²" لدلالة الفروق بين متوسطات

الثلاثة للكفاية الأدائية، وذلك بهدف الاطمئنان للتوزيع المحصل عليه و أن الفروق في المستويات حقيقية.

وعليه نلاحظ من خلال نفس الجدول- الجدول رقم(06)- أن قيمة "كا²" المحسوبة قدرت ب21.74 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 .وهذا ما يجعلنا نقول على أن مستشارو التوجيه المدرسي بولاية ورقلة لهم كفاية أدائية مرتفعة.

يمكن ملاحظة المستويات من خلال الشكل الموضح



الشكل رقم (01): يوضح مستويات الكفاية الأدائية لمستشاري التوجيه المدرسي.

ومن خلال الجدول السابق والشكل يتبين لنا أن نسبة المستشارين ذوي مستوى الكفاية الأدائية المرتفع أكبر من باقي المستويات(منخفض، متوسط)، وبالتالي تحققت الفرضية الفرعية الأولى.

1-2-عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

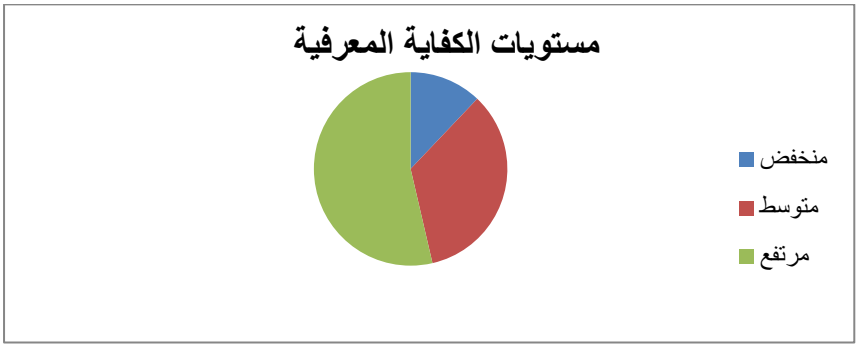
تنص الفرضية الفرعية الثانية على أن: مستوى الكفاية المعرفية لدى مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة مرتفع.

الجدول رقم (07): يوضح مستويات الكفاية المعرفية لدى مستشاري التوجيه المدرسي

المعطيات	عدد (ن)	النسبة المئوية%	قيمة كا²	درجة الحرية	مستوى الدلالة
منخفض	6	% 12.8	11.53	2	0.05
متوسط	16	% 34.0			
مرتفع	25	% 53.2			
المجموع	47	%100			

يتضح من خلال الجدول الموضح أعلاه أن عدد مستشارين الذين تقع درجاتهم ضمن المستوى المنخفض(6) أفراد تبلغ نسبتهم ب(12.8) ، وفي حين بلغ عدد مستشارين الذين تقع درجاتهم ضمن المستوى المتوسط(16) فردا بنسبة(34.0)، وفي حين بلغ عدد مستشارين الذين تقع درجاتهم ضمن المستوى المرتفع(25) فرد وهم يشكلون بنسبة (53.2). ولذلك فقد تم حساب قيمة "كا²" لتأكد من النتائج المحصل عليها، وقد كانت الفروق في المستويات حقيقية.

فمن خلال الجدول نفسه– الجدول رقم(07)– أن قيمة كا² المحسوبة قدرت ب 11.53 وهي قيمة دالة عند المستوى 0.05. فهذا يدل أنه هناك ميل حقيقي على أن مستشارو التوجيه المدرسي بولاية ورقلة لهم كفاية معرفية مرتفعة.



الشكل رقم(02): يوضح المستويات المعرفية لمستشاري التوجيه المدرسي

ومن خلال نتائج الجدول السابق والشكل الموضح أعلاه نلاحظ أن نسبة المستشارين ذوي مستوى الكفاية المعرفية المرتفع أكبر من المستويات الأخرى (منخفض، متوسط)، وبالتالي تحققت الفرضية الفرعية الثانية.

1-3-عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

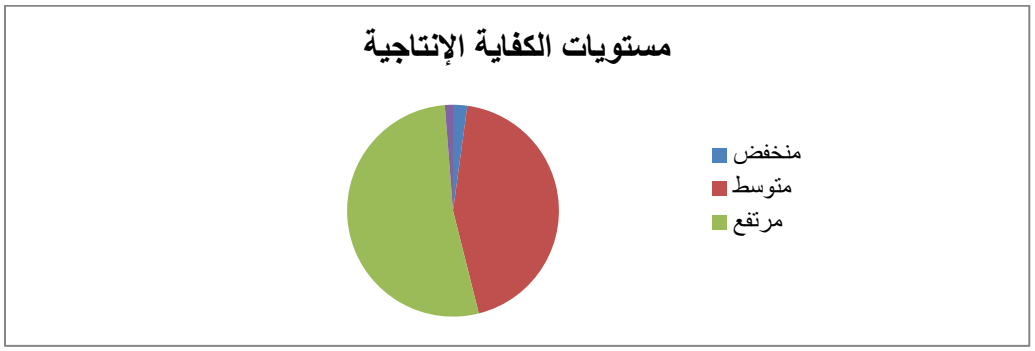
تنص الفرضية الفرعية الثالثة على أن: مستوى الكفاية الإنتاجية لدى مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة مرتفع.

جدول رقم(08): يوضح مستويات الكفاية الإنتاجية لدى مستشاري التوجيه المدرسي.

المعطيات	عدد (ن)	النسبة المئوية%	قيمة كا²	درجة الحرية	مستوى الدلالة
منخفض	1	% 2.1	20.72	2	0.01
متوسط	22	% 46.8			
مرتفع	24	% 51.1			
المجموع	47	%100			

يوضح الجدول رقم (08) أن عدد المستشارين الذين تقع درجاتهم صمن المستوى المنخفض مستشار واحد(01) بنسبة تقدر ب(2.1)، وأما عدد المستشارين الذين تقع درجاتهم ضمن المستوى المتوسط(22)فرد تتشكل بنسبة(42.6)، في حين بلغ عدد المستشارين الذين تبلغ درجاتهم ضمن المستوى المرتفع(24) فرد بنسبة تبلغ(51.1).وكذلك تم حساب قيمة "كا² " لدلالة الفروق بين المستويات الثلاثة بهدف التأكد من النتائج المتوصل إليها. وقد كانت الفروق في المستويات حقيقية.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه–الجدول رقم(08)– أن قيمة كا² المحسوبة تقدر ب20.72 وهي قيمة دالة عند المستوى 0.01 فهذا يؤكد أنه هناك ميل حقيقي على أن مستشارو التوجيه المدرسي بولاية ورقلة لهم كفاية إنتاجية مرتفعة.



الشكل رقم (03): يوضح مستويات الكفاية الإنتاجية لمستشاري التوجيه المدرسي

وبناء على النتائج في الجدول السابق والشكل رقم (03) يتضح لنا أن نسبة المستشارين ذوي المستوي الكفاية الإنتاجية مرتفع أكبر من المستويات الأخرى، وعليه تحققت الفرضية الفرعية الثالثة.

2–عرض نتائج الفرضية الثانية:

حيث تنص على أنه : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لمستشاري التوجيه المدرسي.

الجدول رقم(09): يوضح العلاقة بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لدى مستشاري التوجيه المدرسي

المعطيات / المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الكفايات المهنية	**0.375**	**0.01**
تقدير الذات		

يتضح من خلال الجدول أن معامل الارتباط المحسوب بين الكفايات المهنية وتقدير الذات يقدر ب(0.375) وهي قيمة دالة عند (0.01)، أي أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لدى مستشاري التوجيه المدرسي، وعليه تتحقق فرضية البحث.

3- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

والتي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه ذوي تقدير ذات عال حسب الجنس.

الجدول رقم (10): يوضح نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المستشارين في الكفايات المهنية حسب الجنس

متغير الدراسة	معطيات / متغير المقارنة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الكفايات المهنية لذوي التقدير الذات العالي	ذكور	7	86.71	9.84	0.28	38	0.77
	إناث	33	88.03	11.25			

يتضح من خلال الجدول رقم (10) أن متوسط درجات المستشارين الذكور قدر بـ (86.71) بانحراف معياري قدره: (9.84) بينما متوسط درجات الإناث يساوي(88.03) بانحراف معياري قدره: (11.25)، ونتيجة (ت) المحسوبة تساوي (0.28) وهي قيمة غير دالة، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي ذوي التقدير الذات العالي حسب الجنس بمعنى أنهلا توجد فروق حقيقية في الكفايات المهنية بين المستشارات الإناث ذوات تقدير ذات عال والمستشارين الذكور ذوي تقدير ذات عال، وبالتالي لا نقبل الفرض البحثي ونتبنى الفرض الصفري وعليه نقول أن الفرضية لم تتحقق.

4- عرض نتائج الفرضية الرابعة:

تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه ذوي تقدير عال حسب الخبرة.

جدول رقم (11): يوضح مصدر التباين ودرجة الحرية ومجموع متوسطات المربعات حسب الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مابين المجموعات	33.105	2	16.553	0.113	0.87
داخل المجموعات	4611.295	37	124.630		
المجموع	4644.400	39			

نلاحظ من خلالالجدول رقم(11) أن التباين ما بين المجموعات قدر ب(33.105)، والتباين داخل المجموعات فقد قدر ب(4611.295)، وبنسبة لقيمة "ف" قدرت ب(0.113) وهي قيمة غير دالة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال حسب الخبرة ومنه نرفض الفرض البحثي وتم قبول الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال حسب سنوات الخبرة، أي أنه لم تتحقق الفرضية.

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة:

حيث تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه ذوي تقدير عال حسب التخصص(علم النفس وعلم الاجتماع).[1]

الجدول رقم(12): يوضح الفروق بين المتوسطات درجات المستشارين حسب التخصص

معطيات / متغير المقارنة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علم النفس	32	90.06	9.34	2.85	38	0,01
علم الاجتماع	8	78.75	12.64			

يظهر من خلال الجدول الموضح أن متوسط درجات تخصص علم النفس قدر ب(90.06) بانحراف معياري قدره: (9.34) بينما درجات تخصص علم الاجتماع يساوي(78.75) بانحراف معياري قدره:(12.64)، وكانت نتيجة (ت) المحسوبة تساوي(2.85)، وهي قيمة دالة ، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال حسب التخصص وبالتالي نقبل الفرض البحثي أي أنه تحققت الفرضية .

خلاصة

لقد تم في هذا الفصل عرض النتائج المتوصل إليها في الدراسة الحالية ومعالجة البيانات المتحصل عليها إحصائيا، وفي الفصل الموالي سيتم مناقشة وتفسير النتائج التي تم الوصول إليها في ضوء حدود الدراسة واستنادا إلى الجانب النظري وبعض الدراسات السابقة.

الفصل السابع:عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

مقترحات الدراسة

بعد عرض نتائج الفرضيات في الفصل السابق سيتناول هذا الفصل مناقشة وتفسير النتائج التي تم الوصول إليها في ضوء بعض الدراسات السابقة و الإطار النظري للدراسة.

1- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى وفروعها:

تنص نتيجة الفرضية الأولى على أن مستويات الكفاية المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي مرتفعةوأن مستويات أبعاد الكفاية المهنية الثلاث (الأدائية، والمعرفية، والإنتاجية) مرتفعة، وقد يرجع ذلك إلى أن مستشارو التوجيه لديهم دافع كبير للقيام بالمهام المطلوبة ولهم رغبة ومستوى من التمكن والأداء في مهنتهم وكذلك شعورهم بالمتعة والحماس والثقة بقوة إمكانياتهم أثناء قيامهم بمهامهم التربوية.

وهذا يبرز من خلال تصرفاتهم والنشاطات التي يقومون بها خلال المسار الدراسي وتكون داخل المؤسسة وخارجها مثل القيام بأيام تحسيسية وإعلامية حول ظاهرة ما، و مساعدة التلاميذ ذوي المشكلات الصعبة... ، وكذلك تظهر كسلوك يمكن أن يلاحظ من خلال مجموعة من المظاهر والمؤشرات المتعلقة بالعمل مثلا من خلال بعض السمات والقدرات شخصية للمستشارين والتوافق الشخصي ومستواه ومؤهلاته وميوله واتجاهاته نحو مهنته.

كما يمكننا القول أن مستشاري التوجيه يركزون في أداء مهامهم على التلاميذ والذي يمثل محور العملية التربوية، حيث يهتمون بمساعدته وبناء واستدراك جوانب النقص وتعزيز جوانب القوة في مختلف المواقف التي يواجهها أثناء مساره الدراسي، وذلك من خلال وضع خطط تساعده على مواجهة الصعوبات التي تقف أمامه، وكذلك يسعى مستشاري التوجيه إلى القيام بالزيارات الميدانية إلى مختلف المؤسسات التربوية ما يكسبهم خبرة في عملهم وهذا ما قد يؤدي إلى تحسين مستواهم وأدائهم وذلك من خلال الممارسات المتنوعة والمتخصصة، وتؤكد دراسة قوارح وغريب (2017) أنهم يحرصون على التدريب ويسعون إلى متابعة تحصيل التلاميذ الدراسي والتوفيق بين قدراته وميوله خاصة وأن عملية التوجيه أصبحت تعتمد على التوجيه التدريجي الذي يبنى على دراسة منظمة وتخطيط مسبق (قوارح، غريب،2017، ص491).

وعليه يمكن القول أن الكفاية الأدائية المرتفعة لمستشاري التوجيه تلعب دور هاما في تحقيق جملة من الأهداف التربوية المرجوة فهذا يؤثر ويعود بالإيجاب والنجاح على المؤسسات التربوية.

وقد تلعب الحصيلة المعرفية التي اكتسبها المستشارين خلال تكوينهم وخلال ممارستهم لمهنتهم دورا محوريا في مجال الإرشاد والتوجيه، وكونه في الميدان وعلى اتصال مباشر بالمسترشدين قد يحفز لديه الرغبة في الإطلاع على مختلف التقنيات والأساليب الإرشادية التي يمكن أن يستعين بها في عمله، ولعل أكبر دليل على هذا هو إعادة التحاق العديد من المستشارين بالدراسات العليا في الجامعة، كالماجستير و الماستر، وحتى نجد من بينهم من يحضرون لأطروحات الدكتوراه.

كل هذا سيزيد منتحصيلهمالعلمي وتمكنهمالمعرفي والفكري في هذا المجال ويجعلهم يعملون على تجديد معلوماتهم بصفة مستمرة، وكذلك تكوين قاعدة علمية صلبة وعمق معرفي في مجال الإرشاد، فكل هذا بإتباع أساليب حديثة تسهل عليه كيفية الاستفادة من المعلومات واستخدامها ولديهم (المستشارين) مستوى عال من الكفاية والذكاء وإلمام نسبي بطرق والأساليب المختلفة للممارسة مهنة الإرشاد، وكذلك يوظف وسائط تكنولوجية حديثة في العملية التربوية ويختار مصادر جديدة للحصول على المعلومات ويسعى دائما للنمو المهني، من أجل أن يتماشى مع التطورات الحاصلة في المجتمع حتى يكون في المستوى المطلوب من الكفاية.

وكما أثبتت نتيجة الفرضية الأولى على أن مستشاري التوجيه لديهم مستوى عال من الكفاية الإنتاجية وأنهم يعملون على تفعيل وتجديد جملة من المهارات والقدرات التي يمتلكونها باستمرار ويوظفها بشكل منظم خلال المسار التربوي أي أنهم يسعون من خلال ذلك إلى تحسين المدخلات وتفعيل جملة المخرجات التي يكتسبها خلال ممارسته لمهنة الإرشاد.

ولهذا فقد نجد أن معظم المستشارين لديهم مستوى عال من الكفاية الإنتاجية يشعرون بدافع قوي تجاه مهنتهم والسعي دائما إلى تحسين أدائهم وتطويرها إلى الأفضل وتحقيق نتائج ملموسة تجعل المؤسسات في

تطور وإزهار، كما تبين النتائج فقد تم تحقيق الكثير من النجاحات والتطورات على مستوى مؤسساتهم وتحقيق مستوى عال من أداء المطلوبة منهم.

حيث تظهر الكفاية الإنتاجية من خلال التغيرات التي تحدث في سلوك التلاميذ مثل نجاحه في مساعدة التلاميذ ذوي المشكلات العسيرة ونجاحه في تحليل نتائجهم المدرسية، فهذا من شأنه أن يزرع في ذاته الشعور بالثقة و الحماس والقدرة للوصول إلى النتائج الملموسة والأهداف المسطرة.

2- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

تنص نتيجة الفرضية الثانية على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لمستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة، لم يتم العثور على دراسات تثبت أو تنفي النتيجة المتوصل إليها في نفس المجال المدروس، واغلب الدراسات التي اطلعت عليها الطالبة كانت في مجال التعليم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من منطلق أن الشخص الذي لديه تصورا إيجابيا نحو ذاته(تقدير مرتفع) يواجه الحياة ككل بمزاج الرابح والمنتصر، وتكون له القدرة على تجاوز حالات فشله وجعل نجاحاته نسبيا ويصبح راشدا بما للفظ من معنى. وقد تكون حالات الفشل والنجاح مرتبطة بمجال المهنة، وبذلك يلعب فيها تقدير الذات دورا أساسيا في حياة الفرد وهو ما يدل على ارتباط تقدير الذات بالنضج المهني، ومن جهة أخرى فإنه يذكر من صفات ذوي التقدير العالي حب الاستطلاع والتعرف على ما يدور في عالم المهن إلى جانب الاستمتاع بالخبرات الجديدة والانسجام مع الغير(العمل، المدرسة، الجامعة...الخ)(بدرة، 2016،ص411).

إذن يمكن القول بأن القدرة على تحقيق تقدير ذات مرتفعة يعد من العناصر المهمة لتحقيق الرضا والتوافق النفسي والمهني لكل فرد، حيث أكدت دراسة قدوري (2016) أن تقدير الذات مرتبط بالرضا عن النفس والحياة عموما بحيث أن تقدير الذات المرتفع حالة داخلية يشعر بها الفرد، وتظهر في سلوكاته واستجاباته وتشير إلى ارتياحه وتقبله لجميع مظاهر الحياة، وذلك من خلال تقبله لذاته ولأسرته وللآخرين

وتقبله للبيئة المدركة وتفاعله مع خبراتها بصورة متوافقة (قدوري، 2016، ص247). وهذا الأخير من شأنه أن يرفع من إنجازه وإتمام المهام المطلوبة وتحقيق الأهداف المنشودة ويشعر الفرد بأهمية نفسه واحترامه لها وأنه مقبول اجتماعيا فهذا ينمي فيه الشعور بالثقة بالنفس.

وهذا يعني أن مستشارين الذين يملكون مستوى من الكفايات المهنية قد يكون لديهم رضا وراحة نفسية اتجاه المهام التي يقومون بها، ويشعر بالأمن والاستقرار في عمله.فإن مثل هذه الظروف تساعده على تحسين كفاياته وتطويرها إلى حد أدنى من المهارة ويسعى دائما لتحقيق أهدافه التربوية بكل ما يملك من قدرات وإمكانيات ويشعر بالاطمئنان والسكينة.

وإضافة إلى ذلك فإن تقدير الذات المرتفعة تجلب للعامل الثقة والسعادة في نفسه وتجعله يهتم بكل ما تتطلبه منه مهنته ويؤديها بمهارة وكفاية عالية وتكون بإتقان وجدية، حيث إنه يقوم بأداء عمله بفاعلية وسهولة، ولا شك أن لتقدير الذات أثر في ارتفاع أو انخفاض الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي فهو يزيد أو ينقص من أداء مهامه المطلوبة منه، حيث أن قدرتهم على إنجاز المهام الموكلة إليهم تجلب لهم الاستقرار والراحة في أداء أعمالهم بمهارة واقتدار.

يضاف إلى أن مستشار التوجيه الذي يكون له دافع للإنجاز والأداء المهني يكون مجتهد ومتقن لعمله ويميلون إلى تقدير النجاح، ويركزون على تحقيق الأهداف التربوية من أجل زيادة مهاراتهم وقدراتهم،كما أنهم لديهم مسؤولية ذاتية نحو مهنتهم، وتمتعهم بمستوى عال من الكفايات وتقديرهم لذاتهم مرتفع يولد لديهم الثقة بالنفس وتأدية أعمالهم بأحسن وأفضل قدر ممكن من الأداء من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة منهم.

مما يمكننا القول أن ثقة المستشار بقوة إمكانياته وكفايته المهنية أثناء أداء مهامه التربوية من حيث التخطيط والتنفيذ للأنشطة والمهام المطلوبة، وكذلك القيام بتنظيم وتحضير النشاطات المدرسية وتنفيذ البرامج الإرشادية داخل المؤسسة من حين إلى أخر والعمل على خلق جو يسوده نوع من التنافس والمثابرة في العمل فإن هذه النشاطات تزيد تبعث في نفسية المستشار الراحة والسعادة في نفسه.

3- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص نتيجة الفرضية الثالثة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيةبين الجنسين(ذكور وإناث) في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه ذوي تقدير عال أي أن متغير الجنس لا يؤثر في مستوى الكفايات المهنية، وأن إنجازهم المهني لا يختلف عن بعضهم البعض ولديهم نفس المستوى في الأداء والتقدير لذاتهم ويظهر ذلك من خلال النشاطات والأعمال التي يقوم بها كل واحد منهما سواء داخل المؤسسة مع التلاميذ والمحيط المدرسي أو خارجها،كذلك لديهما نفس المهارة والأداء لإتمام أعمالهم التربوية وكذلك نفس الوضعية والأساليب التربوية في الإنجاز الأعمال المطلوبة وليس هناك فرق بينهما فهم متشابهون في نفس الكفايات وتقديرهم لذاتهم.

كما يمكن القول أن نوع الجنس لا يؤثر في الانجاز لدى المستشارين مادام تقديرهم لذاتهم عال في ممارسة الأنشطة والأعمال المطلوبة منهم بل لديهم نفس الدافع والإنجاز لتحقيق أهدافهم التربوية.وأن كلاهما لديهم نفس الاهتمام والأداء في العمل، ويطمح كل منهما إلى بلوغ درجات عالية من الكفاية سعيا بذلك إلى تقديم أفضل الإمكانيات في سبيل تحقيق أهداف المؤسسة، كما يمكن إرجاع ذلك إلى طبيعة العمل في حد ذاته، والظروف المحيطة به تجعله يتوحدون في أداء مهامهم، فكل المشكلات والصعوبات التي تحتضن هذا العمل يشترك فيه جميع المستشارين على العموم أثناء تأدية المهام الموكلة إليهم في المؤسسات التربوية،فهم يؤكدون على أهمية الخدمات الإرشادية في الوسط المدرسي.

ولهذا يجب على النظام التربوي أن يوفروا العديد من المتطلبات والظروف التي تشجع المستشارين على الجدية والعمل وتدفعه إلى تحقيق أفضل النتائج للمؤسسة.حيث أن الكفايات المهنية وتقدير الذات تلعب دورا جد هام في تحقيق جملة من الأهداف المسطرة وأن كلا الجنسين لديه طموح وتحمل المسؤولية اتجاه عمله وتنفيذ المهام في الآجال المطلوبة، والتخطيط للمستقبل عن طريق رسم الخطط للأعمال التي ينوي

الفرد القيام بها، وتفادي الوقوع في المشكلات، والتخطيط للمستقبل من أفضل السبل لتوفير الوقت والجهد كل هذه الخاصيات مشتركة بين الجنسين من أجل تطوير وتفعيل دورهم وتحسين كفاياتهم في العملية الإرشادية.

4-تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

تنص فرضية نتيجة الرابعة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عندمستشار التوجيه المدرسي بولاية ورقلة ذوي تقدير ذات عال حسب الخبرة، أي أن عامل الخبرة ليس له تأثير على مستوى الكفايات المهنية لدى مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال، وأن معظم المستشارين يحرصون على التكوين الجيد والمستمر لاكتساب الخبرة وتحسين الأداء.فقد نجد في الواقع أن كل شخص يسعى دائما إلى تحقيق أسمى ما لديه من أجل الوصول إلى ما يريده، حيث تعتبر الكفايات المهنية وتقدير الذات أحد الأهداف والمبتغيات التي يسعى كل المستشارين إلى بلوغها وتحقيقها أي أن جميعهم يطمحون للأفضل في ظل التطورات التي شهدها العالم والعمل على مواكبتها، وتمتعه بمستوى جيد من الكفايات وتقدير الذات يجعله يحقق أكبر مقدار من النجاح والتطورات العلمية.

وخلاصة القول أن الخبرة لا تؤثر في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تقدير ذات عال، فكون المستشار في منصبه منذ زمن بعيد أو فترة قصيرة وفي ظل تمتعه بتقدير ذات عالية هذا يجعله دائما يسعى إلى البحث عن المعلومة الجديدة والفعالة، ومحاولة الحصول على نتائج ملموسة في مجال عمله، وعليه تكون الكفايات المهنية لديه من أولوياته، خاصة وأن الميدان الذي يعمل فيه لا يسمح بمجال خطأ كبير، حيث التعامل مع المراهقين يتطلب الحرص الشديد ومعرفة معمقة بكل ما له صلة بهذه الفترة، وعليه لا يجد مستشار التوجيه بديلا سوى اكتساب كفايات مهنية مرتفعة تتماشى مع تقديره العالي لذاته.

5- تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة:

تنص نتيجة فرضية الخامسة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسي بولاية ورقلة ذوي تقدير ذات عال حسب التخصص(علم النفس وعلم الاجتماع). أيأنه هناك فرق شاسع بين المستشارين المتخصصين في علم النفس والمستشارين المتخصصين في علم الاجتماع، فقد كانت النتائج لصالح علم النفس وهذا يدل على أن هذه الفئة لديها مهارة وقدرة عالية من الأداء.

حيت أننا نجد الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه ذوي تقدير ذات عال بالنسبة لتخصص علم النفس عالية، وقد يعود ذلك إلى طبيعة تكوينهمالفعال الذي يتفق مع مجال الإرشاد،فيجدون سهولة في أداء مهامهم ويستطيعون مواجهة العراقيل التي تقف أمامهم أثناء قيامهم بأعمالهم المهنية.

كما تؤكد دراسة قوارح وغريب(2016) أن هذه الفئة من المستشارين من الممكن أن تكون على اضطلاع بالروائز والاختبارات النفسية التي تساعدهم على اكتشاف الحالات الخاصة وعلاجها بالطرق العلمية السليمة، إضافة إلى أن مهنة مستشاري التوجيهتعد اقرب إلى المتخصصين في علم النفس بفضل تكوينهم ونظرا للمقاييس التي تم دراستها في الجامعة، بالإضافة إلى التخصصات والفروع التي تتفرع عن هذا التخصص وعلى رأسها الإرشاد والتوجيه،علم النفس العيادي،الإرشاد النفسي(قوارح، غريب،2016 ،ص11). ضف إلى كل هذا التقدير العالي للذات، الذي لا يمكنه أن ينتج غير السعي نحو تحسين المهارات والإمكانات الفردية في مجال العمل.

أما بالنسبة لمستشاري الذين لديهم تخصص علم الاجتماع فنجد أن لديهم قصور ونقص في التكوين والتدريب حيث أنه يصعب عليهم أداء مهامهم ويجدون بعض العراقيل أثناء انجازاتهم المهنية، وكذلك في كيفية تنفيذ وتطبيق الأساليب والتقنيات التي تستخدم في مجال الإرشاد، وتكون معارفهم ومهاراتهم الأكاديمية محددة، وهذا ما سيؤثر بشكل واضح على كفاياتهم رغم تقديرهم العالي للذات. وكأن تكوينهم الأكاديمي البعيد

عن خبايا النفس والسلوك شكلت لديهم عائق حتى في تحسين إمكاناتهم المهنية بما أن تقدير الذات العالي يحفز على تحسين المستوى إلا أن هذا لم تظهره نتائج هذه الدراسة.

لهذا يتطلب من المستشارين ذوي تخصص علم الاجتماع إعادة التكوين والتدريب الجيد لممارسة مهنة الإرشاد من أجل معرفة كيفية تطبيق أساليب وتقنيات المطلوبة ومعرفة نوع المساعدات التي يحتاجها التلاميذ في المؤسسة التربوية.

اقتراحات الدراسة:

ومن خلال المعطيات والنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية والموضحة سابقا، فقد تم تقديم من طرف الطالبة جملة من الاقتراحات والتوصيات الضرورية نوجزها فيما يلي:

1- ضرورة تزويد مستشاري التوجيه المدرسي بدليل يحتوي على قائمة من الكفايات الأساسية لمهنة الإرشاد.

2- زيادة الدورات والندوات حيث تكون متخصصة في الإرشاد لإكساب المستشارين بمهارات وكفايات تساهم في رفع أداءهم في الجانب التطبيقي.

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

4- إجراء دراسات تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الكفايات المهنية وتقدير الذات لمستشاري التوجيه المدرسي، وذلك على عينات أوسع.

5- زيادة الاهتمام بدراسة موضوع الكفايات المهنية من خلال ربطه بمتغيرات أخرى له.

6- إعطاء موضوع الكفايات المهنية قدر مناسب من الأهمية في برامج إعداد وتكوين وتدريب المستشارين.

7- إعادة النظر في التخصصات التي يسمح لها بممارسة هذه المهنة فهناك تخصصات غير مؤهل للممارسة هذه المهنة.

8- زيادة فرص التدريب والتكوين للمستشارين وإكسابهم مهارات وكفايات جديدة تتناسب مع متطلبات المهنة وتطوراتها التي يفرضها الواقع.

9- إجراء العديد من الدراسات التي تهدف إلى للكشف عن مستويات الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي.

10- ضرورة توفير المواد المساعدة لمستشاري التوجيه للقيام بأداء مهامهم بفاعلية وإتقان.

11- توفير الإمكانيات والمستلزمات اللازمة لتطوير الأداء المهني للمستشارين.

12- تعميم تواجد مستشاري التوجيه المدرسي في جميع المؤسسات التربوية.

13- التخفيف من المهام الإدارية والوثائق والدراسات التي لا تستغل نتائجها في الحقل التربوي وتشغله عن الإرشاد والتوجيه التلاميذ و متابعتهم.

14- تقديم التكوين المناسب والتكوين أثناء الخدمة للارتقاء بالكفايات المهنية وتطويرها إلى مستويات عالية.

المراجع

مراجع الدراسة

أحمد حسين، اللقاني. وعلي أحمد ،الجمل. (2003). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. الطبعة الثانية**، عالم الكتب نشر وتوزيع وطباعة.

أمينة عباس، كمال.(2003).**أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولة قطر من وجهة نظر المعلمين**. مجلة كلية التربية، المجلد18، العدد (20).

براهمية، صونية.(2006). **تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشاري التوجيه المدرسي والمهني**.مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع تنمية وتسير الموارد البشرية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة.

بريشي، مريامة.(2016).**الاغتراب الاجتماعي في علاقته بالتكيف المغترب على ضوء طبيعة مركز التحكم**. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة، الجزائر.

بوخاتمي، زهرة.(بدون سنة). **الكفاءات المهنية لمعلم عصري**. مجلة تاريخ.العدد(2). جامعة سيدي بلعباس.

تركي بن عبد العزيز، مناحي المناحي.(2010). **واقع دور المشرف التربوي في تنمية الكفاءة المهنية لدى المعلمين**. مذكرة مقدم لنيل درجة الماجستير، قسم التربية تخصص إدارة وتخطيط تربوي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

تركي، رابح.(1984). **مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس**. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.

تهاني محمد، الحربي.(2014). **القلق من المستقبل وعلاقتة بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوي في مدينة الرياض**.رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحول على درجة الماجستير في علم النفس، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

جرجس ، ميشال جرجس.(2005). **معجم مصطلحات التربية والتعليم**.الطبعة الأولى.بيروت،لبنان: دار النهضة العربية.

قدوري، الحاج.(2015). **بناء برنامج إرشادي لرفع مستوى تقدير الذات لدى المتمدرسين المعيدين للمستويات النهائية بالمؤسسة التعليمية بالجزائر**.أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه، قسم علم النفس وعلوم التربية ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة–الجزائر.

الحاج، قدوري.(2016).**تقدير الذات لدى تلاميذ المعيدين للمستوى النهائي من التعليم الثانوي(دراسة ميدانية بمدينة ورقلة)**.مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد (26)، سبتمبر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة(الجزائر).

الحسن، اللحية .(ب س). **كفايات في العلوم التربية**. بناء كفاية،أفريقيا الشرق.

حمري ، صارة.(2012). **علاقة تقدير الذات بالدافعية للانجاز لدى تلاميذ الثانوي**. مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية، قسم علم النفس وعلوم التربية و الارطوفونيا، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

حورية، بدرة.(2016). **تقدير الذات وعلاقته بالنضج المهني(دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة وهران)**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد(26)، سبتمبر، المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات وهران(الجزائر).

خالد محمد ، عبد الدايم .(1997). **الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا**. رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة.

دلال ،الردعان ود.وبدر، الصويلح.(2014).**تقدير الذات وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات**.العلوم التربوية،العدد ج ،2 يوليو.

رانجيب س،مالهي. و روبرت،ربرتز.(2005). **تعزيز تقدير الذات**. طبعة الأولى، الرياض: مكتبة جرير.

روحي مروح ،عبدات.(2007). **مستوى تقدير الذات عند الأشخاص المعاقين العاملين والغير العاملين**. دراسة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الثالث للإعاقة والتأهيل، المملكة العربية السعودية، مارس .

سعدون ، سلمان نجم الحلبوسي. وعبد القادر الأمير،عبود الشمسي.ووهيب مجيد الكبيسي. (2001).**التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق**، منشورات الجزائر.

سهام بنت حاتم ، بن مبارك الزهراني.(1433هـ). **الكفايات المهنية لقيادة التغير لدى مديرات ومدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات والمواجهات الإداريات**. مذكرة لنيل درجة الماحستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

شهناز إبراهيم، الفار.(2013).**كفايات القيادة التحويلية لمديري المدارس**. برنامج تدريبي مقترح، الطبعة الأولى، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.

عايدة ، ذيب عبد الله محمد .(2010).**الانتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة**.الطبعة الأولى،عمان: دار الفكر.

عباس، محمد خليل. ونوفل، محمد بكر. ابو عواد محمد، فريال.(2011). **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. الطبعة الثانية، عمان، الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

علي ،عون.(بدون سنة).**الكفايات الشخصية والأدائية لدى معلمات التربية التحضيرية**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد (خاص).

عوض بن أحمد، عوض الشهيري.(2008). **واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية**. مذكرة تكميلي لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعةّ أم القرى، المملكة العربية السعودية.

غادة ،عبد.(2003). **قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوي بدولة الكويت(دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس)**، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد5، العدد(3).

فادية كامل، حمام.(2010). **الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى خريجات الجامعة العاملات والعاطلات عن العمل**. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية ،المجلد2 ،العدد(2) .

فضل، أبو هين وآخرون.(1991). **الصحة النفسية في المجتمع الفلسطيني**.غزة، فلسطين: مكتبة دار الرقم.

قاسم، خز علي. وعبد اللطيف، مومنى.(2010). **الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي**. وسنوات الخبرة والتخصص، مجلة جامعة دمشق، المجلد26، العدد (الثالث) .

قوارح، محمد. وغريب،مختار.(2016). **تقويم الأداء الوظيفي لمستشاري التوجيه والإرشاد في ضوء الإصلاحات الجديدة للمنظومة التربوية**. مجلة الأفاق علمية دورية سنوية محكمة تصدر عن مركز الجامعي لتامنغست الجزائر، العدد (12)، ديسمبر.

قوارح، محمد.و مختار، غريب.(2017).**الكفاءة المهنية المتطلبة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني**. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد (31)، ديسمبر، جامعة قاصدي مرباح بورقلة(الجزائر).

كمال عبد الحميد، الزيتون. (بدون سنة). **منهجية البحث التربوي النفسي من المنظور الكمي والكيفي**، عالم الكتب.

ماجدة، القيسي.(2010). **العلاقة بين الأفكار اللاعقلانية والمستوى الدراسي وتقدير الذات لدى طلبة جامعة الطفيلة**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد11، العدد(1)، مارس.

محمد، بن يحي زكريا.(2004). **المفاهيم الأساسية المرتبطة بالكفاية**. الملتقى التكويني لفائدة مفتشي التعليم الإكمالي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

محمد، بن يونس. (2004).**مبادئ علم النفس**. الطبعة الأولى،الأردن: دار النشر والتوزيع.

مخائيل، امطانيوس.(2006). **القياس النفسي**. الجزء الأول، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

مروان ،عبد المجيد إبراهيم.(2000). **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**. الطبعة الأولى. عمان: الوراق للنشر والتوزيع.

مصطفى، كامل. (2003). **علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع**.أطروحة الدكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.

معوش، عبد الحميد. (2012). **درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوها**. مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

نوار، شهرا زاد. (2010). **علاقة تقدير الذات بالنشاط المعرفي(سلبية التفكير) لدى عينة من الفتيات المتأخرات عن الزواج "دراسة ميدانية بمدينة ورقلة"**. المؤسسة الاستشفائية محمد بوضياف، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد (5)، ديسمبر.

Angers,Maurice.(1996).**Initiation pratique à laméthodologie des Sciences humaines**, Alger: CASBAH Université.

الملاحق

الملحق رقم (01):يوضح استمارة التحكيم الخاصة بأداة الدراسة في صورتها الأولية"الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه المدرسي"

جامعة قاصدي مرباح–ورقلة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

استمارة تحكيم استبيان

الاسم واللقب(الأستاذ المحكم):.....

الدرجة العلمية:.....

التخصص:.....

الجامعة المنتسب إليها:.....

أستـاذي الكريم.

في إطار بناء استبيان يقيس الكفايات المهنية عند مستشاري التوجيه المدرسيارتأينا إشراككمفي تحكيم هذا الاستبيان المصمم من طرف الطالبة، وعليه أرجو منكم أساتذتي الكرام إبداء رأيكم في فقراته وبدائل الأجوبة والتعليمة، وذلك من خلال ما يلي:

1. مدى قياس البنود لأبعاد الخاصية
2. مدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات

3.مدى وضوح التعليمة الموجهة للمفحوصين (لأفراد العينة)

ونأمل إفادتنا برأيك وخبرتكم

لتسهيل مهمتكم تجدون فيمايلي التعريفات الإجرائية المتبناة من طرف الطالبة.

المفاهيم الإجرائية

*الكفاية المهنية:

هي مجموعة من المهارات والقدرات والسلوكات التي تؤهل مستشاري التوجيه المدرسي للقيام بمهامهم بشكل فعال من أجل تحقيق الأهداف المنشودة والتي تقاس من خلال الأبعاد التالية: الكفاية المعرفية، والكفاية الأدائية، والكفاية الإنتاجية.

التعريف الإجرائي لأبعاد الكفاية المهنية:

1.الكفاية المعرفية:

هي مدى معرفة وتمتع مستشاري التوجيه بالمعلومات والحقائق، وامتلاكهم كفايات التعلم المستمرة واستخدامهم أدوات وطرق المعرفة المختلفة.

2. الكفاية الأدائية:

هي قدرة مستشاري التوجيه على أداء والقيام بالمهام المنوطة به.

3. الكفاية الإنتاجية:

هي مدى تحقيق مستشاري التوجيه لنتائج ملموسة في عمله وشعوره بالثقة والحماس والقدرة للوصول إلى نتائج أخرى.

فيمايلي الفقرات المصممة لكل بعد، نرجو منكم تحكيمها من حيث تمثيلها لأبعادها وصياغتها اللغوية:

	بعد الكفاية المعرفية: هي مدى معرفة وتمتع مستشاري التوجيه بالمعلومات والحقائق، وامتلاكهم كفايات التعلم المستمرة واستخدامهم أدوات وطرق المعرفة المختلفة.

الرقم	الفقرات	قياس الفقرات للبعد		الصياغة اللغوية		ملاحظة
		تقيس	لا تقيس	ملائمة	غير ملائمة	
01	لدي إطلاع واسع في مجالات عديدة					
02	لدي إمكانية في إتقان عملي					
03	لدي إطلاع على أحدث الاكتشافات والتطورات العلمية الحديثة					
04	أمتلك المعرفة العلمية في إدارة العديد من النشاطات المختلفة والتحكم بها					
05	أنشط محاضرات وندوات وأيام دراسية					
06	لدي الإلمام الكامل بالمشكلات التربوية					
07	لدي إصغاء جيد وتفكير منفتح ونقاش مرن					
08	لدي أساليب خاصة في كيفية التعامل مع التلاميذ					
09	لدي أفكار ومعارف سابقة على مهنتي					
10	أقوم بتجديد معلوماتي باستمرار					
11	أحضر دائما دورات تكوينية(دورات التكفل بحالات الخاصة)					
12	أشارك في تنظيم وتحضير النشاطات المدرسية					
13	لدي خبرة واسعة في إعداد مشاريع للمؤسسات فيما يتعلق بمجال اختصاصي					

بعد الكفاية الأدائية: هي قدرة مستشاري التوجيه على أداء والقيام بالمهام المنوطة به.	

الرقم	الفقرات	قياس الفقرات للبعد		الصياغة اللغوية		ملاحظة
		يقيس	لا يقيس	ملائمة	غير ملائمة	
01	استخدم الاختبارات للتعرف على الحالات النفسية والعاطفية والعقلية للتلاميذ					
02	أشارك المتربص في إنجاز مختلف النشاطات					
03	أقوم بالتعاون والتنسيق في تنظيم عمليات التقويم(بناء أسئلة،الفروض والاختبارات) وتنظيم دروس الاستدراك والدعم					
04	أقوم بأيام تحسيسية وإعلامية					
05	أقوم بزيارات ميدانية إلى المؤسسات التربوية، والتكوينية، والصناعية					
06	أساعد التلاميذ ذوي المشكلات العصيبة					
07	أقدم مساعدات للأساتذة لفهم المشكلات النفسية، والسلوكية والدراسية للتلاميذ وكيفية تجاوزها					
08	أعد تقرير لجمع النشاطات المنجزة بعد كل ثلاثي					
09	مساعدة التلميذ على استدراك جوانب النقص وتعزيز جوانب القوة في مختلف المواد الدراسية					
10	أتابع تطور مستوى التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية					
11	أقوم بتنفيذ البرامج الإرشادية داخل المؤسسة					
12	لدي قدرة الاحتفاظ على سرية معلومات العمل					
13	استخدم تقنيات دراسة الحالة في بعض الحالات					

	بعد الكفاية الإنتاجية: هي مدى تحقيق مستشاري التوجيه لنتائج ملموسة في عمله وشعوره بالثقة والحماس والقدرة للوصول إلى نتائج أخرى.

الرقم	الفقرات	قياس الفقرات للبعد		الصياغة اللغوية		ملاحظة
		يقيس	لا يقيس	ملائمة	غير ملائمة	
01	استعرض نتائج التلاميذ ومعالجة النقائص وذلك بتقديم تحليل للنتائج					
02	نجحت في مساعدة العديد من التلاميذ ذوي المشكلات العسيرة					
03	أحقق نجاحات كثيرة عند القيام بأيام إعلامية وتوجيهية للتلاميذ					
04	أحقق مختلف الأهداف التي أضعها في البرنامج السنوي نهاية السنة					
05	حققت نجاحات كثيرة على كيفية تكييف الطالب مع البيئة المدرسية وتكوين اتجاهات ايجابية نحو الدراسة					
06	أحقق تطورات مهنية جديدة وبناء شخصية قيادية للتلاميذ					
07	اكتسب ثقة المسترشدين بكل سهولة					
08	انجح في تسوية النزاعات التي تواجهها المؤسسة					
09	حققت تغطية إعلامية فعالة					
10	أصل بالتلاميذ إلى إدراك طبيعة امتحانات شهادة الباكالوريا وظروف إجرائها وشروط تنظيمها					
11	بعد متابعة التلاميذ لاحظت مدى قدرتهم على بلورة مشروعهم الدراسي والمهني					
12	لدي نجاحات في تنظيم مسابقات علمية					
13	حققت مستوى عالي من أداء المهام المطلوبة مني					

للإجابة على فقرات هذا الاستبيان اقترحت الطالبة البدائل التالية:

البدائل:

البدائل	مناسبة	غير مناسبة	البديل المقترح
(دائما، كثيرا، أحيانا، نادرا)			

التعليمة كاملة كما ستوجه للمبحوثين، فأرجو منكم تقدير ملاءمتها للأفراد الموجهة إليهم وتصحيحها من الناحية اللغوية.

التعليمة

أستاذي المستشار أستاذتي المستشارة في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تحت عنوان(الكفايات المهنية وعلاقاتها بتقدير الذات لمستشاري التوجيه المدرسي).لدى نرجو منكمالإجابة عن الأسئلة التي بين أيديكم بكل موضوعية وذلك بوضع علامة(x) واحدة في المربع الدال على إجابتكم،ونعلمكم بأن جميع الإجابات ستحاط بالسرية التامة وتستخدم لأغراض الدراسة فقط.

-شكرا على تعاونك معنا-

البيانات الشخصية

-الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

-سنوات الخبرة.....

-التخصص.....

الملحق رقم(02):قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	اسم ولقب الأستاذ(ة)	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
01	أحمد قندوز	علم التدريس	أستاذمحاضر"أ"	جامعة ورقلة
02	بلخير طبشي	علم النفس التربوي	أستاذمحاضر"أ"	جامعة ورقلة
03	عبد العزيز خميس	علم النفس التربوي	دكتوراه	جامعة ورقلة
04	غالم فاطمة	علم التدريس	أستاذمحاضر"أ"	جامعة ورقلة
05	محمد قوارح	علوم التربية	أستاذمحاضر"أ"	جامعة ورقلة

الملحق رقم(03): يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس الكفايات المهنية

	والدنيا_العليل_الفئتين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المهنية_الكفايات	الفئةالعليا	10	98,6000	6,96340	2,20202
	الفئةالدنيا	10	72,0000	8,35331	2,64155

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
									Inférieur	Supérieur
المهنية_الكفايات	Hypothèse de variances égales	,090	,768	7,735	18	,000	26,60000	3,43899	19,37495	33,82505
	Hypothèse de variances inégales			7,735	17,435	,000	26,60000	3,43899	19,35813	33,84187

الملحق رقم(04): يوضح نتائج الاتساق الداخلي للاستبيان الكفايات المهنية

الكفاية الأدائية

Corrélations

		1_الادائية_كفاية	1فقرة
1_الادائية_كفاية	Corrélation de Pearson	1	,313
	Sig. (bilatérale)		,092
	N	30	30
1فقرة	Corrélation de Pearson	,313	1
	Sig. (bilatérale)	,092	
	N	30	30

Corrélations

		2_الادائية_كفاية	2فقرة
2_الادائية_كفاية	Corrélation de Pearson	1	,640**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
2فقرة	Corrélation de Pearson	,640**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		3_الادائية_كفاية	3فقرة
3_الادائية_كفاية	Corrélation de Pearson	1	,467**
	Sig. (bilatérale)		,009
	N	30	30
3فقرة	Corrélation de Pearson	,467**	1
	Sig. (bilatérale)	,009	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		4_الادائية_كفاية	4فقرة
4_الادائية_كفاية	Corrélation de Pearson	1	,616**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
4فقرة	Corrélation de Pearson	,616**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		5_الادائية_كفاية	5فقرة
5_الادائية_كفاية	Corrélation de Pearson	1	,467**
	Sig. (bilatérale)		,009
	N	30	30
5فقرة	Corrélation de Pearson	,467**	1
	Sig. (bilatérale)	,009	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		6_الادائية_كفاية	6فقرة
6_الادائية_كفاية	Corrélation de Pearson	1	,550**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	30	30
6فقرة	Corrélation de Pearson	,550**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		7_الادائية_كفاية	7فقرة
7_الادائية_كفاية	Corrélation de Pearson	1	,542**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	30	30
7فقرة	Corrélation de Pearson	,542**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		8_الادائية_كفاية	8فقرة
8_الادائية_كفاية	Corrélation de Pearson	1	,457*
	Sig. (bilatérale)		,011
	N	30	30
8فقرة	Corrélation de Pearson	,457*	1
	Sig. (bilatérale)	,011	
	N	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		9_الادائية_كفاية	9فقرة
9_الادائية_كفاية	Corrélation de Pearson	1	,358
	Sig. (bilatérale)		,052
	N	30	30
9فقرة	Corrélation de Pearson	,358	1
	Sig. (bilatérale)	,052	
	N	30	30

Corrélations

		10_الادائية_كفاية	10فقرة
10_الادائية_كفاية	Corrélation de Pearson	1	,520**
	Sig. (bilatérale)		,003
	N	30	30
10فقرة	Corrélation de Pearson	,520**	1
	Sig. (bilatérale)	,003	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الكفاية المعرفية

Corrélations

		11_المعرفية_الكفاية	11فقرة
11_المعرفية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,595**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	30	30
11فقرة	Corrélation de Pearson	,595**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		12_المعرفية_الكفاية	12فقرة
12_المعرفية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,402*
	Sig. (bilatérale)		,028
	N	30	30
12فقرة	Corrélation de Pearson	,402*	1
	Sig. (bilatérale)	,028	
	N	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		13_المعرفية_الكفاية	13فقرة
13_المعرفية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,407*
	Sig. (bilatérale)		,026
	N	30	30
13فقرة	Corrélation de Pearson	,407*	1
	Sig. (bilatérale)	,026	
	N	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		14_المعرفية_الكفاية	14فقرة
14_المعرفية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,482**
	Sig. (bilatérale)		,007
	N	30	30
14فقرة	Corrélation de Pearson	,482**	1
	Sig. (bilatérale)	,007	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		15_المعرفية_الكفاية	15فقرة
15_المعرفية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,258
	Sig. (bilatérale)		,169
	N	30	30
15فقرة	Corrélation de Pearson	,258	1
	Sig. (bilatérale)	,169	
	N	30	30

Corrélations

		16_المعرفية_الكفاية	16فقرة
16_المعرفية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,470**
	Sig. (bilatérale)		,009
	N	30	30
16فقرة	Corrélation de Pearson	,470**	1
	Sig. (bilatérale)	,009	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		17_المعرفية_الكفاية	17فقرة
17_المعرفية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,500**
	Sig. (bilatérale)		,005
	N	30	30
17فقرة	Corrélation de Pearson	,500**	1
	Sig. (bilatérale)	,005	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		18_المعرفية_الكفاية	18فقرة
18_المعرفية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,742**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
18فقرة	Corrélation de Pearson	,742**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		19_المعرفية_الكفاية	19فقرة
19_المعرفية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,499**
	Sig. (bilatérale)		,005
	N	30	30
19فقرة	Corrélation de Pearson	,499**	1
	Sig. (bilatérale)	,005	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		20_المعرفية_الكفاية	20فقرة
20_المعرفية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,381*
	Sig. (bilatérale)		,038
	N	30	30
20فقرة	Corrélation de Pearson	,381*	1
	Sig. (bilatérale)	,038	
	N	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الكفاية الإنتاجية

Corrélations

		21_االانتاجية_الكفاية	21فقرة
21_االانتاجية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,402*
	Sig. (bilatérale)		,028
	N	30	30
21فقرة	Corrélation de Pearson	,402*	1
	Sig. (bilatérale)	,028	
	N	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		22_االانتاجية_الكفاية	22فقرة
22_االانتاجية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,847**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
22فقرة	Corrélation de Pearson	,847**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		23_االانتاجية_الكفاية	23فقرة
23_االانتاجية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,595**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	30	30
23فقرة	Corrélation de Pearson	,595**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		24_االانتاجية_الكفاية	24فقرة
24_االانتاجية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,662**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
24فقرة	Corrélation de Pearson	,662**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		25_الانتاجية_الكفاية	25فقرة
25_الانتاجية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,583**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	30	30
25فقرة	Corrélation de Pearson	,583**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		26_الانتاجية_الكفاية	26فقرة
26_الانتاجية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,632**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
26فقرة	Corrélation de Pearson	,632**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		27_الانتاجية_الكفاية	27فقرة
27_الانتاجية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,564**
	Sig. (bilatérale)		,001
	N	30	30
27فقرة	Corrélation de Pearson	,564**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		28_الانتاجية_الكفاية	28فقرة
28_الانتاجية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,396*
	Sig. (bilatérale)		,030
	N	30	30
28فقرة	Corrélation de Pearson	,396*	1
	Sig. (bilatérale)	,030	
	N	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		29_الانتاجية_الكفاية	29فقرة
29_الانتاجية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,684**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
29فقرة	Corrélation de Pearson	,684**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		30_االانتاجية_الكفاية	30فقرة
30_االانتاجية_الكفاية	Corrélation de Pearson	1	,657**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
30فقرة	Corrélation de Pearson	,657**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الملحق رقم (05): يوضح نتائج الثبات للاستبيان الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,923	29

الملحق رقم(06): يوضح نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات

Statistiques de groupe

	المتطرفتين_الفئتين	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الذات_تقدير	2,00	10	37,9000	1,91195	,60461
	1,00	10	29,9000	2,18327	,69041

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الذات_تقدير	Hypothèse de variances égales	,099	,756	8,717	18	,000	8,00000	,91773	6,07193	9,92807
	Hypothèse de variances inégales			8,717	17,692	,000	8,00000	,91773	6,06952	9,93048

الملحق رقم(07):يوضح نتائج الثبات لمقياس تقدير الذات

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,721	10

الملحق رقم (08):يوضح النسخة النهائي لاستبيان الكفايات المهنية لمستشاري التوجيه

جامعة قاصدي مرباح–ورقلة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه

أخي المستشار أختي المستشارة في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر. نرجو منكمالإجابة عن الأسئلة التي بين أيديكم بكل موضوعية وذلك بوضع علامة(X) واحدة في المربع الدال على إجابتكم،ونعلمكم بأن جميع الإجابات ستحاط بالسرية التامة وتستخدم لأغراض الدراسة فقط.

–شكرا على تعاونك معنا–

مثال توضيحي:

الرقم	الفقرات	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا
01	لدي إمكانية في إتقان عملي		X		

البيانات الشخصية

–الجنس: **ذكر** ☐ **أنثى** ☐

–سنوات الخبرة:.....

–التخصص:.....

الرقم	الفقرات	دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا
01	استخدم الاختبارات للتعرف على الحالات النفسية والعاطفية والعقلية للتلاميذ				
02	أقوم بأيام تحسيسية وإعلامية				
03	أقوم بزيارات ميدانية إلى المؤسسات التربوية، والتكوينية، والصناعية				
04	أساعد التلاميذ ذوي المشكلات الصعبة				
05	أقدم مساعدات للأساتذة لفهم المشكلات النفسية، والسلوكية والدراسية للتلاميذ وكيفية تجاوزها				
06	أعد تقرير لجمع النشاطات المنجزة بعد كل ثلاثي				
07	مساعدة التلميذ على استدراك جوانب النقص وتعزيز جوانب القوة في مختلف المواد الدراسية				
08	أقوم بتنفيذ البرامج الإرشادية داخل المؤسسة				
09	لدي قدرة الاحتفاظ على سرية معلومات العمل				
10	استخدم تقنيات دراسة الحالة في بعض الحالات				
11	لدي إطلاع واسع في مجالات الإرشاد				
12	أنشط محاضرات وندوات وأيام دراسية في الإرشاد والتوجيه				
13	لدي الإلمام الكامل بالمشكلات التربوية				
14	أقوم بتجديد معلوماتي باستمرار				
15	لدي أفكار ومعارف سابقة عن مهنة الإرشاد				
16	لدي خبرة واسعة في إعداد مشاريع للمؤسسات فيما يتعلق بمجال اختصاصي				
17	لدي إطلاع على أحدث الاكتشافات والتطورات العلمية الحديثة في الإرشاد				
18	أمتلك المعرفة العلمية في إدارة العديد من طرق الإرشاد				
19	أشارك في تنظيم وتحضير النشاطات المدرسية				
20	أحضر دائما دورات تكوينية(دورات التكفل بحالات الخاصة)				
21	استعرض نتائج التلاميذ ومعالجة النقائص وذلك بتقديم تحليل للنتائج				
22	نجحت في مساعدة العديد من التلاميذ ذوي المشكلات العسيرة				
23	أحقق نجاحات كثيرة عند القيام بأيام إعلامية وتوجيهية للتلاميذ				
24	أحقق مختلف الأهداف التي أضعها في البرنامج السنوي نهاية السنة				
25	أحقق تطورات مهنية جديدة وبناء شخصية قيادية للتلاميذ				
26	حققت تغطية إعلامية فعالة في مجال الإرشاد				
27	بعد متابعة التلاميذ لاحظت مدى قدرتهم على بلورة مشروعهم الدراسي والمهني				

28	حققت نجاحات في تنظيم مسابقات علمية بين التلاميذ				
29	حققت مستوى عال من أداء المهام المطلوبة مني				
30	حققت نجاحات كثيرة على كيفية تكيف الطالب مع البيئة المدرسية وتكوين اتجاهات ايجابية نحو الدراسة				

الملحق رقم(09): نسخة من مقياس تقدير الذات ل"روزنبيرغ"

الرقم		موافق جدا	موافق	غبر موافق	غير موافق جدا
01	اشعر أنني شخص ذو قيمة أو على الأقل في مستوى مساو للآخرين				
02	اشعر تماما بأنني غير نافع أحيانا				
03	اشعر أنني أتحلى بعدد من الصفات الجيدة				
04	أميل بوجه عام إلى الشعور بأنني فاشل				
05	اشعر بأنه ليس لدي الكثير مما يؤدي إلى الفخر بنفسي				
06	إن أمتلك شعورا ايجابيا نحو نفسي				
07	أنا قادر على تأدية الأعمال بنفس المستوى الذي يقوم به أغلب الناس				
08	في بعض الأحيان أحس أنني لا أصلح لشيء إطلاقا				
09	بشكل عام أنا راضي عن نفسي				
10	أتمنى لو كنت احترم نفسي أكثر				