وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
رئاسة جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية

الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية

رسالة مقدمة
إلى مجلس كلية التربية الأساسية في
جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير
آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي)

مـــــــــن
سناء علي حسون نجرس الخزرجي

بإشـراف

الأستاذ المساعد الدكتورة

بشرى عناد مبارك التميمي

1431هـ **2010 م**

بسم الله الرحمن الرحيم

وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون

(التوبة / آية

105)

صدق الله العظيم

إقرار المشرف

اشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ " **الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية** " والمقدمة من الطالبة (**سناء علي حسون نجرس الخزرجي**) ، قد جرت تحت إشرافي في كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) 0

التوقيع
الاسم : الأستاذ المساعد الدكتورة
بشرى عناد مبارك التميمي

2010 / 8 / 3

توصية رئيس قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

وبناءاً على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة 0

التوقيع
الاسم : الأستاذ الدكتور
ليث كريم حمد السامرائي
رئيس قسم الإرشاد

2010 / 8 / 3

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أني قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ " الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية " التي قدمتها الطالبة (**سناء علي حسون نجرس الخزرجي**) ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) ، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية 0

التوقيع :

الاسم : د . علي عبيد جاسم

التاريخ : 16 /9 / 2010

إقرار الخبير العلمي

أشهد أني قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ " **الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية** " التي قدمتها الطالبة (**سناء علي حسون نجرس الخزرجي**) ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) ، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية 0

التوقيع :

الاسم : د . سالم نوري صادق

التاريخ : 19 / 8 /2010

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة ، قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ " **الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية** " والمقدمة من الطالبة (**سناء علي حسون نجرس الخزرجي**) ، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ونقر بأنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير آداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) وبتقدير (**امتياز**)0

(رئيس اللجنة)
أ. د. سامي مهدي العزاوي

(عضواً)
أ.م.د. محمود محمد سلمان

(عضواً)
أ.م. د ألطاف ياسين الراوي

(عضواً)
الاسم : أ.م .د بشرى عناد مبارك
المشرفة على الرسالة

صادق مجلس كلية التربية الأساسية ـ جامعة ديالى على قرار لجنة المناقشة

العميد

2010 / /

مستخلص البحث

الكفاية المهنية ، والمكانة الاجتماعية ، هي المفاهيم الرئيسة التي تناولها هذا البحث ، وقد تم تفسير مفهوم الكفاية المهنية في ضوء نظرية العاملين لـ (هيرزبيرغ) ، أما مفهوم المكانة الاجتماعية فقد تم تناوله على وفق المنظور المعرفي ممثلاً بنظرية الموازنة الاجتماعية لـ (هايدر) ، ونظرية المقارنة الاجتماعية لـ (فستنجر) ، ونظرية الإدراك والتغير السلوكي لـ (روكيش) 0

ولقد أستهدف هذا البحث :

أولاً – بناء مقياس للكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين 0

ثانيا ً– قياس الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين 0

ثالثاً – تعّرف الفروق في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق المتغيرات الآتية :–

أ– النوع : (مرشد ، مرشدة)**0**

ب– الخدمة : (اقل من 10 سنوات) ، (أكثر من 10 سنوات)0

ج– التخصص (علوم تربوية ونفسية ، علم نفس ، إرشاد تربوي ،علم الاجتماع).

رابعا ً – بناء مقياس للمكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين 0

خامساً– قياس المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين 0

سادساً – تعّرف الفروق في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق المتغيرات الآتية :–

أ– النوع : (مرشد ، مرشدة) 0

ب– الخدمة : (اقل من 10سنوات)، (أكثر من 10سنوات)0

ج- التخصص :(علوم تربوية ونفسية ،علم نفس ، إرشاد تربوي ،علم الاجتماع) 0

سابعاً- تعرف العلاقة بين الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين 0

ولتحقيق هذه الأهداف ، قامت الباحثة ببناء مقياسين ، أحدهما لقياس الكفاية المهنية والآخر لقياس المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين ، وقد تم تطبيق المقياسين على عينة بلغت (440) مرشد ومرشدة تربوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى ، والمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة / الأولى موزعين على وفق متغير النوع ، والخدمة ، والتخصص 0

وبعد جمع المعلومات ومعالجتها إحصائياً باستعمال معادلة الاختبار التائي (T-Test) لعينة واحدة ، ولعينتين مستقلتين ، وكذلك تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson) توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية :-

1. لدى المرشدين التربويين مستوى مقبول من الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية0
2. لا توجد فروق في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق متغيرات (النوع ، التخصص ، الخدمة) 0
3. لا توجد فروق في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق المتغيرات (النوع ، التخصص) 0
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير الخدمة ولصالح المرشدين الأكثر خدمة 0
5. هناك علاقة قوية وموجبة بين الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية 0

وعلى هدى هذه النتائج خرجت الباحثة بالعديد من التوصيات والمقترحات 0

الإهداء

إلى مَنْ تجرّع المرّ لكي يُذيقني العسل

إلى من وطئ الأشواك حافياً لكي يوصلني إلى بر الأمان

أبي الحنين

إلى مَنْ أحبتني فبكت لكل فراق

وسألت دموعها على عتبات كل اقل

أمي الغالية

إلى القلوب الصادقة التي وقفت في جانبي في السّراء والضّراء

أخوتي وأختي

إلى من أزرني وأنار دربي ثقةً وتفاؤلاً

زوجي

إلى من يبقى الأمل مستحيلاً من دونهم

بناتي

إلى كل قلب ينبض بالحب من أجلي

أهدي أجلى ثمرات العمر

سنلا

وفاءً... وإقراراً بالفضل

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا (محمد) خاتم الأنبياء والمرسلين وعلى اله وأصحابه الطيبين الطاهرين 0

يطيب للباحثة وقد انتهت من إعداد رسالتها أن تتقدم بوافر الشكر والتقدير والامتنان إلى المربية الفاضلة الأستاذ المساعد(**الدكتورة بشرى عناد مبارك**) المشرفة على الرسالة لما بذلته من جهد علمي رصين وآراء وتوجيهات صائبة وقيمة ولما اتصفت به من صبر وخلق ورعاية صادقة وتشجيع كان له بالغ الأثر في انجاز الرسالة وبجهود متواصلة ... أدامها الله خير مربية للأجيال القادمة . وجزاها الله خير جزاء .

وتتقدم الباحثة بالشكر والتقدير والامتنان إلى أساتذة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي في كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى لما قدموه من آراء قيمة وسديدة ويسعدني أن أتوجه بوافر الشكر والعرفان إلى الأستاذ الدكتور **ليث كريم حمد السامرائي والدكتورة وجدان عبد الأمير الناشئ والدكتور فخري صبري عباس .** وتتقدم بوافر الشكر والتقدير إلى **الأستاذ الدكتور مهند محمد عبد الستار النعيمي** الذي بذل جهداً متميزاً ارفدتني في مسيرة بحثي إضافة إلى ما بذله من جهد في مادتي مناهج البحث والقياس والتقويم وإلى **الأستاذ الدكتور سامي العزاوي** لجهوده المخلصة في تشجيع الباحثة لإكمال رسالتها ، وإلى السادة الخبراء الذين حكموا أداة البحث ولما أبدوه من تعاون وجهد علمي صادق وأمين في رفد خبرتي العلمية باستمرار 0

كما يطيب لي أن أقدم شكري وامتناني إلى زميلتي (**أحلام العزي**) لجهودها المبذولة في حصولي على المصادر وإلى جميع زملائي في الدراسات العليا 0

وأخيراً شكري وامتناني إلى كل من قدم لي المشورة العلمية والمؤازرة الصادقة في كل خطوة خطوتها ، ولي بعد ذلك أن اعترف بتضحية عائلتي وصبرها لما كان له الأثر الطيب في تحمل الباحثة الصعوبات التي رافقتها في إنجاز هذه الرسالة ووفق الله الجميع لما في الخير والإصلاح 0

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهـداء 0	أ
وفاءً... وإقراراً بالفضل 0	ب
مستخلص البحث باللغة العربية 0	ج– د
ثبت المحتويات 0	هـ– ي
ثبت الجداول 0	ك – م
ثبت الأشكال 0	ن
ثبت الملاحق 0	ن
الفصـل الأول : الإطار العام للبحث	32–2
مشكلة البحث 0	4-2
أهمية البحث 0	27-5
أهداف البحث 0	28
حدود البحث 0	28
تحديد المصطلحات 0	32-29
الفصـل الثاني : الإطار النظري	91-34
القسم الأول : الكفاية المهنية :	61-34

المحور الأول : مفهوم الكفاية المهنية 0	38-34
الموضوع	**الصفحة**
المحورالثاني: نشأت حركة الكفايات المهنية 0	42-39
المحورالثالث: مصادر اشتقاق الكفايات المهنية 0	45-42
المحور الرابع : تصنيف الكفايات المهنية وأسس صياغتها 0	48-45
المحور الخامس: نظريات الكفاية المهنية 0	61-49
أولاً: نظرية الحاجات 0	51-49
ثانياً : نظرية العاملين 0	59-52
ثالثاً : نظرية التعلم الاجتماعي 0	61-59
القسم الثاني : المكانة الاجتماعية 0	89-62
المحور الأول : مفهوم المكانة الاجتماعية والرموز المتصلة بها 0	69-62
المحور الثاني : نظريات المكانة الاجتماعية 0	89-70
أولاً : نظرية التحليل النفسي 0	71-70
ثانياً : نظرية التعلم الاجتماعي 0	73-71
ثالثاً : منظور الحاجات 0	76-73
رابعاً : نظرية الذات 0	78-76
خامساً : نظرية الأدوار الاجتماعية 0	81-78

الموضوع	الصفحة
سادساً : المنظور المعرفي 0	89-81
* نظرية الموازنة 0	82-81
* نظرية المقارنة الاجتماعية 0	86-82
*نظرية الإدراك والتغير السلوكي 0	89-86
خلاصة واستنتاج 0	91-89
الفصـل الثالث : **منهجية البحث وإجراءاته**	145-93
أولاً: مجتمع البحث 0	93
ثانياً : عينة البحث 0 1- خطوات اختيار العينة 0	94
2- تحديد حجم العينة 0	96-94
ثالثاً: أداتا البحث 0	96
أولاً : خطوات بناء مقياس الكفاية المهنية 0	119-97
1- تحديد المجالات 0	98-97
2- جمع الفقرات وصياغتها 0	99-98
3- مقياس التقدير 0	99
4- تعليمات المقياس 0	100
5- استطلاع أراء الخبراء بالمقياس 0	102-101

6- التطبيق الاستطلاعي للمقياس 0	102
7- أسلوب تصحيح المقياس واحتساب الدرجات0	103-102
8- التحليل العاملي 0	107-103

الموضوع	الصفحة

9- إجراء تحليل الفقرات 0	108-107
* أسلوب المجموعتين المتطرفتين 0	110-108
* معامل الاتساق الداخلي 0	111-110
10- الصدق ومؤشراته 0	112
1- صدق المحتوى 0	112
– الصدق الظاهري 0	112
- الصدق المنطقي 0	113
2- صدق البناء 0	113
- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال 0	115-113
- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس0	116-115
11- الثبات ومؤشراته 0	116
- الاختبار – وإعادة الاختبار 0	116
- معامل ألفا للاتساق الداخلي 0	117
12-الخطأ المعياري للمقياس 0	118-117

الموضوع	الصفحة
المؤشرات الإحصائية لمقياس الكفاية المهنية 0	119-118
ثانياً : خطوات بناء مقياس المكانة الاجتماعية0	144-120
1- تحديد المجالات 0	120
2-جمع الفقرات وصياغتها 0	121-120
3- مقياس التقدير 0	121
4- تعليمات المقياس 0	122
5- استطلاع أراء الخبراء بالمقياس 0	124-122
6- التطبيق الاستطلاعي للمقياس 0	125-124
7- أسلوب تصحيح المقياس واحتساب الدرجات0	125
8- التحليل العاملي 0	130-125
9-إجراء تحليل الفقرات 0	130
* أسلوب المجموعتين المتطرفتين 0	134-130
* معامل الاتساق الداخلي 0	136-135
10- الصدق ومؤشراته 0	136
1- صدق المحتوى 0	137
– الصدق الظاهري 0	137
- الصدق المنطقي 0	138
2- صدق البناء 0	138

* علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال 0	141-138
*علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس 0	142-141
الموضوع	**الصفحة**
11- الثبات ومؤشراته 0	142
* الاختبار – وإعادة الاختبار 0	142
* معامل ألفا للاتساق الداخلي 0	143
12- الخطأ المعياري للمقياس 0	144-143
المؤشرات الإحصائية لمقياس المكانة الاجتماعية.	144
التطبيق النهائي 0	144
الوسائل الإحصائية 0	145
الفصـل الرابـع - عرض النتائج ومناقشتها 0	162-147
- الـتوصيات 0	162-161
- الـمقترحات 0	162
- الـمصادر 0	195-164
- الـملاحق 0	231-197
- المستخلص باللغة الإنكليزية 0	A-D

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	أعداد المرشدين التربويين بحسب موقع المديرية والنوع 0	93
2	عينة البحث التطبيقية موزعة بحسب متغيرات النوع ، والتخصص ، و مدة الخدمة 0	96
3	عينة التطبيق الاستطلاعي لمقياس (الكفاية المهنية) بحسب النوع والتخصص 0	102
4	التحليل العاملي لفقرات المقياس (ن=440) بعد التدوير المتعامد 0	106-105
5	معاملات ارتباط مجالات المقياس 0	107
6	معاملات تمييز فقرات مقياس الكفاية المهنية بأسلوب العينتين المتطرفتين 0	110-109
7	معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس الكفاية المهنية بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.05) 0	111
8	علاقة كل فقرة بمجالها في مقياس الكفاية المهنية 0	115-114
9	علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس الكفاية المهنية 0	116
10	معاملات الثبات لمقياس الكفاية المهنية 0	117
11	الخطأ المعياري لمقياس الكفاية المهنية على وفق طرائق	

	استخراج ثباته 0	118
12	المؤشرات الإحصائية الوصفية لمقياس الكفاية المهنية 0	119
رقم الجدول	الجداول	الصفحة
13	الفقرات التي تم استبعادها من مقياس المكانة الاجتماعية لتكرار مضامينها 0	123
14	الفقرات التي عدلت بعد الأخذ بآراء الخبراء 0	124
15	عينة التطبيق الاستطلاعي لمقياس(المكانة الاجتماعية) موزعة بحسب النوع ، والتخصص 0	125
16	التحليل العاملي لفقرات المقياس (ن=440) بعد التدوير المتعامد 0	129-127
17	معاملات ارتباط مجالات المقياس 0	130
18	معاملات تمييز فقرات مقياس المكانة الاجتماعية بأسلوب العينتين المتطرفتين 0	134-131
19	معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس المكانة الاجتماعية بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة(0.05)0	136-135
20	علاقة كل فقرة بمجالها في مقياس المكانة الاجتماعية 0	141-139
21	علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس المكانة الاجتماعية 0	142
22	معاملات الثبات لمقياس المكانة الاجتماعية على وفق طرائق استخراجها 0	143
23	الخطأ المعياري لمقياس المكانة الاجتماعية على وفق طرائق استخراج ثباته 0	143

24	المؤشرات الإحصائية الوصفية لمقياس المكانة الاجتماعية 0	144
رقم الجدول	الجداول	الصفحة
25	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة ، والجدولية لعينة المرشدين التربويين على مقياس الكفاية المهنية 0	148
26	الموازنة في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير النوع 0	149
27	الموازنة في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير الخدمة 0	150
28	قيم تحليل التباين الأحادي (للكفاية المهنية) لدى المرشدين التربويين على وفق متغير التخصص 0	152
29	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة ، والجدولية لعينة المرشدين التربويين على مقياس المكانة الاجتماعية 0	153
30	الموازنة في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير النوع 0	155
31	الموازنة في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير الخدمة 0	157
32	قيم تحليل التباين الأحادي (للمكانة الاجتماعية) لدى المرشدين التربويين على وفق متغير التخصص 0	158

33	معامل الارتباط بين الكفاية المهنية و المكانة الاجتماعية لعينة البحث 0	160

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	هرم (مازلو) للحاجات 0	50
2	توضيح العلاقة ويبين نظرية (هيرزبيرغ) عن الدافعية وتبين هيكلة نظرية (مازلو)عن الحاجات 0	54
3	توضيح تأثير العوامل الصحية والعوامل الدافعة في الفرد على وفق نظرية (هيرزبيرغ) في الدوافع 0	57

ثبت الملحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	استبانة آراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات (الكفاية المهنية) 0	204-197
2	مقياس (الكفاية المهنية) بصورته النهائية 0	210-205
3	استبانة آراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات (المكانة الاجتماعية)0	221-211
4	فقرات مقياس المكانة الاجتماعية بعد الأخذ بآراء الخبراء المعدة لأغراض التحليل 0	225-222

5	مقياس المكانة الاجتماعية بصورته النهائية 0	230-226
6	استطلاع آراء الخبراء في مدة الخدمة 0	231

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات السابقة

القسم الأول : الكفاية المهنية0

المحور الأول : مفهوم الكفاية المهنية 0

المحور الثاني : نشأة حركة الكفايات المهنية 0

المحور الثالث : مصادر اشتقاق الكفايات المهنية 0

المحور الرابع : تصنيف الكفايات المهنية وأسس صياغتها 0

المحور الخامس : نظريات الكفاية المهنية 0

القسم الثاني : المكانة الاجتماعية 0

المحور الأول: مفهوم المكانة الاجتماعية والرموز المتصلة بها0

المحور الثاني : نظريات المكانة الاجتماعية 0

خلاصة واستنتاج 0

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

- ❖ مجتمع البحث
- ❖ عينة البحث 0
- ❖ أداتا البحث 0

1- خطوات بناء مقياس الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين 0

2- خطوات بناء مقياس المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين0

- ❖ التطبيق النهائي 0
- ❖ الوسائل الإحصائية 0

Ministry of Higher Education And scientific Research
University of Dyala
College of Basic of Education
Department of Educational and psychological sciences

Occupational Competence and its Relation to Social Status Among Educational Counsellors

A thesis
To The Council of College of Basic Education , Dyala University in Partial Fulfillment of The Requirements for Obtaining Master Certificate in Arts of Education (Psychological and Educational Guidance) .

Presented By
Sanaa .A. Hassun Nijris Al-Khazragy

Supervised By
Assisstant Prof . Dr
Bushrah . E. M.AL-Temiml

2010 A.D **1431 A.H**

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

- عرض النتائج
- تفسير النتائج ومناقشتها
- التوصيات والمقترحات

المصادر

Abstract

This research deals with the occupational competence and social status are which considered as main concepts It gives .am explaination of occupational competence on the scope of the Theory of (HERZBERG) of Employees . As the concept of " social status " has been discussed according to the cognitive theory , for Instance the theory of social balance by " HEIDER" , theory of social comparative by " Festinger " , and theory of perceive and social behaviour change by "Rokeach"

The research is Targeting to:

First : Establishing an essencial system for the occupational competence of educational counsellor .

Second : Measuring the of occupational competence for educational counsellor .

Third : Notice the differences in the occupational competence of educational counsellor in accordance with the following alternatives .

A. Gender (Educational counsellor: male, female).

B. Service (Less than 10 years) , (More than 10 years).

C.SpecialiZation: (Psychological & educational sciences , psychology , educational counsellor , sociology).

Fourth :Establishing an essential system for social status of educational Counsellor .

Fifth : Measuring social status for the educational Counsellor .

Sixth : Notice the differences of the social status of the educational counsellor in accordance with the following alternatives .

A. Gender (Educational counsellor : male, female).

B. Service (Less than **10** years), (more than **10** years) .

C. Specialization (Psychological & educational sciences, psychology, educational counsellor, sociology).

Seventh : To acquaint with the relationship between the occupational competence & social status for the educational counsellor .

To achieve the mentioned goals, the researcher has done the establishing of two measurements units , one is used for measuring the occupational competence and the other is used for measuring the social status , both units measuring systems have been applied on samples of (**440**) educational counsellor male, female chosen randamly , from various schools of Dyala general directorate of education , baghdad .1st .RESAFFA general directorate of education , distributed according to the alternative of gender , service , and the specialization .

After the process of collecting all information and data and treated in statistical meads , lay using the equahilruim of (T-Test) for one sample , and for two independent samples (one-way ANOVA), pearson linker coefficient , the reseacher har concluded the following results:

1- The educational counsellor have obtained on acceptable average of the professional effeciency and the social status.

2- There are no differences in occupational competence for the educational counsellor in accordance with the alternatives : (Gender , specialiZation , services).

3- There are no differences in the social status for the educational counsellor in accordance the following alternatives (Gender, Spaciaization).

4- There are differences in significance of statistics in social status for the educational counsellor in accondance of services atternative for the counselor interests of longer services .

5- There are strong and positive relationships between the occupational competence and the social status.

According to these results, The researeher has concluded most important recommendations and suggestions .

الملاحق

- ملاحق بناء مقياس الكفاية المهنية
- ملاحق بناء مقياس المكانة الاجتماعية

مشكلة البحث

لقد تم تطبيق برنامج الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية العراقية بتعيين مجموعة من المرشدين التربويين من الذين مارسوا عملية التدريس للمواد التربوية والنفسية للعمل في المدارس المتوسطة ، ولم يتحقق استخدام هذا التجربة بطريقة مخططة ومنفذة إلا في العام الدراسي (1975–1976) ، حينما شُكلت اللجنة العليا للإرشاد التربوي لدراسة الإرشاد في المدارس الثانوية وتطبيقه بالعراق التي قرر فيها إدخال خدمات الإرشاد التربوي في المدارس الثانوية بعد أن حددت أهداف المرشد التربوي ومهماته (علي ،1977، ص90) ، ومنذ تطبيق هذا البرنامج قد واجهته مجموعة من المعوقات التي تعترض تطبيقه بالشكل المطلوب ، منها المعوقات المادية المتمثلة بتوفر غرفة مستقلة ومجهزة بالأثاث وبتقنيات الإرشاد المختلفة ، ومنها المعوقات النفسية التي تتمثل بإحساس المرشدين التربويين بعدم وضوح دورهم في المدرسة بالشكل المطلوب ، وما لهذا الدور من أثار في مكانتهم الاجتماعية في المدرسة بالموازنة مع زملائهم الآخرين من المدرسين الذي ينعكس بدوره سلباً على كفايتهم المهنية وعلى العملية الإرشادية برمتها 0

في أطار ذلك ، فإن عيش الإنسان في مجتمع ، وسعيه للحصول على التقدير الاجتماعي وتحقيق ذاته يدفعانه باستمرار إلى مقارنة نفسه بالآخرين في مختلف جوانب حياته وفي شخصيته وسلوكه ليعرف موقعه ومكانته بينهم ، فهو يقوم بعملية تقويم كفاياته ، وفي ضوء هذه العملية فأنه يطور أو يعدل أو يغير من سلوكه وشخصيته ليحصل على المكانة التي يبحث عنها ، وهو قد يشعر بالسرور لأنه متميز عن الآخرين وذو مكانة عالية في جانب أو أكثر من سماته الشخصية ، وهذا الشعور بالسعادة يؤثر في سلوكه وفي عمله وفي مجمل حياته على نحو ايجابي فيصبح الفرد عضواً نافعاً في مجتمعه (العبودي ، 1996 ، ص2) 0

ولكي يصل الفرد إلى مكانة مرموقة في عمله عليه أن يحقق الكفاية المهنية والرضا عن نفسه ، فإذا ما شعر الفرد بمكانته فإنَّه يشعر بالاستقرار والأمن النفسي وهي السمة المميزة للشخص السويّ والمتوافق مما ينعكس ذلك كله على صحته النفسية ، على أن الجهود التي يبذلها الفرد في سعيه للحصول على المكانة التي ترضيه تختلف باختلاف

الثقافة التي يعيش فيها ، فعلى سبيل المثال أن مكانة الفرد في المجتمعات المتقدمة ترتبط بدرجة عالية بعمله وبالتقدير الذي يناله وبالترقيات التي يحصل عليها لكفايته في مهنة معينة 0

وبالمقابل تعاني المجتمعات النامية عامة من التخلف الإداري المتمثل باختناق المعاملات وتعقيد انجازها وتضخم الجهاز الإداري وتزايد عدد العاملين وانخفاض فاعلية أدائهم والمغالاة في مركزية القرارات والتبذير في رأس المال والوساطة والمحسوبية ، وهذا على حساب مستوى التأهيل لدى الأفراد وبدون مراعاة للفروق في مستوى الكفاية في مجال عملهم الذي يختلف مع واقع التوجه الذي يؤكده دستور معظم الدول والذي يحث على وضع الرجل المناسب في المكان المناسب (معروف ، 1992 ، ص20) 0

ولقد أدى ذلك إلى حصول فجوة كبيرة بين الموظف ووظيفته المعين بها كونه شخصاً غير كفوء في الأداء الوظيفي وغير مؤهل لهذا العمل نظراً لعدم كفايته التي تؤثر سلبا في شخصيته وتمتد بآثارها إلى جوانب حياته الاجتماعية ، والاقتصادية ، والمهنية (الدبعي ، 2003 ، ص3) 0

وقد تحسست الباحثة ذلك كونها تعمل مرشدة تربوية في أحدى المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية محافظة ديالى وهي من المدارس المشمولة بالإرشاد التربوي في أن دور المرشد(*) قد لا يكون فاعلاً في قيادة العملية الإرشادية وتحقيق أهدافها المنشودة لخدمة العملية التربوية وبناء شخصية الطالب بشكل سليم ينسجم مع الأهداف التربوية ، كما أن للمرشد رؤية غير واضحة لمكانته الاجتماعية من حيث موقعه ومركزه المهني سواء في المدرسة أو خارجها مما يؤثر في مستوى كفايته المهنية بالموازنة بما يشعر به مع من يعمل طبيباً أو مهندساً مثلاً وما يتمتع به من مكانة أو كفاية في مجال عمله 0

وفي ضوء ذلك وعلى مستوى التغيرات التي حصلت في السنوات الأخيرة ، وما رافقتها من زيادة في رواتب المرشدين وتحسن مستواهم المعيشي والحاجة الماسة لخدماتهم (للإرشاد التربوي) لزيادة المشكلات التربوية التي تعاني منها المؤسسات التعليمية كافة وبخاصة تلك المشكلات التي يعاني منها الطلبة في تحصيلهم ودافعيتهم وعلاقتهم مع

(*) لقد جاء هذا في توصيات الندوة العلمية الموسومة (واقع الإرشاد التربوي في المؤسسات التعليمية وسبل تطويره) ، والتي نظمتها شعبة الإرشاد التربوي التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى بتاريخ 7 / 11 / 2002 0

مدرسيهم ومع بعضهم البعض ، وغيرها من المشكلات السلوكية التي تعكس سمات مرحلتهم العمرية سواء كانوا أطفالاً أو مراهقين والتغير الثقافي الذي وفرته الفضائيات ، وشبكات الانترنيت ووسائل الإعلام المختلفة الذي قد يؤثر في الصورة النمطية المأخوذة عن العلوم وعن المهن المختلفة ومنها الإرشاد التربوي كونه علماً ومهنة ، وعن المرشدين التربويين كونهم عاملين في تلك المهن ، قد برزت التساؤلات الآتية التي تنبثق عنها مشكلة البحث وهي :

1- هل يتمتع المرشدون التربويون بمستوى من الكفاية المهنية في مجال اختصاصهم الوظيفي ؟

2- ما المكانة الاجتماعية للمرشدين التربويين في المجتمع الذي يعملون فيه ؟

3- هل تختلف الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية عند المرشدين التربويين مما هي عليه عند المرشدات التربويات ؟

4- ما أثر التخصص العلمي في الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين؟

5- كيف تؤثر مدة الخدمة في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وفي مكانتهم الاجتماعية ؟

6- هل هناك علاقة بين الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية ؟

أهمية البحث

مهنة الإرشاد من المهن العلمية والفنية الدقيقة التي تحتاج إلى إعداد جيد لمن يقوم بها ، فهي ليست مهنة يمارسها أي فرد بقدر ما عنده من علم ، ولكنها مهنة لها أصولها ، وعلم له مقوماته ، وفن له أدواته ، وهي لا تعني نقل المعلومات أو توصيلها إلى المسترشدين ، بل تتطلب ممن يمارسها الكثير من الإمكانات ، وان الذي يقوم بها لا يؤديها لمدة معينة أو محددة أو مع مجموعة محددة من المسترشدين ، ولكنه يمارسها طوال سنوات كثيرة ، وهي كفيلة بمساعدة أجيال متعاقبة ، لذلك فإن أهمية الخدمات الإرشادية تصاحبها أهمية الشخص القائم بهذه الخدمات التي تحتاج إلى الشخص المؤهل مهنيا ، ويمتاز بكفاية في أداء هذه الخدمات لعموم الطلبة (الحراحشة ،2001، ص6) 0

ولابد من الإشارة إلى انه قبل أن يتبلور مفهوم الإرشاد في النظام التربوي العراقي في السنوات الأخيرة ، ويأخذ إطاره المعروف كانت لفظة الإرشاد تقرن بما يعرف المرشد الذي كلنا نفترض فيه خبرة ومعرفة أوسع بتلاميذ المدرسة التي يعمل بها لابتغاء المساعدة والمشورة أو لأمور تتعلق بانخفاض المستوى الدراسي لدى الطلبة والمشكلات التربوية كارتفاع نسب الرسوب ، وظاهرة التسرب وغيرها من المشكلات 000 الخ (عبد العزيز ،2005، ص 4) 0

وقد ظهرت مبررات التفكير الجاد في توفير صيغة مناسبة للإرشاد التربوي والتوجيه المهني وذلك في الكشف عن قابليات الطلبة واستعداداتهم وتشخيص مشاكلهم ومعاونتهم في حلها ، وبالتالي توفير المهن والأعمال التي تتناسب مع رغباتهم ومتطلبات خطط التنمية التي ترسمها الدولة ، وبما يحقق حالات التوافق والانسجام الضرورية لهم كأفراد مهما كان موقعهم في المجتمع (عبد العزيز ،2005، ص 5) 0

وهنا يشير الهاشل (1996) إلى انه نظراً لأهمية التوجيه والإرشاد في حياة الأفراد ، والشعوب أخذت بعض الدول تضمينه في برامجها التعليمية سواء بتوفير معلمين للقيام بتلك المهام أو من خلال تعيين مرشدين تربويين متخصصين في الإرشاد لتولي تلك المهام ، والتفرغ لها بل أن بعض الدول تعد برنامج التوجيه جزءاً أساسياً في البرامج التربوية والتعليمية في جميع المراحل الدراسية (الهاشل ،1996، ص 92) ، ذلك أن نجاح العملية

الإرشادية والإرشاد في المدرسة بوجه خاص يعتمد على المرشدين التربويين لأنهم يشكلون العنصر القيادي الفاعل في العملية الإرشادية (مغاريوس ،1974، ص150)0

وعلى الرغم من الاهتمام المبكر بدراسات الكفاية المهنية في العمل والتزايد المستمر في الدراسات وأتساع مجالات البحث التي بدأت في المجالات الصناعية والتجارية والإدارية والتعليمية ثم انتقالها إلى المجالات التربوية ، إلا أنها اقتصرت على المعلمين والمدرسين وأولتها اهتماماً طغي على الاهتمام بالمرشدين التربويين ، وهذا ما أكده العمري (1992) بأن "دراسات الكفاية في العمل الوظيفي بدأت في ميدان الصناعة وإدارة الأعمال وتركزت على فئة العمال بشكل أساسي ثم انتقلت مؤخراً إلى الميدان التربوي وكان التركيز كذلك على فئة المعلمين من دون غيرهم من العاملين في هذا الميدان " (الشهري ،2000، ص 14)0

وقد شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً كبيراً بعرض وتحديد الكفايات الإدارية والقيادية والإرشادية إذ عُني بتدريب القادة والمشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية والابتدائية والمرشدين في المدارس ، وذلك في ضوء كفايات العمل المطلوبة كونها قوى بشرية لازمة لأحداث التغيير على المستوى الإداري والمدرسي ، وتزويدهم بالمهارات والمهام والوظائف التي على المرشد أن يمتلكها أو ينبغي أن تتوافر لديه لتأدية عمله وانجازه بفعالية ، إذ يتوقف العمل على القدرة المهارية والمعرفية والمعلومات التي يمتلكها المرشد التي تخص المسترشد تسمى بالكفاية المهنية وتشمل المعارف والمهارات والمعلومات والاتجاهات والقيم الأساسية والضرورية التي تمكن المرشدين من القيام بأداء مهامهم بشكل مقبول وبما يؤدي إلى نجاحهم في تحقيق التكيف مع المتغيرات المستمرة والمستجدة بتحدياتها المختلفة في ضوء الأنشطة والواجبات الإرشادية والفنية والإنسانية والاجتماعية المرتبطة بالأدوار الإرشادية لقيادتها في المؤسسة الإرشادية وبما يزيد من قدرتهم على متابعة كل ما هو جديد في مجال عملهم (حسان والعجمي ،2007، ص478)0

وتعد الكفاية مهارة مركبة أو نمطاً سلوكياً أو معرفة ، تظهر في سلوك المتعلم وتشتق من تصور واضح ومحدد لنواتج التعلم المرغوبة ، ويتم اكتسابه من خلال خطة مهنية موضوعة في تحديد الكفايات وبرامج التدريب عليها ، وتظهر الكفايات في سلوك الفرد الذي التحق بهذهِ البرامج بشكل قدرات وهي تنعكس انعكاساً وظيفياً في أدائه الوظيفي وعمله الميداني (أبو عيطة ،2002، ص113)0

أن الكفاية المهنية للمرشدين التربويين تعني قدرتهم وتمكنهم من أداء سلوك فعلي محدد يرتبط بالجوانب الإرشادية والتربوية لتحسين العملية الإرشادية بحيث تشمل من وجهه نظر ايكان (1986) Egan امتلاك المرشد للمعلومات الإدارية والإرشاد والتوجيه والتنظيم والمعارف والمهارات المرتبطة بالعملية الإرشادية التربوية على مستوى المؤسسات التربوية ، وهذا ما دعا الدول المتقدمة إلى زيادة الاهتمام بتدعيم وتنمية كفايات الإرشاد النفسي والتربوي للمرشدين التربويين والنفسيين ليكونوا قادرين على مواجهه التحديات التي تواجهه المؤسسات التربوية والنفسية نتيجة تعامل المرشدين مع مواقف تتسم بالتعقيد والتشابك بل وتعدد العوامل والمتغيرات ذات التأثير الكبير في العملية التربوية والإرشادية وما تضمه من عوامل بيئية واقتصادية وثقافية ومهنية تؤثر على طبيعة المرشد وشخصيته في ميادين العمل الإرشادية (Cavanaugh, 1990, p .75)0

كما أن من التطورات التي طرأت على برامج إعداد وتدريب العاملين في الميدان التربوي اعتماد أسلوب الكفايات عند تصميم البرامج المذكورة إذ اتسع الاهتمام بها (بالكفايات) كونها حركة تجديد في الكثير من الدول المتقدمة والنامية ، وهي تظهر في سلوك الفرد الذي التحق بهذه البرامج بشكل قدرات تنعكس انعكاساً وظيفياً في أدائه الوظيفي وعمله الميداني (القدمي ،1993، ص4)0

وقد أشار كارترز Charters إلى ضرورة الأخذ بالبرامج القائمة على الكفايات والمستندة على تحليل عمل المرشد ونشاطه وتحديد الأهداف بصورة سلوكية مما كان له الأثر في تثبيت فكرة الكفايات المهنية وبرامج التدريب عليها ، وقد عد كاجان ونوبل (1969) Kagan & Noble تعريف وتحديد كفاية المرشد الخطوة الأولى والأساسية في أي برنامج إرشادي دراسي أو تدريبي سواء كانت الكفايات عشرة أو مئة (التميمي ،2005، ص22)0

وهناك عدد من الدراسات الرائدة التي أجريت على المرشدين في هذا المجال ، فقد سجل هامرين وبولسون (1950) Hamrin & Paulson ، نتائج دراسة استهدفت معرفة الخصائص المشتركة التي يجب توافرها في شخصية المرشدين التي ساهمت وساعدت إلى

حد كبير في نجاح عملية الإرشاد التي يقومون بها وفي تأكيد كفاياتهم المهنية كونهم مرشدين ، رتبت هذه الخصائص بناءاً على أولوياتها وعلى وفق أغلبية تكرارها والتي تبدأ بـ (القدرة على فهم المسترشد ، والاتجاه التعاطفي مع المسترشد ، والتماس العذر للمسترشد ، والتحلي بروح المرح ، والثبات الانفعالي ، والتحلي بالصبر ، والموضوعية في العلاقات الإنسانية ، الإخلاص في العمل ، وفي مساعدة المسترشد ، والدبلوماسية اللفظية والسلوكية مع المسترشد ، والعدل في التعامل مع المسترشد ، والتسامح مع أخطاء المسترشد العامة ، والأناقة والمظهر الحسن ، والهدوء واتساع الأفق ، والشفقة على المسترشد ، والبهجة والسرور عند التعامل مع المسترشد ، والذكاء الاجتماعي ، والمقارنة بين الأمور) (صخيل ،1989، ص 27) 0

كما أجرى فلانجان (1954) Flangan مجموعة من الاختبارات المقننة لتجميع معلومات عن مهارات المرشد الفعال ، وكذلك قامت مين Mane بتحديد (132) كفاية إرشادية موزعة على (12) مجالاً ، وحدد ستوكس (1977) Stokes قائمة بكفايات المرشد بما يتفق وأهداف المجال الذي يعمل به ، أو بناءاً على أهداف البرنامج الدراسي الذي يلتحق به (أبو عيطه ،2002، ص 114)0

ومن الدراسات التي أجريت لمسح الخصائص العامة المشتركة

التي تميز المرشدين الأكفاء من غير الأكفاء تلك التي قام بها كازينكو ونيدت

Kazienko & Naiedt (1962) على المرشدين المتدربين في معهد للتدريب على التوجيه والإرشاد في جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية ، وقد حدد التقرير النهائي لهذه الدراسة خصائص المرشد الجيد على النحو الأتي:

أولاً: فيما يتعلق بمفهوم الذات Self – Concept يجب على المرشد الجيد أن يتحلى بالذكاء ، والقدرة على الابتكار ، والإبداع ، والمنافسة المهنية الحرة الشريفة ، والكفاية في إدارة الجلسة النفسية الفردية والجماعية ، والكفاية في القيام بالأعمال الإدارية وإدارتها ، والجدية ، والتعاطف ورقة الصوت وانخفاضه ، والثبات الانفعالي 0

ثانياً: فيما يتعلق بالدافع الشخصي Personal Motivation يجب على المرشد النفسي الجيد أن يتصف بالرغبة في النجاح والتقدم في عمله والاستقلال الذاتي والمحبة والعمل من

أجل الحفاظ على صحته النفسية والجسمية والعمل من أجل توفير دخل مادي مناسب وملائم لمظهره ومركزه الاجتماعي لا من أجل الثراء 0

ثالثاً : فيما يتعلق بالقيم المسببة للسعادة Values Leading to happiness يجب على المرشد الجيد أن يتمتع بالحرية الشخصية والصدق الواضح المحدد في أقواله والإخلاص المتفاني في عمله والطاقة الشابة على العمل والإنتاج وأخلاق المجتمع الذي يعيش فيه وتعاليم دينه 0

رابعاً: الشعور بالآخرين Feeling About other People يجب على المرشد الجيد أن يتميز بفهم المسترشد وتحليه بالصبر ، والرقة في تعامله ، والسرور والابتهاج عند المقابلة ، وتشجيع المسترشد وحفظ أسراره ، وعدم التعصب لفكره أو رأى أو مبدأ قد يضايق المسترشد (عمر ،1984، ص 144-145) 0

وفي السياق نفسه أجرى كل من كومبس وسوبر (Combs & Soper (1963 دراسة لتحديد خصائص المرشد الجيد التي تفاضله على المرشد غير الجيد ، فوجد أن المرشد الجيد يختلف عن زميله غير الجيد في كل بنود الدراسة الاثنى عشر المتعلقة بالتنظيم الإدراكي Perceptual organization للمرشدين الأكفاء الذين يعدون محور هذه الدراسة ، وذلك على النحو الآتي ، أن المرشد الجيد :

1- يدرك الناس ويراهم قادرين بدرجة أكبر من كونهم عاجزين 0

2- يدرك الكفاية الذاتية ويراها بدرجة أكبر من احتياجاته لغيره 0

3- يدرك سلوكه ويراه من خلال الإطار المرجعي الذاتي (lnternal frame of reference) بدرجة أكبر من الإطار المرجعي الخارجي (External Frame of reference) 0

4- يدرك نفسه ويراها من خلال مفهوم الناس له بدرجة أكبر من الأساليب والطرق التي يستخدمها ويتعامل بها0

5- يدرك الناس ويراهم اتكاليين بدرجة أكبر من كونهم استقلاليين 0

6- يدرك الناس ويراهم أفاضل بدرجة أكبر من كونهم أراذل 0

7- يدرك الناس ويراهم ودودين بدرجة أكبر من كونهم جاحدين 0

8- يدرك أنه منفتح على نفسه بدرجة أكبر من كونه منغلقا عليها 0

9- يدرك تحديد نفسه ويراها كونه فرد مستقل يتعامل مع الناس بدرجة أكبر من كونه جزءاً منهم 0

10- يدرك أهدافه ويراها ترتبط بالمعاني الكبرى السامية بدرجة أكبر من كونها تحقق أصغرها وأتفهها 0

11- يدرك أهدافه ويراها متحررة من أية ضغوط بدرجة أكبر من كونها خاضعة لسيطرة ما 0

12- يدرك أهدافه ويراها متميزة بإيثار غيره ومهتمة به بدرجة أكبر من كونها نرجسية تخدم الذاتية (عمر ، 1988، ص 146-147) 0

وفي هذا السياق ، فقد اتسقت نتائج الدراسات العربية مع نتائج الدراسات الأجنبية ، ففي دراسة أبو عيطة (1986) التي أجريت على المرشدين التربويين العاملين بمدارس وزارة التربية بدولة الكويت تم التوصل إلى أن هناك عدداً من الكفايات المهنية الضرورية التي يجب أن يتميز بها المرشد ، وقد جاءت على النحو الآتي:-

أولاً : القدرة على أعداد برنامج إرشادي ويتضمن الآتي :

- أن تكون لدى المرشد التربوي أساليب متنوعة في جمع المعلومات والبيانات 0
- الإلمام بنظريات وطرق الإرشاد ، أي أن يكون لدى المرشد التربوي إلماماً كبيراً بالتصورات النظرية حول الإرشاد وطرقه وفنياته وأخلاقياته 0
- الإلمام بمتطلبات النمو التي يمر بها الطلبة ، أي أن يكون لدى المرشد المعرفة الكافية بمراحل النمو المختلفة وخصائص وسمات وحاجات كل مرحلة من جميع النواحي النفسية والاجتماعية والتربوية والمادية 0
- الإلمام بكافة الاختبارات المستخدمة في عملية الإرشاد ، أي أن يكون لدى المرشد التربوي المعرفة الكافية بالاختبارات النفسية وتكون لديه القدرة على تطبيقها إذا تطلب الأمر ذلك 0
- تطبيق الاختبارات وتفسير نتائجها 0

ثانياً : تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي :

- تعريف المسترشد بالمجالات الدراسية التي تناسبه 0

- تعريف المسترشد بمجالات العمل التي تناسبه 0
- تعريف المسترشد بمتطلبات المهن المختلفة 0
- مساعدة المسترشد على التغلب على مشكلات الحياة اليومية 0
- تحويل المسترشد إلى المؤسسات التي تقدم خدمات مكملة للعملية الإرشادية 0
- تكوين علاقات جيدة مع المدرسين وإدارة المدرسة والعاملين بالمدرسة 0

ثالثاً : إدارة الجلسة الإرشادية :

- توجيه الأسئلة التي تتعلق بمشكلة المسترشد 0
- استخدام أساليب السلوك الغير اللفظي (تعبيرات الوجه ، والإيماء وحركة الجسم والعيون)0
- استخدام السلوك اللفظي (المديح والتشجيع) 0
- الإصغاء الجيد وحسن الانتباه 0
- القدرة على التفكير والنقاش المرن 0

رابعاً : تكوين الثقة بين المرشد والمسترشد :

- القدرة على تكوين علاقة تتصف بالدفء والفاعلية مع الآخرين 0
- القدرة على الاحتفاظ بسرية العمل 0
- تقبل المسترشد كونه فرد له صفاته وإمكاناته 0
- إصدار أحكام موضوعية باستخدام أسلوب القيادة الديمقراطية 0

خامساً : اتخاذ القرارات السليمة :

- مساعدة المسترشد في تحديد أهدافه 0
- تقديم التعليمات الضرورية لزيادة وعي المسترشد بمشكلاته 0
- توضيح نواحي القوة والضعف لدى المسترشد 0
- تشجيع المسترشد على الاستمرار في العملية الإرشادية حتى تتحقق أهدافه 0
- تقديم المساعدة للمسترشد للتعبير عما يجول بنفسه حتى تتضح مشكلته 0

سادساً : تفهم السلوك الاجتماعي :

- القدرة على تفهم الآخرين 0

- تفهم مقتضيات وأبعاد الوسط الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيهِ 0
- تقبل التغير الاجتماعي 0
- تفهم القيم الأخلاقية 0
- الاستفادة من الخبرة السابقة (عوض ،2003، ص 54) 0

كما أن جهاز التوجيه الفني للخدمة النفسية في دولة الكويت ، أكد على بعض السمات الشخصية الواجب توافرها في المرشد التربوي التي تعكس مستوى كفايته المهنية في أداء عمله وهي : أن يتمتع بقدرة لا بأس بها من الصحة النفسية ، وأن يتمتع بالاستقرار الانفعالي ، والصبر ، والأناة ، وأن يتمتع بالقدرة على الاستبصار بمشكلاته ، وبمواطن الضعف والقوة لديه إلى جانب احترام الذات وتفهمها ، وأن يكون لديه حس مهني يمكنه من تقدير المواقف الإرشادية ، والكشف عن غوامضه ، وأن يكون لطيفاً في معاملته مع الآخرين ، وأن تكون لديه القدرة على كسب محبة الآخرين ، وثقتهم ، واحترامهم ، واحترام فردية الطالب ، والمحافظة على أسراره 0 هذا إلى جانب إيمانه العميق بمهامه ، وإخلاصه لأخلاقيات مهنته ، بالإضافة إلى المعرفة العلمية السيكولوجية بالأفراد الذين يتعامل معهم ولطلبة جميع المراحل الدراسية (صخيل ،1989، ص37)0

وهنا أكدت دراسة السالم (1986) الاهتمام بشخصية المرشد ، أعداده الأكاديمي ، فكلاهما يعكسان مستوى كفايته المهنية على حد سواء فالمرشد يجب أن يكون شخصاً متزناً متمتعاً بالصحة النفسية ، والجسمية ، وبالرغبة في مساعدة الآخرين من دون مقابل ، وبالقابلية على حفظ الأسرار ، وكسب ثقة الآخرين به (السالم ، 1986، ص39) 0

وفي الأردن أكدت وزارة التربية في نشرة أصدرتها عام (1982) أهمية عوامل الشخصية لنجاح المرشد في عمله حيث يتطلب برنامج الإرشاد والتوجيه في المدرسة مشاركه فريق من العاملين من ذوي الكفايات الذين تتوافر فيهم الرغبة والميل للعمل في هذا البرنامج كما يتطلب ذلك توافر سمات وملامح شخصية العاملين من حيث النضج الانفعالي ، والمرونة ، والقدرة على التعاون مع الآخرين والاهتمام بهم ومساعدتهم (الريحاني والخطيب ، 1985 ، ص 403)0

وفي دراسة متطورة لاحقة تمت إضافة الخبرات الآتية فضلاً عن الأسس السابقة :

- يجب أن تكون هناك خبرة عند المرشح للعمل في الإرشاد لا تقل عن ثلاث سنوات دراسية في التعليم 0
- أن يكون المرشح للعمل مرشداً ناجحاً ، وهذا يتطلب ضرورة الاستئناس بتقارير المشرفين التربويين 0
- أن تكون التقارير السنوية للمرشح للعمل مرشداً تربوياً في الميدان بدرجة جيد جداً فما فوق لآخر سنتين 0
- أن تكون المقابلة الشخصية لدى قسم الإرشاد التربوي في الوزارة ، وذلك لمعرفة بعض الاعتبارات الخاصة مثل قوة الشخصية ، والهيئة العامة ، والثقافة ، وغيرها من الاعتبارات الأخرى (أبو غزالة ،1985 ، ص114)0

أما في العراق ، فقد اعتمدت وزارة التربية عام (1985) أسساً محددة لتعيين المرشدين التربويين ، أخذت بعين الاعتبار السمات الشخصية ، زيادة على ما ذكر من مؤهلات ، وهذه ينبغي أن يتصف بها المرشد الفعال :

- القدرة على تفهم الأفراد 0
- القدرة على فهم السلوك الإنساني 0
- القدرة على فهم المجتمع ، ومؤسساته 0
- القدرة على ممارسة الخدمات الإرشادية 0
- القدرة على تحمل المسؤولية ، والقيادة (وزارة التربية ،1985، ص 49)0

وفي المملكة العربية السعودية ، حددت (الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد) مجموعة من الصفات المهنية والسمات التي يجب على المرشد التحلي بها والتي تكّون كفايات مختلفة ومتعددة في المرشد وهي :

1- الكفاية الفنية: وتتمثل في التعرف على ما لدى المرشد من خصائص وسمات نفسية مختلفة وقدره على الابتكار والإبداع ، والمنافسة المهنية الشريفة وإدارة جلسات الإرشاد الفردي والجماعي ، والجدية ، والتعاطف ، مع المسترشد ، والقدرة على التحكم في نبرة الصوت والثبات الانفعالي ، والثقة ، والقدرة على تكوين علاقة تفاعلية مع المسترشد 0

2- الكفاية العقلية : يجب أن يكون المرشد ذا قدرة ومعرفة بطبيعة عمله ،

وبالرغبة في التعلم ، والبحث عن الأشياء ومسبباتها ، والقدرة على اتخاذ القرار المناسب المساعد على التحسن لدى المسترشد ، والإصغاء له باهتمام وتركيز ، ومحاولة فهم كل صغيرة وكبيرة للمشكلة 0

3- **عدم الحكم على أفعال المسترشد وأقواله ومشاعره حكماً قاطعاً** : من خلال ما يدلى به من أقوال أو أفعال في أثناء العلاقة الإرشادية وعلى المرشد أن يفهم وضعه ويحاول البحث عن المسببات وليس عن الواقع الحالي للمسترشد 0

4- **كفاية التقبل** : حيث يتقبل المرشد المسترشد كما هو ولا يعني بذلك الموافقة على سلوكه وإنما يصغي إلى ما يقول وليس بالضرورة أن يتقبل ذلك 0

5- **الاحترام** : يحاول المرشد أن يجعل المسترشد يشعر بأنه يحترمه لكونه إنساناً وبطريقة تلقائية بعيدة عن التكلف والرياء وكذلك معاملته بحماس وكرامة وأن يكون للمرشد الرغبة الأكيدة في العمل مع المسترشد 0

6- **المشاركة الوجدانية مع الآخرين** : وتتمثل في فهم طبيعة المسترشد وتقبله وإظهار الرغبة في مساعدته وحل مشكلاته والسرور والابتهاج عند مقابلته والاستماع له وتشجيعه على ما يقول 0

7- **الخبرة المهنية والقدرة على تكوين العلاقات الناجحة** : وتعني ما يتمتع به المرشد من خلفية علمية في العلوم التربوية والنفسية وإلمامه بالنظريات الإرشادية وتطبيقاتها والقدرة على تكوين العلاقات الإرشادية المثالية 0

8- **الحماسة** : وهو الشعور الإيجابي نحو مساعدة الآخرين برغبة صادقة واعية وأن يعمل المرشد من أجل منفعة المسترشد لا من أجل حاجاته الشخصية فهو يعمل للبحث عن المسببات من أجل المساعدة في الوصول إلى حل للمشكلة التي يعاني منها المسترشد وليس لإشباع حب الاستطلاع 0

9- **تحديد الأهداف الإرشادية** : يجب أن يكون لدى المرشد المهارة في تحديد الأهداف الإرشادية وملائمتها لعمله وللمشكلة التي جاء بها المسترشد والقدرة على إعداد أهداف عامة وأخرى نوعية وأهداف سلوكية تساعده في النهاية على تقويم عمله الإرشادي حتى يتمكن من تحقيقها واحداً بعد الأخر ويمكن أيضاً في بعض الحالات إعداد أهداف خاصة لكل مسترشد على حده 0

10- توفر المهارات المطلوبة لاختيار الطرق الإرشادية المناسبة : لأبد أن يكون لدى المرشد خبرة معرفية وعلمية في مجموعة من النماذج النظرية والطرق المتنوعة المندرجة تحتها حيث يحتاج أن تكون لديه مهارة في استخدام طريقة معينة يختارها مع أحد المسترشدين بينما لا يمكنه استخدامها مع مسترشد أخر ، ويمكن للمرشد استخدام بعض المهارات في تقييم العملية الإرشادية من خلال تحديد البيانات المطلوبة واختيار أساليب تحليليها وتفسير نتائجها وينطبق ذلك على استخدام المهارات الملائمة في البدء في دراسة الحالة وإقفالها وإنهاء عملية الإرشاد بعد تكوين علاقة وثيقة بين المرشد والمسترشد من خلال استخدام مهارة التدرج بالمسترشد شيئاً فشيئاً ليصل إلى نهاية العملية الإرشادية والتأكد من نجاحها (الشهري ،2000 ، ص28-29)0

وفي إطار ذلك ذكر ربيع (1988) أن هناك مشروع ميثاق أخلاقي للأخصائي النفسي في جمهورية مصر العربية ودول العالم العربي ، وهو مشروع مستمد من المواثيق الأخلاقية العالمية في تحديد قواعد السلوك المهني يلتزم به لتحقيق أعلى قدر ممكن من الكفاية المهنية وبالنتيجة مساعدة الملتحقين بهذه المهنة على فهم الحقوق والواجبات الأخلاقية المهنية ومن أهم مصادر هذا الميثاق :

1- الميثاق الأخلاقي لجمعية علم النفس الأمريكية American Psychological Association وقد صدر هذا الميثاق عام (1981)0

2- الميثاق الأخلاقي للجمعية الأمريكية للأفراد والإرشاد American Personnel and Guidance Association وقد صدر هذا الميثاق عام (1974)0

3- الميثاق الأخلاقي للجمعية الأمريكية للإرشاد النفسي American Mental Health Counselor Association (الحراحشة ،2001، ص28)0

وقد أصدرت رابطة التوجيه المهني الوطنية الأمريكية(The American National Vocational Guidance Assertion) قائمة من الخصائص التي يجب أن يتحلى بها المرشدون الناجحون والتي تعكس مستوى كفاياتهم المهنية في أداء عملهم ، وهي الرغبة في العمل ، والتحلي بالصبر ، والثبات الانفعالي ، والموضوعية في العلاقات الإنسانية ، واتخاذ القرارات ، والقدرة على كسب ثقة الناس (الخواجا ،2009، ص32)0

وفي سياق تلك التوجهات ، أكدت دراسة تيلر (1969) Tyler على أن الخصائص الشخصية مثل التقبل ، والإخلاص ، والفهم لها أهميتها للمرشد الجيد من اجل تحقيق الكفاية المرجوة من عملية الإرشاد (عمر ،1988، ص144)0

أما دراسة جلمور (1973) Gilmore ، فقد أكدت على أن يتحلى المرشد الجيد بالخصائص الشخصية والتي دعا إليها روجز مثل (التطابق والانسجام بين ما يقوله وما يفعلة ، والاعتبار الايجابي غير الشرطي لقيم المسترشد ، والفهم التعاطفي لمشاكل المسترشد) والتي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند تقويم نشاطاته فيما يحقق الكفاية المهنية العالية التي تسهم في أنجاح عملية الإرشاد ودعمها (عمر ، 1988 ، ص142)0

وفي دراسة قام بها كايت (1977) Kite للتعرف على العلاقة بيت سمات الشخصية ومستوى فاعلية المرشد حيث تكونت عينة الدراسة من (22) مرشد من العاملين في المدارس الثانوية و(22) متدرباً من الدراسات العليا في الإرشاد النفسي تم استخدام اختبار (كاتل) لقياس شخصية المرشدين واختبار فاعلية المرشد لقياس مستوى كفايتهم كما يدركها المشرفون ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن سمات الشخصية يمكن أن تميز بين المرشدين ذوي الفاعلية العالية والمرشدين ذوي الفاعلية المتدنية (Kite, 1977, p .1513)0

وبينت دراسة تولبرت (1980) Tolbert أن نجاح العملية الإرشادية يعتمد على ما يتمتع به المرشد من كفايات إرشادية ، ولا سيما في عملية التفاعل بين المرشد والمسترشد التي تتم من خلال الكفاية المهنية التي يمتلكها المرشد في مجال عمل الإرشاد (Tolbert , 1980, p .308) ، وأن المرشدين الفاعلين لا يظهرون كفاياتهم للمسترشدين في بداية الإرشاد فقط ، وإنما تظهر كفاياتهم من خلال سلوكهم طوال العملية الإرشادية ، فهم مثلاً :

1- ينادون المسترشد باسمه 0

2- يتحدثون بلغة يفهمها المسترشد وتناسب مستواه 0

3- يبدو عليهم الارتياح وسلوك الملاطفة 0

4- يصغون باهتمام إلى المسترشد 0

5- يتحدثون بلباقة وثقة 0

6- يديرون الجلسة الإرشادية 0

7- يطرحون أسئلة أو تعليقات لها ارتباط مباشر بالموضوع أو باهتمامات المسترشد التي قام بالتعبير عنها (الخطيب ،2003 ، ص71)0

وهنا يرى علماء الإرشاد أن الكفاية المهنية غالباً ما ترتبط بأنموذج إرشادي يسمى أنموذج التأثير الاجتماعي (The social lnfluence model) والذي يكون على افتراضين هما :

1- أن تكون لدى المرشد قوة تأثير في المسترشد من خلال علاقة تتميز بثلاث خصائص هي :الكفاية (الخبرة) ، والثقة (المصداقية) ، والجاذبية (الميل)0

2- على المرشد استخدام قوة التأثير هذه بفاعلية في تغيير سلوك المسترشد وآرائه 0(Goldstein, 1991, p .57)

وقد توصلت البحوث إلى مجموعة من الخصائص النفسية التي تميز المرشد الكفوء عن غيره ، ومن هذه الخصائص :

- الثقة بالآخرين ، وبقدراتهم على حل مشكلاتهم 0
- الاهتمام بالآخرين ، والرغبة في تقديم المساعدة لهم 0
- التقدير الايجابي ، والتقبل غير المشروط للمسترشد بصرف النظر عن سلوكه 0
- التحلي بالصبر ، والهدوء ، والروح المرحة 0
- الشعور بالأمن والطمأنينة 0
- القدرة على فهم ذاته ، وفهم الآخرين 0
- الرغبة في الانفتاح أمام المسترشد 0
- الفهم الوجداني : أي قدرة المرشد على الشعور بالمشاعر نفسها التي يشعر بها المسترشد ، وعلى إدراك العالم من وجهه نظر المسترشد ، وفهم الإطار المرجعي الداخلي له بحيث يرى المسترشد نفسه من خلال المرشد 0
- الثبات ، والاتزان الانفعالي في مواجهة المواقف الطارئة 0
- ضبط الذات ، وقدرة عالية على التكيف ، وحل المشكلات 0
- المرشد الناجح يتقبل ذاته ، ويتقبل الآخرين (الصمادي وحداد ،1998، ص4)0

كما توصلت دراسة الشناوي (1996) إلى مجموعة من القواعد الأخلاقية التي تسهم في تعزيز الكفاية المهنية للمرشد التربوي وهي :

1- **العلم** : أن المعرفة هي الأساس التي ينطلق منه المرشد حول طبيعة المسترشدين وسلوكهم وممارستهم وفي توجيه مهاراتهم سواء كان ذلك في تكوين العلاقة الإرشادية أو في التعرف على المشكلة وتحديدها وتفسيرها والمرشد الملتزم بآداب المهنة لا يدعي لنفسه علماً ليس لديه 0

2- **الخبرة** : أن المرشد الملتزم بقواعد المهنة يحرص على أن يكون قادراً على تكوين العلاقة الإرشادية والألفة مع المسترشدين وتوفير البيئة الإرشادية الآمنة ولا يدعي لنفسه خبرة ليس لديه ويسعى لتلقي التدريب العملي تحت أشراف المتخصصين 0

3- **رعاية مصلحة المسترشد** : أن المرشد يبذل كل ما في وسعه لمساعدة المسترشد على النمو والنجاح وتجاوز المشكلات وتصحيح الأخطاء ولا يدفع بالمسترشد إلى أي موقف يضره 0

4- **سرية المعلومات** : يتخذ المرشد الإجراءات التي تكفل صون المعلومات التي تخص المسترشد كافة ، ذلك أن قاعدة السرية من القواعد المهمة التي تعد موضوعاً من القضايا التي تقام ضد المرشدين سواء لاختراقها أو لعدم الاستفادة من الحدود الموضوعة عليها 0

5- **العلاقة الإرشادية** : أن العلاقة الإرشادية علاقة مهنية شخصية ، فهي علاقة محددة بأهداف واضحة تنتهي بنهايتها ، وهي محددة بقواعد أخلاقية تحدد ما يجوز وما لا يجوز ، وتمنع الاستفادة من المعلومات التي حصل عليها من المسترشد لأغراض شخصية 0

6- **كرامة المهنة** : يجب على المرشد أن يبتعد عن القيام بأي عمل من شأنه الأضرار بسمعة المهنة واحترام زملاء المهنة واكتساب المهارة والتعاون مع الزملاء (الشناوي ،1996، ص516-529)0

وفي ذلك يشير كل من عبد المنعم وزهران (1998) إلى أخلاقيات مهنة الإرشاد النفسي والتربوي التي ينبغي على المرشد التربوي الالتزام بها والتي تدل على مؤهله وكفايته حيث تتمثل هذهِ الأخلاقيات بالآتي :

- **التخصص والخبرة :** أن يكون المرشد مؤهلاً وذا خبرة في مجال الإرشاد والتوجيه ، وعلى دراية بكل ما يستجد من دراسات وبحوث في مجال الإرشاد النفسي والتربوي 0
- **الترخيص :** ينبغي على المرشد النفسي والأخصائي النفسي الحصول على ترخيص قبل ممارسته للعمل الإرشادي 0
- **القسم :** ينبغي أداء القسم قبل الحصول على ترخيص لممارسة المهنة ، ويتضمن القسم مراعاة أخلاقيات المهنة وتقوى الله في عمله والمحافظة على أسرار مسترشديه 0
- **سرية المعلومات:** سرية المعلومات واجب وأمانة على المرشد ، والإباحة بها تسبب مشاكل كثيرة للمسترشد وتشوه سمعته ومكانته ، وسرية المعلومات تكون على الجميع ولا يجوز الإباحة بها إلا بعد استئذان المسترشد نفسهُ ، وفي بعض الحالات يمكن الإباحة بأسرار المسترشد إذا كان الغرض من ذلك رفع الضرر عنه وعن طرف أخر 0
- **العلاقة المهنية :** تكون العلاقة بين المرشد والمسترشد علاقة ودية مهنيه ، تحكمها معايير المجتمع وأخلاقياته وقوانينه ، ويجب أن لا تتطور العلاقة المهنية إلى نوع آخر من العلاقات الشخصية أو علاقات الصداقة 0
- **الإخلاص في العمل :** ينبغي على المرشد أن يكون مخلصاً في عمله ، ويقدم للمسترشد أنسب الوسائل والطرق الإرشادية وأفضلها التي تتفق مع حالته ومشكلته حتى يشعر بالرضا والراحة والطمأنينة ، كما ينبغي عليه عدم اللجوء إلى استغلال المسترشد مادياً أو لأغراض خاصة 0
- **العمل ضمن فريق :** عملية الإرشاد عملية ليست سهلة ويفضل أن يقوم الإرشاد على مبدأ الفريق إذ ينبغي أن يتعاون الاختصاصي الاجتماعي والنفسي والمعلم والأسرة ضمن فريق متكامل لضمان نجاح العملية الإرشادية 0
- **احترام اختصاص الزملاء:** ينبغي على المرشد احترام الاختصاصات الأخرى ولا يجوز أن يقوم المرشد بالتدخل في عمل الطبيب أو المدير أو المعلم أو الطبيب النفسي 0

- **خدمات البحث العلمي :** وتتضمن هذه الخدمات القيام بالتخطيط والتنسيق وتطبيق الاختبارات النفسية المختلفة ، والبحوث التربوية داخل المدرسة وتقويم البرامج المتخصصة التي يتم تطبيقها 0
- **خدمات البيئة الخارجية :** وتمتد الخدمات لتشمل البيئة الخارجية مثل المؤسسات ذات الاتصال بالمدرسة ، كالأسر وعيادات ومراكز الإرشاد والعيادات النفسية ومراكز إرشاد الصحة النفسية ومراكز الخدمة الاجتماعية ومراكز رعاية الطفولة ورعاية الشباب ورعاية المسنين (عوض ،2003، ص 48) 0

وفي إطار ذلك ، أشار باحثون آخرون إلى خصائص الكفاية المهنية التي يجب أن تتوافر لدى المرشد التربوي وهي :

- الإلمام بالمعارف العلمية المتخصصة في مجال التوجيه والإرشاد وخدماته الإنمائية والوقائية والعلاجية التي تعتمد على فهم سلوك المتعلم والقدرة على معرفة حاجاته ، ويعد التوجيه والإرشاد بعد الدرجة الجامعية في الدراسات النفسية والاجتماعية حداً أدنى للعمل في مجال التوجيه والإرشاد 0
- أن تتوافر لديه القدرة على استخدام الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية أو نتائجها 0
- أن يعمل على تطوير قدراته المعرفية والمهارية في مجال التوجيه والإرشاد عن طريق الاطلاع على المراجع العلمية والدوريات المتخصصة في هذا المجال 0
- أن تتوافر لديه الكفاية الذهنية التي تمنحه القدرة على فهم شخصية المتعلم وحاجاته ومطالبه الإرشادية من خلال سعة اطلاع المرشد في مجال تخصصه 0
- أن تتوافر لديه القدرة البدنية والانفعالية التي تدفعه لبذل الجهد والعطاء في انجاز العملية الإرشادية 0
- أن تتوافر لديه القدرة على توجيه مسار العملية الإرشادية بما يحقق الهدف الإرشادي 0
- لا يستخدم المرشد التربوي أدوات فنية أو أساليب مهنية لا يجيد تطبيقها أو نتائجها (حسين وجعفر ،2009 ، ص180)0

كما أشار الصمادي وحداد (1998) من خلال ورقة مقدمة إلى الورشة العربية الثانية (نحو مشروع عربي لتوصيف المهن للمساعدة النفسية وتشريع خدماتها) على أساس أن

عملية الإرشاد تتيح للمرشد الاطلاع على الكثير من الأسرار الشخصية ، لذا كان لابد من وضع دستور أخلاقي يهدف إلى تحديد مسؤوليات المرشد ، وحقوقه ، وواجباته ، وحمايته ، والتأكيد على أهم المبادئ التي يجب أن يلتزم بها المرشد لإظهار كفايته المهنية في أثناء عمله :

1- الالتزام بالسرية المطلقة فيما يتعلق بالجلسات الإرشادية ، ولا يجوز تسجيل هذه المعلومات أو إفشاؤها أو التصريح بها إلا بعد الموافقة الخطية للمسترشد 0

2- العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد علاقة مهنية إنسانية صرفة في إطار محدد من المعايير الاجتماعية ، والأخلاقية ، والدينية المعروفة 0

3- عدم السماح للآخرين بالإطلاع على وقائع الجلسات الإرشادية ، والتسجيلات إلا بعد أخذ موافقة المسترشد 0

4- احترام كرامة المسترشد ، وحماية حقوقه ، وأسراره ، وخصوصياته ، من دون تمييز على أساس الجنس أو الدين أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي 0

5- عند وجود خطر يهدد أحد الأفراد أو المؤسسات على المرشد أن يتخذ خطوات إيجابية سرية لمنعها أو تبليغ السلطات المسؤولة ، من دون تحديد هوية المسترشد بهدف حمايته 0

6- إنهاء العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد أو تحويل المسترشد إلى متخصص أخر أكثر قدرة على التعامل مع المسترشد في حال معرفة المرشد الأول عدم قدرته المهنية على الاستمرار مع المسترشد (الصمادي وحداد ، 1998، ص16)0

وفي دراسة حديثة حدد أبو أسعد (2009) متغيرات الكفاية المهنية للمرشد التربوي وهي تتمثل في :

1- **المتغير الأكاديمي :** يعتبر شرطاً أساسياً لمزاولة مهنة الإرشاد 0

2- **المتغير المهني :** ويعني امتلاكه للقدرات التي تساعده في أداء وظائفه المهنية وما يرتبط به من إجراءات ومتطلبات 0

3- **المتغيرات الشخصية:** التي تجعل منه شخصاً متوافقاً نفسياً مما يمكنه من بناء علاقات مهنية فعالة مع المسترشد (أبو اسعد ، 2009، ص23)0

مما سبق وعلى وفق الدراسات التي تم عرضها ، يعد مفهوم الكفاية المهنية مفهوماً شاملاً ذلك أنه يغطي جوانب شخصية الفرد كافة ، فهو يعكس قدراته العقلية ونشاطاته الاجتماعية وسماته الانفعالية وهذا يعني أن هذا المفهوم يرتبط بجميع المفاهيم النفسية التي تعكس تلك القدرات والسمات والنشاطات ، على أن ارتباطه بمفهوم المكانة الاجتماعية يعد واحداً من أهم تلك المفاهيم في ذلك0

لقد تناول علماء النفس مفهوم المكانة الاجتماعية بتوجهات نظرية مختلفة ، فلقد أشار فرويد (Freud) إلى أن مكانة الفرد يتم الحصول عليها من خلال الموازنة بين مطالب الهو (Id) والأنا (Ego) ، والأنا الأعلى (Super Ego) (الصالحي ،2005، ص28) 0

وأكد سوليفان (Sullivan) على أن فقدان الإنسان لمكانته يرتبط بازدياد مشاعر القلق عنده فالتجارب المبكرة لتقليل مشاعر القلق ترتبط بإحساسه بمكانته المستقبلية وكلما كانت التجارب منسجمة فأن مشاعر القلق تكون واطئة والإحساس بالمكانة يكون عالياً (Burns, 1979, p .19-20)0

وأعتقد ادلر (Adler) أن الشعور بالنقص يكون موجوداً دائماً وهو مهم بوصفه قوة مؤثرة في الحصول على المكانة وأن الناس يكافحون من أجل الكمال والمكانة العالية ووصف هذا الكفاح بألفاظ عديدة منها التغلب والكفاح من أجل التفوق ، والارتقاء من الأسفل إلى الأعلى (شلتز ، 1983 ، ص73–90)0

أما ايزنك (Eysenk) فقد أشار إلى أن الجوانب المهمة في شخصية الفرد هي التي تحدد مكانته وهي الذكاء والمزاج والصفات الجسمية والاجتماعية (Cartwright, 1979, p .136)0

أما البورت (1937) Allport فقد أشار في نظريته التي تناولت الفروق بين الأفراد في السمات أو الخصائص الاجتماعية والجسمية والانفعالية والأخلاقية أن تقويم الفرد لمكانته يتم من خلال السمات أو الخصائص التي يمتلكها (Cartwright, 1979, p.138)0

ويرى مازلو (1968) Maslow أن تحقيق الذات لا يتم إلا من خلال تحقيق حاجة موجودة مابين القاعدة والهرم ترتيبها الرابع بين الحاجات وهي الحاجة إلى المكانة والاحترام

والكفاية وأن هذه الحاجة عندما تشبع فإن هذا يؤدي إلى تحقيق الذات إذ يكون الفرد خلاقاً مبدعاً وتمتعاً بالصحة النفسية (Maslow, 1968, p .135)0

وأشار فروم (Fromm) إلى أن مكانة الفرد النفسية والاجتماعية تكون مرهونة بتحقيق هويته ، وأن التغيرات السياسية والاقتصادية والتكنولوجية تهدد شعوره بالأمان فيصبح مهدداً وفاقداً لإحساسه بالمكانة (الصالحي ،2005 ، ص28)0

أما اريكسون (Erikson) فقد أشار إلى أن شخصية الفرد ومكانته لا يمكن فهمها إلا بالعودة إلى دورة حياته كلها كما تعاش ضمن سياق قوى بيئية معقدة ومتفاعلة كما أنه أكد على دور العمليات الاجتماعية في نمو الذات (Engler, 1985, p.190) ، وان تأثيرات المجتمع على تطور مكانة الفرد تكون أساسية وليست جانبية وان الاختلافات في المتغيرات الحضارية تكون مؤثرة في إحساسه بالمكانة (Hjelle & Ziegler, 1981, p.116-117)0

أن مفهوم (اريكسون) لنمو الذات والحصول على المكانة قد شمل حياة الفرد بأكملها من الطفولة إلى الشيخوخة عبر ثماني مراحل نمو نفسية اجتماعية متسلسلة ومتكاملة (Atkinson & others, 1985, p .100)0

ومن خلال ما تقدم ، فإن أهمية المكانة الاجتماعية Social Status تبرز من خلال ارتباطها بسلوك الفرد الذي يعد عنصراً فعالاً ومهماً في عملية الحراك الاجتماعي Socia Mobility ، إذ أنَ السلوك الإنساني مهما تعددت صوره له دوافع معينة توجهه إلى تحقيق رغباته وطموحاته وتحقيق كفاياته وأهدافه ، وكل فرد يصبو إلى تحقيق رغباته وطموحاته وكفاياته وأهدافه فأنه يسعى إلى الارتقاء من أجل أن يحقق لنفسه المكانة التي يتمناها ، فالحاجة الملحة لتحقيق المكانة والإحساس بها ليس له نهاية (Annalize & Robert, 1951, p .132)، وهي موجودة في الجماعات كبيرة كانت أم صغيرة ، منغلقة أو منفتحة ، متطورة أم متأخرة وهي توجد حتى في المجتمعات الحيوانية التي تملك أنظمة مكانة وتبحث عن مكانة أعلى داخل الجماعة Linagreen , 1973, p (.173)0

وقد حاول العديد من الباحثين بلورة هذا المفهوم من خلال دراسته والبحث فيه في ضوء ارتباطه بالعديد من المتغيرات النفسية والديمغرافية ، فلقد توصلت دراسة طوبيا (1994) إلى أن إدراك الأفراد لمكانتهم النفسية والاجتماعية يرتبط بمركز السيطرة Locus

of Control لديهم وان طلبة الجامعة الداخليون في مركز سيطرتهم يشعرون بمكانتهم بدرجة أعلى من الطلبة الخارجيين ، وان الذكور هم أكثر إدراكاً لمكانتهم من الإناث (طوبيا ، 1994 ، ص150)0

وأكدت دراسة العبودي (1996) على أن البحث عن المكانة النفسية والاجتماعية يؤثر في الصحة النفسية للأفراد (العبودي ، 1996، ص100) ، وبينت ذلك دراسة كارنس Cairns (1988) وأشارت إلى أن اعتلال الصحة النفسية للأفراد يزداد بانخفاض مستوى مكانتهم الاجتماعية (Cairns, 1988, p. 2310)0

وبحثت دراسة فيني Phinny (1995) أسباب الشعور بعدم تحقيق المكانة ، وتوصلت إلى أن من أهم تلك الأسباب هو الشعور باحتقار الذات وانخفاض تقديرها ، أي شعور الفرد بالتباعد بين الذات المثالية المفضلة والذات الواقعية (الدبعي ،2003، ص28)0

وتوصلت دراسة سمث وهنري Smith & Henry (1996) أن شعور الفرد بمكانته الاجتماعية لا يتحقق إلا من خلال شعوره بهويته الاجتماعية وزيادة توافقه الثقافي والاجتماعي (Smith & Henry, 1996, p .186)0

وتوصلت دراسة أبي النيل (1985) إلى أن مفهوم المكانة يرتبط ارتباطاً ايجابياً بمفهوم الإنتاجية وسلبياً مع مشاعر التوتر النفسي ، فشعور العاملين بانخفاض المكانة الاجتماعية يتبعه زيادة في مشاعر التوتر النفسي (أبو النيل ،1985، ص459-484)0

وفي دراسة عامليه عن المكانة الاجتماعية وعلاقتها بالإدراك الاجتماعي Social Perception ، توصل باكارد Packard (1969) إلى أن مفهوم المكانة مفهوم نفسي واجتماعي قائم على أساس إدراك الفرد لذاته وإدراكه لمكانته وللآخرين بالموازنة معهم ، وان مفهوم المكانة يشير إلى الموقع الذي يحدد إدراك الفرد لمركزه الذي يضعه في نقطة معينة على وفق ما يمتلكه من مقومات المكانة التي هي المهنة ، والمستوى الثقافي (Packard, 1969, p .297)0

وفي ضوء معطيات نظريات الأمل Hope Theories ونظريات تحقيق الأهداف Goals Attainment Theories ، توصلت دراسة الصالحي (2005) إلى أن المكانة النفسية الاجتماعية لطلبة الجامعة ترتبط ايجابياً بشعورهم بالأمل وبتحقيق أهدافهم ، وان الذكور أكثر شعوراً بمكانتهم من ألإناث (الصالحي ،2005، ص143-144)0

أما في ضوء معطيات نظرية الخوف من النجاح Theory of Fear of Success ، توصلت دراسة هورنر (1980) Horner إلى أن النساء الماهرات الذكيات يخشين النجاح والتفوق والسعي نحو إحراز مكانة اجتماعية مميزة وذلك خوفاً من الرفض الاجتماعي والنعت بالبعد عن الأنوثة ،على أن الرجال يتجاوزون تلك المخاوف بدرجة كبيرة (Shaw & costanzo, 1985, p.391)0

وأيدت ذلك دراسة ستوتلاند (1982) Stotland وقد توصلت إلى أنَ المرأة لا تستطيع أن تكون سيدة مصيرها وأن تسعى إلى تحقيق أهدافها مثل الرجل ، فهي غالبا ما تشعر بالقلق وبالخوف الذي يؤثر في نجاحها ويؤثر في إدراكها لمكانتها (Shaw & costanso, 1985 , p. 170)0

وبحثت دراسات أخرى في العلاقة بين الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية ، فقد توصلت دراسة روي ونانلي (2004) Roey & Nanlay إلى أن شعور الفرد بكفايته المهنية يرتبط ايجابياً بمستوى إدراكه لمكانته الاجتماعية ، وان البحث في طرائق تحسين العاملين في مجال كفايتهم المهنية يتطلب البحث في تحسين شعورهم بأهميتهم وبمكانتهم الاجتماعية (Roey & Nanlay, 2004, p.51-59)0

وقد أيدت ذلك دراسة شيلدون وكاسر (1998) Sheldon & Kaser وقد توصلت إلى أن عملية وضع الفرد لهدف في حياته له أثر ايجابي في جعله يكافح ويعمل بدافعية وحماس لتحقيق هدفه المنشود الذي يشعره بالتفوق الدائم وبالإحساس بالكفاية والمكانة (Oishi, 2000, p .1674)0

كما بينت دراسة كورد ونورمان (2000) Cord & Norman أن جهود الفرد ومحاولاته في تحقيق كفايته المهنية يتسق تماماً مع تلك الجهود والمحاولات المبذولة في تحقيق مكانته الاجتماعية ، وان المحاولات الناجحة لأي واحدة منها أنما تغذي محاولات النجاح في الأخرى (Roey & Nanlay, 2004, p .23-29) 0

وفي مجال أعداد المرشدين التربويين يشير أبو معطي (1974) ، إلى أن المرشد الجيد في أعداده وفي اتجاهاته الايجابية نحو ذاته وعمله ومجتمعه هو أداة فاعلة في تحقيق مكانة اجتماعية مرموقة في تحقيق الأهداف المنشودة بأفضل صيغة واقل جهد واقصر وقت (أبو معطي ،1974، ص342) ، ذلك أن تحديد المهام وتحليل الأدوار المرتبطة بمهنة المرشد تبدو ضرورية بمحاولة تحديد الكفايات التي ينبغي اكتسابها وتنميتها لديه لكي

يضمن أداءً جيداً لتلك المهام والمسؤوليات ، فالدور مجموعة من السلوك العادي والمتوقع الذي حدده أشخاص مسؤولون في النظام الاجتماعي بوظيفة أو مكانة معينة ، وهو بمثابة القوة التي توجه السلوك أيضاً ، وتعطي صاحبها مكانة معينة في البناء الاجتماعي (البدراوي ، 1988، ص 66) ، فالمكانة الاجتماعية اللائقة للفرد تؤدي إلى وصوله إلى حالة من التوافق والانسجام الاجتماعي ، فيتوجه اهتمامه نحو الخارج ويصبح مهتماً بالآخرين ، أما الفرد الذي يشعر بتدني بمكانته الاجتماعية فيتولد لديه شعور بالقلق وإحساس بالرفض 0(Buunk & et al, 1990, p .192)

كما أن عيش الفرد في مجتمع وسعيه للحصول على المكانة الاجتماعية وما يرافقها من عمليات نفسية سارة تعود فتؤثر في سلوكه وفي عمله ومجمل حياته فيصبح عنصراً فعالاً في بناء المجتمع ، والعكس صحيح أيضاً (العارضي ،2004، ص17) ، وكما تمثل المكانة عند الفرد الشعور بالاستقرار وشيوع السعادة التي تؤدي إلى حالة من التكيف والتوافق والانسجام وبما يؤدي إلى خلق التناغم بين الفرد وبنائه النفسي والذي يؤدي في النهاية إلى حالة الشعور بالاطمئنان والأمن النفسي الذي يعزز حالة الثقة لديه بمكانته من خلال أبعاد التوترات وإشباع الحاجات النفسية (الشمري ، 2003 ، ص70)0

<u>وفي ضوء ذلك ، فإن هذا البحث يكتسب أهميته من أهمية المؤشرات الآتية</u> :-

- ❖ من الجانب النظري أن الأدبيات التي تصدت لدراسة الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية كثيرة ، وقد انعكس ذلك في تعدد النظريات التي فسرتها وتعدد الدراسات التي بحثت فيها ، أما من الجانب التطبيقي فإن دراسته على عينة عاملة في المؤسسات التربوية وهم من المرشدين التربويين يعطيه أهمية خاصة لما لهم من دور مهم في التكامل التربوي للأنظمة التعليمية والتوجيهية في المدرسة 0
- ❖ حيث أن الميدان العملي للمرشدين التربويين لا يتجسد إلا من خلال التعامل مع الطلبة ودراسة مشكلاتهم التعليمية والاجتماعية والنفسية وجهودهم المبذولة في حل هذه المشكلات ، فإن مستوى بلوغهم للكفاية المهنية لا يتحقق إلا من خلال هذا الميدان ، كما أن النجاح فيه هو الذي يمدهم بالتقدير الاجتماعي وباحترام الذات وبالتالي بالمكانة الاجتماعية التي يرغبون بها ، وهذا يعني أن هذه الدراسة تفتح أفاق الاهتمام ليس بالمرشدين التربويين فقط وإنما بالطلبة وأساليب الاهتمام بهم ،

فالاهتمام بالمرشد يعني الاهتمام بالطالب وبكافة أركان العملية التربوية كالمدرس والمنهج والإدارة .... وغيرها 0

- ❖ يرفد هذا البحث المكتبة العراقية بدراسة جديدة توفر أداتين أحداهما لقياس الكفاية المهنية والأخرى لقياس المكانة الاجتماعية ، ذلك وعلى حد علم الباحثة لا توجد هناك دراسة محلية قد درست هذا الموضوع في إطار العلاقة بين هذين المتغيرين وعلى عينة المرشدين التربويين ، وهذا يفسح المجال لدراسات وبحوث مستقبلية التي تتسق مع مجال الاهتمام بواقع العملية التربوية وأركانها المختلفة 0

أهداف البحث

يهدف البحث إلى ما يأتي:-

1- بناء مقياس للكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين 0

2- قياس الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين 0

3- تعّرف الفروق في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق المتغيرات الآتية :-

- ❖ النوع : (مرشد ، مرشدة) **0**
- ❖ الخدمة : (اقل من 10سنوات) ، (أكثر من 10 سنوات) 0
- ❖ التخصص:(علوم تربوية ونفسية ، علم نفس ،إرشاد تربوي ،علم الاجتماع)**.**

4- بناء مقياس للمكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين 0

5- قياس المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين 0

6- تعّرف الفروق في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق المتغيرات الآتية

- ❖ النوع : (مرشد ، مرشدة) 0

- ❖ الخدمة : (اقل من 10سنوات)، (أكثر من 10سنوات)0
- ❖ التخصص:(علوم تربوية ونفسية ،علم نفس ، إرشاد تربوي ،علم الاجتماع).

7- تعرف العلاقة بين الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين.

حدود البحث

تحدد هذا البحث بـ :

- ❖ المرشدين العاملين في المدارس الابتدائية والثانوية لتربية محافظة ديالى ، وتربية مدينة بغداد \ الرصافة الأولى 0
- ❖ لكلا النوعين (مرشدين ، مرشدات) 0
- ❖ للعام الدراسي (2009–2010)0
- ❖ خدمة المرشدين 0

تحديد المصطلحات

أولاً:- الكفاية المهنية Occupational Competence

أطلعت الباحثة على مجموعة من التعاريف التي تناولت مصطلح الكفاية المهنية ومنها :-

1- عرفها جود (1959) Good في قاموس التربية أنها :

القدرة على توظيف المبادئ الأساسية وأساليب مجال معرفي معين على المواقف العملية (Good, 1959, p. 115)0

2- عرفها كاي (1972) Kay :

الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا التي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمرشد إذا أراد أن يرشد إرشاداً فعالاً (عبد المنعم ،1992، ص154)0

3- عرفها هوستون وهاوسان (1974) Houston & Housan :

بأنها تعني القدرة على عمل شيء أو أحداث نتاج متوقع (Houston & Howsan, 1974 , p .3)0

4- عرفها مرسي (1981) :

بأنها التوافق بين قدرات الفرد ومهاراته مع مطالب العمل ومقتضياته (مرسي ، 1981، ص 623)0

5- عرفها تشومسكي Chomske (2000) بأنها:

نسق من المعارف المفاهيمية والمهارية (العلمية) التي تنتظم على شكل خطوات إجرائية تكمن داخل فئة من الوضعيات (المواقف) من التعرف على مهمة أو مشكلة وحلها بانجاز (أداء) ملائم (تشومسكي ،2000،ص 88)0

6- ويعرفها الدريج (2005) بأنها :

قدرات مكتسبه تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين ، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب ، ويقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها بقصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة (الدريج ،2005، ص 46) 0

7-عرفتها التميمي (2005) :

بأنها القدرة على عمل شيء بكفاية وفعالية وبمستوى معين من الأداء (التميمي ،2005، ص 31) 0

8- عرفها السيد (2009) :

بأنها مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك الإرشاد لدى المرشد وتساعده في أداء عمله داخل غرفة الإرشاد وخارجه بمستوى معين من التمكن ، ويمكن قياسها بمعايير خاصة متّفق عليها (السيد ،2009، ص1) .

<u>وعلى وفق النظرية التي تبنتها الباحثة وهي نظرية العاملين لـ (هيرزبيرغ) اشتقت التعريف الآتي للكفاية المهنية :</u>

وهي شعور الفرد بالرضا وبالتوافق بين القدرات والمهارات والمهام التي يتطلبها أداء عمل معين وبين إشباع حاجاته لأدائه تلك المهام 0

وتعرف إجرائياً: بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الكفاية المهنية الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض 0

ثانياً :- المرشد التربوي Educational Counsellor

1- عرفه كود Good (1973) :

بأنه الشخص الذي يساعد الطلاب فردياً ويعمل على التكيف، والاختيار لما يتعلق بأمورهم الخاصة وفقاً لمشكلات كل فرد منهم سواء كانت تربوية أم مهنية أم شخصية ، وهو مختص بالنصح الفردي للأشخاص (Good, 1973, p. 146)0

2- عرفته وزارة التربية العراقية (1980) بأنه :

الكادر المدرب المسؤول عن تقديم الإرشاد لمساعدة الأفراد على تخمين قدراتهم وقابليتهم واهتمامهم وذلك بتقديم المعلومات الضرورية والمناسبة التي تعتمد أساساً لاتخاذ القرار (وزارة التربية ،1980 ، ص17) 0

3- عرفه فرلزين Frlesen (1995) بأنه :

خبير في الاندماج مع مشكلات الأفراد الذين يتعامل معهم وفقاً لأحدث النظريات لمعالجة لتلك المشكلات (Frlesen , 1995 , p. 12)0

4- عرفه الداهري (2000) بأنه :

الشخص الذي امتهن الإرشاد التربوي وتخصص فيه واعد له وتدرب عليه (الداهري ،2000 ، ص74) **0**

ثالثاً: المكانة الاجتماعية Social Status

1- عرفها بينوت Benoit (1944) :

أنها موقع مقارب في نظام تسلسلي ذي مراتب أو درجات ، وتحديد تلك المراتب أو الدرجات على وفق الامتيازات أو على وفق السياسة الاقتصادية أو السياسية أو بدمج هذه العوامل كلها (Heap, 1977, p. 136)0

2- عرفها ميريل (Merrill (1965 :

بأنها الوضع الذي يشغله الفرد في المجتمع بحكم سنه أو جنسه أو ميلاده أو حالته العائلية أو وظيفته أو تحصيله (Merrill, 1965, p. 182)0

3- عرفها بيفود (Bevod (1969:

بأنها الموقع الذي يحدد مركز الفرد ويضعه في نقطة معينة على وفق ما يمتلكه من مقومات المكانة التي هي الدخل ، والمهنة ، والمستوى الثقافي (Packard , 1969 , p .297) 0

4- عرفها تاجفل (Tajfel (1979:

بأنها أشارة إلى ما يتصف به الفرد من مركز اجتماعي واقتصادي متمثل بالدخل المعاشي والمهنة والمستوى التعليمي (Tajfel, 1979, p. 140)0

5- عرفها قاموس علم الاجتماع (1989) :

بأنها الوضع الذي يشغله الشخص أو الأسرة أو الجماعة القرابية في النسق الاجتماعي بالنسبة للآخرين ويحدد هذا الوضع الحقوق والواجبات وأنواع السلوك الأخر بما في ذلك طبيعة العلاقة بأشخاص آخرين له مكانات مختلفة (غيث

6- وعرفها النزيلي (2001) :

بأنها المنزلة التي يشغلها الموظف في سلم التقدير الاجتماعي للمجتمع ، وينال بموجبها الاحترام ، والتقدير من الآخرين ، وذلك وفقاً للدور الأساسي الذي يقوم به الموظف في المجتمع (النزيلي ،2001، ص 9)0

7- عرفتها موسوعة السلوك البشري Encyclopedia of Human Behavior:

بأنها المنزلة Standing أو المركز Position الذي يتبوَوَه فردُ ما أو جماعة ما من الأفراد داخل نظام اجتماعي معين (نظمي ، 2001 ، ص136)0

8- عرفها العارضي (2004) :

بأنها نسق منظم من المدركات ، والتصورات ، والمعارف التي يحملها الفرد عن ذاته ، ويدرك في أثنائها مكانته ومكانة الآخرين في أثناء الموازنة الاجتماعية في الجوانب العقلية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية داخل الجماعة ويتطور هذا النسق عبر العمر نتيجة الخبرات التي يتعرض لها الفرد (العارضي ، 2004،

ص27)0

وعلى وفق المنظور المعرفي الذي تبنته الباحثة في تفسيرها لمفهوم المكانة الاجتماعية اشتقت التعريف الآتي :

بأنها موقع الفرد المدرك عبر مجموعة من العمليات المعرفية في الموازنة الاجتماعية وفي الإدراك والتغير السلوكي للجوانب الاجتماعية ، والاقتصادية ، والثقافية ، والمهنية ، والأخلاقية ، والعقلية ، و الجمالية ، والانفعالية الوجدانية ، والتي تغذي فكرة الفرد عن ذاته ضمن سياق اجتماعي محدد 0

أما التعريف الإجرائي للمكانة الاجتماعية : فيتمثل بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيبِ على مقياس المكانة الاجتماعية الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض 0

يقع هذا الفصل في قسمين :-

القسم الأول : الكفاية المهنية Occupational Competence

سوف يتم تناول هذا القسم على وفق المحاور الآتية :

المحور الأول: مفهوم الكفاية المهنية

Occupational Competence Concept

ينعكس مفهوم الكفايات Competences Concept في القدرات المرتبطة بمهام المتدرب المختلفة وأدواره ، سواء كانت على المستوى النظري التي تتضح من خلال التخطيط ، والإعداد للإعمال اليومية المطلوبة أو من خلال السلوك الوظيفي أو الأداء الفعلي الذي يمارسه المتدرب داخل المؤسسة التربوية وخارجها مما يعكس الأثر الحقيقي لعملية التدريب المقترن بالكفاية والفاعلية الوظيفية (البدراوي ،1988، ص15)0

ولقد ارتبط الكثير من المفاهيم المستخدمة في مجالات العمل ، والإنتاج بمفهوم الكفاية المهنية بل تستخدم أحياناً كونها مرادفات على الرغم من وجود فروقات ذات دلالات اصطلاحية ، ونفسية دقيقة تميز كل واحد منها عن الأخر ، وعلى النحو الآتي :

1- من حيث ارتباطه بمفهوم الأداء Performance ، وهو السلوك المرئي الظاهر للفرد الذي يمكن ملاحظته ، وتقديره ، وتقويمه فإنه يرتبط بالكفاية المهنية من حيث إنَه يمثل الصورة الظاهرة لكفاية الفرد (عطوة ، 1988، ص176-177) ، إلا أن مفهوم الكفاية المهنية أعم واشمل من مفهوم الأداء ، إذ إنه يتضمن الإدراك والنتاج فضلاً عن الأداء وذلك لأنه يشمل :

1- معايير لتقدير الإدراك 0

2- معايير لتقدير الأداء أو السلوك ، وتقويمه 0

3- معايير لتقدير نتاجات التعلم ، وتقويمها 0

وفي المجال التربوي ، تشير الأدبيات إلى أن مفهوم الكفايات المهنية ومفهوم الأداء هما مفهومان مترادفان ذلك أن كليهما يتحددان بمعايير تقدير الأداء أو السلوك 0(Ston & Morris , 1977, p. 192)

وفي هذا السياق يشير هيتلمان (1976) Hittlman إلى الفرق بين الكفاية المهنية ، والأداء فهو يرى أن الكفاية المهنية تعني القدرة أو المهارة التي تسمح لشخص ما أن يعمل شي معين ، أما الأداء فهو إظهار المهارة أو الموهبة بشكل يمكن ملاحظتها أو قياسها ، فالأداء هو المظهر العام للكفاية المهنية (التميمي ، 2005، ص 26)0

وفي مجال الإرشاد التربوي يشير مكَدونالد Medonald إلى أن كل أداء أو كفاية مهنية تتشكل من مكونين رئيسين هما :

أ- **المكون المعرفي:** ويتكون من مجموعة العمليات الإدراكية ، والمفاهيم ، والاجتهادات ، والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية المهنية 0

ب- المكون السلوكي: ويتكون من مجموعة الأعمال التي يمكن ملاحظتها 0

ويعد إتقان هذين المكونين ، والمهارة في توظيفهما أساساً لإعداد المرشد الكفء الفعال (مرعي ، 1983، ص22)0

2- من حيث ارتباطه بمفهوم الفاعلية Effectvness ويعني القدرة على الاستخدام الماهر للكفاية المهنية بشكل يؤدي إلى تحقيق الهدف الذي توظف من اجله (السهلاوي ،1992، ص 178) ، فإن مفهوم الكفاية المهنية ينعكس في محتوى مفهوم الفاعلية ويتجسد في أهدافه السلوكية على أن المرشحين للعمل كونهم مرشدين قد يتكيفون لهذا الدور ويحققون الكفاية في مجال الإرشاد بينما قد يكون البعض الآخر في حالة نزاع واضطراب وعدم استقرار نتيجة لعدم قدرتهم على التكيف في ممارسة دور المرشد بنجاح مما يقلل من فاعليتهم الإرشادية **0**

وقد أشارت إلى ذلك دراسة أبي الهيجا(1988) التي هدفت إلى تقويم فاعلية المرشد التربوي كما يدركها المديرون والمعلمون والمرشدون والمسترشدون في المدارس الأردنية وقد توصلت إلى الآتي:

- ❖ أن أكثر الصفات توافراً في المرشد التربوي الفعال وكما أدركتها فئة المديرين هي: العلاقات الجيدة مع الطلاب ، النزاهة في العمل ، والمحافظة على سرية ما يقوله المسترشد 0
- ❖ أن أكثر الصفات توافراً في المرشدين كما أدركتها فئة المعلمين هي: احترام عادات المجتمع وتقاليده ،النزاهة في العمل، متابعة الغيابات لمعرفة السبب ، والاتصاف بالهدوء عند مواجهه مشاكل الطلاب 0
- ❖ أن أكثر الصفات توافراً في المرشد الفعال كما أدركتها فئة المرشدين هي: العلاقات الجيدة مع الطلاب ، المحافظة على سرية ما يدلي به المسترشد ، النزاهة في العمل ، مراعاة ظروف الطلاب الأسرية ، احترام قيم المسترشد وتقاليده ، وهذه الصفات تعكس مستوى كفاية المرشدين في العمل الإرشادي 0
- ❖ أن أكثر الصفات توافراً في المرشد الفعال كما أدركتها فئة المسترشدين هي : العلاقات الجيدة مع الطلاب ، الاتصاف بالهدوء عند مواجهة مشاكل الطلاب ، النزاهة في العمل ، الخبرة الواسعة أثناء العمل ، التحلّي بصفات الصبر والثبات والموضوعية ، الحرص على تنمية علاقات قائمة على الثقة بينه وبين المرشدين (أبو الهيجا ،1988، ص42)0

3- من حيث ارتباطه بمفهوم الإبداع Creativity أكد ليوناردو ورو برت Leonardo & Robert (1974) على أن مفهوم الكفاية هو أنموذج يساعد على الإبداع والتركيب lnstallation ، على اعتبار أن التركيب هو عملية فيها إبداع (Leonardo & Robert, 1974, p .705) 0

وهذا ما أكدته دراسة رياض (1994) عندما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة بين القدرات الابتكارية ، والكفايات المهنية خاصة ما يتعلق بالنشاطات العلمية وتقويم الدرس (رياض ، 1994، ص 227) 0

وكذلك دراسة هاوي وارنست (1998) Hauy & Ernst التي أشارت إلى أن المدرسين يحتاجون أساساً إلى معرفة صيغ ، وأشكال الإبداع ، وأشكال التفوق ، وصيغ أظهار التفوق ، والجهد المعرفي ، والانجاز للكفاية المهنية (محمد ، 2006، ص81)0

4- من حيث ارتباطه بمفهوم الإنتاجية Productivity ، فإنَّه وعلى الرغم من تقارب مفهوم الإنتاجية بمفهوم الكفاية المهنية ، إلا أن الإنتاجية تهتم بالنتائج النهائية في حين تهتم الكفاية المهنية فضلاً عن النتائج بالمراحل أو بالعمليات التي تعمل عن طريقها إلى تحقيق النتائج أي أنها ترتبط عادة بالاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة (المدخلات) من اجل الحصول على النتائج (المخرجات) (بهجت ، 1990 ، ص168)0

وفي هذا السياق يؤكد سالتر (1969) Salter على أن الإنتاجية تتضمن معاني عديدة ، وقد تمثل لدى البعض مؤشراً لكفاية الفرد الشخصية في العمل (جويدة ،1988، ص36) ، في حين ذهب بورترولاولير (1968) Porter & Lawler إلى ابعد من ذلك عندما أشارا إلى أن الإنتاج الجيد يؤدي إلى الحصول على مزيد من المكافآت المرتبطة بالعمل مثل زيادة الراتب ، والترقية ، وكذلك شعور الفرد بالكفاية المهنية ، والتقدم في العمل (ريجيو ،1999، ص273)0

أما جيزلي وبراون (1955) Ghiselli & Brown فقد أكدا على أن قياس كمية الإنتاج هي من أكثر مقاييس الكفاية المهنية في العمل شيوعاً في الاستخدام (طه،1980، ص52) ، فالعامل الأكثر جودة ، والأفضل نوعية في الإنتاج إنما يميل لأن يتمتع بمستوى عالٍ من الكفاية المهنية في العمل ، وتكون لديه فرص أكبر لتحقيق النجاح (جعفر ،2002، ص54) 0

كما أشار الرفاعي (1982) إلى أن هناك عوامل أساسية يجب أن تتوافر في الفرد ليكون قادراً على الوصول إلى الإنتاج المناسب وهي " القدرات ، والكفاية المهنية ، والصفات التي تنطوي عليها شخصية الفرد ، والاهتمام الذي يعبر عن الميول ، والطموح والارتباط العاطفي عامة بين الفرد وعمله " (الرفاعي ، 1982 ، ص 532)0

وقد اقترن مفهوم الكفاية بمفهوم التوافق المهني وقد توصل المهتمون في هذا المجال إلى عدداً من الوسائل التي يمكن عن طريقها قياس مدى توافق العامل مع مهنته مثل مقياس الميول والرغبات ، ومحك الملاءمة المهنية ، ومقياس للكفاية والأهلية للعمل ، ومقياس الإشباع (الرضا) المهني بوجه عام (الزبيدي ، 1991 ، ص246)0

وفي ذلك أشارت دراسة جعفر (2002) إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بالكفاءة المهنية المرتبطة بالعمل يتمتعون بالتوافق المهني الجيد الذي يمارس فيها الفرد أكثر من استجابة ، ويحدث فيها تعلم أساليب جديدة لإشباع الحاجة مما يؤدي إلى ارتفاع روحه المعنوية ، ويصاحبه ارتفاع في مستوى إنتاجه كما ، وكيفاً (جعفر ، 2002، ص54)0

كما تعد الكفاية المهنية من محكات التوافق المهني وهي واحده من شروطه ، لأن شعور العامل بالرضا والكفاية في مستواه الاقتصادي يدل على توافق الفرد مع مهنته0

وعلى وفق ارتباط مفهوم الكفاية المهنية بمفاهيم (الأداء ، والفاعلية ، والإنتاجية ، والإبداع) ، فقد حدد هاوستن (1974) Houston أربعة أغراض لهذا المفهوم وهي :-

1- تحديد الأهداف التي سيتم تعلمها 0

2- الأداء القائم على الأهداف 0

3- النتائج القائمة على الأهداف 0

4- الفاعليات القائمة على الأهداف (Houston & et al, 1974, p .15) 0

وفي سياق ذلك ، فإن مفهوم الكفاية المهنية يعبر عن :

1- البرامج التي تحتوي على الخبرات التعليمية اللازمة التي تمكن المتدرب من القيام بدوره بفاعلية (مقابله ، 1989، ص12)**0**

2- القدرة على أداء عمل معين بإمكانية ، ومهارة من أجل تحقيق مستوى مقبول من الأداء (الناقة ،1987، ص36)0

3- المعايير القيمية ، والمعايير النوعية للإداءات المختلفة (Black, 1994, p .62)0

المحور الثاني :نشأة حركة الكفايات المهنية

تعود جذور حركة الكفايات المهنية إلى أواخر القرن التاسع عشر ، إذ استخدم مدخل الكفايات المهنية في أعداد الممرضين والمهندسين والمحاميين ومديري المدارس كما استخدم في تعليم العلوم الاجتماعية والتطبيقية والإنسانية في الجامعات البريطانية (التميمي ،2005، ص22) ، ذلك أن نشوءها كان نتاجاً لتطور الفكر التربوي المعاصر وانعكاساً مباشراً للحاجات الاجتماعية ، والاقتصادية التي استجدت نتيجة التطور العلمي والتكنلوجي الذي كان له الأثر البالغ في دفع الكثير من المؤسسات التربوية والاجتماعية والاقتصادية إلى إحداث تطورات جوهريه في أهدافها وعملياتها ومحتوى برامجها المختلفة (الجنابي ، 2008، ص25)0

وهناك من يعتقد أن حركة التربية القائمة على الكفايات المهنية انطلقت من بداية القرن العشرين حيث اصدر فرانكلين بوبايت franklin bobbitt عام (1918) كتابه المشهور المنهج Curriculum الذي حمل أول تعريف للمنهج بوصفه دراسة لنشاطات الأفراد في المجتمع بقصد اكتشاف شكل المعرفة التي يحتاجون إليها ، وكان ذلك أساس أشارته الضمنية لمفهوم الكفايات المهنية (Rissel, 1990, p .78) ، وقد نالت هذه الحركة اهتماماً من قبل المربين ، حيث اكتسبت قوة فاعلة في تسيير وتوجيه عملية التعلم ، والتدريب ، وركزت على مفهوم مؤداه أن ابرز خاصية للمتدرب الكفوء هي قدرته على إتقان الكفايات المهنية المرتبطة بعمله (الدليمي ،1995، ص21)0

وفي عام (1952) برز اتجاه يؤكد على استخدام الكفايات المهنية في دراسة حول أعداد المعلمين أعدها لوكين كيني Lucien Kenny كما أعدت بعض الجامعات قوائم للكفايات المهنية لإعداد المعلمين كتلك التي أعدتها جامعة فلوريدا ، إلا أن حركة أعداد المعلمين القائمة على الكفايات المهنية ظهرت بشكل واضح أواخر الستينيات من القرن الماضي ، وأشير لها في موسوعة البحث التربوي ، وكان يعبر عنها بأنها :-

- ❖ الأعداد المبني على الأداء 0
- ❖ الأعداد المستند إلى الميدان 0
- ❖ الأعداد القائم على مبدأ الكفاية 0
- ❖ تقويم الكفاية المهنية (Houston & et al , 1974, p .4) 0

أما هاوستن Houston (1972) فقد أشار إلى أن كلا من التربية القائمة على الكفايات المهنية ، والتربية القائمة على الأداء يرجعان إلى حركة واحدة ، وعلى الرغم من ذلك فإن كل واحدة تمثل بعداً من أبعاد هذه الحركة ، ويشرح (هاوستن) ذلك فيقول " إنَ حركة التربية القائمة على الأداء تكون ملاحظة ، وإنَ المعرفة يجب أن تظهر بفعل يشاهد ويلاحظ أما حركة التربية القائمة على الكفايات المهنية فيضاف إليها توجه قيمي(Value Orientation) ، وتوجه نوعي (Quality Orientation) وأن كليهما يتعدى المعرفة إلى الأداء والعمل "(Houston, 1972 , p .3) ، في حين يشير بابير Piper إلى أنهما حركتان مختلفتان بوضوح ، ولكن مع كل الاختلاف القائم بينهما يخلط أكثرهم بين الاثنين بوصفهما جزءاً للحركة نفسها ، فالحركة (التربية القائمة على الكفاية Competence Based Teacher Education) (C.B.T.E) تؤكد الممارسات المهنية ، في حين تؤكد حركة (التربية القائمة على الأداء Performance Based Teacher Education)(P.B.T.E) تحسين أداء المرشد (الزبيدي ،2008، ص59) (مزعل ، 2007 ، ص43) 0

وفي الستينيات من القرن الماضي اقتبس هذا الاتجاه في أعداد مؤسسات مهنية غير تربوية ، منها كليات الطب ، والهندسة ، والطيران ، والقانون ، إذ كان يتم تدريب الطلاب المهنيين على اكتساب كفايات مهنية معينة تتطلبها مهنهم 0 وكان لنجاح هذا الأسلوب في الأعداد المهني وتطبيقه في الكليات المهنية أكبر أثر لانتقاله وتطبيقه في مجال أعداد المرشدين التربويين على المستوى الجامعي (الصباغ ، 1986، ص31)0

وقد شهد عقد السبعينيات انطلاق الكثير من الدراسات التي حاولت تصميم برامج تربوية معاصرة اعتمدت الكفايات المهنية أساساً ومعياراً لها ، وقد استخدمت بعض هذه البرامج أسلوب تحليل النظم (منيزل ،1997، ص13)0

ومن أهم الدراسات العربية في هذا المجال دراسة سوريال (1979) التي بحثت أهم المتطلبات الإستراتيجية في أعداد المعلم العربي ، والتي ضمنت (28) كفاية مهنية في ثلاثة مجالات هي:-

- ❖ مجال تنميه المعلم العربي لكفايات التربية المستديمة لدى الطلاب 0
- ❖ مجال تنمية المعلم العربي لكفايات التربية المستديمة لدى المجتمع 0
- ❖ مجال تنميه المعلم العربي لكفايات التربية المستديمة لنفسه 0

أما على المستوى المحلي فكانت دراسة البياتي (1979) التي ضمت (110) كفاية من الكفايات الأدائية اللازمة لمدرسي التعليم المهني في العراق ، وقد ضمت مجالات (تخطيط البرامج – التطوير ، تنفيذ التعليم ، تقويم التعليم – الإدارة – العلاقة مع مجتمع المدرسة) (التميمي ،2005، ص62)0

أن تطور هذه الحركة قد اتسع ليدخل ضمن اهتمام جميع الميادين المهنية سواء كانت ذات طابع إنساني أم اجتماعي أم علمي وغيرها من الميادين المهنية المختلفة 0

وقد وصف أيلام Elam حركة الكفايات المهنية بأنها حركة متكاملة وضع لها أنموذجاً إدراكيا يتضمن ثلاث خصائص يتكامل بعضها مع البعض الآخر لتعطي وصفاً متكاملاً لهذهِ الحركة ، والأنموذج الإدراكي للإرشاد التربوي القائم على الكفايات المهنية يشتمل على مجموعة من الخصائص هي:

أولاً – خصائص أساسية وتشمل :

1- ارتكاز معايير التقويم على أساس الكفايات المهنية بحيث تحدد مستويات الإتقان وتعلن مسبقاً 0

2- اعتماد مدى تقدم المرشد على الكفايات المهنية التي يقوم بأدائها 0

3- أن البرنامج الإرشادي يسهل تطوير كفايات مهنية محددة ، ويعمل على تقويمها 0

4- الكفايات المهنية التي ستؤدى تكون مشتقة من دور المرشد ، ومصاغة بطريقة سلوكية وبشكل علني 0

5- اشتراط تقويم بلوغ الأداء معياراً لإتقان الكفاية المهنية ، وتؤخذ المعرفة النظرية للإرشاد بنظر الاعتبار (Elam, 1975, p .2-4) 0

ثانيا – خصائص متضمنة وتشمل :

1- التغذية الراجعة 0

2- تطبيق البرامج بشكل كلي 0

3- تحديد مسؤولية المرشد ، ومسؤولية البرنامج 0

4- التركيز على فعاليات التخرج 0

5- توافر المجتمعات الإرشادية 0

ثالثا ً خصائص مرتبطة مرغوب فيها وتشمل :

1- استمرار النمو المهني 0

2- تكامل دور المرشد 0

3- توظيف البحث ، واستمراريته 0

4– التنفيذ الميداني للبرنامج 0

5- اعتماد قاعدة عريضة لاتخاذ القرار في البرنامج 0

6- استخدام المواد (البروتوكول) التدريبية 0

7- مشاركة المسترشد في اتخاذ بعض القرارات (الخطيب وآخرون ،1987، ص28)0

المحور الثالث : مصادر اشتقاق الكفايات المهنية

اختلف الباحثون في تحديد مصادر اشتقاق الكفايات المهنية ، وذلك لاختلاف طبيعة المهن ، وما تتطلبه من خبرات ، ومهارات ، ومؤهلات علمية وغيرها ،على أنهم قد وضعوا وتحدثوا عن مصادر عامة لاشتقاق الكفايات المهنية ، وذلك للمهن ذات الطابع التربوي كالمعلمين ، والمشرفين ، والمرشدين التربويين 0

وفي هذا السياق يلجأ الباحثون والمختصون في إعداد البرامج التربوية إلى مصادر متعددة لاشتقاق الكفايات المهنية ، وهم يستخدمون في ذلك عدة أساليب منهجية لتوصيف مضامينها ، وصياغة مفرداتها حيث يشير اوكي وبراون (1972) brown & okay إلى أربعة مصادر لاشتقاق الكفايات المهنية وهي:–

1- استطلاع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية كالمعلمين ، والمدراء ، والمرشدين التربويين ، والتلاميذ 0

2- الاقتباس من قوائم أخرى 0

3- ملاحظة المعلمين ذوي الخبرة في التدريس 0

4- تحليل عملية التدريس (الأزرق ،2000، ص19)0

أما هاوستن (1973) Houston فقد أكد على أن هناك ستة مصادر لاشتقاق الكفايات المهنية هي :-

1- ترجمة المقررات الدراسية إلى كفايات أساسية ، وفرعية 0

2- تحليل المهمة التي يقوم بها المعلم ، والمرشد التربوي 0

3- دراسة حاجات التلاميذ ، وكما يقرها المرشد التربوي 0

4- تقدير احتياجات المجتمع ، ومتطلبات الوظائف ، وترجمتها إلى كفايات ينبغي توافرها لدى الخريجين 0

5- التصورات النظرية لأدوار المعلم ، ومهامه 0

6- تصنيف مجالات الدراسة إلى عناقيد Clusters ذات موضوعات متشابهه ثم ترجمتها إلى كفايات مهنية (طعيمة وحسين ،1986، ص306)0

وهنا يشير بوريش (1977) Borich إلى أن التربويين اعتمدوا أربع طرائق لاشتقاق الكفايات المهنية هي :-

1- طريقة تخمين الكفايات المهنية اللازم توافرها 0

2- طريقة ملاحظة الأداء 0

3- الطريقة النظرية في اشتقاق الكفايات المهنية 0

4- الدراسات التحليلية ، وذكر بأنها الأفضل في رأيه (Borich, 1977 , p .8)0

وقد دعا التربويين إلى ضرورة استخدام وسائل ، ومداخل متعددة لتحديد الكفايات المهنية اللازمة ، ومصادر اشتقاقها ومنها :-

1- اعتماد نظرية تربوية 0

2- المنحنى التحليلي 0

3- تقدير الحاجات 0

4- تحليل مهارات التعليم 0

5- مدخل بناء الأنموذج 0

6- تَوظيف نتائج البحوث ، والدراسات 0

7- استطلاع أراء الخبراء ، والمختصين 0

8- استطلاع أراء أرباب العمل (التميمي ،2005، ص45)0

ولقد أشار باحثون آخرون إلى أن هناك عدة مصادر يمكن الاعتماد عليها كونها مصادر لاشتقاق الكفايات المهنية ذات الطابع التربوي كالتعليم ، والإرشاد التربوي ، والإدارة التربوية وهي :

1- الخبرة الشخصية 0

2- الملاحظة الموضوعية 0

3- مدخل الأطر النظرية **0**

4- التحقق التجريبي 0

5- مراجعة قوائم الكفايات السابقة 0

6- فلسفة ، وأهداف التعليم 0

7- تحليل المهام التعليمية من خلال :-

أ- تحليل مهام المعلم ، ووظائفه 0

ب- تحليل عملية التدريس (الأزرق ،2000، ص23)0

وأيدت ذلك دراسة لورانس (1974) Lawrance التي أشارت إلى ضرورة تنويع مصادر اشتقاق الكفايات المهنية ، إذ لم يعد يكفي اليوم أن تشتق الكفايات عشوائياً أو بالاتفاق الجماعي بين عدد من المختصين (Lawrance , 1974 , p. 298) 0

أما دراسة باتريشيا (1977) Patircia فقد أشارت إلى أننا نشتق الكفايات المهنية من الإطار النظري ، ولكننا نبحث عنها في الإطار التحليلي ، وأننا يجب أن نبحث بطريقة تحليلية عن كشف المهام ، والأدوار ، والمهارات القادرة على تحقيق النتاجات المطلوبة , وأننا هنا أمام مفهومين هما :-

1- وصف المهام : ويتمثل في المحتوى الذي يجب أن تشتمل عليه الكفايات المهنية ويتضمن المعارف ، والمهارات ، والاتجاهات أو خليط منها 0

2- تحليل المهام : فيتمثل في درجة تحديد الوظائف ، والمهام ، والمهارات التي تشتمل عليها الكفايات المهنية فقد يكون تحديداً تفصيلياً للسلوك أو قد يكون وصفاً عاماً 0 (KayPatricia ,1977, p .4)

وهنا يكتفي وصف المهام بتوضيح خطوات الأداء ، في حين يتعدى تحليل المهام إلى الأهداف السلوكية التي تتطلبها كل مهمة (Kaypatricia , 1977 , p .9)0

وبالمقابل عدَ آخرون أن نتائج البحوث ، والدراسات تعد من المصادر المهمة التي تساعد على اكتشاف معايير أو صفات الأداء الجيد (الجنابي ،2008، ص31)0

المحور الرابع: تصنيف الكفايات المهنية وأسس صياغتها

قام الكثير من الباحثين ، والمهتمين بموضوع الكفايات المهنية بتصنيفها ضمن مجالات رئيسة تشتق منها كفايات ثانوية أو فرعية ، على أنها تتكرر وتتداخل مع بعضها البعض في أكثر من تصنيف ، فقد صنفت دراسة كوبر (Cooper) الكفايات المهنية إلى:-

1- **الكفايات المعرفية** : وتتضمن الحقائق ، والنظريات 0

2- **الكفايات الأدائية** : وهي الكفايات التي يظهرها المتعلم ، وتتضمن المجال المهاري (النفسحركي) ، والمواد المتصلة بالتكوين البدني ، والحركي 0

3- **كفايات التسلسل المتعاقب** : وتظهر في التأثير الذي يحدثه المعلم في سلوك الطلاب (جامبل ،1998 ، ص81)0

وأشارت دراسة ناديش وديمايو (1975) Nadich & Dimio إلى أربعة أنواع أساسية من الكفايات المهنية هي :

1 - **الكفاية الأكاديمية** Academic competence : وهي التقديرات أو الدرجات التي يحصل عليها الفرد من خلال قيامه بالمهام المنوطه به 0

2- **الكفايات الاجتماعية** Social competences : وهي العلاقات الايجابية

مع الآخرين ، والقيام بالواجبات الاجتماعية نحو الجماعة ، ومهارات الاتصال ، والتفاعل الاجتماعي مع الوسط الذي يوجد فيه الفرد 0

3- الكفاية الرياضية Sports competence: وهي الاهتمام الرياضي ، والتمكن من الألعاب الرياضية ، والتفوق مع الأداء الحركي 0

4- الكفايات المنزلية Home competence : وهي القدرة على أداء المهام ، والأدوار والمسؤوليات التي يتطلبها البيت ، والأسرة (عشري ، 1991، ص40-41) 0

وفي مجال الإرشاد التربوي ، أشار العديد من الباحثين إلى أن هناك العديد من الدراسات التي توصلت إلى مجموعة من التصنيفات المتعددة للكفايات المهنية للمرشدين التربويين ، فقد توصلت دراسة أبي عيطة (1988) إلى ستة مجالات في تصنيف الكفايات المهنية للمرشدين التربويين هي :

1- القدرة على أعداد برنامج إرشادي 0

2- تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي 0

3- إدارة الجلسة الإرشادية 0

4- تكوين الثقة بين المرشد والمسترشد 0

5- اتخاذ القرارات السليمة 0

6- تفهم السلوك الاجتماعي (أبو عيطة ،1988، ص67) 0

كما تناولت دراسة الناهي (1995) الكفايات المهنية اللازمة لإعداد المرشد التربوي والموزعة على ستة مجالات هي(التخطيط ، والإرشاد النفسي ، والإرشاد التربوي ، والكفايات العلمية والنمو المهني ، والتوجيه المهني ، والتقويم) (الناهي ، 1995، ص26)0

أما دراسة الخرابشة (2001) فقد توصلت إلى أربعة أنواع رئيسة من الكفايات المهنية هي:-

1- الكفايات المعرفية Cognitive Competencies 0

2- الكفايات الوجدانية Affective Competencies 0

3- الكفايات الأدائية Performance Competencies 0

4- الكفايات الإنتاجية Consquence Competencies(الخرابشة ،2001، ص80)0

وتوصلت دراسة الطائي (2001) إلى قائمة ضمت مجموعة من الكفايات الخاصة بعمل المرشد النفسي التربوي موزعة على سبعة مجالات هي كفايات (عقلية ، وأخلاقية ، وانفعالية ، واجتماعية ، ومهنية ، وإدارة الجلسة الإرشادية ، وهي كفايات علمية وعملية)(الطائي ،2001، ص72)0

وحددت دراسة التميمي (2005) عدداً من الكفايات المهنية اللازمة للإرشاد التربوي وقد تضمنت عدداً من المجالات هي كفايات (إدراكية ، ومهنية ، ومعرفية ، وشخصية ، ونفسية ، واجتماعية ، وكفايات إدارة الجلسة الإرشادية ، وهي كفايات علمية وعملية) (التميمي ،2005، ص357)0

وتعد صياغة ، الكفايات وأعدادها من أساسيات برامج التدريب القائم على الكفايات المهنية ، لأن الصياغة السليمة والوضوح يؤدي إلى سهولة اكتسابها ومن ثم أدائها ، على أن صياغة مستويات الكفايات المهنية تقوم على مجموعة من الأسس التربوية هي :-

1- إمكانية تفرع الكفايات التعليمية الرئيسة إلى عدد من الكفايات المهنية ، وبالتالي تحديد النشاطات ، ومعايير التقويم 0

2- إمكانية ملاحظة الكفاية المهنية من خلال الأداء المحدد 0

3- مراعاة مبدأ الفروق الفردية 0

4- اعتماد التغذية الراجعة (السعدي ،1989، ص116)0

وقد ذهبت دراسات أخرى إلى ابعد من ذلك ، فقد حددت أسس الكفايات المهنية إلى :--

1 الأساس الفلسفي :

ويتم في ضوئه وضع المنطلقات التي تتفق ، وفلسفة المجتمع ، وقيمه في تحديد النتاجات المرغوب فيها للعملية التربوية ، إذ إنَ ذلك يساعد في وضع مفهوم معين لدور المرشد تتحدد في ضوئه الكفايات المهنية اللازمة لأداء هذا الدور (المالكي ،2005، ص24)0

2- الأساس العلمي والإعداد الأكاديمي :

ويتيح هذا الأساس فرصة تحديد الكفايات من خلال البيانات المعرفية ، والتنظيمات المتنوعة في مجال المادة الدراسية (هلال ،2000، ص60) ، وغالباً ما تكون الكفايات التي تتحدد في ضوء هذا الأساس ، هي كفايات تخصصية تقوم على المعرفة بصورة أساسية (جامبل ،2000، ص24)0

3- أساس الممارسة :

ويقوم هذا الأساس على الكفايات المهنية التي يمكن تحديدها من خلال التحليل الدقيق لما يفعله العاملون (المعلمون ،المرشدون ،المدراء)الأكفاء في أثناء ممارسة العملية التربوية المحددة لان الموظف الكفوء تظهرمقدرته من خلال أدائه الجيد(العنبكي،2007،ص66)0

وقد اتفق العديد من الباحثين على مجموعة من الأسس المهمة لصياغة الكفايات المهنية هي :-

1- يجب أن تصاغ الكفايات بشكل واضح وبصورة نتاجات تعليمية وشاملة للنواحي المعرفية والوجدانية والمهارية 0

2- يجب أن تصاغ الكفايات بصورة قابلة للملاحظة والقياس داخل الصف الدراسي وخارجه (التميمي ،2005، ص36) **0**

3- يجب أن تشكل الكفايات حاجات تدريبية فعلية ، وتشير إلى فجوة بين الموجود والمرغوب (بهادر،1981 ،ص 23)0

4- يجب أن تمثل الكفاية الإبداع والإرادة والعمل(المنظمة العربية للتربية والثقافة ،1997، ص433) 0

5- يجب أن تتضمن فكرة واحدة ، ومفهوماً واحداً ، وغير مركبة (الجنابي، 2008، ص33)0

6- أن تصاغ الكفايات صياغة لغوية واحدة (المنصور ،1999، ص3)0

المحور الخامس : نظريات الكفاية المهنية

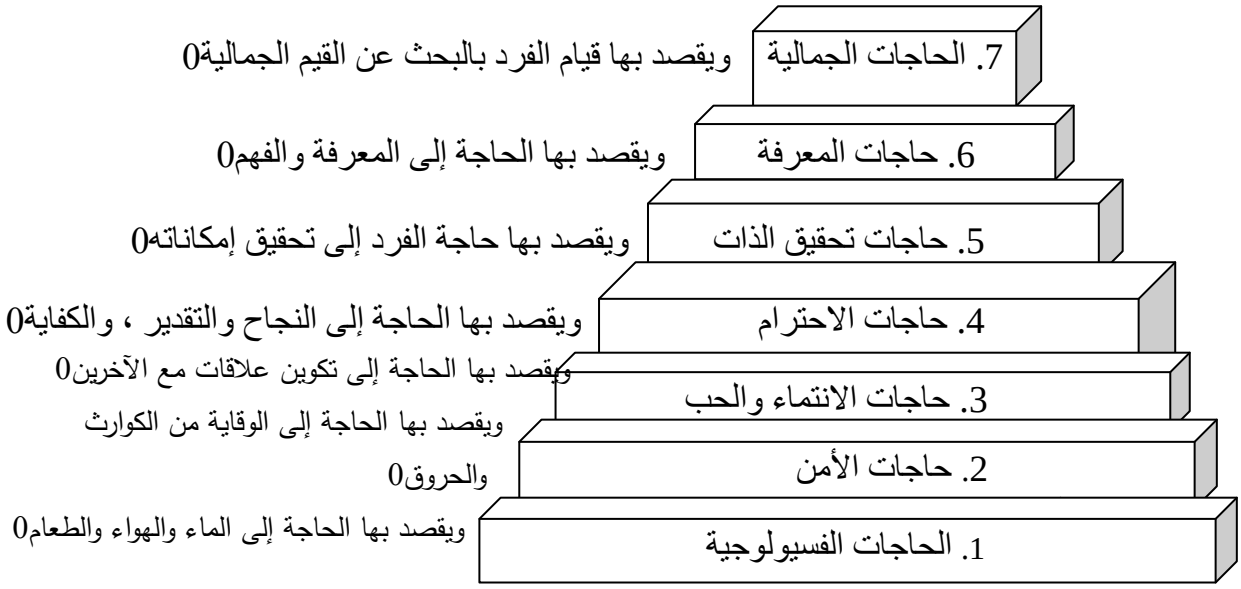
Occupational Competency Theories

يعد مفهوم الكفاية المهنية من المفاهيم الواسعة الانتشار حيث تم التأكيد عليه في مضامين العديد من النظريات المختلفة ابتداءً من نظرية الحاجات Needs theory عن طريق التفسيرات المقدمة من ، مازلو Maslow وسمث Smith ووايت White ، ونظرية العاملين لصاحبها هيرزبيرغ Herzberg ، ونظرية التعلم الاجتماعي Social Learning ، وتفسيرات باندورا وولترز Bandura & Walters لهذا المفهوم 0

ومن أجل التوصل إلى تفسيرات منظمة ، ودقيقة لمفهوم الكفاية المهنية عمدت الباحثة إلى تحليل مضامين هذه النظريات فوجدت أن البعض منها قد تناول هذا المفهوم عن طريق الإشارة إليه أشارة عابرة أو عن طريق تداخله مع مصطلحات نفسية أو اجتماعيه أخرى أو عن طريق إيجازه واختصاره ليتم الإشارة إليه وطرحه ضمن إطار النظريات الآتية :-

أولاً: نظرية الحاجات (1943) Needs Theory

صنف مازلو Maslow الحاجات الإنسانية على وفق مفهوم التصاعد الهرمي ، وفي شكله الأصلي فإن الهرم يحتوي خمسة مستويات ، ولكن (مازلو) راجعه أخيراً وأوصله إلى سبعة مستويات ، وقد سميت الحاجات في المستويات الدنيا بحاجات الحرمان الأساسية ، التي في المستويات العليا بالحاجات الإنمائية ، وعلى وفق هرم (مازلو) فإن الحاجات ذات المستوى الأرقى في السلم الهرمي لا تظهر حتى يتم إشباع حاجة أخرى أكثر غلبة وسيطرة ، وكذلك فأن الحاجة التي تشبع لا تعد حاجة بعد ، فالشخص محكوم ليس بإشباع حاجاته ، ولكن لما يعوزه ويحتاج إليه (الازيرجاوي ،1991، ص54) ، ويوضح الشكل (1) تفصيلات هرم (مازلو) للحاجات 0



شكل (1)

هرم (مازلو) للحاجات

(الدبعي ،2003، ص62)

وأشار (مازلو) إلى أنه على قدر تلبية الحاجات يتحدد مستوى الكفاية المهنية لدى الفرد ، ويرى بأنه إذا ما تم إشباع هذه الحاجات تظهر الحاجات الأخرى التي لم يتم إشباعها بعد ، وهكذا وفي بيئة العمل فأن الموظف لا يسعى إلى الانجاز في عمله قبل أن يكون قد اشبع حاجاته الدنيا ، وتبعاً لهذه النظرية فإنَ العمل يكون اقرب إلى إشباع الحاجات الدنيا منه إلى إشباع الحاجات العليا(القبلان ، 1981، ص76)0

وفي هذا السياق يؤكد سميث Smith أهمية نظرية (مازلو) في توضيح حقيقة إنَ إشباع حاجات العامل الأساسية سوف يقود إلى حافز لإشباع حاجاته العليا إذ إنَ إشباع الحاجات الأساسية سوف يحرك حاجات عليا مثل الرغبة في العمل ، وإتاحة الفرصة لاستغلال المهارة ، وأداء العمل على أكمل وجه (الزبيدي ، 1991، ص83)0

ومن هنا ، فأن الحاجة إلى تأكيد الذات Self Assertion ، التي تعني أن الفرد يرغب في تحقيق ما يجول في مخيلته ، وأن يصبح ما تمناه لنفسه ، لا تشبع إلا من خلال ممارسته العمل الذي يتوافق مع قدراته ، ومن ثم يحقق إشباعاً داخلياً لمكوناته (باقر وحمزة ،1984، ص154)0

فالإشباع المهني يستهدف تقبل الذات في القدرات ، والتحصيل ، والخبرات ، والفرص المكفولة (مرسي ، 1992، ص224) ، وعليه فإن هذه الحاجة تمثل أعلى الحاجات الإنسانية التي يسعى الفرد إلى إشباعها ، ويعد عمل الفرد هو المجال الأساسي لتحقيق ذلك ، فإن كان ذلك العمل لا يوفر أجواء ملائمة لتحقيق ذات الفرد ، فهذا من شأنه أن يخلق توترات ، ويختل توازن الفرد ، ويؤدي بهِ إلى الشعور بالنقص وبالفشل والإحباط وعدم شعوره بالأمن أو بالاستقرار الوظيفي مما يؤدي إلى انخفاض روحه المعنوية ، فتسوء علاقاته الاجتماعية ، ذلك أن وضع الفرد في المهنة المناسبة يؤدي إلى زيادة إنتاجه وارتفاع مستواه الاقتصادي وكذلك عدم اضطراره إلى تغيير عمله (جعفر، 2002 ، ص49)0

وفي ضوء ذلك توصلت دراسة وايت (1960) White إلى أن(الرغبة في التأثير) تعد من الحوافز الإنسانية المهمة ، وهي تعني أن يكون الإنسان نشيطاً وأن يستطلع وأن ينتج وينجز ، وقد عدها من الحوافز التي تؤدي دوراً مهماً في نمو الدافعية ، وأعتقد (وايت) إنَ القيام بذلك يسبب الإشباع الذاتي للفرد إذ يحصل على الشعور بالفعالية ، وعلى زيادة الشعور بالكفاية المهنية (لازاروس ،1980، ص117)0

وقد أكدت ذلك دراسة هاكمان ولولير Hackman & Lawler (1971) فلقد توصلت إلى أن بعض الأفراد عندما يلتحقون بالعمل فإن حاجاتهم الدنيا تكون في العادة مشبعة لذلك فإن الحاجات الدنيا لا يمكن عدها محفزات ، مثل هؤلاء الأفراد سوف يكونون متأثرين فقط بمحفزات الحاجات العليا(Hackman & Lawler, 1971, p.259)0

كما أشارت دراسة بيهر (1976) Beeher إلى أن الأفراد ذوي سيطرة الحاجات العليا في التسلسل الهرمي للحاجات هم أكثر احتمالية للقيام بأعمال تتسم بالتحدي ، والمنافسة ، ومحاولة أداء عمل جيد من ذوي الحاجات المنخفضة ، إذ إنَ ذلك يؤدي إلى توقع نتائج ذات قيمة مادية ، ومعنوية (Beeher, 1976, p .42) 0

ثانياً: نظرية العاملين (1959) The Two factors theory

ترتبط نظرية العاملين لـ هيرزبيرغ (1959) Herzberg بنظرية (مازلو) للحاجات في نقطتين مركزيتين هما :

- ❖ أن المفهوم المركزي لهاتين النظريتين هو مفهوم الحاجة ، وهما يقسمان حاجات الفرد على حاجات دنيا وحاجات عليا 0
- ❖ أن شعور الفرد بالرضا الوظيفي Jop Satsifaction يتحدد بمدى إشباع حاجاته ، وهو بالنسبة لنظرية (هيرزبيرغ) يقرر كفايته المهنية في أداء عمل معين 0

وبالنسبة لنظرية (مازلو) ، فإن الرضا يتأثر بالمستوى الوظيفي للموظف ، فأولئك العاملون الذين يكونون في مستوى وظيفي متدن غالباً ما تؤثر فيهم الاحتياجات التي صنفها (مازلو) على أنها دنيا (كمقدار الراتب ، والأمن) ، في حين أن أولئك العاملين الذين يتولون الوظائف العليا والذين تم إشباع حاجتهم الدنيا ، هؤلاء ينظرون إلى إشباع حاجتهم الأعلى درجة ، فالحاجة الفسيولوجية والحاجة الأمنية والحاجة للانتماء تصنف على أنها حاجات دنيا ، في حين تصنف الحاجتان الأخريان على أنهما حاجات عليا (الشهري ، 2000، ص24)0

أما بالنسبة لـ (هيرزبيرغ) فقد توصل إلى الفصل بين نوعين من مشاعر الدافعية ، هما (الرضا) و(الاستياء) فالعوامل المؤدية إلى الرضا تختلف عن العوامل المؤدية إلى الاستياء 0

وضمن ذلك أشار (هيرزبيرغ) في دراساته إلى أن هناك نوعين من العوامل الخاصة بالموظف ، والذي ينتج عن توافرها أو عدم توافرها شعوره أو عدم شعوره بالرضا وهي :

أ- **العوامل الوقائية (الصحية)** : وهي العوامل الضرورية للحفاظ على مستوى معين من الرضا لدى الموظف ، التي تضم الآتي :-

1- سياسة الإدارة 0

2- الإشراف 0

3- العلاقات المتبادلة مع المشرف والرؤساء 0

4- العلاقات المتبادلة مع الزملاء 0

5- العلاقات المتبادلة مع المرؤوسين 0

6- المرتب أو الأجر 0

7- الأمن الوظيفي 0

8- الحياة الشخصية للعاملين 0

9- ظروف العمل 0

10- الحالة الاجتماعية ، والمركز الاجتماعي (لباد ، 2005، ص21)0

وتعادل هذه العوامل الحاجات الدنيا في سلم (مازلو) للحاجات 0

هنا يرى (هيرزبيرغ) أن عدم وجود هذه العوامل في محيط العمل قد يؤدي إلى حالة من عدم الرضا أو انخفاض في مستوى الكفاية المهنية لدى العاملين ، كما أن وجودها قد لا يخلق بالضرورة حالة الرضا ، وبالتالي فهي لا تصلح كونها دوافع للعمل ، ومن هنا فقد طور (هيرزبيرغ) مجموعة أخرى من العوامل ذات العلاقة بمستوى الوظيفة نفسها ، واسماها المحركات Motivators ، وهذه المحركات ذات علاقة بالعمل ذاته ، وليس ببيئة العمل كما هو الحال مع العوامل الوقائية (الصحية) 0

ب- العوامل الدافعة وتتضمن الآتي:-

1- الشعور بالاعتراف من قبل الآخرين 0

2- الشعور بالانجاز 0

3- إمكانيات التقدم في الوظيفة 0

4- أهمية العمل لديه 0

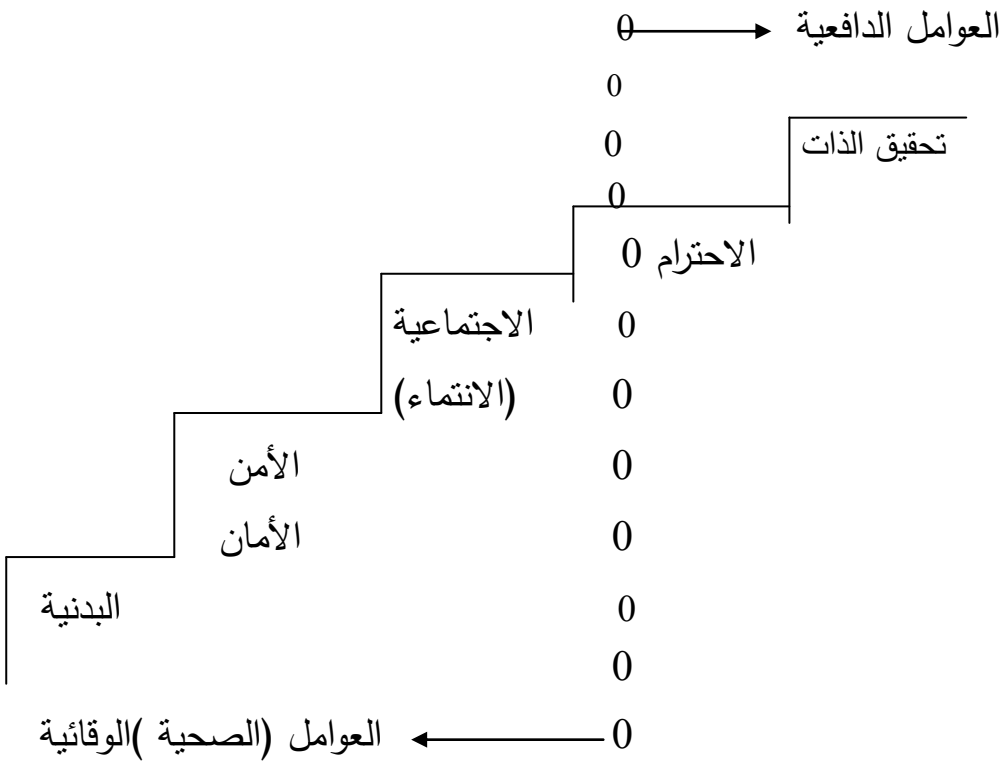
5- احتمالات النمو ، والتطور في الوظيفة 0

6- الرغبة في تحمل المسؤولية ، وتحكم الشخص في وظيفته(حسن ،2001، ص117)0

وتعادل هذه العوامل الحاجات ذات المستوى الأعلى وكما حددها (مازلو) 0

أنّ توافر هذه العوامل يقود إلى حالة الرضا في نفوس العاملين ، ولذا فهي تُعدّ دوافع للعمل والانجاز ، فالدوافع الحقيقية هي التي تنتج من اندماج العاملين في الانجازات

الوظيفية وحدها ، وليس من الظروف المحيطة بالعمل وبالعوامل الصحية (السعود ،2002، ص37) ، ويوضح الشكل (2) العلاقة بين نظرية (مازلو) ونظرية(هيرزبيرغ)0



الشكل (2)

توضيح العلاقة ويبين نظرية (هيرزبيرغ) عن الدافعية وتبين هيكلة نظرية (مازلو) عن الحاجات

(الكبيسي ،2007، ص51)

وفي سياق ذلك يرى (هيرزبيرغ) أن عملية اختيار المهنة عملية إنمائية في اتجاه واحد لا رجعة فيه ، كما أنها تنمو على وفق فترات زمنية محددة تظهر لدى الفرد نتيجة الموائمة بين طموحاته وإمكاناته ، وقد قسم (هيرزبيرغ) النمو المهني على مراحل :-

أولاً : مرحلة التخيل أو الخيال ، وتمتد حتى (10) سنة 0

ثانياً : المرحلة التجريبية ، وتمتد بين (11- 18) سنة 0

ثالثاً : المرحلة الواقعية ، وتمتد بين (19- 24) سنه وهنا يختلف الأفراد في السقف الزمني الذي يصلون إليه في هذه المرحلة وذلك تبعاً للإعداد الأكاديمي والتدريب اللازم ، وقد قسمت هذه المرحلة على :-

1- مرحلة الاستكشاف Exploration Phase : وتتمثل في دخول الجامعة ، وهنا تضيق فرص تحديد أهداف الفرد واختياراته 0

2- مرحلة التبلور Crystallization Phase : حيث يتم اتخاذ القرار ، ويصبح الأفراد ملتزمين 0

3- مرحلة التخصص Specialization Phase : وهي تظهر بنجاح الفرد وشعوره بالسعادة والرضا بالعمل ، وهي مرحلة قد لا يصلها بعض الأفراد بتاتاً (Osipow 1973 , p.122)0

وعلى هذا الأساس فقد حدد (هيرزبيرغ) مجموعة من العوامل التي يمكن أن تؤثر في النمو والتطور في الوظيفة وفي تحقيق مستويات مقبولة من الكفايات المهنية لعمل معين وهي:-

1- البيئة أو الواقع الذي يعيشه الفرد الذي يمثل ضغوط الحياة اليومية 0

2- العملية التربوية التي تتمثل في الدرجة العلمية التي يحصل عليها الفرد 0

3- النمو الانفعالي والذي يتمثل في الميول والطموح والتعامل مع الآخرين 0

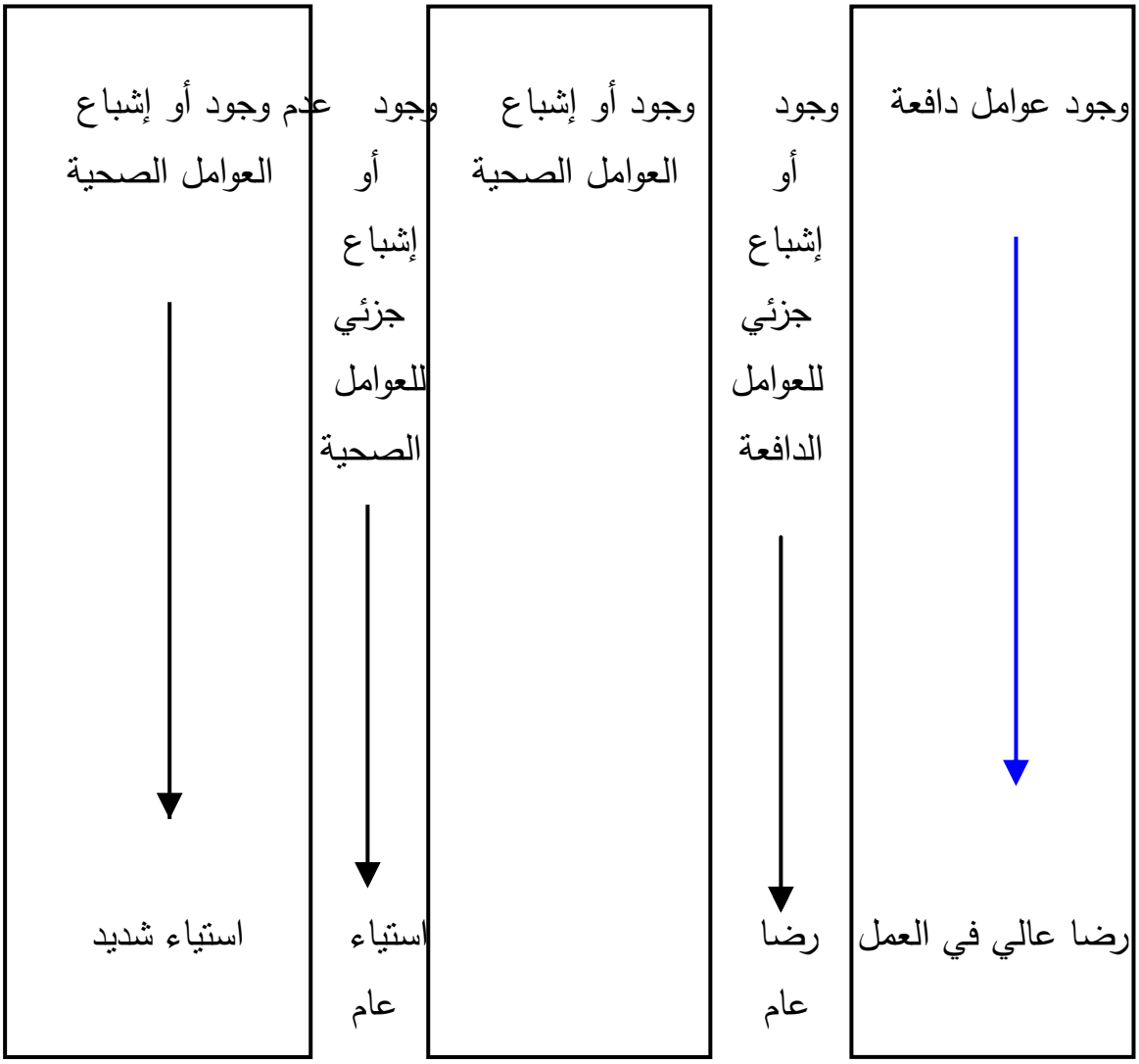
4- قيم الفرد لأن كل مهنة تغلب عليها قيم معينة ، وإذا اتفقت قيم الفرد مع قيم المهنة تصبح عاملاً ايجابياً لصالحه (أبو عيطة ،2002، ص258)0

وهنا يوضح (هيرزبيرغ) في نظريته الفرق بين الرضا عن العمل وعدم الرضا (الاستياء) في العمل في أنهما لا يوجدان على متصل واحد يمتد من الرضا إلى الاستياء ، وإنما يوجدان على متصلين مستقلين يمتد أحدهما من الرضا إلى الحياد ، والمتصل الأخر يمتد من الاستياء إلى الحياد (الأزرق ، 2000، ص124)0

وفي إطار ذلك فقد تزايد الاهتمام بإجراء الدراسات التي تقيس مستويات الكفاية المهنية بعوامل (محددات) الرضا الوظيفي لدى العاملين منها دراسة بورتر ولوير Porter & Lower التي حددت العوامل التي تمثل مصدر الرضا عن العمل فوجد أن مصدر الرضا يتحدد بمدى تأثير الفوائد التي يحصل عليها الفرد من عمله ، وما يحققه من إشباع حاجاته (عشري ،1991، ص45)0

وفي سياق ذلك يمكن القول بأن الأوضاع والظروف الاقتصادية ، والاجتماعية ، والسياسية ، والثقافية لأي مجتمع من المجتمعات يكون لها أثراً واضحاً في تحديد وترتيب أوليات مصادر الرضا لأفرادها فضلاً عن ما يتميز به الأفراد من خصائص شخصية عامة تميز هذا الفرد عن غيره ، والتي تنعكس سلباً أو إيجاباً في مستوى الكفايات المهنية التي يبلغها الفرد الذي يشغل مهنة معينة (الأزرق ، 2000 ، ص123)0

وقد رأى (هيرزبيرغ) أن غياب العوامل الوقائية الصحية ، أو وعدم إشباعها يؤدي إلى خلق حالة من الاستياء البالغ في العمل أو الوظيفة لدى الفرد ، وأن وجودها يعد سبباً في عدم وجود الاستياء لكنه لا يبعث على الرضا عن العمل (Luthans , 1972 p. 245) ، أما وجود العوامل الدافعة أو إشباعها فيعد سبباً في أيجاد درجة عالية من الرضا لدى الفرد عن عمله أو وظيفته ، إلا أن عدم وجودها لا يسبب شعوراً بالاستياء بل يخلق شعوراً بعدم الرضا لذلك تعد هذه العوامل محركات قوية لدوافع الأفراد ، فحالة الرضا التام ليست مضادة أو نقيض لحالة الاستياء الشديد ، بل أن عدم وجود الرضا هو نقيض الرضا التام ، وعدم وجود الاستياء هو نقيض الاستياء الشديد ، لذلك تعد هذه العوامل محركات قوية لدوافع الأفراد (Hodgetts ,1981 , p. 216)0 وكما هو موضح في الشكل رقم (3) 0



شكل (3)

توضيح تأثير العوامل الصحية والعوامل الدافعة

في الفرد وفقاً لنظرية (هيرزبيرغ)

(الكبيسي ،2007، ص52)

وضمن ذلك يوضح (هيرزبيرغ) Herzberg مدى حرص العاملين على أداء مهماتهم بفاعلية ونجاح ، وأن معرفة نجاح العامل وفاعليته يمكن أن يفيد في التنبؤ بمستوى ارتقائه وتحقيق حاجاته ومستوى حبه لمهنته وتوافقه معها وهو يشير إلى (انه كلما ارتقى الفرد في سلم الترتيب الهرمي لحاجاته ازدادت رغبته ، وقويت اهتماماته في التعاون والعطاء مما يؤدي إلى ارتفاع روحه المعنوية يصاحبها ارتفاع في مستوى إنتاجه كماً وكيفاً وتوافقاً مع عمله) (Herzberg , 1976, p .103) ، على أن تكليف الأفراد بأعمال يكرهونها أو أعمال غير ملائمة لقدراتهم وإمكانياتهم واستعداداتهم ، كأن تكون متطلبات هذهِ الأعمال أكثر مما يستطيعونه أو أقل منها قد تؤدي إلى الشعور بالنفور من العمل وعدم الكفاية والرضا عنه إذا كان العمل دون مستواهم والشعور بالقصور والعجز إذا كان العمل فوق مستواهم ، وهذا يؤدي بالتالي إلى الإحباط الذي هو صورة من صور الفشل (فهمي ، 1978، ص45) 0

وعلى وفق ذلك ، فقد جاءت نتائج العديد من الدراسات مؤيدة لتوجهات هذه النظرية ، فلقد توصلت دراسة كول (1977) Cole إلى أن أهم عوامل الرضا لدى العاملين كانت المرتب (الأجرة) ، وعلاقات العاملين بزملائهم بالعمل ، وفرص الترقي ونوع علاقته مع الإدارة (الأزرق ،2000، ص125)0

وبينت دراسة غالي (1971) أن الاعتراف والتقدير والترقية هي من أهم عوامل الرضا الوظيفي لدى العاملين (غالي وآخرون ،1971، ص7) ، أما دراسة بيج(1980) Page فقد أظهرت أن تثمين الانجاز يعد من ابرز العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي , Page) 01980 , p. 41)

وأشارت دراسة نانسي وكوبر (2002) Nancy & Coper إلى أن الكفايات المهنية لدى العاملين في المؤسسات التربوية تنعكس في مستوى الشعور بالرضا الوظيفي عندهم ، وأن العاملين الذين حققوا مستويات عالية من تلك الكفايات هم الذين أعربوا عن ارتياحهم ، وشعورهم بالرضا عن وظائفهم ، وظروف عملهم كما أن تلك الكفايات قد توزعت على عدة مجالات وهي مجالات (الإدارة والتنظيم ، والتفاعل والاتصال الاجتماعي ، وحجم العلاقات البينية في مجتمع المؤسسات التربوية ، فضلاً عن فاعلية السلوك الإرشادي للعاملين في تلك المؤسسات)(Nancy & Coper, 2002, p.25-29) .

وقد أيدت ذلك دراسة جون (Jhon (2003 عندما أشارت إلى أن الكفايات المهنية لدى المرشدين التربويين لا تتحقق إلا بعوامل الرضا الوظيفي ، وأن المرشدات التربويات هن أكثر حساسية لتلك العوامل من المرشدين التربويين (Jhon , 2003, p. 45-47) 0

وأظهرت دراسة لوتي وبورتر(Lotey & Porter (2005 أن المرشدين التربويين الذين سجلوا درجات عالية على مقاييس الرضا الوظيفي قد سجلوا الدرجات نفسها على مقاييس الكفايات المهنية ، وأن الفرق كان لصالح المرشدين التربويين الذين لديهم سنوات خدمة أكثر من سواهم ، وأن الإناث أكثر كفاية ورضا من الذكور (Lotey & Porter ,2005, p. 100-109)0

ثالثاً: نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

وتسمى بنظرية (تدعيم السلوك) ، وهي إحدى نظريات باندورا (1920) Bandura

وولترز (1918) Walter، وتنطلق من فكرة أن سلوك الفرد يكون مشروطاً بما يحصل عليه من تدعيم ومكافآت ، فالمدعمات المتمثلة بما يحصل عليه الفرد من نواتج فور إبدائه لسلوك معين هي التي تتحكم في توجيه سلوك الفرد (Bandura & Waters, 1963 , p. 58)0

وفي ضوء ذلك ترى هذه النظرية أن الفرد يتعلم قيامه أو عدم قيامه بالسلوك هو وسيلة حصوله أو عدم حصوله على الجوائز ، ومما لاشك فيه أن التدعيم يؤثر في توجيه السلوك الذي يقوم به الفرد في العمل ، ومقدار الجهد الذي يبذله (حسن ،2001، ص139)0

فالكفاية مهارة مركبة ، أو نمطاً سلوكيا ، أو معرفة ، تظهر في سلوك المتعلم ، وتشتق من تصور واضح ، ومحدد لنواتج التعلم المرغوبة ، ويتم اكتساب الكفاية المهنية عن طريق التعزيز ، والتعلم الذاتي ، وباستخدام تكنلوجيا التعليم (أبو عيطة ،2002، ص113)0

وتؤكد ذلك الدراسات التي أجريت على المرشدين التربويين ، ومنها دراسة فلانجان (1954) Flangan التي توصلت إلى أن الكفايات الإرشادية تتأثر بنوعية المرشدين ، وانه ليس هناك كفايات موحدة للتعامل مع جميع المرشدين (أبو عيطة ، 2002، ص114)0

كما أن تدريب المرشدين القائم على الكفايات المهنية يؤكد على استخدام نماذج أو عينات من الكفايات المهنية المطلوبة للتدريب عليها وهي تستخدم الاشراط الإجرائي Oprational Conditioningالمقترن بالتغذية الراجعة Feed Back المستمرة للسلوك أو الأداء الذي يقوم به المرشد في الموقف الإرشادي كما أنها تؤكد الاستراتيجيات المستخدمة في تحليل النظم لتطوير أنظمة فعالة للعلاقة بين الإنسان والآلة 0 علماً أن الجذور المستمدة من علم النفس السلوكي هي التي حددت خصائص الموقف الإرشادي القائم على الكفايات المهنية (الخطيب وآخرون ،1987، ص 45) 0

في ضوء ذلك وفي تحديد (باندورا) لعمليات تفسير تعلم سلوك النماذج والمتمثلة بـ (الانتباه ، والحفظ ، والدافعية ، والإنتاج الحركي) (p. Mussen & Kagan 1980,) 343 فإن تعزيز الكفايات المهنية، وإثارة الدافعية عند المرشدين التربويين يتضح من خلال –:

1- تعزيز كل سلوك من جانب المرشدين الذي من الممكن أن يؤدي إلى تحقيق الأهداف 0

2- تشكيل المواقف التي تشعرهم بقدرتهم على النجاح (الإبراهيمي،2002، ص54)0

في هذا المجال توصلت دراسة ويسترن (2006) Westren إلى أن المرشدين التربويين يبلغون مستويات عالية من الكفايات المهنية في عملهم الإرشادي عندما تتوافر أمامهم النماذج التي عُززت أساليبها الإرشادية المهنية ولاقت نجاحاً وتشجيعاً من قبل رؤسائها في العمل ، على أن تلك النماذج قد تتوافر بدرجة أكبر للمرشدين الذين قضوا سنوات خدمه أطول من غيرهم ، وأن الفرق كان لصالح الذكور على الإناث (Westren, 2006, p. 215-222)0

إما دراسة فرانك ولي (2007) Frank & Lee فقد أكدت أن مستوى الكفاية المهنية يقاس بمستوى التعزيز الاجتماعي Social Reinforcement الذي يلاقيه العاملون في مهنة تتطلب مجموعه من المهارات ، ومستوى الوصول في تلك المهارات إلى أعلى درجاتها ، على أن المهن ذات الطابع التربوي كالإدارة ، والإرشاد التربوي تستلزم توافر الخبرة ، والتدريب ، والإعداد الأكاديمي فضلاً عن الدراية بالعوامل الثقافية للمجتمعات التي تمارس فيها هذهِ المهن (Frank & Lee, 2007, p. 350-359)0

وذهبت دراسة مايرز وفلمنك (2007) Myers & Fleming إلى التعرف على أثر التعزيز المادي والمعنوي في الكفاية المهنية لدى المدرسين والمرشدين التربويين العاملين في المدارس نفسها ، فتوصلت إلى أن الكفاية المهنية للمدرسين تتأثر ايجابياً بالتعزيز المادي المتمثل بزيادة الأجور ، وبالحوافز ، وبالمكافآت المادية ، أما بالنسبة للمرشدين التربويين فأنهم كانوا حساسين لمهاراتهم في التصدي للمشكلات التي يعاني منها الطلبة أو المدرسون ، وأن مستوى كفايتهم المهنية كان يتأثر ايجابياً بالشهادات التقديرية ، والإشارات الرمزية ، وعبارات المديح وغيرها من الممارسات التي تقع في مجال التعزيز المعنوي (Myers & Fleming, 2007, p. 27-30)0

القسم الثاني : المكانة الاجتماعية Social Status

سوف تتناول الباحثة هذا القسم على وفق المحاور الآتية :

المحور الأول: مفهوم المكانة الاجتماعية Social Status Concept والرموز المتصلة بها 0

لقد عرف مفهوم المكانة من زمن الفلاسفة الإغريق ، ومنهم أفلاطون حيث ارتأى تقسيم المجتمع على طبقات اجتماعية لكل منها مجموعة من الأفراد في المجتمع يمثلون طبقة معينة ، وهذه الطبقات هي الفلاسفة والملوك والمحاربون والصناع والحرفيون 0 (Champion & others , 1984, p .69)

وخلال فترات من الثبات التي مرت في تاريخ البشرية كانت الأنماط القائمة للتدرج الطبقي تبدو وكأنها جزء من النظام الطبيعي للأشياء وكان هذا التدرج يجد قبولاً من الناس من دون اعتراض منهم أو مناقشة ، حيث كانوا يعدون ذلك إمراً حتمياً وطبيعياً (الخولي ،1978، ص176)0

فالمجتمع البابلي قسم أفراده على طبقات اجتماعية مختلفة كل طبقة تمثل مكانة اجتماعية معينة تخصصت بواجبات وأعمال معينة ، ونجد هذا أيضاً في تفكير قدماء المصريين فهم يتكلمون عن ثلاث طبقات في المجتمع الفرعوني هي طبقة الحكام ، وطبقة رجال الدين ، وطبقة عامة الشعب ، ونجده أيضاً في النظام الاجتماعي في الهند القديمة ، حيث أن بحث الفرد عن مكانته ومحاولة انتقاله من طبقة إلى أخرى مسألة محكومة بالفشل (الخشاب ،1981، ص70)0

وفي حدود عام 1800م ، وحتى منتصف القرن التاسع عشر ، وفي زمن دارون Darwinكان هناك اعتقاد مهم حول سمو الطبيعة الإنسانية ، حيث أن الإنسان الكائن الوحيد الذي يعرف هدف سلوكه ، وهو دائماً يبحث عن مكانة مرموقة بين أفراد مجتمعه (p .150 , 1980 ,Festinger)0

وبالإمكان اعتبار كارل ماركس Karl Marx من أوائل المفكرين الذين أكدوا على أهمية الطبقات الاجتماعية في العصر الحديث ، فقد جعل موضوع المكانة محور نظريته التي تدور حول الصراع الطبقي فهو يرى أن تاريخ الإنسان هو تاريخ الصراع الطبقي

أي الحراك الاجتماعي Social Mobility ، والبحث عن المكانة المعتمدة على الحالة المادية ، وأن الأفراد يقيمون أنفسهم استناداً إلى امتلاكهم لمقومات الحالة الاقتصادية 0 (Popeno, 1 977, p .59)

وفي سياق ذلك يشير ماكس فيبر Max Feber إلى أن مكانة الفرد تعتمد على الخلفية العالية High backgrourd ، والأصل العرقي Ethnicity ، والمهنة jop ، والملكية Property ، والتعليم Educantion ، والتقدير الاجتماعي Social Esteem ، ويضيف الجانب المعنوي إليها زيادة على ما أتى به (ماركس) (1991,p.245, 0(Zelditch

وضمن ذلك انتقد (ماكس فيبر) أراء (ماركس) التي بالغت في أهمية العامل المادي في عملية البحث عن المكانة ، وأكد على العامل الأيديولوجي الذي يتجسد في المجال الديني ، والثقافي والسياسي أو العلمي في عملية بحث الإنسان عن المكانة (الخشاب ، 1981، ص556 –557)0

ويرى العالم بوتومور Botto More أن مكانة الأفراد تتحدد عن طريق الوراثة التي تتحكم بقدراته ، ومواهبه ، وفي ضوئها يفوز بالعمل الأفضل وبالثروة أو لا يفوز ، وتسمى هذه بالمكانة الممنوحة (Popenoe ,1977, p. 54) 0

أن استعمال مفهوم المكانة الاجتماعية يقترن بمفهوم الدور (Role concept) ، فقد ذكر رالف لنتون (1936) Rulf Linton أن المكانة الاجتماعية هي وضع Position في نمط معين مؤلف من سلوك متبادل بين أفراد أو جماعات من الأفراد ، والمكانة كونها شيئاً مميزاً عن الأفراد والشاغلين لها هي بسهولة مجموعة من الحقوق والواجبات ، والدور يمثل الجانب الديناميكي من المكانة (Linton, 1936, p.115)0

وهنا يميز لينتون بين (الدور) و(المكانة) ، حيث يرى أن المكانة هي مجموعة من الحقوق Rights والواجبات Duties والامتيازات Privileges بينما يمثل الدور المجال الحيوي للمكانة (Zelditch ,1991, p. 250)0

ويعرف الدور بأنه المطالب المعينة بحكم تركيب الجماعة (كالمعايير الاجتماعية والتوقعات والمحرمات والمسؤوليات وما شابهها) التي تحكم سلوك الفرد في جماعته وتحدد علاقته بأعضاء هذه الجماعة ، فهو السلوك المتوقع والمرتبط بمكانة اجتماعية معينة (كمال ،1969، ص269) ، وهو بذلك يمثل مجموعة من الأفعال التي يقوم بها الشخص ليؤكد احتلاله للمكانة (لويس ، 1970، ص915)0

والدور والمكانة هما وجهان لشيء واحد من الناحيتين العملية ، والعلمية فالدور الذي يلعبه شخص يساعد في منحه مكانة معينة ، كما أن المكانة الاجتماعية للشخص قد تساعده في شغل أدوار معينة، والمفهومان في الواقع غير منفصلين فالطبيب مكانة بينما التشخيص وعلاج المرضى هما جزء من الدور الذي يؤديه في عمله(عبد الرحيم ،1981، ص17)0

كما تستخدم المكانة الاجتماعية كونها مفهوماً عاماً يتضمن ترتيب جماعات الأفراد على أساس مقياس قابل للموازنة ، فهو يشير إلى المسافة الاجتماعية Social Distance ، والهيبة Prestige ، وإلى مقدار الحقوق Rights ، والواجبات Duties (السيد ،1980، ص272)0

ويختلف مفهوم المكانة عن مفهوم الهيبة Prestige في أنه يشير إلى الوضع الاجتماعي Social position للفرد على أساس ما يمثله أو مهنته من قيمة بالنسبة للمجتمع ، وليس على أساس ما يتميز بهِ هذا الفرد من مهارات خاصة بمهنته (الحسيني ،1968، ص125)0

وأكد عالم الاجتماع الألماني فيبر Weber على أهمية العامل الاقتصادي (الثروة Wealth) في تحديد الموقع الطبقي ، إلا أنه أضاف غلبة العاملين الاجتماعي (الهيبة Prestige) والسياسي (القوة Power) في تحديد الأسس الرئيسة للطبقات الاجتماعية ، وقد نظر إلى هذه الأسس الثلاثة على أنها متمايزة عن بعضها البعض وأن لكل منهما نظاماً رتبياً ، ورأى أن الناس المالكين للقوة والثروة والهيبة يشكلون بوضوح الطبقات العليا في المجتمع وأن مهنهم وممتلكاتهم تتصل بهذه الأسس الثلاثة (Leslie, et al, 1980, p. 365) .

ويرى فرن Warren أن مفهوم المكانة يرتبط بمفهوم المركز الاجتماعي ، الذي يعرف بأنه وضع الفرد أو وظيفته الخاصة في جماعة ما ، وهو يتحدد من خلال اتجاهات أعضاء الجماعة نحوه (Warren ,1934 , p. 221) 0

وذكر نيو كامب Newcom (1952) أن للمركز خاصيتين رئيستين هما :

الأولى : أنه يرتبط بهدف النظام الذي يضمه 0

الثانية : أنه يرتبط بنمط معين من السلوك المتوقع نحو الأشخاص الذين يشغلون مواقع متصلة بذلك المركز (Newcomb ,1952 , p. 277)0

فضلاً عن ذلك ، أشار علماء الاجتماع إلى أن الحراك المهني Occupational Mobilityالذي يتحدد من خلاله المركز الاجتماعي للفرد ، هو انعكاس للحراك الاجتماعي Social Mobility (Montagha, 1977 , p. 106) ، وان للحراك المهني مظهرين وكما أشار إلى ذلك سوروكن Sorokin (1955) وهما :

الأول:- خاص بالحراك داخل الجيل lntra generation ، أي تحرك الفرد مهنياً خلال حياته 0

الثاني :- خاص بالحراك المهني عبر الجيل Inthrough generation ، أي تحرك الفرد مهنياً بالموازنة بوالده (كأن تكون أول مهنة يشغلها الفرد في بداية حياته أعلى أو أدنى مما كان أو مازال يشغلها والده) (Sorokin ,1959 , p. 188)0

وهنا تتوقف المبادئ التي تحكم التدرج المهني على طبيعة التغيرات التي تعتري النسق الاجتماعي والاقتصادي والهيكل المهني للمجتمع ومدى ونوع التكامل بين مكوناته خصوصاً تقسيم العمل ودرجة التخصص وتوزيع المسؤولية ونمط الإنتاج والملكية وعلاقة ذلك بالأنساق الاجتماعية الأخرى ، خصوصاُ ما يرتبط منها بالتعليم ، وتوزيع الدخل والطبقة المهنية وما إلى ذلك (خليفة ، 1998، ص268)0

ويعتمد تحديد كل من المنزلة ، والمكانة الاجتماعية للفرد على جملة معطيات من أبرزها عامل الجنس Sex factor ، والقرابة Kinship ، والقيم الاجتماعية السائدة Social values، وقد أثبتت دراسة روكيش Rokeach (1973) أن النسق القيمي

Layonl values يميز بين الأفراد المختلفين في كل من المكانة الاجتماعية والجنس والعمر والدين والميول السياسية (Rokeach ,1973 , p. 26-30)0

وفي علم الاجتماع المعاصر أصبح مفهوم المكانة الاجتماعية . الاقتصادية Social Economic Status يستخدم للإشارة إلى أي مركز يقع ضمن مدى كامل من المراكز المحددة اجتماعياً ، من المراكز الاوطأ إلى المركز الأعلى داخل جماعة أو مجتمع كبير (الدبعي ،2003، ص65)0

ويمكن بلورة المعايير والأسس التي تقوم عليها (المكانة الاجتماعية) للفرد بما يأتي :

1-العمل والمهنة Employment and Occupation : ويكتسب هذا العامل أهمية كبيرة في تحديد (المكانة الاجتماعية) التي يكتسبها الفرد لما له من تأثير كبير، ومباشر فيه 0

2- الموروثات الاجتماعية Social Genetics : وتظهر أهمية هذا العامل في الدور الذي تؤديه بعض الأعراف القبلية والعادات الاجتماعية والتقاليد في تحديد المهن 0

3- العلم Science: لقد كان اكتساب العلم وتحصيله من العوامل التي تدعو الناس إلى احترام العالم ، وهذا العامل هو الذي جعل العلماء والقضاة يحظون بمكانة اجتماعية عالية 0

4- الوراثة Genetics : ويؤدي هذا العامل دوراً مهماً في تحديد المكانة الاجتماعية للفرد في المجتمعات التقليدية ، حيث أن الابن في هذه المجتمعات يرث مهنة أبيه ومكانته بمجرد الولادة 0

5- العامل الاقتصادي Economic factor : وعلى أساس هذا العامل ، تظهر شريحة كبار الملاك وكبار التجار في المجتمعات كونها شريحة مستقلة 0

6- عامل النسب Mating factor : وقد دعم هذا العامل الرئيس عوامل فرعية أخرى كالسلطة والمذهب والمستوى الثقافي ، وهذا العامل ينطبق على نحو خاص على أفراد شريحة معينة من الذين كانوا يحتلون قمة السلم الاجتماعي ، ويحظون بأعلى مكانة الاجتماعية في المجتمعات بصرف النظر عن المستوى الاقتصادي للفرد أو وظيفته ومهنته0

7- السلطة Power : أن مجرد وصول الفرد إلى المراكز المهمة في الدولة يكسبه الجاه والمكانة الاجتماعية المرموقة والهيبة ، وهذا قد يعود إلى ما يتمتع به الفرد من سلطة وصلاحية تمكنه من التصرف في شؤون الناس (النزيلي ،2001، ص47)0

ويرى بالدريج (1975) Baldridge أن هناك ثلاثة عوامل رئيسة تحدد الطبقة التي ينتمي إليها الفرد وهي :

1- الدخل المعاشي (الثروة)0

2- المستوى التعليمي 0

3- المهنة (الدبعي ، 2003، ص66)0

وفي هذا السياق أشارت دراسة فيبلن (1953) Veblen إلى أن مفهوم المكانة يتوضح من خلال التعرف على رموزها ، التي تبرز في ثلاثة جوانب رئيسة هي :-

الأول: أن الممتلكات ، والثروة لا تشير إلى الجانب الاقتصادي فقط بل هي رموز تدل على التفوق والبراعة أيضاً 0

الثاني: أن حيازة الممتلكات والثروة تؤدي إلى حالة الرضا عن الذات والشعور بالمكانة العالية ، أما فقدانها فيؤدي إلى عدم الرضا عن الذات لدى الفرد نتيجة موازنة نفسه بالآخرين ، وهذا بدوره يؤدي إلى الشعور بالمكانة الواطئة 0

الثالث: أن المكانة تؤدي إلى احترام الذات Self . Estem عندما يوازن الفرد مكانته بالآخرين ، من خلال ما يمتلكه من مقومات المكانة أو عدم احترامه لذاته في حاله فقدانه لها (Veblen, 1959, p. 188)0

وفي هذا السياق أكدت دراسة فيبلن (1959) Veblen على أن رموز المكانة لا تعني فقط امتلاك الملابس ، والبيوت ، والاستثمارات ، والأرصدة في المصارف بل هي ما يمتلكه الفرد من رصيد ثقافي ، وأخلاقي ، وكل ما يتعلق بخصائص الشخصية 0(Veblen, 1959, p. 189)

أما دراسة شورت وستردبيك (1956) Short & Strodbeck فقد أكدت أن رموز المكانة هي رموز اقتصادية ونفسية واجتماعية ، تتألف من عناصر الممتلكات والثروة والسمعة والاحترام والاعتبار والتقدير وليس من الضروري أن تتوافر جميع العناصر هذه لدى الفرد ليتمتع بمكانة عالية إذ إنَ من المهم هو كيف يدرك الشخص مكانته : العالية أو الواطئة ، وهذا يرجع إلى الأهمية النسبية لكل عنصر من هذه العناصر لدى الفرد ، ومن خلال توافرها أو عدم توافرها عنده ليدرك أن له مكانة عالية أو واطئة (Short & Strodbeck , 1958 , p .258)

وفي هذا السياق أشارت دراسة البرت وكوهين (Albert & Cohen) إلى أن هناك علاقة بين الإحساس بالمكانة الواطئة ، وعدم القدرة على الحصول على مكانة أعلى ، وبين الجنوح ، والسلوك الإجرامي حيث بينت النتائج أن سبب جنوح الأحداث يعود إلى انتمائهم إلى شرائح فقيرة مادياً ، وثقافياً ، وبسبب عدم أمكانية هذه الشرائح الحصول على فرص التعليم الجيد ، والواقع الذي يعيشون فيه الذي يشعرهم بمكانتهم الواطئة ، فأنهم غالباً ما يندفعون إلى الانتماء للجماعات التي يشعرون من خلالها بالمكانة التي غالباً ما يكون أفرادها من الجانحين والمنحرفين (Popenoe , 1977 , p. 60)

وهذا ما أوجدته دراسة الشرقاوي (1977) التي أجراها على الاحداث الجانحين أيضاً فقد بينت النتائج أن الذات لدى الجانحين تتسم بالشعور بالنقص ، وأن صورة الذات SeLf – lmag عندهم تكون مشوهة ، وقد فسرت هذه النتيجة على أنها انعكاس لجذور الاضطرابات التي نشأت من عدم حصولهم على المكانة المطلوبة ، والدور الذي لم يسبق لهم تحقيقه في أسرهم أو في الجماعات الأخرى ، مما أدى إلى انسحابهم وإلى ضعف علاقتهم التي ساهمت بنزوعهم إلى العدوان ، والعناد ، وعدم المسايرة ، وهذا بدوره كوّن لديهم شعوراً ناقصاً في تحقيق الذات ، وإحساساً بالدونية (الشرقاوي ، 1977، ص270)

وحاولت دراسات أخرى أن تربط رموز المكانة الاجتماعية بمستوى الصحة النفسية الذي يتمتع به الفرد وأشارت إلى أن رموز المكانة الاجتماعية شاملة ، وقادرة على احتواء العديد من المفاهيم النفسية كالروح المعنوية Moral Spirit ، والشعور بالأمن

Sense of Security، والعلاقات الإنسانية Human Relations ، فقد توصلت دراسة شورت وستردبيك (1958) Short & Strodbeck إلى أن الأفراد الذين يفقدون مناصبهم ، ومكانتهم يتحولون إلى عدوانيين ، وتضعف لديهم الثقة بالنفس بالموازنة مع الأفراد الذين يحتفظون بمكانتهم ، ومناصبهم ، وفي بعض الحالات يؤدي فقدان المكانة أو المنصب إلى الانتحار (Short & Strodbeck ,1958 , p. 228)0

وفي دراسة دالكويست وميري (1981) Dahlquist & Marie وجد أن الأطفال الذين يشعرون بمكانتهم الواطئة بين زملائهم غالباً ما يشعرون بالخوف ، والقلق ، والاضطرابات النفسية على عكس الأطفال الذين يشعرون بمكانتهم العالية بين زملائهم (, (Dahlguist & Marie ,1981 p. 189)0

أما دراسة أبي النيل (1972) فقد توصلت إلى أن الشعور بالمكانة الاجتماعية لدى المرضى السيكوسوماتين هو أدنى من شعور الأفراد الأصحاء بمكانتهم 0 كما أشارت هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة بين الحاجة للمكانة الاجتماعية والتوافق المهني وفسرت هذه النتيجة على أن الحاجة للمكانة تدفع الفرد إلى أن يكون موضع قبول ، وتقدير، واعتبار من جانب الآخرين ، وما يترتب على ذلك من الشعور بالأمن الذي له علاقة بالتوافق 0 كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن التحليل العاملي لمقياس الروح المعنوية قد كشف عن أن مقياس المكانة هو صاحب أكبر تشبع لمفهوم الروح المعنوية في العمل (أبو النيل ،1985، ص277)0

وذهبت دراسات أخرى إلى تأكيد ضغوط الحياة Pressures of life كونها من أهم المتغيرات التي تؤشر لرموز المكانة الاجتماعية ، فلقد أشارت دراسة ماكاوازي وبانا (1988) Magwaza & Bhana إلى أن ضغوط الحياة تزداد لدى الأفراد الذين يشغلون مكانات اجتماعية واطئة ، وأن الألم النفسي يرتبط بها ارتباطاً قوياً (Magwaza & Bhana, 1991 , p.157)0

المحور الثاني: نظريات المكانة الاجتماعية

Social Status Theories

1- نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis Theory

أكد فرويد أن الإنسان يولد مزوداً بغرائز وأن الغريزة تدفعه إلى السلوك الذي يحقق إشباعها ، كما عد (اللبيدو Libido) مصدر الطاقة لدى الإنسان ، وأن الهدف الذي يدفع نحو هذه الطاقة هو خفض التوتر(Reduction of Tention) الذي عرف بمبدأ اللذة (The pleasure principle) (Freud ,1933, p .97) ، وفي سياق ذلك تؤكد هذه النظرية أن المكانة تتحدد من خلال إشباع غرائز الفرد ((Wrigntsman , 1972 , p .18 0

وأفترض فرويد أنه هناك ثلاثة مستويات من الوظائف العقلية لدى الإنسان هي (الشعور Conscious) ، ويشير إلى المدركات من أفكار ومشاعر تقع ضمن وعي الفرد المباشر ، و(ما قبل الشعور Preconscious) ، ويشير إلى الأفكار والذكريات التي يبذل الفرد جهداً من أجل استدعائها إلى الشعور ، في حين أن (اللاشعور Unconscious) يشير إلى الأفكار والذكريات المزعجة التي تم حفظها أو كبتها ، التي لا يمكن استدعاؤها إلا بصعوبة كبيرة ، أن لم يكن ذلك مستحيلاً فعلاً (Freud ,1940, p. 14)0

ووجهة نظره في الشخصية أنها تتكون من ثلاثة نظم Systems رئيسة هي الهو Id والانا Ego والانا الأعلى Super Ego (Baron & Byrn ,1977 , p.355) ، فالأنا الأعلى التي تمثل القيم والمثل العليا تحوي نظامين هما (الضمير Consience) والانا المثالية Ideal Ego ، وأكد (فرويد) أنها تعمل على بلوغ الكمال لدى الإنسان فعندما تتطور الأنا الأعلى فأن شخصية الفرد تبلغ أعلى مراتب رقيها (العنزي ،1998، ص158) ، وتعمل الأنا على السيطرة على دوافع اللذة الآنية ، وتصبح وسيطاً بينها وبين البيئة الخارجية ، ولكن يبقى معيارها الخلقي أيضاً هو إشباع اللذة مع مراعاة الظروف الاجتماعية ، أما الهو فهو نظام الغريزية الدافعية ، ويتميز بالبحث عن اللذة والمتعة (العزي ،2008 ، ص34)0

ومن عمليتي التوحد Autism والتقمص Empathy يستدخل الفرد بعض أنماط السلوك المعقدة والخصائص الشخصية كالخصائص الانفعالية والاجتماعية والعقلية والدوافع والمعايير الأخلاقية والاتجاهات والقيم والتحريمات الوالدية (Mussen & Kagan ,1980 , p .25)

وهذه تصبح معايير لتحديد المكانة ، وأن الالتزام بهذه المعايير يؤدي إلى الفخر وتقدير الذات والإحساس بسمو المكانة (Baron & Byrn ,1977, p. 356)

2- نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

يعتقد أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (1920) Bandura وولترز (1918) Walters و(دولارد Dollard) و(ميلر Miller) أن المكانة تتكون عند الفرد عن طريق التعلم – متضمنة التعلم عن طريق النمذجة ، التي فيها يعطي أصحاب هذه النظرية ، وعلى الأخص (دولارد وميلر) أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم فمن وجهه نظرهم يتدعم السلوك أو يتغير تبعاً لنمط التعزيز المستخدم ثواب أو عقاب (العارضي ،2004، ص41) ، فالسلوك الذي ينتهي بالثواب يميل إلى أن يتكرر مرة أخرى في مواقف مماثلة للموقف الذي أثيب فيه ، كما أن السلوك الذي ينتهي بالعقاب يميل إلى أن يتوقف ، ويمتنع عن الحدوث (توق ،1980، ص28 –29)

وتؤكد هذه النظرية أهمية التقليد والأنموذج في تعلم السلوك الخلقي والضبط الذاتي ، وقوة الإرادة التي هي أسلوب فعال في الحصول على المكانة والتقبل الاجتماعي ، ففي الوقت الذي تكون فيه للنمذجة تأثيرات سلبية عندما يكون هناك أنموذج سيَئ ، فأن هناك تأثيراً ايجابياً لها ، فالتعلم من نماذج ايجابيه ذات مكانة اجتماعية عالية يؤدي إلى اكتساب الفرد للصفات الايجابية التي تجعله يشعر بالمكانة العالية بين أفراد مجتمعه (الرهوي ،2002، ص40)

وفي أطار هذه النظرية يعطي باندورا (1920) Bandura اهتماماً بالغاً للعملية الاجتماعية في تكوين المكانة عبر الأنموذج إذ إنَ الفرد في تصوره لا يفهم إلا من خلال السياق الاجتماعي الذي نشأ فيه ، ويؤكد أن تشكيل السلوك يمكن أن يتعلمه

الفرد من دون وجود تعزيز مباشر كما يقره (سكنر) ، وفي عملية تشكيل المكانة الاجتماعية للفرد ، فأنه يؤكد على الملاحظة Opservation ، وهي تلك العملية التي يتعلم فيها الفرد بمجرد ملاحظة سلوك الآخرين (السلوك يتشكل بالملاحظة) الذي يطلق عليهم النماذج أو الأنموذج ، ويضمن التعلم بالملاحظة القدرة على تعلم أنماط سلوكية معقدة في أثناء مراقبة الآخرين ، لأن الناس يمكن أن يتعلموا النماذج التي يراقبونها ولو بشكل تقريبي الذي يتم عبر التعزيز الذاتي بدلاً من التعزيز الخارجي (Bandura ,1971 , p .22)0

وفي تأكيد هذهِ النظرية أهمية التعزيز ، يرى الباحثون أن قيمة التعزيز تختلف من فرد إلى آخر ، فبعض المكافآت التي تكون ملائمة لفرد معين قد لا تكون ملاءمة لفرد آخر ، وهكذا فإن الدوافع تتباين من فرد لآخر لأسباب مختلفة فقد يذهب شخص معين إلى نادي رياضي مثلاً لأجل التعرف على أصدقاء جدد والحصول على موقع اجتماعي معين ، وقد يذهب شخص أخر إلى النادي لغرض التمرين وإحراز مكانة رياضية (Engler , 1985 , p .189) 0

وقد أكدت ذلك دراسة روجرز وروتر(1999) Rogers & Roter فقد توصلت إلى أن عوامل التعزيز الاجتماعي Social Rienforcement تؤدي دوراً في تعلم الأفراد لمفهومهم الخاص للمكانة الاجتماعية ، وهي ترى أن الإناث يتم تدريبهن بطريقة تعزز لديهن سلوكيات دورهن كونهن أمهات وزوجات ناجحات للشعور بالمكانة الاجتماعية ، وعند الموازنة مع الذكور فإن التدريب معهم يكون باتجاه تعزيز سلوكيات التفوق العلمي ، والمادي (Rogers & Roter ,1999, p. 45-55)0

كما أشارت إلى ذلك دراسة العبيدي ومحمد (2007) عندما توصلت إلى أن هناك علاقة موجبة بين المكانة الاجتماعية والاقتصادية ، ونوع التعزيز المتبع في أساليب التنشئة الاجتماعية المختلفة (العبيدي ومحمد ،2007، ص59)0

وذهبت دراسة سين وآخرين (2007) Ceen & others إلى أبعد من ذلك عندما أشارت إلى أن العاملين في الميدان التربوي يسجلون مستويات أدنى على مقياس المكانة الاجتماعية موازنة بالعاملين في الميدان الطبي ، والتجاري ، وقد فسرت هذه الدراسة

أسباب ذلك إلى تلك المعززات المادية التي يحصل عليها أصحاب المهن الطبية ، والتجارية ، التي تكون أعلى بكثير مما يحصل عليه أصحاب المهن التربوية -65. p ,2007, 0(Ceen & others 72)

كما توصلت دراسة رايس وويلي Reise & WeLey (2009) إلى أن طرائق تعلم الفرد في الوصول إلى المكانة الاجتماعية العالية تكون نسبية ، وبحسب الثقافة التي ينشؤون فيها ، على أن الاعتبارات ذات المعززات المادية تكون الأقوى أثراً في الشعور بها ، وهي بالنسبة للذكور أكثر أهمية مما هي عليه عند الإناث
0 (Reise & WeLey , 2009, p. 210-220)

وأيدت ذلك دراسة كارنس وأندرسون Cairns & Anderson (2009) وتوصلت إلى أن الأفراد لا يكتفون فقط بملاحظة وتقليد النماذج التي حظيت بالمكانة الاجتماعية المرغوبة ، بل إنهم يقومون أيضاً بعمل تقويمات معرفية لجميع جوانب سلوكها ، محاولين معرفة الامتيازات المادية والاجتماعية التي حصلت عليها فضلاً عن سماتها وخصائصها وطرائق تعاملها مع قضايا الحياة المختلفة (Cairns & Anderson, 2009, p.120)0

3- منظور الحاجات Needs Perspective

على وفق الأدبيات التي تناولت مفهوم المكانة الاجتماعية ، توصلت الباحثة إلى أراء ثلاثة علماء يقعون تحت خيمة منظور الحاجات وهم :

1- مازلو الذي يرى Maslow (1968) أن كل شخص يولد ومعه حاجات فطرية تدفع به إلى أن ينمي ذاته وهي التي تثير سلوكه (Engler, 1985, p .305) ، على أن السلوك الذي يستخدمه لإشباعها يكون متعلماً ، ومكتسباً من خلال عملية التطبيع الاجتماعي 0

وبناء على ذلك فأنه قام بترتيب الدوافع وتصنيفها بشكل هرمي يبدأ من قاعدة عريضة للدوافع الأساسية الفطرية (البيولوجية) ثم يصعد في سلم التعقيد إلى أن يصل القمة أو الغاية المشتركة للناس ، وهي تحقيق الذات Self - Actulization ، وتحقيق الذات لا يكون إلا من خلال تحقيق حاجة موجودة مابين القاعدة والهرم ويكون ترتيبها

الرابع بين الحاجات ، وهي الحاجة إلى المكانة والاحترام والكفاية والاستحسان (1968, Maslow, p. 1325) 0

وأكد (مازلو) أهمية إشباع حاجات الفرد الأساسية قبل إشباع حاجاته العليا وعليه أن يتجنب إحباطها ، فالإحباط الناتج عن الفشل في إشباع حاجات الفرد يجعله عرضة لضغوط كثيرة تصل به إلى درجة تهديد توازنه النفسي ، وذلك إذا كانت الحاجة ملحة عليه ، وهي تعتمد أيضاً على الأساليب التي يستخدمها الفرد لإشباع حاجاته الناشئة عن إلحاح الدافع عليه (الدبعي ،2003، ص60) ، وأن عدم إشباع أي حاجة في سلم الحاجات يؤدي إلى توقف تطور الشخصية عند مستوى تلك الحاجة ، فضلاً عن حدوث عدم إمكانية الفرد من التقدم للهدف النهائي المتمثل بتحقيق الذات (صالح ،1988، ص192)0

وفي أطار ذلك توضح الدراسات أن مصدر هذهِ الدوافع هو نتاج الحضارة التي نشأ في ظلها ، فإن كانت الحضارة تعير اهتماماً للمنافسة ، والتفوق ، وحب السيطرة على الغير فستظهر دوافع مكتسبة عند الفرد باتجاه البحث عن مكانة مرموقة (الزبيدي ،1991، ص79 –80) 0

2- قسم هيلجارد Hilgard الحاجات إلى (حاجات انتمائية Affiliative needs) و(حاجات تتعلق بالمكانة Status needs) ، وهذا التقسيم في رأيه يسمح بموازنة هذه الحاجات في الثقافات المختلفة وهي :-

أ- الحاجة إلى السيطرة 0The need of control

ب- الحاجة إلى القوة 0The need of power

ج- الحاجة إلى الاعتماد The need of Dependency (الصالحي ،2005، ص81)0

حيث يختلف الناس فيما بينهم في الحصول على المكانة أو كسبها ، ويستمد الفرد معاييرها من الجماعة التي ينتمي إليها ، والأسرة هي التي تغرس بذور هذه الحاجة في الطفل في تحديده مركزه ، وأهدافه (جلال ،1985، ص474) ، وأن إشباع الحاجة إلى المكانة قد يعبر عنه بإشباع الحاجة إلى السيطرة ، أو إلى القوة ، وفي سياقات اجتماعية أخرى بالحاجة إلى الاعتماد 0

3- أما مفهوم المكانة عند موراي Murry فإنه يأتي من خلال مفهومه للحاجة إلى الانجاز The need of Achievement التي تأتي من خلال الثقة بالنفس والاستقلالية والتغلب على العقبات وتحقيق مستوى مرتفع وزيادة تقدير الذات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم ، وهي رغبة الفرد في أن يشغل دوراً متميزاً ومقبولاً داخل الجماعة (لندزي ،1970، ص211)0

وهنا يرى روتر (1954) Rotter أن الحاجة إلى المكانة تعني حاجة الفرد إلى أن يكون مختصاً وذا أهلية وإلى أن يتفوق وأن يعد كفءاً مثل الآخرين أو أفضل منهم في النشاطات ذات القيمة الاجتماعية سواء كانت في المدرسة أم في العمل أم في المهنة أم في النشاطات الرياضية ، أي أنها تتمثل في الحاجة إلى أن يحصل الفرد على مكانة عالية على أي مقياس تنافسي (نسبة إلى الآخرين) ذي قيمة اجتماعية بالنسبة له وللآخرين (روتر،1984، ص110) (Rotter, 1954, p .107)0

وفي أطار ذلك ، حاول العديد من الباحثين أن يتناولوا مفهوم المكانة الاجتماعية من حيث تصوراتهم لمفهوم الحاجة ، ففي دراسة جوردن ونيفل (2001) Gordon & Nevill تم التوصل إلى أن مفهوم المكانة الاجتماعية يتوزع على أربعة مجالات رئيسة لمفهوم الحاجة ، وهو مجال الحاجة إلى تحقيق الذات ، ومجال الحاجة إلى الانتماء الاجتماعي ، ومجال الحاجة إلى الانجاز ، ومجال الحاجة إلى السيطرة ، وأن مجموع هذه المجالات الأربعة يصلح لقياس مفهوم الفرد للمكانة الاجتماعية (Gordon & Nevill, 2001, p. 33-55)0

أما دراسة هوفمان (2002) Hoffman فقد توصلت إلى أن حاجة الفرد إلى الانجاز لا يمكن إشباعها إلا من خلال جهوده ومحاولاته في الوصول إلى مكانة اجتماعية متميزة في مجاله المهني أو الاجتماعي ، على أن الرجال يبذلون جهوداً متميزة في المجال المهني موازنة بالنساء اللواتي يبذلن جهوداً مماثلة في المجال الاجتماعي (Hoffman , 2002, p .44-59) 0

وأيدت ذلك دراسة بوتس والاش (2003) Potts & walsh التي توصلت إلى أنَ هناك فروقاً ذات دلالة معنوية بين محاولات الرجال والنساء في المكانة الاجتماعية التي يرغبون في الوصول إليها ، فمحاولات الرجال تبرز من خلال جهودهم في إشباع الحاجة إلى الانجاز ، أما النساء فإن محاولاتهن تبرز من خلال جهودهن في إشباع الحاجة إلى الانتماء الاجتماعي ، على أن كليهما يعدان إشباع الحاجة إلى السيطرة يضمن شعوراً مرضياً بالمكانة الاجتماعية العالية (Potts & Walsh, 2003, p. 24-35)0

4- نظريات الذات Self Theories

يرى علماء النفس أن مفهوم الذات يشير بشكل ضمني إلى مفهوم المكانة النفسية الاجتماعية ، إذ إنَ من أهم السمات التي يتميز بها الإنسان عن المخلوقات الدنيا هي قدرته على أن يكون واعياً بذاته شاعراً بها ، وهذا الشعور بالذات هو المصدر الأساسي للشعور بالمكانة ، إذ إنَ مفهوم الفرد عن ذاته هو ما يدركه عن نفسه بوصفها موضوعاً يحتوي على كل ما ينسبه الفرد لذاته من صفات وقيم مرتبطة بهذه الصفات(سوين ،1979، ص362 0(

وقد عبر علماء النفس عن ذلك بشروحات مختلفة منها :

- يرى روجرز Rogers أن للفرد خصائص معينة ، وهي أن يستجيب للمجال كما يدركه ، ولديه هدف أساسي هو أن يحقق ذاته ، ويحافظ عليها (القيسي ،1994، ص444)0

وضمن ذلك فأنه يؤكد على أن مفهوم الذات الذي من خلاله تتحدد المكانة أنما يتحدد ليشمل كل المعارف والشعور واللاشعور بالأبعاد الجسمية والقدرات العقلية والنواحي الأخلاقية والوضع الاقتصادي والاجتماعي للفرد(طوبيا ،1994، ص37)0

أما يونك Jung فيرى أن الذات تبدأ عندما يكون الطفل قادراً على التمييز بين نفسه وبين الأشياء الأخرى (العبودي ،1996، ص27) ، حيث أن بذرة أو نواة الذات (المكانة) لا تتشكل حقيقة إلا حين وصول الطفل إلى الخامسة أو السادسة من العمر ، وأن المكانة ما هي إلا امتداد لمكانة والديه ، وأن الشخصية التي تنمو من خلال ذلك تكون متأثرة بصورة بارزة بوالديه وأسلافه الأوليين (Burns ,1979, p .18-19)**0**

- ومفهوم المكانة عند كوفكا Kofka يأتي من خلال مصطلح الكينونة Being ، فالشخص تتحدد مكانته من خلال إدراكه لنفسه بوصفه شيئاً يحتل مكاناً (Lindzey ,1972 , p .24)0
- وعند ساربين (1952) Sarbin يأتي مفهوم المكانة الاجتماعية من خلال أنواع الذوات المختلفة التي يمتلكها الفرد ، فالذات البدنية Physical Self تدل على مكانة الفرد البدنية أي مفهوم الفرد عن شكله ، أما الذات المادية Material Self فتدل على إدراك الفرد لممتلكاته المادية ، وهكذا بالنسبة للذات الاجتماعية Social Self ، والذات الأخلاقية Moral Self ، والذات الروحية Spiritual Self (لندزي ،1970، ص604)0
- ويرى البورت Allpurt أن مفهوم الفرد عن ذاته يتطور من مرحلة الرضاعة وحتى الموت ،وبحث الفرد عن المكانة يكون من خلال جهوده ومهاراته التي تساعده على الشعور بتحقيق الكفاية وتقدير الذات(Rychman, 1978, p. 140)0
- أما اريكسون Erikson فيرى أن عملية البحث عن (المكانة) تبدأ من فترة المراهقة حيث يبدأ الاهتمام ، والتفكير في كيفية الظهور في عيون الناس بالموازنة مع ما يشعرون به حول أنفسهم (Erikson, 1968, p. 128) (Erikson, 1963, p 229.) ، وهو يؤيد على أن المشكلة الأساسية في هذه المرحلة تكون بالإحساس بالهوية (المكانة) أي أن على الفرد توضيح من هو ؟ ما دوره في المجتمع ؟ ماذا لديه من قدرات ؟ ومكونات شخصيته تتيح له أن يكون منتجاً ومؤثراً (Landreth, 1967,) (Qlugo & Hershey, 1976, p.203 p. 34) ، وقد بين(اريكسون) أن مشكلة الاختيار المهني هي إحدى القضايا أو المشاكل المرتبطة باضطراب الدور(المكانة)(Hjelle & Ziegler, 1981, p.116 -117) 0

وفي ذلك أثبتت دراسة (هورتز) أن الأفراد الذين تكون مكانتهم واطئة يكون مفهوم الذات لديهم سلبياً (الشرقاوي ،1977، ص4)0

كما توصلت دراسة ناسي وآخرين (1990) Nancy & others إلى أن مفهوم المكانة الاجتماعية يتطابق مع مفهوم تحقيق الذات (Lolo & Keen , 2003, p.70)0

أما دراسة كيلي ونيل (2000) Kelley & Neel فقد توصلت إلى أن مفهوم المكانة الاجتماعية يتسق مع مفهوم الرضا عن الذات Self - Satisfaction (Lolo & Keen , 2003 , p. 70-93)0

وأضافت دراسة انجيال وآخرين(2002) Angiel & others إلى أن مفهوم المكانة الاجتماعية يرتبط ايجابياً مع مفهوم صورة الذات Self – mage (Lolo & Keen , 2003 , p. 70-93)0

وذهبت دراسة لولو وكين (2003) Lolo & Keen إلى ابعد من ذلك عندما أشارت إلى أن مفهوم الهوية الاجتماعية Social ldentity ، ومفهوم التصنيف الاجتماعي Social Classification هما المفهومان اللذان يبلوران مفهوم المكانة الاجتماعية الذي يكونه الفرد عن نفسه ، والذي يتساوق مع مفهومه لذاته من خلال تحقيقها والرضا عنها والقبول بها (Lolo & Keen, 2003, p.70 - 93)0

5- نظرية الأدوار الاجتماعية . Social Roles Theory

ترى نظرية الأدوار الاجتماعية التي جاء بها كل من بيدل وتوماس(1966) Biddl & Tomas أن الدور يمثل المكانة التي يشغلها شخص ما في زمن ونظام معين ، وهو يتضمن الاتجاهات والقيم والسلوكيات المحددة المسبقة ، التي يتصرف على وفقها الفرد الذي يشغل هذه المكانة ، وما يجب أن يقوم به (Remmers, 1955, p. 222) (Biddle & Tomas, 1966, p .65)0

ويعد مفهوم المكانة من العناصر الرئيسة لهذه النظرية إلى جانب مفهوم الدور ومفهوم الذات ، ولم تتقدم هذه النظرية إلا بالنظر إلى المجتمع على أنه جهاز معقد ، ومتداخل من المكانات (كمال ، 1969، ص285)0

فعند مناقشة البناء الاجتماعي Social Stracture ترى هذه النظرية أن كل مجتمع ينتظم حول مكانات معينة ، والأشخاص الذين يحتلون هذه المكانات يقومون بأفعال وأدوار معينة ترتبط بالمكانة ، وليس بالأشخاص الذين يحتلونها (Show & Costanzo , 1985, p. 247) ، وأن المكانة مفهوم يتحدد اجتماعيا ً، وترتبط به التزامات وواجبات تقابلها حقوق وامتيازات (طوبيا ،1994، ص66)0

ويرى كل من بيدل وتوماس (1966) Biddl & Tomas أن الدور مصطلح مقتبس من معاني المسرح لتوضيح جانب من السلوك المتوقع أن يلعبه المرء في التفاعل الاجتماعي ، وهو يمثل مجموعة من السلوكيات المرتبطة بمكانة معينة في النظام الاجتماعي ، ويؤدي كل شخص وفي كل مكان وفي جميع الأحوال دوراً معيناً (الصالحي ،2005، ص85)0

ويعرف الدور بأنه المطالب المعينة بحكم التركيب الاجتماعي (كالمعايير ، والتوقعات ، والمسؤوليات 00الخ) والمرتبطة بمكانة معينة ، وبذلك هو مجموعة من الأفعال التي يقوم بها الشخص ليؤكد مكانته الاجتماعية (لويس ،1970، ص915)0

وترى هذه النظرية أن المكانة الاجتماعية لها أهمية رئيسة في الشخصية ، إذ إنها تمثل الجانب الاجتماعي الموضوعي ، والشخصية تمثل الجانب الذاتي الذي يحتله الفرد ، وعلى ضوئه يقوم بأدوار تتناسب مع مكانته الاجتماعية (الدبعي ،2003، ص70) 0

وتنظر هذه النظرية إلى المجتمع على أنه جهاز معقد ومتداخل من الأوضاع والمراكز، والفرد يشغل عدداً من هذه الأوضاع التي يحمل كل منها افتراضات معينة فيما يتعلق بالوظائف التي يؤديها هذا الوضع (كمال ، 1969، ص285)0

وبناء على ذلك ترى هذه النظرية أن اتجاهات الفرد نحو ذاته هي أساس فكرة المكانة فهي تكتسب عن طريق التنشئة الاجتماعية ، وتتأثر بدرجة كبيرة بالمعايير الثقافية كما تتأثر بخبرة الشخص الذاتية (كمال ، 1969، ص287)0

فالكثير من الناس يجدون من الصعب عليهم جداً أن يتوافقوا مع مكانة ودور جديد تفرضها عليهم ظروف لا يمكن توقعها أو ضبطها ، فصراعات الدور Role Conflicts تمثل مصدراً رئيساً للشد الانفعالي ، ومن ثم فهي تساهم في اضطرابات الشخصية (كمال ،1969، ص319)0

وفي سياق ذلك أكدت هذهِ النظرية أن الأدوار هي التي تضعنا في موضع العلاقة من الآخرين حيث إنَ جواب السؤال من أنا موازنة بالآخرين ؟ ينبثق من اتخاذ الدور الذي يصنع لنا هويتنا وكياننا (طوبيا ،1994، ص 67)0

وقد أجمع العديد من الدراسات على أن تحقيق المكانة الاجتماعية التي يطمح أن يصل إليها الأفراد في مهنهم يتأتى من أهمية الدور الذي يؤدونه في مهنة معينة ، ففي دراسة أجريت على الطلبة الذين يعملون في المطاعم تبين أن صراع الدور Role Conflict الذي يواجهونه كان بسبب تباين مكاناتهم ، وقد توصلت إلى الآتي:

1- أن الشباب الذين يشغلون الوظائف العالية هم من الشباب الأكثر معدلاً في التقويم الاجتماعي وإن ذكاءهم فوق المتوسط وهم يتبؤون المكانة العالية 0

2- أن الشباب الذين يشغلون الوظائف ذات المستوى الواطئ هم من الشباب الأقل معدلاً في التقويم الاجتماعي وإن ذكاءهم متوسط وهم يتبؤون المكانة الواطئة (Champion & et al, 1984, p .162)0

كما أكدت ذلك دراسة روسو وآخرين (2000) Roso & others عندما توصلت إلى أن الأفراد الذين يشغلون مناصب إدارية أو علمية عليا يشعرون بمكانتهم الاجتماعية العليا لأنهم يعتقدون أنهم يؤدون دوراً أكثر أهمية من سواهم .Roso & others,) 2000, p 35-39)0

أما دراسة توم وكيم (2002) Tom & Keim فقد توصلت إلى أن العاملين في مهن الإرشاد التربوي والعلاج النفسي يسجلون درجات عليا على مقاييس المكانة الاجتماعية فقط في البلدان التي تشجع على ثقافة الإرشاد والعلاج النفسي بالموازنة مع البلدان التي لا تشجع فيها على تلك الثقافة ، وأن هذا عائد إلى أهمية الدور الذي يؤدونه عند مزاولة هذه المهن في تلك البلدان (Tom & Keim, 2002, p. 45-55)0

وأيدت ذلك دراسة هولت وكوخ (2004) Holt & Koch التي أشارت إلى أن مكانة الفرد الاجتماعية تتحد بأهمية الدور الذي يؤديه ، فالأفراد الذي يؤدون أدواراً لها تأثيراً بارزاً في اتخاذ القرارات الحاسمة سواء أكان ذلك في أسرهم أو في مجال عملهم هم الذين يحضون بمكانة اجتماعية متميزة بالموازنة مع الأفراد الذين يؤدون أدواراً أقل تأثيراً في ذلك (Holt & Koch, 2004, p. 99-105)0

أما دراسة هاردمان وكارل (2006) Hardman & Carl فقد بينت أن مسألة ارتباط المكانة الاجتماعية للفرد بأهمية الدور الذي يؤديه هي مسألة نسبية ، فهناك ثقافات تعطي مكانات اجتماعية كبرى لأداء أدوار معينة ، قد لا تعطيها ثقافات أخرى لأداء

الأدوار نفسها ، فاختلاف الأنساق القيمية ، وغياب المعايير الاجتماعية وسرعة تغير الأحوال الاقتصادية من العوامل المؤثرة في ذلك تأثيراً كبيراً (Hardman & Carl, 2006, p. 72-88)

وفي مجال أعداد المرشدين التربويين توصلت دراسة رافيرا (1979) Rivera أن هناك علاقة بين اقتناع المرشدين التربويين بعملهم وبين إدراكهم لدورهم ، وان هناك فروقاً بين المرشدين التربويين في إدراكهم للدور الفعلي والمثالي الذي يتخذوه في التعامل مع مشكلات الطلبة ،وفي استخدام البحوث ، وفي ترتيب اختبارات الذكاء Rivera, (1979, p. 120)

6- المنظور المعرفي Cognitive Perspective

ينطوي المنظور المعرفي على مجموعة من النظريات التي شرحت مفهوم المكانة الاجتماعية ومنها :-

أ- نظرية الموازنة : Balance Theory

وهي من النظريات المهمة في مجال الاتساق المعرفي (Buss, 1979, p .255) التي فيها يفترض هايدر (1958) Heider أن حالة عدم التوازن في العلاقات مع الآخرين تكون غير مريحة ، وتؤدي إلى الإحساس بالمكانة الواطئة بالموازنة بالآخرين الذين نحبهم أو الذين لا نحبهم (طوبيا ،1994، ص45) ، أما في حاله استعادة التوازن فإن الإحساس بالحرمان والتوتر يزول ، ويحس الفرد بمكانته نتيجة اتساق النتائج التي يحصل عليها مع النتائج التي يحصل عليها الآخرون الذين بذلوا جهداً يشبه الجهد الذي بذله في موقف اجتماعي معين (Crano & Messem, 1982, p.82)

وفي ضوء ذلك ترى هذهِ النظرية أن الإنسان يسعى للحفاظ على علاقات ثابتة متزنة مع الناس والمحيط الذي يعش فيه ، وذلك لأن الدافع الرئيس الذي يدفع الأشخاص نحو التوازن هو محاولتهم لتحقيق الانسجام Harmony ، وتحقيق صورة أفضل في العلاقات الاجتماعية التي تربطهم مع الآخرين (Schellenberg, 1970, p.110)

وتنطلق هذه النظرية من أن مدركات الأفراد نحو الآخرين أو نحو المفاهيم لها جاذبية إيجابية أو سلبية ، ولذلك فقد يكون هناك توازن في نسق المدركات والاتجاهات ،

والتوازن عملية تتطلب التجانس بين كل العناصر المكونة للموقف ، وعدم وجود التوازن يولد ضغطاً يدفع نحو تغير الاتجاهات والمدركات ، فالفرد في رأي (هايدر) لديه نزعة قوية لفصل الاتجاهات والمدركات التي تتشابه التي تتنافر وعزلها عن بعضها البعض (عوض ،2003، ص19) 0

وعلى وفق ذلك فإن مفهوم الفرد لمكانته الاجتماعية يتحدد بالمدى الذي يتحقق فيه الانسجام التام بين مدركاته وتصوراته وقدراته في موقف معين وبين تلك المدركات والتصورات والقدرات الخاصة بالآخرين الموجودين معه في ذلك الموقف 0

ب- نظرية المقارنة الاجتماعية Social Comparison Theory

قدم ليون فستنجر (Leon Festinger (1954 نظرية المقارنة الاجتماعية بمجموعة من المبادئ التي صاغها على شكل الفرضيات الآتية :-

- **الفرضية الأولى:** أن للأشخاص دافعاً أساسياً لتقويم أرائهم وقدراتهم لتحديد ما إذا كانت صحيحة ، إذ إنها تعد محدداً مهماً لسلوكهم ، وأن التقويم العالي يقود إلى الرضا والإثابة والشعور بالمكانة العالية 0 أما إذا كان التقويم واطئاً فإنه يقود إلى عدم الرضا والعقوبة والشعور بالمكانة الواطئة (العبودي ،1996، ص32)0
- **الفرضية الثانية** :أن الأشخاص يحاولون أولاً التقويم أرائهم وقدراتهم موضوعياً من خلال معايير تقويم من واقعهم الموضوعي ، وفي حالة تعذر ذلك فإنهم يميلون إلى تقويم أنفسهم بالمقارنة مع أراء الآخرين وقابلياتهم ، وهذا ما يسمى بالواقعية الاجتماعية Social reality حيث تصبح أراء الآخرين ، وقابلياتهم معياراً للمقارنة يستند إليها الفرد لمعرفة موقعه ، وما يبحث عنه من مكانة (Raven & Rubin, 1976, p .66) 0
- **الفرضية الثالثة:** أن دافعية الفرد للمقارنة مع الآخرين تنخفض بسبب زيادة التناقض مع الآخرين في الآراء والقابليات ، إذ يشير(فستنجر) إلى إنه إذا لم تكن هناك قاعدة أساسية للمقارنة مبنية على الواقع الموضوعي Objective Reality ، فإن الأشخاص يبحثون عن أشخاص آخرين للمقارنة 0 وهنا لا يميل الفرد

للمقارنة مع أشخاص يتناقض معهم في الآراء والقابليات والاتجاهات ، والعكس صحيح ، أي أن اختيار الأشخاص للمقارنة يتم على أساس التشابه المدرك في الخصائص المميزة لقدراتهم وآرائهم مع الفرد 0 وإذا لم يتوفر عنصر التشابه مع الشخص الأخر فإن التقويم الناتج عن عملية المقارنة يكون غير دقيق ولا ثابت ، مما يجعل الفرد يتجنب تلك المواقف التي يكون للآخرين فيها أراء وقابليات واتجاهات ليست متشابهه تماماً ، وإنما تتضمن التناقض ، عندئذٍ فإن الفرد يظهر نزعات لتغيير تقويمه لتلك الآراء والقابليات والاتجاهات على نحو يختزل من وجود هذا التناقض ويحقق تقويماً دقيقاً وثابتاً (Shaw & costanzo, 1985, p. 259) ، وهذا يعني أن الأشخاص يختارون لتقدير مكانتهم أشخاصاً من المقربين إليهم كالزملاء والأصدقاء ، فطلبة الجامعة يحددون مكانتهم من خلال مقارنة قابلياتهم واتجاهاتهم بطلبة جامعة آخرين يماثلونهم في الآراء أكثر من اختيارهم نزلاء السجون ، والتلاميذ في المدرسة الابتدائية يختارون أقراناً لهم من زملائهم للمنافسة ولا يختارون الأكبر أو الأصغر منهم سناً (Festinger, 1980, p .150)0

كما تشير هذهِ النظرية إلى أن عمليات التأثير الاجتماعي ، وأنواعاً معينة من السلوك التنافسي سببها الحاجة لتحديد المكانة وتقويم الذات ، وهذا لا يتحقق إلا من خلال المقارنة مع الأشخاص الآخرين ، فإذا كانت آراؤه متطابقة مع أراء الآخرين شعر بالاطمئنان إلى صحة أرائه ، وإن وجد فيها مالا يتطابق فذلك دليل على عدم صحتها كذلك الشيء نفسه مع قدراته ، فإن وجد قدراته بمستوى قدرات الآخرين أو إنه متفوق عليهم شعر بالرضا والإثابة والمكانة العالية أما إذا كان التقويم واطئاً فإنه يقود إلى عدم الرضا والعقوبة والشعور بالمكانة الواطئة ، وقد أكد (فستنجر) على وجود عاملين يلجأ إليهما الفرد لتقويم أرائه وقدراته هما الواقع الموضوعي والواقع الاجتماعي (Shaw & Costahzo, 1985, p. 265-261)0

ففي دراسة لهايمان (1942) Hyman عن المكانة القائمة على إدراك الطالب لموقعه مقارنة بالآخرين سئل (31) طالباً من البالغين عما إذا كانوا يعتقدون أن مكانتهم أعلى أو اقل من الطلاب الآخرين في الجوانب الاقتصادية ، والعقلية ، والمزاجية ،

والجمالية ، فوجد أن تقويم الفرد لنفسه يتقرر بإدراكه لمكانته في نوعين من الجماعات هما :

أولاً: الجماعات العضوية أي التي ينتمي إليها فعلاً 0

ثانياً: الجماعات التي يرغب فيه الوصول إلى مكانة فيها (كرتيش ،1974، ص170)0

وفي دراسة هارفي (1953) Harvey عن أثر المكانة في التقويم الذاتي استخدمت عشر مجموعات من طلاب الكلية الثانوية ، وفي كل مجموعة (3) أشخاص تتضمن قائداً (مكانة عالية) ، وعضواً ذا منزله متوسطة ، وعضواً ذا منزله منخفضة ، وقام كل فرد برمي رمح ، وقبل الرمي كان يحدد زميلاه المسافة التي يعتقدان أنه سوف يحققها ، ثم يذكر هو المسافة التي يتوقع تحقيقها 0فظهر أن الأفراد من ذوي المكانة العليا يضعون لأنفسهم أهدافاً أعلى من الواقع كما أن زملاءهم يقدرون أدائهم بدرجة أعلى من الواقع ، بخلاف ذوي المكانة الواطئة (كريتش ،1974، ص170)0

وهذا يعني أن البحث عن المكانة لا يقتصر على امتلاك كل ماله علاقة بالناحية الاقتصادية ، بل هو أيضاً يتضمن ماله علاقة بسمات الشخصية في الجوانب العقلية والثقافية والأخلاقية والجمالية (اندروز،1968، ص943)0

وقد أظهرت دراسات نيوكمب (1956) New Comb ، ودراسة بايرن (1971) Byrne أن الفرد أكثر انجذاباً لأفراد أو لمجموعات يوفرون له أفضل الأسس للمقارنة لغرض تحديد مكانته (Festinger, 1980, p. 157)0

لقد حدد فستنجر عاملين أساسيين يؤثران في عملية تقويم القابليات مقارنة مع الآراء ويحددان مستوى إدراك الفرد لمكانته الاجتماعية وهما:

أولاً: وجود نزعة غير مباشرة للمكانة العالية في حالة القابليات ، وتقل هذه النزعة في حالة الآراء 0 فالدرجات العالية في الأداء لها قيمة كبيرة في الحصول على مكانة عالية ، ولهذا نجد ضغطاً مستمراً في البحث عن مكانة أعلى لتطوير القابليات ، أما في حالة الآراء فليس هناك ضغط كبير بشكل عام لتغييرها في اتجاه معين (العبودي ،1996 ، ص33)0

ثانياً: هو السلوك لتقليل التناقض بين أعضاء الجماعة ، وهو يمثل ضغطاً باتجاه التماثل0 وقد وجد كل من بلاك (1951) Black وثيبوت (1951) Thibout وجيرارد (1953) Gerard في دراساتهم أن السلوك لتقليل التناقض بين أعضاء الجماعة يتفاعل مع الضغط غير المباشر للصعود نحو الأعلى لأجل الحصول على أداء أفضل ، والنتيجة هي الضغط باتجاه التماثل إلى النقطة التي يكون بها الفرد محتلاً لمكانة يكون فيها أفضل بقليل من الآخرين (Festinger, 1964, p. 140-170) (Shaw & Costanzo, 1985, p. 262-263)0

وفي أطار ذلك عمدت دراسة اليس (1995) Ellis إلى التعرف على أثر الواقع الموضوعي والاجتماعي في تشكيل المكانة الاجتماعية للفرد ، وقد توصلت إلى أن هذا الأثر يتحدد بالمدى الذي يستطيع أن يقوم نفسه فيه تقويماً موضوعياً أو اجتماعياً ، وأن الأفراد وعلى الرغم من أنهم يدركون أن مكانتهم الاجتماعية تتحدد بصورة أضبط في حالة المقارنة بواقع موضوعي ، إلا أنهم يفضلون المقارنة بالواقع الاجتماعي ، لأنهم يجدون فيه مرونة أكبر في تحديد مكانتهم الاجتماعية التي يرغبون في الوصول إليها (Ellis, 1995, p. 71-82)0

أما دراسة سميث وجماعته (1996) Smith et al فقد أشارت إلى أن العلاقة بين المقارنة الاجتماعية وبين المكانة الاجتماعية هي علاقة معرفية تتوسطها جوانب إدراكية ، فحاجة الفرد إلى معرفة مكانته الاجتماعية تدفعه إلى تفعيل عملياته العقلية لإدراك قدراته وآرائه ومقارنتها بقدرات الأفراد الآخرين وآرائهم ، فكلما اتسعت قدرات الفرد الإدراكية كلما كان مجال المقارنة الاجتماعية مجالاً موضوعياً أكثر مما هو اجتماعياً ، والعكس صحيح ، وعلى وفق ذلك ، فإن مكانة الفرد الاجتماعية قد تبنى على أسس موضوعية وقد تبنى على أسس اجتماعية وذلك تبعاً لقدرات الفرد الإدراكية في مجال المقارنة (Smith et al, 1996, p. 33-49)0

فضلاً عن ذلك أشارت دراسة لودي وهانت (2000) Ludy & Hunt إلى أن هناك فروقاً فردية بين الأفراد في اعتمادهم للمقارنة الاجتماعية لعمل تصوراتهم عن مكانتهم الاجتماعية ، فالذكور يفضلون الاعتماد على الواقع الموضوعي في حين تفضل الإناث الاعتماد على الواقع الاجتماعي ، والراشدون الأكبر عمراً يلجؤون إلى الاعتماد على

الواقع الموضوعي من حيث يعتمد الأفراد الأصغر سناً إلى الاعتماد على الواقع الاجتماعي كما أن الأفراد الذين يحصلون على شهادات أكاديمية يكونون أكثر تفضيلاً واعتماداً على الواقع الموضوعي من الأفراد الأقل تعليماً أو الذين ليس لديهم مؤهل علمي (Ludy & Hunt, 2000, p. 41-52)0

ج- نظرية الإدراك والتغير السلوكي

Theory of Cognitive & Behavioral Change

تناولت نظرية الإدراك والتغير السلوكي لـ روكيش (1972) Rokeach موضوعاً نسق معتقدات الفرد عن نفسه ، أي تصوراته وادراكاته لذاته التي تحدد مكانته (Rokeach ,1972, p. 215) ، وهي ترى أن هناك ثلاثة جوانب مهمة ينبغي وضعها في الحسبان في أثناء تناول انساق المعتقدات هي المعرفية والأيدلوجية والانفعالية ، وأن هذه الجوانب على علاقة مع بعضها لبعض ، وتستخدم بالتبادل على أساس افتراض أن أي انفعال له مظهر معرفي متطابق معه ، وأن أي معرفة لها مظهر انفعالي متطابق معها (عبد الله ،1989، ص119 -121)0

وفي هذهِ النظرية يؤيد (روكيش) نتائج دراسات فستنجر (1954) Fastinger في المقارنة الاجتماعية ونتائج دراسات هايدر (1958) Heider في الموازنة الاجتماعية التي ترى أن الفرد يشعر (بمكانة عالية) إذا كان راضياً عن نفسه لإدراكه أنه ذكي وماهر وكفوء وخلوق ومقبول لدى الآخرين ، والعكس صحيح وهو يحصل على هذه الادراكات عن طريق الموازنة والمقارنة الاجتماعية (Show & costanzo , 1985, p. 262)(الموسوي ،2002، ص30)0

ويتفق (روكيش) في ذلك مع وجهة نظر ميد وروجرز Mead & Rogers في تناولهما لمفهوم الفرد عن نفسه الذي يحدد مكانته ، والذي يمتد ليشمل كلا من الإدراك والشعور بالصورة الجسمية والقدرات العقلية والنواحي الأخلاقية والوضع الاقتصادي والاجتماعي للفرد (Raven, 1983, p .136)0

ويشير(روكيش) إلى أن حصول حالة انفعالية وجدانية تمتد على مدى متصل من الرضا النفسي ، وشعور الفرد بمكانة عالية في أحدى نهايتيه إلى عدم الرضا عن النفس ، وشعوره بمكانة واطئة في النهاية الأخرى هو النتيجة النهائية لعمليات الموازنة الاجتماعية (Rokeach, 1972, p .360) 0 ويرى أيضاً أن حالة حصول عدم الرضا عن النفس أو عدم تقبلها يترتب عليها حالة هبوط في تقدير الذات والشعور بالمكانة الواطئة ، وإن هذا كله يصبح دافعاً للتغير والتطور لأن الفرد يسعى دائماً لان يكون مبدعاً وخلاقاً ومقبولاً من الآخرين ، وفي هذه الحالة فإن عملية مواجهة الذات Self - Encountering تبدأ بتحديد مواقع الضعف والفشل ، وفي محاولة التغلب عليها يحصل تغير إدراكي وسلوكي لإزالتها ليدرك الفرد بعد ذلك أنه راضٍ عن نفسه وإن مكانته أصبحت عالية (الصالحي ،2005، ص83)0

وفي أطار ذلك بين (روكيش) أن مدمني الكحول مثلاً يشعرون بمكانتهم الواطئة موازنة بإفراد مجتمعهم لأنهم يدركون بأنهم غير كفوئين وغير مرغوب فيهم وعلى مستوى أخلاقي لا يتفق مع المعايير السائدة في المجتمع ، وإنهم غير قادرين على مواجهة مشاكلهم ، لكن البعض منهم والذين شفوا من إدمانهم هذا فإنهم كانوا قادرين على مواجهة

ذواتهم ، وتحديد مواطن ضعفهم ، وبالتالي شعورهم بمكانتهم بين أفراد مجتمعهم ، وهذا بفضل أرادتهم وقوة عزيمتهم بخلاف الذين استمروا على الإدمان (طوبيا ،1994، ص60)0

ونظراً لأن منحنى انساق المعتقدات يعد منحنى معرفياً بشكل أساس فهو لايهتم بالجانب الانفعالي للفرد ، وذلك على أساس أننا نستطيع الوصول إلى أشكال النواحي الانفعالية للفرد كافة في أثناء دراسة عملياته المعرفية ، فأننا إذا عرفنا شيئاً معيناً عن الطريقة التي يربط بها الشخص نفسه بعالم الأفكار فسنكون قادرين أيضاً على معرفة الطريقة التي يربط بها نفسه بعالم الأشخاص (Rokeach, 1985, p .153-171) 0

وفي ضوء ذلك يظل هذا النسق المعرفي ثابتاً ، ومستقراً في المدى أو الحد الذي يسمح ببقاء المفاهيم الأخلاقية ، والاجتماعية للفرد عن نفسه ، مستقرة أو ثابتة ، التي عادة ما تتعلق بالكفاية Competency ، والفضيلة Morality ، ولكن في حالة ما إذا

كان من الصعب على الفرد المحافظة عليها أو تعزيزها فإن نسق المعتقدات الشامل يتغير في الاتجاه الذي يجعله قادراً على تحقيق مفاهيم عن الذات أكثر إرضاء وإقناعاً (خليفة ،1992، ص228) 0

وهذا يعني أن نظرية الإدراك والتغيير السلوكي تضع تفسيراً معرفياً لمفهوم الفرد عن مكانته الاجتماعية ، فهي تؤكد :

- ❖ استبصار الفرد بجوانب سلوكه المعرفية والانفعالية التي تنسجم مع أنساق معتقداته0
- ❖ المجال الذي يدركه كونه يسمح للقيام بعمليتي الموازنة والمقارنة الاجتماعية 0
- ❖ قدراته لمواجهة ذاته ليصل إلى حالة الرضا التي تتيح له القبول بمكانته الاجتماعية (Ellis, 1995, p .88)0

وفي حالة عدم الرضا ، تتولد لدى الفرد نزعة معرفية لتغير أنساق معتقداته باتجاه الحصول على مفاهيم أكثر قبولاً وإرضاءً عن مكانته الاجتماعية (Smith, et al, 1996, p .51-52)0

لقد حاول العديد من الدراسات الإفادة من المنظور المعرفي في دراسة الكفاية المهنية في مجال علاقته بمفهوم المكانة الاجتماعية ، فلقد وظف روتر وآخرون (1998) Roter & others مفهوم البنى الإدراكية Cognitive Structurs لقياس إدراك الفرد لمكانته ، وشعوره بالكفاية المهنية في وظيفة معينة ، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن امتلاك الفرد لبنى إدراكية مرنة ، وشفافة سوف يمكنه من الاستبصار بمكانته الاجتماعية التي تتسق مع شعوره بمستوى الانجاز المهني الذي يتطلبه أداء مهنة معينة ، على أن الأفراد الذين لديهم بنى إدراكية متصلبة ، وجامدة ، وغير مرنه أنما تكون لديهم ادراكات غير موضوعية في ذلك (Roter & others, 1998, p. 61-72) 0

أما دراسة ألن وجماعته (1999) Alain & et al فإنها قد توصلت إلى أن المعتقدات التي يحملها الفرد حول مركز اجتماعي معين هي التي تشكل ادراكاته حول

انجازه لعمل معين ، وبالتالي شعور بمستوى معين من الكفاية المهنية (Hayakawa, 2001, p .22-30) 0

وقد أكدت ذلك دراسة هاياكاوا (Hayakawa (2001 عندما أشارت إلى أن المرشدين التربويين الذين يعتقدون أن الآخرين يدركون أهمية عملهم في مؤسسة تربوية معينة ، فإنهم يطورون مفهوماً إدراكياً ايجابياً عن مكانتهم الاجتماعية ، وبالتالي شعورهم العالي بالكفاية المهنية ، أما المرشدون التربويون الذين لا يعتقدون بذلك ، فإنهم يطورون مفاهيم إدراكية سلبية عن مكانتهم الاجتماعية وعن كفايتهم المهنية (Hayakawa, 2001, p. 22-30)0

خلاصة واستنتاج

في ضوء النظريات والدراسات التي تم استعراضها في هذا الفصل خرجت الباحثة بالاستنتاجات الآتية :

أولاً : أن معظم النظريات تعاملت مع مفهوم الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية في ضوء مفاهيمها البارزة لتفسير السلوك وبالصورة الآتية :

- فسر منظور الحاجات مفهوم الكفاية المهنية في سياق طرحه لمفهوم الحاجة ، وأكد أن بلوغ الفرد لمستوى الكفاية المهنية الذي يرضيه يتأتى من خلال إشباعه للحاجة إلى (احترام الذات) ، وأن ما يعزز ذلك هو محاولاته الناجحة والمستمرة لإشباع حاجاته إلى تحقيق الذات 0

أما بالنسبة لمفهوم المكانة الاجتماعية ، فقد تم تفسيره منن خلال ثلاث طروحات ، فالنسبة لـ (مازلو) برز هذا المفهوم من خلال الحاجة إلى تحقيق الذات ، في حين أنه تمثل عند (هيلجارد) في تقسيمه للحاجات المتعلقة (بالقوة ، وبالسيطرة ، وبالاعتمادية) ، على أنه تمثل في مفهوم الحاجة للانجاز عند (موراي) 0

- ارتبطت تفسيرات نظرية (هيرزبيرغ) لمفهوم الكفاية المهنية بتفسيرات نظرية (مازلو) ، وكان العامل المشترك بينهما هو تأكيدهما على مبدأ إشباع الحاجات في الحصول على الرضا الوظيفي ، وذهبت تفسيرات (هيرزبيرغ) إلى أبعد من ذلك حيث أنه عد الرضا الوظيفي أساس وصول الفرد إلى الشعور بكفايته المهنية 0

- ركزت نظرية التعلم الاجتماعي في تفسيرها لمفهوم الكفاية المهنية على مفاهيمها في التعزيز ، والكفاية المهنية عند هذه النظرية هي مهارة يتم تعلمها بطرائق التعلم المتنوعة والمتعددة ، ونتائج التعزيز فيها هي التي تقرر المستوى الذي يرغب فيه الفرد في الوصول إلى هذه المهارة 0

وفيما يتعلق بتفسيرها لمفهوم المكانة الاجتماعية ، أكدت هذه النظرية السياق الاجتماعي الذي تتم فيه عملية نمذجة السلوك وأسلوب التعزيز المعتمد في تلك العملية ، وهذا يعني أن مفهوم الفرد لمكانته الاجتماعية لا يتحدد بعمليتي النمذجة والتقليد ولا بأساليب التعزيز المتعددة والمتنوعة فقط ، بل أن هناك أثراً كبيراً للعوامل الثقافية التي تختلف باختلاف السياقات الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد 0

- عمدت نظريات الذات إلى تفسير مفهوم المكانة الاجتماعية عبر طرحها لمفهوم الذات ، وبينت أن مفاهيم تحقيق الذات وصورة الذات والرضا عن الذات إنما تعبر عن المكانة الاجتماعية التي يرغب الفرد في الوصول إليها والتي تتحقق بمقدار تحقيقه لذاته ، وبالصورة الايجابية التي يصل إليها وبشعوره بالرضا عنها 0
- ترى نظرية الدور أن مفهوم المكانة الاجتماعية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم الدور عبر مفهوم وسيط هو توقعات الدور Role Expectations ، الذي فيه تتحدد أهم الواجبات والحقوق التي يمارسها الفرد في أداء دور معين ، والمكانة الاجتماعية التي سوف يحظى بها في الواجبات التي يلتزم بها والحقوق التي يسعى إلى نيلها 0
- على وفق المنظور المعرفي ، فإن مفهوم الفرد لمكانته الاجتماعية هو مفهوم إدراكي له قوة دافعة معرفية تتيح له معرفة موقعه الاجتماعي من خلال رغبته في موازنة قدراته وقابلياته وآرائه بالأشخاص الذين يدرك أنهم يقعون على خط التماثل أو التشابه معه 0

ثانياً: لقد تبنت الباحثة نظرية (هيرزبيرغ) للكفاية المهنية ، والمنظور المعرفي للمكانة الاجتماعية ، وذلك تبعاً للمؤشرات الآتية :

- ❖ أن نظرية (هيرزبيرغ) هي النظرية الأكثر قرباً في تفسيرها للكفاية المهنية ، لأن تفسيراتها مشتقة من بيئة العمل والعاملين وقد تمثلت تلك التفسيرات بمفاهيم رضا العاملين واستيائهم في أداء عمل معين 0
- ❖ أن المنظور المعرفي المتمثل بنظرية المقارنة الاجتماعية لـ (فستنجر) والموازنة الاجتماعية لـ (هايدر) والإدراك والتغير السلوكي لـ (روكيش) يعكس فكرة مشتركة لهذه النظريات وهي أن هناك قوة دافعية ذات صبغة إدراكية تعبر عن محاولات الفرد لتقويم نفسه للموازنة بالآخرين ، والقرار الذي يتخذه بشأن هذا التقويم هو الذي يجعله يدرك مكانته الاجتماعية في سياق اجتماعي معين 0
- ❖ وفي إطار ذلك ، فإن نظرية (هيرزبيرغ) في تفسيرها للكفاية المهنية ، والمنظور المعرفي في تفسيره للمكانة الاجتماعية ، ينبعان من توجه واحد ومشترك ، وهو أن لدى الفرد دافعية نحو تحقيق حاجاته وإشباعها ليصل إلى الرضا الوظيفي المعبر عن كفايته المهنية ، وكما أن لديه حاجة إلى المعرفة والإدراك والمتمثلة بالموازنة والمقارنة الاجتماعية ليشعر بمكانته الاجتماعية 0

❖ منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع البحث وعينته وشرحاً للخطوات التي اتبعت في أعداد المقياسين ، ابتداءً من تحديد مجالات هذهِ المقاييس مروراً بإجراءات التحقق من تميز فقراتها ، والتعرف على مؤشرات صدقها وثباتها ، وانتهاءً بتطبيقها من اجل استخدامها في تحقيق أهداف البحث :

أولاً: مجتمع البحث

تحدد مجتمع البحث بالمرشدات والمرشدين التربويين العاملين في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى والمديرية العامة لتربية بغداد \ الرصافة الأولى(*) ، بواقع (290) مرشداً ومرشدة لتربية ديالى و(227) مرشداً ومرشدة لتربية بغداد / الرصافة الأولى ، والجدول (1) يوضح تفصيلات أضافية أخرى 0

جدول (1)

أعداد المرشدين التربويين بحسب موقع المديرية والنوع(**)

الموقع	النوع		المجموع
	ذكور	إناث	
المديرية العامة لتربية ديالى	134	156	290
المديرية العامة لتربية بغداد /الرصافة الأولى	106	121	227
المجموع	240	277	517

1

(*) وجدت الباحثة أن أعداد المرشدين التربويين في المديرية العامة لتربية ديالى لم يكن كافياً مع ما تتطلبه المواصفات العلمية اللازمة لبناء المقاييس ، لذلك فإنها عمدت إلى توسيع حجم مجتمع بحثها ليضم المرشدين التربويين لتربية بغداد /الرصافة الأولى ، مع الإشارة إلى تلك الظروف والخصائص البيئية والثقافية والمهنية المتشابهة لمرشدي تربية ديالى ولمرشدي تربية بغداد / الرصافة الأولى ليتم التعامل معهم كونهم يمثلون مجتمعاً واحداً في الجانب الإجرائي لهذا البحث وفي تفسير نتائجه التي سيتم التوصل إليها 0

(**) تم الحصول على هذه المعلومات من قسم التخطيط والمتابعة وحدة التعليم العام في المديرية العامة تربية بغداد / الرصافة الأولى / وقسم الإرشاد التربوي في المديرية العامة لتربية ديالى0

❖ عينة البحث :

لقد أشارت أدبيات القياس النفسي إلى أن هناك عدداً من الأسس العلمية السليمة التي تمكن الباحث من الوصول إلى عينة بحثه ،وتتوزع هذه الأسس على مايآتي :

1- خطوات اختيار العينة :

أن العينة الأقل تمثيلاً للمجتمع ، اقل احتمالا في أن يعكس سلوكها سلوك المجتمع الذي تنتمي أليه (مايرز ، 1990، ص 145) ، وعليه ولكي يحصل الباحث على عينة ممثلة للمجتمع الذي يدرسه ، لابد أن يتبع الخطوات الرئيسة الآتية :

أ– تحديد المجتمع الأصلي بدقه 0

ب– أعداد قائمة كاملة ودقيقة بمفردات ذلك المجتمع (تكوين أطار Frame)0

ج – أخذ مفردات ممثلة من القائمة التي أعدها 0

د – الحصول على عينة ممثلة وكافية لتمثيل المجتمع الأصلي بخصائصه التي يريد أن يدرسها (الكبيسي والجنابي ،1987، ص68–69) 0

ولقد عملت الباحثة على توظيف هذه الخطوات والإفادة منها في طريقة اختيارها لعينة بحثها عن طريق تحديد المجتمع الأصلي بمجتمع المرشدين التربويين العاملين في المدارس الابتدائية والثانوية ، وعن طريق تكوين إطار للمتغيرات التي يمكن أنَ تتوزع عليهم ، والتي تتعلق بنوعهم ، وتخصصاتهم ، وسنوات الخدمة لهم وحالتهم الاجتماعية وغيرها 0 واختيار مجموعة من هذه المتغيرات لدراستها في ضوء ما توصلت إليه الأدبيات السابقة ، ومن ثم اختيار عينة تتمثل فيها تلك المتغيرات التي تريد الباحثة دراستها والتعرف عليها 0

2- تحديد حجم العينة :

هناك مجموعة من الاعتبارات العلمية التي يتم على وفقها تحديد حجم العينة ، ولقد تم اختيار حجم عينة البحث الحالي على وفق الاعتبارات الآتية :

أ– رأي ايبل (1972) Ebel الذي يشير إلى أن سعة العينة وكبرها هو الإطار المفضل في عملية الاختيار ، ذلك انه كلما زاد حجم العينة قل احتمال وجود الخطأ المعياري (Ebel, 1972, p. 289-290) 0

ب- تأكيد ننلي (1972) Nunnly على أنَ نسبة عدد أفراد العينة إلى عدد فقرات المقياس يجب أن لا تقل عن نسبة (1:5) لعلاقة ذلك بتقليل خطأ الصدفة في عملية التحليل الإحصائي (Nunnly, 1978, p. 262) 0

ج- أشارة الزوبعي والحمداني (1983) التي تفيد بان العينة المناسبة في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية هي العينة التي تتألف من (400) مفحوص فأكثر بعد الاختيار العشوائي لها (Al- Zobaie & Al-Hamadany, 1983, p. 13) 0

وفي ضوء هذه الاعتبارات ، فقد شملت عينة البحث الحالي (440) مرشداً ومرشدة تربوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ، فعلى وفق متغير النوع تم اختيار (167) مرشداً تربوي ، و(273) ومرشدة تربوية ، وعلى وفق متغير التخصص العلمي(*) تم اختيار (151) مرشداً ومرشدة من اختصاص العلوم التربوية والنفسية ، و(85) مرشداً ومرشدة من اختصاص الإرشاد التربوي ، و (181) مرشداً ومرشدة من اختصاص علم النفس ، و(23) مرشداً ومرشدة من اختصاص علم الاجتماع ، إما على وفق متغير الخدمة ، فقد تم اختيار (183) مرشداً ومرشدة من الذين تجاوزت مدة خدمتهم (10) سنوات ، و(257) مرشداً ومرشدة من الذين تقل مدة خدمتهم عن (10) سنوات ، والجدول (2) يوضح تفصيلات ذلك **0**

2

(*) فضلاً عن التخصصات العلمية التي تم عرضها في أعلاه كان هناك تخصص الخدمة الاجتماعية وقد تم استثناؤه من عينة هذا البحث لقلة عدد المرشدين التربويين الذين لديهم هذا التخصص 0

جدول (2)

عينة البحث التطبيقية موزعة بحسب متغيرات

النوع و التخصص ومدة الخدمة

المديرية	النوع		مدة الخدمة		التخصص العلمي			
تربية ديالى	ذكور	إناث	أكثر من (10) سنوات	أقل من (10) سنوات	علوم تربوية ونفسية	إرشاد تربوي	علم نفس	علم اجتماع
	81	139	98	122	116	35	61	8
تربية بغداد / الرصافة الأولى	86	134	85	135	35	50	120	15
مجموع الفروع	167	273	183	257	151	85	181	23
المجموع الكلي	440		440		440			

❖ أداتا البحث :

لغرض قياس المتغيرات التي شملها البحث الحالي وهي (الكفاية المهنية) و(المكانة الاجتماعية) قامت الباحثة ببناء مقياس لكل واحد منهما ، وفيما يأتي عرض مفصل لذلك وعلى وفق الترتيب الآتي :

أولاً: خطوات بناء مقياس الكفاية المهنية

تمت طريقة بناء مقياس الكفاية المهنية على وفق الخطوات التي حددها كل من ألن وين (1979) Allen & Yen في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية وكالآتي :

1- تحديد مجالات المقياس 0

2- كتابة الفقرات وصياغتها وتوزيعها على كل مجال من مجالات المقياس ، حيث يعد هذا مهماً للصدق المنطقي وصدق تمثيل الفقرات للمجال 0

3- اختيار عينة ممثلة للمجتمع المدروس 0

4- تطبيق الفقرات المصاغة على تلك العينة 0

5- إجراء تحليل الفقرات لانتقاء أفضلها (Allen & Yen, 1979, p .118-119)0

وفيما يأتي عرض مفصل لهذهِ الخطوات:

1- تحديد المجالات

حددت مجالات هذا المقياس بالاعتماد على المصادر الآتية :

أ- الاعتماد على نظرية العاملين لـ (هيرزبيرغ) في تفسيرها للكفاية المهنية التي أكدت فيه الاتصال ، والاهتمام بالعاملين ، وإشباع حاجاتهم ، وتحقيق أهدافهم ، وأهليتهم للعمل ، والاهتمام ببيئتهم المهنية وكفايتهم الإنتاجية ، وتوافقهم المهني بوصفها مؤشرات للكفاية المهنية 0

ب- الاعتماد على نتائج البحوث والدراسات السابقة التي تم عرضها في الفصل الثاني على أساس أنها دراسات تعاملت مع هذا المفهوم نظرياً وإجرائيا ً، وهي تمثل محاولات لإثبات صحة فروض النظريات أو تفنيدها ولذلك لا يمكن التغافل عنها وإهمال نتائجها 0

وعلى وفق المصادر التي تم استعراضها حددت أربعة مجالات لقياس الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وهي:-

1- مجال كفايات عملية الإرشاد 0

2- مجال كفايات الإدارة والتنظيم 0

3- مجال كفايات الاتصال والتفاعل مع الآخرين 0

4- مجال كفاية العلاقات البينية مع مجتمع المدرسة 0

2- جمع الفقرات وصياغتها

اعتمدت الباحثة على الأسس الآتية في صياغة فقرات هذا المقياس كما أشارت أليها أدبيات القياس النفسي والتربوي وهي :

أ- أن لا تكون الفقرة غامضة وان يكون معناها واضحاً ومحددا ً(حمزة ،1982، ص261)0

ب- أن تلائم الفقرة طبيعة أفراد العينة (كاظم ،1994، ص102)0

ت- أن تكون ذات جمل قصيرة بحيث أن الفرد المستجيب لا يمل عند الإجابة عليها لأهمية ذلك في الحصول على بيانات دقيقة ومتكاملة (المشهداني وهرمز، 1989 ، ص42) 0

ج0 أن تحمل كل فقرة فكرة واحدة فقط (عودة وملكاوي، 1987، ص152)0

د0 أن تصاغ الفقرة بضمير المتكلم (غنيم ،1975، ص336)0

واعتمدت الباحثة في جمع فقرات كل مجال من مجالات المقياس وصياغتها ، على مقياس الكفاية المهنية الذي أعدته نانسي وكوبر(2002) Nancy & Coper (Nancy & Coper, 2002, p.36) لحداثته ولكونه اعتمد في تحديد مجالاته على مفهوم الرضا الوظيفي الذي طرحته نظريه (هيرزبيرغ) الذي اعتمدت علية الباحثة أيضا في تحديد مجالات المقياس الحالي وكما ذكر سابقاً ، فضلاً عن اطلاع الباحثة وإفادتها من المقاييس الآتية :

1- مقياس الأزرق(2000) لقياس الكفايات المهنية لدى المعلمين (الازرق ،2000، ص235)**0**

2- مقياس جعفر(2002) لقياس الشعور بالكفاءة المهنية لدى المرأة اليمنية العاملة (جعفر،2002، ص173 –175)0

في ضوء ذلك تم صياغة **(47)** فقرة بواقع **(11)** فقرة لمجال كفايات عملية الإرشاد و**(18)** فقرة لمجال كفايات الإدارة والتنظيم و**(9)** فقرات أيضاً لمجال كفايات الاتصال والتفاعل مع الآخرين و**(9)** فقرات لمجال كفايات العلاقات البينية مع مجتمع المدرسة 0

وعلى وفق نظرية العاملين ونتائج البحوث والدراسات السابقة فقد اعتبرت كل مجموعة من هذهِ الفقرات في كل مجال من هذهِ المجالات إنما تغطي مؤشراً من مؤشرات الكفاية المهنية ، وعليهِ فإن مجموع درجات الاستجابات على هذهِ الفقرات بأكملها إنما تقيس درجة الكفاية المهنية للفرد المستجيب عليها 0

3- مقياس التقدير Rating scale

تم الاعتماد على المدرج الخماسي للتقدير إزاء كل فقرة ، حيث أعطيت كل فقرة درجة تتراوح بين **(1-5)** بناء على التدرج الذي استخدمته نانسي وكوبر Nancy & Coper (2002) وعلى وفق الإشارة المبينة على مقياس التقدير وعلى النحو الآتي:

تعطي الدرجة **(5)** إذا أشر المستجيب على البديل (تنطبق عليّ دائماً) ، و**(4)** إذا وضع أشارته تحت البديل (تنطبق علي غالباً) و**(3)** للبديل (تنطبق علي أحياناً) ، و**(2)** للبديل (تنطبق عليّ نادراً) ، فيما تعطي الدرجة **(1)** إذا وضع المستجيب أشارته تحت البديل (لا تنطبق علىّ بداً) ومن ثم يتم جمع درجات الاستجابات على جميع الفقرات ، والمجموع الكلي يمثل درجه الكفاية المهنية للفرد المستجيب المراد قياس الكفاية المهنية لديه 0

4- تعليمات المقياس

لقد وضعت الباحثة تعليمات الإجابة عن مقياس الكفاية المهنية في ضوء الاعتبارات الآتية :

أ- صياغة لغوية سهلة مفهومة ومباشرة 0

ب- التأكيد على عدم ترك أي فقرة بدون إجابة مع ملاحظة أن كل فقرة لا يوضع لها إلا أشارة واحدة فقط 0

ت- التأكيد على الدقة في اختيار المستجيب لبديل الاستجابة المناسب إزاء كل فقرة 0

هـ- عدم الإفصاح فيها عن الغرض الحقيقي للمقياس وذلك للتغلب على مشكلة المرغوبية الاجتماعية Social Desirability أي تزييف الإجابة على نحو يجعل الأفراد يظهرون أنفسهم في صورة مقبولة اجتماعياً ، لذلك تم التأكيد على أن هذهِ الإجابات هي لإغراض البحث العلمي فقط وسوف لن يطلع عليها احد سوى الباحثة وكذلك عدم المطالبة بذكر اسم المستجيب 0

د- ولقد وضعت الباحثة مثالاً يوضح طريقة الإجابة على فقرات المقياس (ملحق / 1) 0

5- استطلاع آراء الخبراء بالمقياس

بعد أن تمت صياغة تعليمات المقياس ، وصياغة فقراته وتحديد مجالاته ، ومع موجز نظري يوضح مفهوم الكفاية المهنية ، قامت الباحثة بعرض الأداة بصورتها الأولية (ملحق/ **1**) على مجموعة من أساتذة[*] علم النفس والإرشاد التربوي لغرض تقويم المقياس والحكم علية في :

- ❖ صلاحية مجالاته وفقراته ، ومدى ملاءمة توزيع الفقرات على كل مجال من مجالات المقياس 0
- ❖ وضوح تعليماته 0
- ❖ فيما إذا كانت بدائل مقياس التقدير الخماسي مناسبة لفقرات المقياس ولأفراد عينة البحث الحالي 0

وبعد جمع أراء الخبراء وتحليلها تم التوصل إلى الآتي :-

- ❖ استبقيت فقرات المقياس جميعها والحاصلة على نسبة اتفاق (80%) فأكثر 0
- ❖ اتفق معظم الخبراء على أن تعليمات المقياس واضحة ووافية 0

---

[*] أسماء السادة الخبراء مرتبين حسب الحروف الهجائية ، والدرجة العلمية وهم كل من :

1- أ.د. أحمد عبد اللطيف وحيد	جامعة بغداد / كلية الآداب / قسم علم النفس
2- أ.د. أروى محمد ربيع	جامعة بغداد / كلية الآداب / قسم علم النفس
3- أ.د. أنعام لفتة موسى	جامعة بغداد / كلية الآداب / قسم علم النفس
4- أ.د. بثينة منصور الحلو	جامعة بغداد / كلية الآداب / قسم علم النفس
5- أ.د. خليل ابراهيم رسول	جامعة بغداد / كلية الآداب / قسم علم النفس
6- أ.د. سالم نوري صادق	جامعة ديالى / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية
7- أ.د. سامي العزاوي	جامعة ديالى / مركز الأمومة والطفولة
8- أ.د. صالح مهدي صالح	جامعة المستنصرية / كلية التربية / قسم الإرشاد النفسي
9- أ.د.صاحب مرزوك الجنابي	جامعة بغداد/ كلية التربية(ابن رشد)/قسم العلوم التربوية والنفسية
10- أ.د.صفاء طارق حبيب كرمه	جامعة بغداد /كلية التربية (ابن رشد)/قسم العلوم التربوية والنفسية
11- أ.د.كامل علوان الزبيدي	جامعة بغداد / كلية الآداب / قسم علم النفس
12- أ.د.ليث كريم حمد	جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية / قسم الإرشاد التربوي
13- أ.د.مهند محمد عبد الستار	جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية / قسم الإرشاد التربوي
14- أ.د.نادية شعبان مصطفى	جامعة المستنصرية / كلية التربية / قسم الإرشاد النفسي
15- أ.د.وهيب مجيد الكبيسي	جامعة بغداد / كلية الآداب / قسم علم النفس
16- أ.م.د سناء مجول فيصل	جامعة بغداد / كلية الآداب / قسم علم النفس

❖ أعرب معظم الخبراء وبنسبة (100%) عن تفضيلهم لمقياس التقدير الخماسي وبرروا ذلك لأهميته في التميز وفي الحصول على إجابة أكثر دقة على فقرات المقياس ، فضلاً عن ملاءمته لعينة البحث الحالي والمتمثلة بالمرشدين والمرشدات التربويات 0

6- التطبيق الاستطلاعي للمقياس

كان الهدف من هذا التطبيق هو التعرف على الآتي :-

❖ مدى وضوح تعليمات المقياس 0

❖ مدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة والمعنى 0

❖ حساب الوقت المستغرق في الإجابة على المقياس 0

❖ التعرف على مواطن القوة والضعف في المقياس (غرابية ،2002، ص82) 0

ولتحقيق هذا الهدف ، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها **(30)** مرشداً ومرشدة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ، وقد تبين أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة ، ومفهومه لكل أفراد العينة وان الوقت المستغرق للإجابة قد تراوح مابين **(15-17)** دقيقة بمتوسط قدرهُ **(16)** دقيقة تقريباً و(الجدول / **3**) يوضح ذلك 0

الجدول (3)
عينة التطبيق الاستطلاعي لمقياس (الكفاية المهنية)
بحسب النوع والتخصص

ت	التخصص	ذكور	إناث	المجموع
1	علم النفس	4	4	8
2	إرشاد تربوي	4	4	8
3	علم اجتماع	3	3	6
4	العلوم التربوية والنفسية	4	4	8
المجموع		**15**	**15**	**30**

7- أسلوب تصحيح المقياس واحتساب الدرجات

لقد تم وضع خمسة بدائل أمام كل فقرة وهي (تنطبق عليّ دائماً ، تنطبق عليَ غالباً ، تنطبق عليَ أحياناً ، تنطبق عليَ نادراً ، لا تنطبق عليَ أبداً) ، وأعُطيت

الدرجات (1،2،3،4،5) على التوالي في حال كون الفقرات ايجابية وبالعكس أعُطيت الدرجات (5،4،3،2،1) على التوالي في حال كونها سلبية وبحسب المثال الآتي :

1. الفقرة الإيجابية (أسعى إلى التحضير المسبق لخطة عملي)

1	2	3	4	5
لا تنطبق عليّ أبداً	تنطبق عليّ نادراً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ غالباً	تنطبق عليّ دائماً

2. الفقرة السلبية (تنقصني المهارات اللازمة للقيام بمهام مهنتي)

5	4	3	2	1
لا تنطبق عليّ أبداً	تنطبق عليّ نادراً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ غالباً	تنطبق عليّ دائماً

8- التحليل العاملي Factor Analysis:

من اجل التعرف على البنية العاملية Factorial structure للمقياس وفيما إذا كان مقياس الكفاية المهنية بفقراته الـ (47) ذا بعد واحد أم انه متعدد الأبعاد ، تم أجراء تحليل عاملي من نوع العامل الرئيس مع أعادة التحليل Principle factor with interation على عينة البحث المتكونة من (440) مرشداً ومرشدة تربوية ، وباستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، وفي التحليل الأولي استخلصت جميع العوامل التي كان جذرها الكامن (التباين الضمني) Eigen value يساوي واحداً أو أكثر بحسب محك [*] كايزر kaizer لاستخلاص العوامل حيث بلغ مجموع العوامل المستخلصة (15) عاملاً 0

[*] يعتمد منطق هذا المحك في استخلاص العوامل على حجم التباين الذي يعبر عنه العامل ، فلكي يكون العامل بمثابة فئة تصنيفيه فلابد إن يكون تباينه أو جذره الكامن اكبر أو مساوياً على الأقل لحجم التباين الأصلي للمتغير ، وعلى ذلك فان هذا المحك يتطلب مراجعة الجذور الكامنة للعوامل الناتجة على أن تقبل العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح وتعد عوامل عامة ، ويعد هذا الأسلوب صالحا ومناسباً وعلى وجه الخصوص لطريقة التحليل هذه (فرج ،1980، ص244) 0

وبعد إجراء [*]التدويرالمتعامد Orthogonal rotation بطريقة الفاريماكس (تعاظم التباين) Varimex التي قدمها كايزر(1958) Kaizer (فرج ،1980، ص275) ، تم الحصول على **(7)** عوامل كان جذرها الكامن أكثر من واحد وقد أسهمت في تفسير **(41.2)** من التباين الكلي 0

وقد تم تفسير العوامل السبعة على وفق الفقرات التي بلغت قيمة تشبعها **(0.30)** فأكثر وحسب معيار [**] كلفورد 1954 في الدلالة الإحصائية للتشبع ، ولدى دراسة هذه العوامل اتضح صعوبة تسميتها بما يتسق والإطار النظري للبحث والدراسات السابقة ، كما يلاحظ عدم تناسب الفقرات المشبعة في العوامل بشكل مقبول ، حيث تشبعت في العامل الأول **(10)** فقرات واستخلصت تباينا مقداره **(7.918)** من التباين الكلي وتشبعت في العامل الثاني **(9)** فقرات واستخلصت تباين مقداره **(6.951)** من التباين الكلي وتشبعت في العامل الثالث **(8)** فقرات واستخلصت تبايناً مقداره **(6.596)** من التباين الكلي ، أما العامل الرابع فقد تشبعت فيه **(5)** فقرات واستخلصت تبايناً مقداره **(5.802)** من التباين الكلي ، فيما تشبعت في العامل الخامس **(7)** فقرات واستخلصت تبايناً مقداره **(5.121)** من التباين الكلي ، والعامل السادس تشبع بـ **(5)** فقرات واستخلصت تبايناً مقداره **(4.863)** من التباين الكلي ، أما العامل السابع فتشبعت فيه **(3)** فقرات واستخلصت تبايناً مقداره **(3.953)** من التباين الكلي ويتضمن (الجدول / **4**) نتائج التحليل العاملي بعد التدوير المتعامد 0

4

الجدول (4)

---

[*] أن الهدف من إجراء التدوير هو تيسير العوامل ، أي تجميع المتغيرات في عوامل نهائية معدلة ، حيث أن التحليل العاملي الأول (قبل التدوير) يفشل في أعطاء مجموعة من العوامل الثابتة وأن تدوير العوامل يمكننا من جعل عدد التشبعات في كل عامل أكثر ما يكون وعدد العوامل ذات التشبع العالي لكل متغير أقل ما يكون (كاظم ، 1994، ص99) (ارجايل ، 1982، ص21)0

[**] أن الدلالة الإحصائية للتشبع على العامل وفقاً لمحك كلفورد هي **(0.30)** على الأقل ، بحيث يعد التشبع الذي يبلغ هذا القيمة أو يزيد عنها دالاً طبقاً لهذا المحك التحكيمي (فرج ، 1980 ، ص151)0

التحليل العاملي لفقرات المقياس (ن= 440) بعد التدوير المتعامد

رقم الفقرة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	العامل السابع
1	0.055	0.119	0.117	*0.608	-0.019	-0.039	0.147
2	0.155	0.075	*0.604	0.229	-0.016	-0.013	-0.016
3	0.077	0.172	0.089	*0.454	0.032	0.247	0.002
4	-0.031	-0.024	-0.040	*0.475	0.104	0.270	-0.063
5	0.035	0.009	0.125	*0.734	-0.059	0.029	-0.017
6	0.108	0.242	0.045	0.218	0.086	*0.358	-0.122
7	0.078	0.056	*0.605	0.210	0.148	0.096	0.092
8	0.026	*0.561	0.089	0.143	-0.048	0.073	-0.131
9	0.137	0.257	0.144	*0.519	0.001	0.084	-0.028
10	*0.513	-0.165	0.203	0.149	-0.184	0.265	0.143
11	0.156	0.296	0.133	0.063	0.102	*0.481	-0.254
12	0.203	0.256	0.205	0.004	0.122	*0.359	-0.332
13	0.090	-0.034	*0.587	0.006	-0.021	0.036	0.055
14	0.034	0.119	*0.569	0.044	0.153	0.043	0.027
15	*0.573	-0.048	0.211	-0.015	-0.089	0.180	0.079
16	-0.081	0.260	0.216	-0.079	*0.338	0.233	0.085
17	0.009	-0.0456	0.187	0.054	*0.616	-0.021	-0.149
18	0.277	-0.047	*0.435	0.248	0.275	0.039	-0.003
19	0.021	0.222	*0.486	0.007	-0.024	-0.015	-0.248
20	0.151	0.143	0.054	0.137	0.158	*0.552	-0.002
21	0.262	-0.086	-0.029	0.203	*0.454	0.211	0.122
22	*0.415	0.059	-0.175	0.256	0.296	0.069	0.129
23	*0.638	-0.023	0.078	0.048	0.0502	0.159	0.035
24	-0.105	*0.419	0.078	0.119	0.118	0.135	0.178
25	-0.011	*0.534	0.119	0.092	0.150	-0.029	0.079
26	0.077	*0.473	0.019	0.173	0.008	0.189	-0.117
27	*0.580	-0.076	0.269	-0.042	-0.122	0.267	0.050
28	0.008	*0.381	0.251	-0.175	-0.164	0.161	-0.135
29	0.063	0.257	*0.485	-0.035	0.195	0.094	0.161
30	-0.027	0.009	0.017	-0.039	0.273	*0.479	0.242
31	0.006	0.213	0.014	-0.075	0.142	-0.041	*0.394
32	0.138	-0.076	0.041	0.093	0.028	-0.006	*0.619
33	0.025	0.239	*0.482	-0.069	0.123	0.083	0.274

0.096	-0.103	0.109	0.199	-0.110	0.096	*0.574	34
0.260	0.203	0.031	0.010	0.045	*0.410	0.117	35
-0.019	0.249	-0.052	-0.089	0.112	*0.499	0.015	36
0.165	0.243	0.261	-0.026	-0.143	-0.035	*0.474	37
*0.655	-0.029	-0.146	0.069	0.178	-0.049	0.122	38
-0.049	0.271	*0.374	-0.098	0.099	0.011	0.283	39
0.127	-0.143	0.082	0.059	0.031	*0.586	0.081	40
-0.256	-0.062	0.117	-0.047	0.138	*0.434	-0.068	41
-0.032	-0.219	0.099	0.039	0.158	0.151	*0.682	42
-0.036	-0.047	0.220	0.047	0.051	0.085	*0.629	43
0.089	-0.094	*0.355	0.192	0.036	0.224	0.144	44
0.049	0.152	*0.566	0.030	0.076	0.065	0.210	45
-0.060	0.089	0.272	-0.058	0.025	0.236	*0.432	46
-0.008	0.142	*0.554	-0.131	0.110	0.167	0.039	47
1.858	2.286	2.407	2.727	3.100	3.267	3.722	**الجذر الكامن**
3.953	4.863	5.121	185.802	6.596	6.951	7.918	**التباين**

(*) الفقرات ذات التشبع العالي حسب معيار كلفورد

وبناء على ذلك ، فإن التحليل العاملي هذا كشف عن صعوبة تبلور عوامل واضحة ومستقلة وذات معنى يمكن تسميتها بما يميز بعضها عن البعض الآخر وكما تشير إلى ذلك قيم التباين الضعيفة لكل عامل وقيم التشبع القليلة لكل فقرة 0

وتشير هذه النتيجة إلى أمكانية النظر إلى مقياس الكفاية المهنية بفقراته الـ**(47)** على أنة مقياس ذو بعد واحد ، وأن ما يعزز هذه النتيجة هي معاملات الارتباط العالية التي تم حسابها بين مجالاته ، فدرجة الارتباط العالية فيما بينها تبين أنها غير مستقلة إحصائيا وكما هو موضح في الجدول (**5**) 0

(جدول / 5)

معاملات الارتباط بين مجالات المقياس

المجالات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الأول	-	0.68	0.73	0.71
الثاني	-	-	0.77	0.59
الثالث	-	-	-	0.69
الرابع	-	-	-	-

وبناء على ما تم التوصل إليه من نتائج ، فقد قررت الباحثة معاملة مقياس الكفاية المهنية على أنه مقياس ذو بعد واحد سواء كان ذلك في إجراءات تحليل الفقرة أو عند استخدامه في تحقيق ما تبقى من أهداف البحث 0

9- إجراء تحليل الفقرات Items Analysis

أشارأيبل (Ebel) إلى أن الهدف من تحليل الفقرات هو الإبقاء على الفقرات المميزة (Ebel, 1972, p .392) ، أي التأكد من كفاءتها في تحقيق مبدأ الفروق الفردية الذي يقوم علية القياس ، وبعبارة أخرى هل أن الفقرة تمتلك قوة تمييزية Discrimination power أو لا تمتلك (كاظم ،1994، ص113) 0

فإذا كانت الفقرة تمتلك قوة تمييزية فهذا يعني أن تلك الفقرة لها القدرة على التمييز بين المستجيبين من ذوي الدرجات العالية وبين المستجيبين من ذوي الدرجات الواطئة في المفهوم الذي تقيسه تلك الفقرة ، إما إذا كانت الفقرة لاتميز على وفق هذه الصورة فإنها تكون عديمة الفائدة ويجب أنَ تحذف من الصورة النهائية للمقياس(تايلر ،1989، ص 100) 0

وهناك أكثر من أسلوب لاستخراج القوة التمييزية للفقرة ، ولقد اعتمدت الباحثة على أسلوبين للتمييز وهما :-

أ- أسلوب اختيار المجموعتين المتطرفتين 0

ب- معامل الاتساق الداخلي ، أو ما يسمى بأسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس 0

ولغرض الكشف عن فقرات المقياس المميزة أخذت الباحثة **(440)** استمارة ، وهي الاستمارات التي طبقت على عينة هذا البحث وكما تم ذكر ذلك سابقا ، وعلى وفق المعيار

الذي طرحه ننلي (Nunnly (1978 في أن نسبة عدد أفراد العينة إلى عدد الفقرات يجب إن لا تقل عن نسبة **(1:5)** لعلاقة ذلك بتقليل فرص الصدفة في عملية التحليل الإحصائي (Nunnly, 1978, p. 262) ، فأن حجم العينة المستخدم في عملية التحليل هذه يعد مناسباً 0

أ- أسلوب المجموعتين المتطرفتين Extreme Groups Method:

تتطلب طريقة التحليل على وفق هذا الأسلوب القيام بالخطوات الآتية :-

1- أيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة

2- ترتيب الدرجات الكلية التي استخرجت لجميع الاستمارات تنازليا من أعلى درجة إلى أوطأ درجة 0

3- اختيار نسبة الـ **(27%)** من الاستمارات التي حصلت أعلى الدرجات على المقياس الكفاية المهنية ونسبة الـ **(27 %)** من الاستمارات التي حصلت على أدنى الدرجات حيث أن نسبة الـ **(27%)** تمكننا من الحصول على مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تباين ممكن ويقترب توزيعها من التوزيع الطبيعي 0

وبما أن مجموع عينة التحليل بلغ **(440)** استمارة فان نسبة الـ **(27%)** تكون **(119)** استمارة لكل مجموعة وعلية فان عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل يكون**(238)** استمارة ، ولقد حللت فقرات المقياس باستخدام معادلة الاختبار التائي **(T- test)** لعينتين مستقلتين بوساطة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **SPSS** لاختبار الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس ، حيث عدت القيمة التائية المستخرجة مؤشراً لتمييز الفقرة ، وعند موازنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية **(1.96)** تبين أن جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة **(0.05)** بدرجة حرية **(236)** وكما هو موضح في الجدول**(6)**0

جدول (6)

معاملات تمييز فقرات مقياس الكفاية المهنية

بأسلوب العينتين المتطرفتين

الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		ت المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	4.9580	0.3292	4.5882	0.9058	4.185
2	4.8992	0.4197	4.0756	1.1059	7.595
3	4.9748	0.2043	4.2605	1.0039	7.606
4	4.9832	0.1833	4.7731	0.5740	3.803
5	4.9664	0.2582	4.7227	0.6755	3.676
6	4.8571	0.5254	3.8067	1.0356	9.867
7	4.9496	0.3407	4.0336	1.0809	8.817
8	4.6807	0.7695	3.8403	1.1570	6.597
9	4.9412	0.3266	4.2353	0.9361	7.766
10	4.5882	0.8773	3.1345	1.2346	10.471
11	4.8067	0.5566	3.6891	1.1553	9.507
12	4.7983	0.5612	3.5714	1.1830	10.222
13	5.0000	0.0000	4.4370	1.0221	6.009
14	4.9160	0.4030	4.2017	1.1393	6.448
15	4.7227	0.6880	3.3361	1.1952	10.968
16	4.9748	0.1574	4.3193	0.9200	7.661
17	4.5546	0.8606	3.7311	1.2802	5.824
18	4.9076	0.4115	3.7563	1.0447	9.461
19	4.3711	0.6470	3.9580	1.0447	6.863
20	4.8739	0.4613	4.1345	1.1269	6.625
21	4.9076	0.4316	3.8487	1.2930	8.473
22	4.8992	0.3772	4.0168	1.2212	7.531
23	4.2017	0.9879	2.5966	1.2235	11.134
24	4.9160	0.4618	4.2269	1.1892	5.892
25	4.9076	0.4508	4.2773	0.9471	9.554
26	4.8655	0.6368	4.0756	1.1872	6.396
27	4.5714	0.8085	3.2269	1.1892	10.199
28	4.7395	0.8281	4.2605	1.0289	3.956
29	4.9412	0.2996	4.0588	1.0358	8.927
30	4.7059	0.9053	4.0168	1.2002	5.000
31	4.9832	0.1833	4.7227	0.6500	4.208

4.031	1.6124	3.1008	1.5716	3.9328	32
6.848	0.8115	4.4790	0.09167	4.9916	33
7.880	1.2446	3.8992	0.5792	4.8908	34
7.007	1.0438	4.1933	0.4540	4.9244	35
6.116	0.9398	4.3277	0.4316	4.9076	36
8.532	1.4306	3.3109	0.8733	4.6218	37
4.153	1.4786	3.1597	1.4866	3.9580	38
8.533	1.3332	3.5042	0.7631	4.7059	39
4.392	0.8719	4.4790	0.5733	4.8992	40
4.957	1.1349	3.9076	0.9778	4.5882	41
11.875	1.3235	3.2941	0.5567	4.8571	42
9.749	1.1041	3.8655	0.4030	4.9160	43
5.323	0.8267	4.5966	0.0000	5.0000	44
7.777	1.0890	4.1849	0.2043	4.9748	45
8.654	1.1008	4.0084	0.3484	4.9244	46
7.312	1.1112	3.9496	0.5804	4.7899	47

القيمة التائية الجدولية عند درجة حرية **(236)** ومستوى دلالة **(0.05) = 1.96**

ب- معامل الاتساق الداخلي Internal Consistency Coffciant

يعتمد هذا الأسلوب في استخراج القوى التمييزية للفقرة على العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس (Nunnily, 1978, p. 262) وهو يمتاز عن الأسلوب الأول بما يأتي :-

1- أنه يكشف عن مدى تجانس المقياس في فقراته ، حيث أن كل فقرة تقيس البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس مجموعاً (عبد المنعم ، 1993، ص171) 0

2- انه قادر على أبراز الترابط بين فقرات مقياس (السامرائي والبلداوي ، 1987 ، ص96)0

ولقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Person Correlation لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس ، ولقد كانت نتائج التحليل بالطريقة

الثانية متفقة مع نتائج التحليل بالطريقة الأولى ، إذا أشارت إلى أن جميع معاملات الارتباط(*) لفقرات مقياس الكفاية المهنية كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(0.05)** ، والجدول **(7)** يوضح ذلك 0

الجدول (7)
معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات
مقياس الكفاية المهنية بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.05)

رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط
1	0.303	13	0.430	25	0.340	37	0.377
2	0.414	14	0.387	26	0.351	38	0.223
3	0.431	15	0.474	27	0.452	39	0.401
4	0.247	16	0.375	28	0.213	40	0.298
5	0.268	17	0.292	29	0.449	41	0.206
6	0.427	18	0.515	30	0.314	42	0.479
7	0.515	19	0.317	31	0.203	43	0.459
8	0.319	20	0.434	32	0.238	44	0.319
9	0.440	21	0.477	33	0.381	45	0.417
10	0.439	22	0.390	34	0.385	46	0.462
11	0.447	23	0.479	35	0.387	47	0.346
12	0.470	24	0.306	36	0.304		

(*) تعد الفقرة مميزة عندما يكون معامل ارتباطها (0.19) فأكثر ، وذلك بحسب معيار (أيبل) لقبول الفقرة (Nunnly, 1978, p.260) 0

وبناء على ما أظهرته نتائج التحليل باستخدام أسلوب التحليل الأول وأسلوب التحليل الثاني ، وعلى وفق اتفاقها في أن جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة **(0.05)** تم أبقاء جميع الفقرات والبالغة عددها **(47)** فقرة وعدت باجمعها بأنها فقرات مميزة 0

وبذلك تم التوصل إلى مقياس يمكن استخدامه فقراته لقياس الكفاية المهنية على أن يقدم مؤشرات الصدق والثبات **(ملحق / 2)** 0

10- الصدق ومؤشراته Validity Indexes

الصدق Validity وهو أهم ما يجب أن يؤخذ بنظر الاعتبار عند بناء الاختبارات في أنواعها كافة ، وكذلك عند استخدامها وهو خاصية سايكومترية ، تعني مدى قياس الاختبار لما وضع لقياسه (تايلر ، ،1989، ص52-56) 0

غير أن هذا التعريف التقليدي للصدق يعني وكأن الاختبار يمتلك نوعاً واحداً من الصدق في حين أن الاختبار يمتلك أنواعاً كثيرة منه تعتمد على أهدافه المحددة وعلى الاختلاف في الإجراء المستعمل في تقديره ، وجميع الإجراءات المستعملة في تقدير الصدق هي مفيدة إلى الدرجة التي تزيد من فهمنا لما يقيسه الاختبار ، وبالشكل الذي يجعل من درجات الاختبار ممثلة بشكل أكثر دقة للمعلومات وتمكننا من اتخاذ القرار (صالح ، 1988 ، ص240) 0

وقد حددت رابطة النفسانيين الأمريكان (1985) APA ثلاثة أنواع من الصدق وهي صدق المحتوى ، والصدق المرتبط بمحك ، صدق البناء(كاظم ، 1994، ص119)**.** وفي المقياس الحالي تحققت مؤشرات الصدق الآتية :

1- صدق المحتوى Content Validity

أشار (تايلر) إلى أن هذا النوع من الصدق يعتمد على كل العمليات التي استخدمت في تخطيط الاختبار وبنائه (تايلر 1989، ص 101) ويقصد به مدى تمثيل بنود الاختبار للمحتوى المراد قياسه (العساف ،1989، ص49) ولقد تمتع المقياس الحالي بمؤشر الصدق هذا بنوعيه :

أ- الصدق الظاهري Face Validity :

أشار ألن وين (1979) Allen &Yen إلى أن هذا النوع من الصدق يتحقق عندما يتم الحصول على حكم أو قرار من قبل شخص مختص (خبير) في أن المقياس بفقراته مناسب للموضوع المراد قياسه (Allen &Yen ,1979, p. 96)0

ولقد تمتع المقياس الحالي بمؤشر الصدق هذا عندما تم عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء لتقويمه وللحكم على صلاحية فقراته وكما تم ذكر ذلك سابقاً **(انظر صفحه 101) 0**

ب- الصدق المنطقي Logical Validity

وهو المؤشر الثاني لصدق المحتوى الذي يتحقق من خلال التعريف بالمفهوم الذي يقيسه المقياس وتحديد مجالاته وتعريفها ، ومن خلال التخطيط والتوزيع المنطقي للفقرات لتغطي المساحات المهمة لكل مجال من مجالات المقياس (Allen & Yen, 1979, p.96) 0

ولقد تمتع المقياس الحالي بمؤشرات الصدق هذا حيث تم تعريف مفهوم الكفاية المهنية وتحديد مجالات ذلك المفهوم والتعريف بها كما تم التحقق من تغطية الفقرات لتلك المجالات من خلال توزيعها على كل مجال من مجالات المقياس 0

2- صدق البناء (Construct Validity)

ويقصد به تحليل درجات المقياس استناداً إلى البناء النفسي للخاصية المراد قياسها ، أو في ضوء مفهوم نفسي معين (Stanley & Hopkins, 1972, p .111) (Cronbach, 1964, p.120-121) أي هو عبارة عن المدى الذي يمكن أن تقرر بموجبه أن للمقياس بناء نظرياً محدداً أو خاصية معينة (Anastasi, 1976, p .151) وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال المؤشرات الآتية :

أ- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال

على وفق هذه العلاقة يتم التأكد من أن الفقرات تقيس السمة التي وضعت من أجلها ، حيث تم حساب الدرجة الكلية لجميع أفراد العينة على كل مجال من مجالات المقياس وهي مجال كفايات عملية الإرشاد ، ومجال كفايات الإدارة والتنظيم ، ومجال كفايات الاتصال والتفاعل مع الآخرين ، مجال كفاية العلاقات البينية مع مجتمع المدرسة ، وباستخدام (معامل ارتباط بيرسون) بين درجات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات كل مجال من هذه المجالات ودرجاتهم الكلية على ذلك المجال ، ظهر أن فقرات مجالات مقياس الكفاية المهنية ذات علاقة بتلك المجالات ، وان قيمها المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية (**0.098**) عند مستوى دلالة (**0.05**) (عودة ، 1988، ص580) والجدول (**8**) يوضح ذلك 0

الجدول (8)
علاقة كل فقرة بمجالها في مقياس الكفاية المهنية

أسم المجال	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
مجال كفايات عملية الإرشاد	2	0.426
	6	0.400
	10	0.585
	14	0.357
	18	0.523
	23	0.652
	47	0.336
	27	0.622
	45	0.435
	37	0.528
	42	0.590
مجال كفايات الإدارة والتنظيم	1	0.350
	3	0.381
	7	0.501
	11	0.437
	15	0.492
	19	0.334
	21	0.431
	24	0.380
	28	0.256
	29	0.473
	32	0.391
	33	0.398
	34	0.428
	38	0.402
	41	0.228
	43	0.453
	44	0.322
	46	0.439
	4	0.324

0.501	8	مجال كفايات الاتصال والتفاعل مع الآخرين
0.550	12	
0.466	16	
0.564	20	
0.455	25	
0.489	30	
0.476	35	
0.529	39	
0.404	5	مجال كفايات العلاقات البينية مع مجتمع المدرسة
0.594	9	
0.450	13	
0.432	17	
0.496	22	
0.541	26	
0.275	31	
0.433	36	
0.420	40	

ب- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

بما أن فقرات المقياس الحالي تتوزع على أربعة مجالات وهي (كفايات عملية الإرشاد ، وكفايات الإدارة والتنظيم ، وكفايات الاتصال والتفاعل مع الآخرين ، وكفايات العلاقات البينية مع مجتمع المدرسة) ، فإن الارتباطات المحققة بين المجالات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس تعد قياسات أساسية للتجانس كونها تساعد على تحديد السلوك المراد قياسه (Anastasi, 1988, p.155) وقد تم التوصل إلى مؤشر الصدق هذا من خلال إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس باستخدام (معامل ارتباط بيرسون) وقد تبين أن جميع القيم المحسوبة دالة لأنها أكبر من القيمة الجدولية **(0.098)**عند مستوى دلالة **(0.05)** والجدول **(9)** يوضح ذلك 0

الجدول (9)

علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية

لمقياس الكفاية المهنية

أسم المجال	معامل ارتباط بيرسون
مجال كفايات عملية الإرشاد	0.845
مجال كفايات الإدارة والتنظيم	0.901
مجال كفايات الاتصال والتفاعل مع الآخرين	0.750
مجال كفايات العلاقات البينية مع مجتمع المدرسة	0.730

11- الثبات ومؤشراته ReIiabiIity Indexes

الثبات يعني استقرار Stabilitity النتائج واتساقها Consistency ، وهو ما يشير إلى أن درجة الفرد لا تتغير جوهرياً بتكرار إجراء المقياس عليه (منسي ، 1994، ص147) والمقياس الثابت هو مقياس موثوق فيه ويعتمد عليه (Kerlinger, 1973, p. 429) وللتأكد من ثبات مقياس الكفاية المهنية قامت الباحثة بحساب الثبات بالطريقتين الآتيتين :

أ- الاختبار – إعادة الاختبار Test – Retest

أن معامل الثبات المحسوب بطريقة أعادة الاختبار يسمى بمعامل الاستقرار (دويدري،2000، ص346) وان الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة في إيجاد الثبات هو إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات المستجيبين التي تم الحصول عليها في التطبيق الأول للمقياس ودرجاتهم عند أعادة تطبيقه عليهم في المرة الثانية 0

وعليه فقد قامت الباحثة بإعادة تطبيق للمقياس على عينة عشوائية مكونة من **(60)** مرشداً ومرشدة بعد انقضاء **(10)** أيام من التطبيق الأول ، حيث أشار ادامز Adams (1966) إلى أن إعادة تطبيق المقياس لحساب ثباته يجب أن لاتتجاوز فترة (أسبوعين) من تاريخ التطبيق الأول (Adams, 1964, p. 58) ، وبعد أن تم حساب (معامل ارتباط بيرسون) بين درجات المستجيبين في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني ، بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة **(0.79)** 0

ب- معامل ألفا للاتساق الداخلي

Alpha Coefficient For InternaI Consistency

وتشير هذه الطريقة إلى اتساق أداء الفرد من فقرة لأخرى داخل الاختبار وتستند إلى الانحراف المعياري للمقياس كله والانحراف المعياري لكل فقرة على المقياس ، وفي صورتها العامة يطلق عليها معمل ألفا (Alpha Coefficient) (ثورندايك وهيجن ،1986، ص79) ، ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت معادلة ألفاكرونباخ Alfa Cronbach Formula للاتساق الداخلي على جميع أفراد العينة والبالغ عددهم (**440**)مرشداً ومرشدة ، إذ بلغ معامل ثبات المقياس **(0.86)** ، ويوضح الجدول **(10)** معاملات ثبات مقياس الكفاية المهنية على وفق طريقة (الاختبار – أعادة الاختبار) ، وطريقة (الاتساق الداخلي)0

جدول (10)

معاملات الثبات لمقياس الكفاية المهنية

التسلسل	نوع الطريقة	معامل الثبات
1	اختبار - أعادة الاختبار	0.79
2	معامل ألفا للاتساق الداخلي	0.86

وعليه يمكن القول إنَ البحث الحالي قد توصل إلى بناء مقياس للكفاية المهنية يتمتع بعدة مؤشرات للصدق والثبات فضلاً عن مؤشرات تحليل الفقرة التي تشير إلى كفاءته في التميز بين المستجيبين ذوي الكفاية المهنية العالية والكفاية المهنية الواطئة 0

12- الخطأ المعياري للمقياس Standard Error

الخطأ المعياري هو نوع خاص من الانحراف المعياري يستخدم دليلاً على مقدار عدم الدقة في تفسير الدرجات واتخاذ القرارات بالنسبة للأفراد (تايلر ، 1989 ، ص 59)0

وتعود أهمية إيجاد الخطأ المعياري للمقياس إلى أن أي عملية قياس سواء كان فيزياوياً أو نفسياً لا يمكن أن تخلو من الخطأ ، فلو تم تطبيق مقياس ما على نفس الشخص مرات عديدة فأنه سيحصل على درجات مختلفة ، هذا التذبذب في الدرجة التي

يحصل عليها الشخص يعود إلى أسباب متعددة ، منها طرائق التطبيق أو خطأ في أداة القياس أو حالة المستجيب عند التطبيق ، ..... الخ (عودة ،1987 ، ص141–142) وبهذا فأن الخطأ المعياري للقياس هو تقدير كمي لهذه الأخطاء (كاظم ، 1994 ، ص145) 0

ويفسر الخطأ المعياري في ضوء معامل ثباته ، فكلما زاد معامل ثبات المقياس قل خطؤه المعياري والعكس صحيح 0 وقد بلغ الخطأ المعياري للمقياس في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الاختبار – أعادة الاختبار) **(7.55)** ، فيما بلغت قيمته (**6.16**) في حالة الثبات المستخرج بطريقة (ألفا للاتساق الداخلي) و(الجدول / **11**) يوضح ذلك 0

جدول (11)

الخطأ المعياري لمقياس الكفاية المهنية على

وفق طرائق استخراج ثباته

الخطأ المعياري في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الاختبار- أعادة الاختبار)	الخطأ المعياري في حالة الثبات المستخرج بطريقة (ألفا للاتساق الداخلي)
7.55	6.16

وهذا يعني انه لو حصل المستجيب على الدرجة **(192)** على مقياس الكفاية المهنية ، فان درجته الخالصة من تأثير أخطاء القياس سوف تتراوح **(199.5)** و **(184.4**) 0

المؤشرات الإحصائية لمقياس الكفاية المهنية

بالنظر إلى ما أشارت إليه أدبيات القياس النفسي والتربوي في أن الظواهر النفسية تتوزع اعتدالياً بين أفراد المجتمع ، فأن استخراج مؤشرات إحصائية Statistical Indices للمقياس تبين مدى قرب توزيع درجات أفراد العينة من التوزيع الطبيعي ، الذي يعد معياراً في الحكم على تمثيل العينة للمجتمع المدروس ومن ثم دقة في تعميم النتائج (كاظم ،1994، ص147) واستناداً إلى ذلك فقد تم تضمين عدد من الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس الكفاية المهنية التي تم الحصول عليها جراء تطبيق الجانب الوصفي للحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لجميع أفراد عينة البحث والبالغ عددها (440) مرشداً ومرشدة وهي كما معروضة في (الجدول /**12**) 0

جدول (12)

المؤشرات الإحصائية الوصفية لمقياس الكفاية المهنية

عدد الفقرات	47 فقرة	الانحراف المعياري	16.47
المتوسط	207.46	التباين	271.17
الوسيط	210.00	الالتواء	0.408
		التفرطح	0.490
المنوال	217.00	المدى	101.00
اقل قيمة	134.00	أعلى قيمة	235.00

ومن (الجدول /12) يتضح أن قيمة التفرطح(*) المستخرجة لمقياس الكفاية المهنية تقترب من القيمة المعيارية لتفرطح التوزيع ألاعتدالي والبالغة (0.2362) (كاظم ،1994، ص149) وكذلك الحال بالنسبة لقيمة الالتواء(**) التي تتصف بالتماثل لاقترابها من الصفر (Ferguson ,1981, p .174) 0

ومن مؤشرات التفرطح والالتواء لمقياس الكفاية المهنية التي تقترب من القيم المعيارية للتوزيع ألاعتدالي ومن التقارب الموجود بين مقاييس النزعة المركزية (الوسط 207.46 ، الوسيط 210.00 ، المنوال 217.00) نستنتج أن تشابه خصائص توزيع درجات أفراد عينة البحث الحالي من خصائص التوزيع ألاعتدالي يوفر لنا مؤشرا على تمثيل العينة للمجتمع المدروس وصحة في تعميم النتائج 0

(*) التفرطح Kurtosis هو مقدار تسطح Flatness أو تدبب Peakedness المنحى التكراري لتوزيع معين (المشهداني وهرمز ،1989، ص274)0

(**) الالتواء Skewness هو مقدار جنوح التوزيع نحو يمين خط التماثل أو نحو يساره (المشهداني وهرمز ،1989، ص274) **0**

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية
قسم الإرشاد التربوي والنفسي
الدراسات العليا / الماجستير

ملحق رقم (1)
استبانة آراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات الكفاية المهنية

الأستاذ الدكتور ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

وبعد 000

تروم الباحثة القيام بدراسة (الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية) ولتحقيق ذلك يتطلب الأمر بناء مقياس للكفاية المهنية للمرشدين التربويين ، وقد عرفت الباحثة الكفاية المهنية Occupational Competence بأنها : شعور الفرد بالرضا وبالتوافق بين القدرات والمهارات والمهام التي يتطلبها أداء عمل معين وبين إشباع حاجاته لأدائه تلك المهام ، ولقد اشتقت هذا التعريف بالاعتماد على نظرية العاملين لـ(هيرزبيرغ) والتي تبنتها الباحثة في تناولها للكفاية المهنية 0

وعلى وفق هذه النظرية قامت الباحثة بمراجعة عدداً من الدراسات والأدبيات والمقاييس السابقة في هذا المجال ، وقد توصلت إلى مجموعة من الفقرات والموزعة على أربعة مجالات وهي مجال (كفايات عملية الإرشاد ، وكفايات الإدارة والتنظيم ، وكفايات الاتصال والتفاعل مع الآخرين ، وكفايات العلاقات البينية مع مجتمع المدرسة)0

ونظراً لما تعهده الباحثة فيك من خبرات معرفية متميزة ودراية علمية مشهود لها ، تضع الباحثة بين يديك الكريمة هذه الفقرات لاستفادة من ملاحظاتك البارعة والاستنارة برأيك السديد في :

- ❖ كونها صالحة أم غير صالحة وتعديل ما تراه مناسباً 0
- ❖ إضافة أية فقرة ترى أنها مناسبة ومنسجمة مع الإطار النظري المعتمد في هذا البحث0
- ❖ وضوح تعليمات المقياس 0
- ❖ فيما إذا كانت بدائل القياس مناسبة ،وهل تفضلها خماسية أم ثلاثية أو أيه بديل آخر0

وأخيراً ، فأن الباحثة تقدم جزيل شكرها لكم وعظيم امتنانها لمساعدتك 0

الباحثة

سناء علي حسون الخزرجي

تعليمات المقياس

عزيزي المرشد / عزيزتي المرشدة

تحية طيبة

لإغراض خاصة بالبحث العلمي تضع الباحثة بين يديكم مجموعة من الفقرات التي تعبر عن استجاباتكم المحتملة اتجاه عدد من الجوانب المختلفة راجيه منكم الصدق والموضوعية في الإجابة عليها حيث أن الغرض منها هو البحث العلمي فقط ٥

وتود الباحثة أن تذكرك أن الإجابة على تلك الفقرات لا تعني انك مصيب أو مخطئ فأفضل جواب لك هو ذلك الذي يعبر عن موقفك فعلاً ، لذلك يرجى قراءة كل عبارة بتأن والنظر في مدى انطباق محتواها عليك من خلال اختيار ما يعبر عن أحسن وصف لك من بين البدائل الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة ، فإذا كان محتوى الفقرة ينطبق عليك تماماً فتضع أشارة (✓) تحت البديل (تنطبق عليّ دائماً) أما إذا كان محتوى الفقرة ينطبق عليك أحياناً فضع أشارة (✓) تحت البديل (تنطبق عليّ أحياناً) وهكذا مع بقية البدائل ، وكما في المثال التوضيحي في أدناه : (إذا كانت الفقرة تنطبق عليك دائماً) ٥

ت	تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ غالباً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
١- أسعى إلى التحضير المسبق لخطة عملي	✓				

يرجى عدم ترك أي فقرة دون إجابة مع ملاحظة أن كل فقرة لا يوضع لها إلا أشارة واحدة فقط ، ولا حاجة لذكر الاسم لان الغرض هو للبحث العلمي فقط مع وافر الشكر والتقدير ٥

النوع : مرشد ☐ مرشدة ☐

التخصص : علم نفس ☐ إرشاد تربوي ☐

علوم تربوية ونفسية ☐ علم الاجتماع ☐

الخدمة: اقل من (١٥) سنوات ☐ أكثر من (١٥) سنوات ☐

طالبة الماجستير
سناء علي حسون

1- مجال كفايات عملية الإرشاد :

ويشير هذا المجال إلى تلك الاداءات المتصلة بسلوك المرشد التربوي ، والتي يؤديها بقصد التأثير المباشر على أداء الطلبة وتحصيلهم ، والتي يمكن ملاحظتها وتقديرها كمياً ، وتتضمن (التخطيط ، التنفيذ ، التقويم) وتتمثل في الفقرات الآتية :

ت	الفقرات	صلاحية الفقرة		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
1	أسعى إلى التحضير المسبق لخطة عملي 0			
2	أشجع الطلبة على المشاركة في الفعاليات والنشاطات الجماعية 0			
3	افتقد الوسائل العلمية المناسبة في الإرشاد 0			
4	أراعي الفروق الفردية عندما استخدم الإرشاد الفردي والجماعي 0			
5	التزم بالوقت المخصص لأداء واجباتي حسب خطتي الشهرية والسنوية 0			
6	اجهل المقاييس والاختبارات العلمية التي تساعدني في حل مشكلات الطلبة 0			
7	استخدم أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي مع الطلبة المتفوقين ، والموهوبين ، والمتأخرين 0			
8	تنقصني القدرات العلمية الإرشادية لتنمية قابليات الطلبة المبدعين 0			
9	اعمل على تقويم ذاتي 0			
10	أرتب عملي عند كثرة واجباتي 0			
11	أحقق مواهبي من خلال وظيفتي 0			

2- مجال كفايات الإدارة والتنظيم :

ويشير هذا المجال إلى المهام ، والإجراءات التنظيمية التي يقوم بها المرشد التربوي أثناء عملية الإرشاد من أجل تحقيق الإنتاجات المستهدفة 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرة		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
12	أشجع الطلبة على تحمل المسؤولية لاستكمال مهامهم 0			
13	تتأخر مواعيد أداء عملي عما هو مطلوب مني.			
14	اشخص أسباب مشكلات الطلبة المدرسية ، والاجتماعية ، والنفسية ، واتخذ الإجراءات المناسبة حيالها 0			
15	أحقق أفضل تعاون مع الطلبة 0			
16	أهي الجو المناسب للطلبة للتعبير عن مشاكلهم بحرية 0			
17	ابتعد عن أساليب استفزاز الطلبة والتقليل من شأنهم 0			
18	أتابع التقدم الذي يحرزه الطلبة المتفوقون والمتأخرون دراسياً 0			
19	تنقصني الخبرة في تنظيم مهام عملي 0			
20	تنقصني المهارات اللازمة للقيام بمهام مهنتي0			
21	أعتقد أن هذه الوظيفة لاتقدم ليّ فرصة لاختبار قدراتي 0			
22	أدون كل المشكلات التي يواجهها الطلبة في			

	سجلات عملي 0			
23	تحبطني المشكلات والأزمات التي أواجهها في تنظيم مهام عملي 0			
24	تنقصني المعلومات الضرورية لإدارة سجلات عملي			
25	أعمل السجلات الإرشادية وأتابع توثيقها 0			
26	أهتم بالطلبة بحسب معرفتي الشخصية بهم وليس بحسب أهمية مشكلاتهم وظروفهم 0			
27	أفتقد لأساليب جمع المعلومات عن الطلبة 0			
28	أقف حائراً أمام سجلات الطلبة وعملية ترتيبها.			
29	مناقشتي لمشكلات الطلبة لاتوصلني إلى حلها0			

3- مجال كفايات الاتصال والتفاعل مع الآخرين :

ويشير هذا المجال إلى العملية التي يتم من خلالها تبادل المعلومات ، والآراء ، والأفكار ، أو المشاعر بين طرفين أو أكثر بحيث تصبح مضامين هذا الاتصال (الرسالة) مشاعاً بينهما 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرة		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
30	أحافظ على الاحترام المتبادل بيني وبين الطلبة وبين الطلبة أنفسهم 0			
31	أتعامل بروح المرح والدعابة 0			
32	لاتهمني مقترحات الطلبة لحل بعض مشكلاتهم0			
33	أبتعد عن تشجيع الطلبة على المبادأة وتحمل المسؤولية 0			
34	تنقصني مهارات التفاعل الرمزي في الجلسات الإرشادية 0			
35	أسعى إلى أن أكون هادئاً في التعامل مع مشكلات الطلبة 0			
36	استخدم الحركات التعبيرية (اتصال غير لفظي) حتى لا يشعر الطلبة بالملل 0			
37	أجد صعوبة في التحرر من نزعاتي واتجاهاتي المتعصبة والمتطرفة 0			
38	أتعامل بأسلوب ديمقراطي مع الطلبة 0			

4- مجال كفايات العلاقات البينية مع مجتمع المدرسة :

ويشير هذا المجال إلى قدرة المرشد على تكوين علاقات ايجابية ، وبناءه بينه وبين مجتمع المدرسة سواء كانت علاقات مباشرة أو غير مباشرة 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرة		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
39	أتعامل باحترام وتقدير مع إدارة المدرسة0			
40	أبتعد عن إدارة المدرسة لتحقيق أهدافي في الإرشاد الفردي والجماعي 0			
41	لا أضع جداول زمنية محددة لعملي 0			
42	أعتمد على خبرتي في حل بعض المشكلات ولا أستشير أهل الرأي فيها 0			
43	أهمل مواعيد الاجتماعات واللقاءات التي تقيمها المدرسة 0			
44	أطور علاقاتي مع الإدارة أو المشرفين 0			
45	أتعاون مع زملائي بالمدرسة 0			
46	أجتهد في تكوين علاقات جيدة مع أولياء أمور الطلبة 0			
47	أعمل على أن تكون العلاقة مهنية مع الطلبة 0			

الملحق (2)

مقياس (الكفاية المهنية) بصورته النهائية

عزيزي المرشد / عزيزتي المرشدة

تحية طيبة

لإغراض خاصة بالبحث العلمي تضع الباحثة بين يديكم مجموعة من الفقرات التي تعبر عن استجاباتكم المحتملة اتجاه عدد من الجوانب المختلفة راجيه منكم الصدق والموضوعية في الإجابة عليها حيث أن الغرض منها هو البحث العلمي فقط٠

وتود الباحثة أن تذكرك أن الإجابة على تلك الفقرات لا تعني انك مصيب أو مخطئ فأفضل جواب لك هو ذلك الذي يعبر عن موقفك فعلاً ، لذلك يرجى قراءة كل عبارة بتأن والنظر في مدى انطباق محتواها عليك من خلال اختيار ما يعبر عن أحسن وصف لك من بين البدائل الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة ، فإذا كان محتوى الفقرة ينطبق عليك تماماً فتضع أشارة (✓) تحت البديل (تنطبق عليّ دائماً) أما إذا كان محتوى الفقرة ينطبق عليك أحياناً فضع أشارة (✓) تحت البديل (تنطبق عليّ أحياناً) وهكذا مع بقية البدائل ، وكما في المثال التوضيحي في أدناه : (إذا كانت الفقرة تنطبق عليك دائماً) ٠

ت	تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ غالباً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ نادراً	لا تنطبق عليّ أبداً
١- أسعى إلى التحضير المسبق لخطة عملي	✓				

يرجى عدم ترك أي فقرة دون إجابة مع ملاحظة أن كل فقرة لا يوضع لها إلا أشارة واحدة فقط ، ولا حاجة لذكر الاسم لان الغرض هو للبحث العلمي فقط مع وافر الشكر والتقدير ٠

النوع : مرشد ☐ مرشدة ☐

التخصص : علم نفس ☐ إرشاد تربوي ☐

علوم تربوية ونفسية ☐ علم الاجتماع ☐

الخدمة: اقل من (١٠) سنوات ☐ أكثر من (١٠) سنوات ☐

طالبة الماجستير

سناء علي حسون

ت	الفقرات	تنطبق عليّ	تنطبق عليّ	تنطبق عليّ	تنطبق عليّ	لا تنطبق عليّ أبداً

		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	
1	تنقصني المعلومات الضرورية لإدارة سجلات عملي O					
2	أسعى إلى التحضير المسبقُ لخطة عملي O					
3	أشجع الطلبة على تحمل المسؤولية لاستكمال مهامهم O					
4	أحافظ على الاحترام المتبادل بيني وبين الطلبة وبين الطلبة أنفسهم O					
5	أتعامل باحترام وتقدير مع إدارة المدرسة O					
6	أشجع الطلبة على المشاركة في الفعاليات والنشاطات الجماعية O					
7	تتأخر مواعيد أداء عملي عما هو مطلوب مني O					
8	أتعامل بروح المرح ، والدعابةO					
9	ابتعد عن إدارة المدرسة لتحقيق أهدافي في الإرشاد الفردي والجماعي O					
10	أفتقد الوسائل العلمية المناسبة في الإرشاد O					
11	اشخص أسباب مشكلات الطلبة المدرسية ، والاجتماعية ، والنفسية ، واتخذ الإجراءات المناسبة حيالها O					
ت	**الفقرات**	**تنطبق عليّ**	**تنطبق عليّ**	**تنطبق عليّ**	**تنطبق عليّ**	**لا تنطبق عليّ أبداً**

		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	
12	لاتهمني مقترحات الطلبة لحل بعض مشكلاتهم O					
13	لا أضع جداول زمنية محددة لعملي O					
14	أراعي الفروق الفردية عندما استخدم الإرشاد الفردي والجمعيO					
15	أحقق أفضل تعاون مع الطلبة O					
16	ابتعد عن تشجيع الطلبة على المبادأة وتحمل المسؤولية O					
17	اعتمد على خبرتي في حل بعض المشكلات ولا أستشير أهل الرأي فيها O					
18	التزم بالوقت المخصص لأداء واجباتي حسب خطتي الشهرية والسنوية O					
19	افتقد لأساليب جمع المعلومات عن الطلبة O					
20	تنقصني مهارات التفاعل الرمزي في الجلسات الإرشاديةO					
21	تحبطني المشكلات والأزمات التي أواجهها في تنظيم مهام عملي O					
ت	**الفقرات**	**تنطبق عليّ دائماً**	**تنطبق عليّ غالباً**	**تنطبق عليّ أحياناً**	**تنطبق عليّ نادراً**	**لا تنطبق عليّ أبداً**

22	أهمل مواعيد الاجتماعات واللقاءات التي تقيمها المدرسة O					
23	اجهل المقاييس والاختبارات العلمية التي تساعدني في حل مشكلات الطلبة O					
24	ابتعد عن أساليب الاستفزازية الطلبة ، والتقليل من شأنهم O					
25	أتعامل بأسلوب ديمقراطي مع الطلبة O					
26	أطور علاقاتي مع الإدارة أو المشرفين O					
27	تنقصني القدرات العلمية الإرشادية لتنمية قابليات الطلبة المبدعين O					
28	اعمل السجلات الإرشادية وأتابع توثيقها O					
29	أتابع التقدم الذي يحرزه الطلبة المتفوقين ، والمتأخرين O					
30	أجد صعوبة في التحرر من نزعاتي واتجاهاتي المتعصبة والمتطرفة O					
31	أتعاون مع زملائي في المدرسة O					
32	تنقصني المهارات اللازمة للقيام بمهام مهنتي O					
ت	**الفقرات**	**تنطبق عليّ دائماً**	**تنطبق عليّ غالباً**	**تنطبق عليّ أحياناً**	**تنطبق عليّ نادراً**	**لا تنطبق عليّ أبداً**
33	أهتم بالطلبة بحسب معرفتي					

	الشخصية بهم وليست بحسب أهمية مشكلاتهم وظروفهم O					
34	اعتقد أن هذه الوظيفة لا تقدم لي فرصة لاختبار قدراتي O					
35	أسعى إلى أن أكون هادئا في التعامل مع مشكلات الطلبة O					
36	اجتهد في تكوين علاقات جيدة مع أولياء أمور الطلبة O					
37	ارتب عملي عند كثرة واجباتيO					
38	تنقصني الخبرة في تنظيم مهام عملي O					
39	استخدم الحركات التعبيرية (اتصال غير لفظي) حتى لا يشعر الطلبة بالملل O					
40	اعمل على أن تكون العلاقة مهنية مع الطلبة O					
41	أقف حائراً أمام سجلات الطلبة وعملية ترتيبها O					
42	أحقق مواهبي من خلال وظيفتيO					
43	مناقشتي لمشكلات الطلبة لا توصلني إلى حلها O					
44	أدون كل المشكلات التي يواجهها الطلبة في سجلات عملي O					
ت	**الفقرات**	**تنطبق عليّ دائماً**	**تنطبق عليّ غالباً**	**تنطبق عليّ أحياناً**	**تنطبق عليّ نادراً**	**لا تنطبق عليّ أبداً**
45	اعمل على تقويم ذاتي O					

46	أهي الجو المناسب للطلبة للتعبير عن مشاكلهم بحرية O					
47	استخدم أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي مع الطلبة المتفوقين ، والموهوبين ، والمتأخرين O					

ثانياً : خطوات بناء مقياس المكانة الإجتماعية

بهدف بناء مقياس لقياس المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين ، قامت الباحثة بتعريفه نظرياً وإجرائياً ثم اتبعت الخطوات الآتية :

1- تحديد المجالات

حددت مجالات هذا المقياس بالاعتماد على المصادر الآتية :

1- الاعتماد على المنظور المعرفي في تفسيره لمفهوم المكانة الاجتماعية الذي أكد فيه سلوكيات الفرد الإدراكية لتقويم نفسه مقارنةً وموازنة بالآخرين في السياقات الاجتماعية المختلفة 0

2- الاعتماد على البحوث والدراسات السابقة التي تم استعراضها في الفصل الثاني وما توصلت إليه من نتائج في تحديد مجالات المكانة الاجتماعية وتعريفها 0

وعلى وفق ذلك تم تحديد ثمانية مجالات لمقياس المكانة الاجتماعية وهي :

1- المجال الاجتماعي **2-** المجال الاقتصادي **3-** المجال الثقافي

4- المجال المهني **5-** المجال العقلي **6-** المجال الأخلاقي

7- المجال الجمالي **8-** المجال الانفعالي والوجداني

وبالاستعانة بالمصدرين المذكورين في **(1)** ، **(2)** في أعلاه ، ثم تعريف كل مجال من هذه المجالات تمهيداً لعملية توزيع الفقرات عليها 0

2- جمع الفقرات وصياغتها

اعتمدت الباحثة في صياغة فقرات كل مجال من مجالات المقياس ، على مقياس المكانة الاجتماعية الذي أعده اليس Ellis (1995) لقياس المكانة الاجتماعية (Ellis, 1995, p .79) كونه اعتمد في تحديد مجالاته على المنظور المعرفي في المقارنة والموازنة الاجتماعية وفي الإدراك والتغير السلوكي الذي اعتمدت عليه الباحثة أيضاً في تحديد مجالات المقياس الحالي كما تم ذكره في أعلاه ، فضلاً عن اطلاع الباحثة وأفادتها من أفكار المقاييس الآتية :

1- مقياس طوبيا (1994) لقياس المكانة النفسية والاجتماعية المدركة لدى طلبة الجامعة (طوبيا ،1994، ص193-198)0

2- مقياس العبودي (1996) لقياس المكانة النفسية الاجتماعية لدى الموظفين (العبودي ،1996، ص 127- 129)0

3- مقياس العارضي (2004) لقياس المكانة الاجتماعية للمرأة (العارضي ،2004، ص119 -122)0

4- مقياس الصالحي (2005) لقياس المكانة النفسية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة

(الصالحي ،2005، ص185- 186)0

وفي ضوء ذلك تم صياغة **(100)** فقرة موزعة على ثمانية مجالات ، بواقع **(15)** فقرة للمجال الاجتماعي ، و**(10)** فقرة للمجال الاقتصادي ، **(9)** فقرة للمجال الثقافي ، و **(11)** فقرة للمجال المهني ، و**(13)** فقرة للمجال العقلي ، و**(14)** فقرة للمجال الأخلاقي ، و**(11)** فقرة للمجال الجمالي ، و**(17)** فقرة للمجال الانفعالي الوجداني 0

وعلى وفق المنظور المعرفي ونتائج البحوث والدراسات السابقة ، فقد عدَت كل مجموعة من هذه الفقرات في كل مجال من هذه المجالات إنَما تمثل جانباً من جوانب المكانة الاجتماعية ، وعليه فأن مجموع درجات الاستجابات على هذه الفقرات بأكملها إنَما تقيس درجة المكانة الاجتماعية للفرد المستجيب عنها 0

3- مقياس التقدير Rating Scale

تم الاعتماد على المدرج الخماسي للتقدير إزاء كل فقرة ، حيث أعطيت كل فقرة درجة تتراوح بين **(1-5)** بناء على التدرج الذي استخدمه اليس (1995) Ellis في مقياسه ، وعلى وفق الإشارة المبينة على مقياس التقدير والنحو الآتي :-

تعطى الدرجة **(5)** إذا اشر المستجيب على البديل (أعلى من الآخرين بكثير) ، وتعطى الدرجة **(4)** إذا اشر المستجيب على البديل (أعلى من الآخرين قليلاً) ، وتعطى الدرجة **(3)** إذا اشر المستجيب على البديل (مثل الآخرين) ، وتعطى الدرجة **(2)** إذا اشر المستجيب على البديل (أدنى من الآخرين قليلاً) ، وتعطى الدرجة **(1)** إذا اشر المستجيب على البديل(أدنى من الآخرين كثيراً) ، ومن ثم يتم جمع درجات الاستجابات على جميع الفقرات ، والمجموع الكلي يمثل درجة المكانة الاجتماعية للفرد المستجيب المراد قياس المكانة الاجتماعية لديه 0

4- أعداد تعليمات المقياس :

لقد حرصت الباحثة على أن تكون تعليمات المقياس سهلة وواضحة ، وقد تم التأكيد فيها على أن إجابات المفحوصين سوف تكون سرية ، وسوف لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة ، وان الغرض الحقيقي منها هو البحث العلمي فقط ، وقد تم التأكيد فيها على أن

ليس هناك إجابة أفضل من غيرها ، وان الإجابة الأفضل هي التي يعبر فيها المفحوص عن رأيه الخاص بكل صدق وصراحة ، من دون الحاجة إلى ذكر أسم المستجيب (ملحق / **3**) 0

5- استطلاع أراء الخبراء بالمقياس :

بعد أن تمت صياغة تعليمات المقياس ، وصياغة فقراته البالغ عددها (**100**) فقرة ، ومع موجز نظري يعرف المكانة الاجتماعية ، قامت الباحثة بعرض الأداة بصورتها الأولية(ملحق /**3**) على مجموعة من أساتذة (*) في علم النفس والإرشاد التربوي لغرض تقويم المقياس والحكم عليه من حيث صلاحية فقراته ، ومجالاته وتعليماته ومقياس تقديره 0

وبعد مراجعة أرائهم وفي ضوء ملاحظاتهم في الحذف والدمج والتعديل والاستحداث وبما يتواءم والإطار النظري للبحث متمثلاً بمجالاته الثمانية تم التوصل إلى الآتي :-

أ- اقترح اغلب الخبراء ضرورة حذف مجموعة من فقرات المقياس التي تحمل مضمونا متشابها في قياسها (مكرره) ونتيجة ذلك استبعدت (**20**) فقرة من المقياس و(الجدول / **13**) يوضح ذلك 0

6

الجدول (13)
الفقرات التي تم استبعادها من المقياس لتكرار مضامينها

تسلسل الفقرة في مجالها	الفقرة	مجالها
9	انتمائي إلى الآخرين من حولي	الاجتماعي
10	ارتياحي للعاملين معي	الاجتماعي
14	تعاملي مع الآخرين بمرونة	الاجتماعي
22	شرائي الملابس الباهظة الثمن	الاقتصادي

(*) الأساتذة الخبراء المشار إليهم في صفحة (101) 0

23	توفيري مستلزمات المنزل	الاقتصادي
32	جهودي المبذولة في رفع مستواي الثقافي	الثقافي
33	حصولي على المعرفة	الثقافي
34	رغبتي في حضور الندوات العلمية	الثقافي
38	تفوقي في عملي	المهني
45	إمكانياتي الدراسية	المهني
52	قدرتي على أقناع الآخرين	العقلي
59	تواضعي وعدم تكبري	الأخلاقي
60	محافظتي على التقاليد الأصيلة	الأخلاقي
61	التزامي بالملبس المحتشم	الأخلاقي
63	تصرفي بأمانه	الأخلاقي
79	مظهري العام	الجمالي
92	تقبلي نقد الآخرين	الانفعالي والوجداني
93	هدوئي	الانفعالي والوجداني
97	تسرعي واندفاعي	الانفعالي والوجداني
99	شعوري بالرضا عن وظيفتي	الانفعالي والوجداني

ب- أجريت تعديلات على **(5)** فقرات في المقياس ، اتفق عليها اغلب الخبراء في كونها تحتاج إلى تعديل في محتواها أو من حيث صياغتها وكما هو موضح في (الجدول/**14**)0

الجدول (14)

الفقرات التي عدلت بعد الأخذ بآراء الخبراء

تسلسل الفقرة في مجالها	الفقرة		مجالها
	قبل التعديل	بعد التعديل	
1	مشاركتي في المناسبات الاجتماعية	مشاركتي مع زملائي في العمل	الاجتماعي
11	مشاركتي في السفرات الترفيهية	مشاركتي في الأنشطة الترفيهية	الاجتماعي

16	الدخل الشهري لأسرتي	قناعتي بدخلي الشهري	الاقتصادي
42	جهودي المبذولة من أجل الحصول على أفضل مركز في عملي الحالي	جهودي المبذولة في عملي	المهني
71	موضوعيتي للمواقف التي تهم الآخرين	انفعالاتي تجاه المواقف	الأخلاقي

ج- أعرب معظم الخبراء وبنسبة (90%) عن تفضيلهم لمقياس التقدير الخماسي وبرروا ذلك بأهميته في التمييز وفي الحصول على إجابة أكثر دقة عن فقرات المقياس 0

د- اتفق معظم الخبراء على أن تعليمات المقياس واضحة ووافية 0

وبناء على ذلك أصبح عدد فقرات المقياس **(80)** فقرة بعد أن كان عددها **(100)** فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي **(12)** فقرة في المجال الاجتماعي و**(8)** فقرة في المجال الاقتصادي و**(6)** للمجال الثقافي و**(9)** فقرة للمجال المهني و**(12)** للمجال العقلي **و(10)** للمجال الأخلاقي و**(10)** فقرة للمجال الجمالي و**(13)** فقرة للمجال الانفعالي الوجداني (ملحق /**4**) 0

6- التطبيق الاستطلاعي للمقياس

من أجل التعرف على وضوح تعليمات المقياس وفقراته ، فضلاً عن الكشف عن فقراته الغامضة أو غير الواضحة فيه وحساب الوقت المستغرق في الإجابة عن فقراته(النبهان ،2004، ص52) ، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينه بلغ عدد أفرادها **(30)** مرشداً ومرشدة ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من المرشدات والمرشدين

العاملين في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى ، وكما هو موضح في (الجدول/ **15**) 0

جدول (15)
عينة التطبيق الاستطلاعي لمقياس (المكانة الاجتماعية) موزعة بحسب النوع والتخصص

ت	التخصص	ذكور	إناث	المجموع

1	علم النفس	4	4	8
2	إرشاد تربوي	4	4	8
3	علم اجتماع	3	3	6
4	العلوم التربوية والنفسية	4	4	8
المجموع		**15**	**15**	**30**

وبعد تطبيق المقياس ، تبين للباحثة أن تعليمات مقياس المكانة الاجتماعية كانت واضحة ومفهومه للمستجيبين ، وقد تراوح الوقت المستغرق للإجابة عن المقياس بين (**22-18**) دقيقة بمتوسط قدرهُ (**20**) دقيقة تقريباً 0

7- تصحيح المقياس

يقصد بالتصحيح إيجاد الدرجة الكلية للمستجيب عن طريق جمع درجات الاستجابة عن كل فقرة من فقرات مقياس المكانة الاجتماعية البالغ عددها (**80**) فقرة ، وعلى وفق سلم التقدير الخماسي الذي أعطي لكل فقرة ، فإن أعلى درجة يحصل عليها المستجيب عن مقياس المكانة ألاجتماعية تكون (**400**) درجة في حين أن أقل درجة يحصل عليها المستجيب تكون (**80**) درجة 0

8- التحليل العاملي Factor Analysis:

من اجل التعرف على البنية العاملية Factorial structure للمقياس وفيما إذا كان مقياس المكانة الاجتماعية بفقراته الـ (**80**) ذا بعد واحد أم انه متعدد الأبعاد ، تم أجراء تحليل عاملي من نوع العامل الرئيس مع أعادة التحليل Principle factor with interation على عينة البحث المتكونة من (**440**) مرشداً ومرشدة ، وباستخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **SPSS** ، وفي التحليل الأول استخلصت جميع العوامل التي كان جذرها الكامن(التباين الضمني) Eigen value يساوي واحداً أو أكثر بحسب محك

كايزر kaizer لاستخلاص العوامل حيث بلغ مجموع العوامل المستخلصة **(18)** عاملاً 0

وبعد إجراء التدوير المتعامد Orthogonal rotation بطريقة الفاريماكس (تعاظم التباين) Varimex التي قدمها كايزر(1958) Kaizer (فرج ،1980، ص275) ، تم الحصول على **(7)** عوامل كان جذرها الكامن أكثر من واحد وقد أسهمت في تفسير (**41.61)** من التباين الكلي 0

وقد تم تفسير العوامل السبعة على وفق الفقرات التي بلغت قيمة تشبعها **(0.30)** فأكثر وحسب معيار كلفورد 1954 في الدلالة الإحصائية للتشبع ، ولدى دراسة هذه العوامل اتضح صعوبة تسميتها بما يتسق والإطار النظري للبحث والدراسات السابقة ، كما يلاحظ عدم تناسب الفقرات المشبعة في العوامل بشكل مقبول ، حيث تشبعت في العامل الأول **(29)** فقرة واستخلصت تباينا مقداره **(12.657)** من التباين الكلي ، وتشبعت في العامل الثاني **(21)** فقرة واستخلصت تباين مقداره **(9.783)** من التباين الكلي ، وتشبعت في العامل الثالث **(8)** فقرات واستخلصت تبايناً مقداره **(4.768)** من التباين الكلي ، أما العامل الرابع فقد تشبعت فيه **(6)** فقرات واستخلصت تبايناً مقداره **(4.007)** من التباين الكلي ، فيما تشبعت في العامل الخامس **(4)** فقرات واستخلصت تبايناً مقداره **(3.959)** من التباين الكلي ، والعامل السادس تشبع بـ **(4)** فقرات واستخلصت تبايناً مقداره **(3.347)** من التباين الكلي ، أما العامل السابع فتشبعت فيه **(8)** فقرات واستخلصت تبايناً مقداره **(3.091)** من التباين الكلي ويتضمن (الجدول/ **16**) نتائج التحليل العاملي بعد التدوير المتعامد 0

الجدول (16)

التحليل العاملي لفقرات مقياس المكانة الاجتماعية

(ن= 440) بعد التدوير المتعامد

رقم الفقرة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	العامل السابع

0.096	0.151	0.017	0.291	0.112	*0.557	0.059	1
-0.017	0.076	0.182	0.092	*0.394	0.206	-0.112	2
-0.042	0.029	0.072	*0.581	0.061	0.164	0.089	3
0.057	*0.439	0.192	0.210	0.166	0.033	0.101	4
0.065	0.099	0.139	*0.581	-0.044	0.188	0.298	5
-0.049	0.208	0.142	0.266	-0.081	*0.485	0.058	6
0.105	0.245	-0.200	*0.417	0.088	0.186	0.181	7
0.223	0.209	0.088	*0.493	0.0051	0.209	0.212	8
-0.038	0.029	-0.251	0.229	0.221	*0.490	-0.101	9
-0.147	0.111	-0.185	0.094	*0.612	0.109	0.013	10
0.044	0.142	0.295	*0.449	-0.018	0.078	0.252	11
-0.067	0.247	0.279	0.157	-0.138	0.227	*0.411	12
-0.001	0.032	0.038	0.169	0.063	*0.655	-0.066	13
-0.173	0.148	-0.071	0.123	0.086	*0.332	0.057	14
*0.353	-0.024	-0.155	0.035	0.013	-0.151	-0.078	15
-0.034	0.277	0.203	0.0833	0.005	*0.481	0.205	16
0.009	0.235	-0.112	0.256	0.183	*0.480	0.173	17
0.059	-0.074	0.068	-0.002	*0.568	0.162	-0.020	18
0.013	0.228	0.023	0.173	0.239	-0.020	*0.335	19
0.039	*0.526	0.181	0.142	0.018	0.186	0.249	20
0.0199	0.283	0.079	0.272	0.133	0.129	*0.384	21
-0.067	0.222	0.062	-0.022	0.022	*0.627	0.239	22
-0.089	*0.524	-0.159	0.037	0.206	0.059	0.297	23
0.099	0.232	0.025	0.0743	0.039	*0.504	0.230	24
0.101	0.236	0.132	0.255	0.066	*0.530	0.161	25
0.197	0.170	0.067	-0.186	*0.558	0.054	0.263	26
-0.011	-0.106	-0.0612	0.221	0.076	0.021	*0.523	27
-0.087	0.245	0.201	0.046	*0.390	0.036	0.232	28
-0.004	-0.045	*0.537	0.054	0.079	0.202	0.264	29

-0.037	0.135	0.017	0.253	0.239	0.128	*0.430	30
0.039	0.0523	*0.383	0.037	0.208	0.005	0.210	31
-0.086	0.190	*0.444	0.037	0.204	0.092	0.076	32
-0.029	0.176	0.130	0.063	*0.689	-0.017	0.100	33
-0.025	-0.088	0.053	0.274	-0.0083	-0.006	*0.615	34

-0.140	0.101	0.056	0.055	0.071	-0.021	*0.428	35
0.015	0.104	0.286	-0.073	-0.041	0.277	*0.563	36
0.037	0.161	-0.114	-0.051	0.068	0.190	*0.589	37
0.130	-0.085	-0.209	0.120	0.170	0.299	*0.499	38
0.113	-0.073	-0.065	0.215	-0.029	0.027	*0.603	39
-0.022	0.097	0.151	0.148	-0.111	0.193	*0.652	40
0.012	0.152	0.210	0.078	0.041	*0.441	0.236	41
-0.162	0.072	-0.092	0.026	0.233	0.164	*0.557	42
*0.577	0.005	0.0119	0.133	-0.044	-0.114	-0.004	43
-0.003	-0.089	0.148	0.228	0.124	*0.417	0.280	44
-0.003	-0.089	0.015	-0.028	*0.652	0.132	0.0849	45
-0.024	-0.040	0.232	0.229	0.042	0.121	*0.473	46
0.0412	-0.021	0.265	0.168	0.108	*0.411	0.267	47
-0.066	0.036	0.136	0.145	0.145	0.264	*0.471	48
*0.362	-0.059	-0.072	0.015	0.029	-0.157	0.017	49
-0.138	-0.140	*0.467	0.089	0.061	-0.034	0.214	50
*0.301	0.168	-0.043	-0.299	-0.053	0.255	-0.006	51
-0.049	0.185	0.277	-0.163	-0.059	0.146	*0.584	52
*0.518	-0.197	0.168	-0.065	-0.016	0.129	0.157	53
-0.214	0.103	-0.066	0.068	0.255	0.076	*0.486	54
-0.093	0.133	0.241	0.0638	0.022	0.219	*0.625	55
0.034	0.016	-0.161	0.165	0.163	0.065	*0.447	56
0.096	0.0939	0.075	0.024	0.084	0.100	*0.495	57
0.013	-0.032	0.132	0.118	-0.039	0.086	*0.631	58
-0.078	*0.310	0.056	0.104	0.106	0.173	0.123	59
*0.521	0.154	-0.037	-0.130	-0.121	0.043	0.105	60
0.014	-0.136	0.180	0.210	-0.044	0.076	*0.511	61
0.141	0.005	0.016	-0.121	0.074	0.294	*0.509	62
0.225	0.107	0.238	0.037	0.011	0.128	*0.648	63

*0.573	-0.130	0.066	-0.038	0.108	0.156	-0.000	64
-0.036	0.077	-0.133	-0.150	0.112	*0.425	0.244	65
-0.079	-0.036	0.122	0.025	-0.040	0.212	*0.467	66
0.222	-0.068	0.049	-0.022	0.171	0.265	*0.331	67
0.094	0.172	0.162	-0.172	0.045	0.251	*0.521	68

69	*0.525	0.195	0.072	0.046	0.184	0.147	0.029
70	0.025	0.137	-0.058	0.027	0.130	0.031	*0.572
71	*0.593	0.107	-0.086	0.082	0.269	0.041	-0.051
72	0.133	*0.581	0.220	0.012	-0.269	-0.051	-0.032
73	0.263	*0.631	0.101	-0.023	-0.088	-0.075	-0.117
74	0.138	*0.633	0.102	0.170	-0.080	-0.251	-0.142
75	0.268	*0.568	0.118	0.176	0.114	-0.211	0.041
76	0.238	*0.632	0.072	-0.088	0.209	-0.112	0.035
77	0.210	*0.711	0.097	-0.055	0.119	-0.070	-0.027
78	0.159	*0.601	0.056	-0.137	0.212	-0.082	-0.005
79	-0.083	0.248	*0.577	0.137	0.019	-0.251	0.030
80	0.181	0.071	0.261	*0.409	-0.297	-0.120	-0.057
الجذر الكامن	10.126	7.827	3.814	3.205	3.167	2.678	2.473
التباين	12.657	9.783	4.768	4.007	3.959	3.347	3.091

(*) الفقرات ذات التشبع العالي بحسب معيار كلفور

وبناء على ذلك ،فإن التحليل العاملي هذا كشف عن صعوبة تبلور عوامل واضحة ومستقلة وذات معنى يمكن تسميتها بما يميز بعضها عن البعض الآخر وكما تشير إلى ذلك قيم التباين الضعيفة لكل عامل وقيم التشبع القليلة لكل فقرة 0

وتشير هذه النتيجة إلى أمكانية النظر إلى مقياس المكانة الاجتماعية بفقراته الـ **(80)** على أنة مقياس ذو بعد واحد ، وأن ما يعزز هذه النتيجة هي معاملات الارتباط العالية التي تم حسابها بين مجالاته ، فدرجة الارتباط العالية فيما بينها تبين أنها غير مستقلة إحصائياً وكما هو موضح في (الجدول/ **17**) 0

جدول (17)

معاملات الارتباط بين مجالات المقياس

المجالات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن
الأول	-	0.65	0.62	0.72	0.71	0.55	0.69	0.74
الثاني	-	-	0.67	0.61	0.60	0.59	0.68	0.71

الثالث	-	-	-	0.66	0.71	0.62	0.70	0.65
الرابع	-	-	-	-	0.74	0.69	0.73	0.69
الخامس	-	-	-	-	-	0.65	0.71	0.62
السادس	-	-	-	-	-	-	0.77	0.76
السابع	-	-	-	-	-	-	-	0.72
الثامن	-	-	-	-	-	-	-	-

وبناء على ما تم التوصل غليه من نتائج ، فقد تم معاملة مقياس المكانة الاجتماعية على أنه مقياس ذو بعد واحد سواء كان ذلك في إجراءات تحليل الفقرة أو عند استخدامه في تحقيق ما تبقى من أهداف البحث 0

9- إجراء تحليل الفقرة Item Analysis

لأجل تحقيق مقياس ذات مواصفات قياسية جيدة وملائم للأهداف التي بني من اجلها يجب الاعتماد على الخصائص السيكومترية للمقياس المكانة الاجتماعية (Brace &others, 2006, p.24) ، تم تطبيق المقياس على عينة البحث التي بلغ عددها **(440)** مرشداً ومرشدة تربوية (ملحق/ **4**) وقد تم حساب القوة التمييزية بطريقتين هما :

أ- أسلوب المجموعتين المتطرفتين Contrasted Groups :

تتطلب طريقة التحليل على وفق هذا الأسلوب القيام بالخطوات الآتية:

1- أيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة 0

2- ترتيب الدرجات الكلية التي استخرجت لجميع الاستمارات تنازلياً من أعلى درجة إلى أوطأ درجة 0

3- اختيار نسبة الـ **(27%)** من الاستمارات التي حصلت على أعلى الدرجات على مقياس المكانة الاجتماعية ونسبة الـ **(27%)** من الاستمارات التي حصلت على أدنى الدرجات ، حيث أن اختيار نسبة الـ **(27%)** تمكننا من الحصول على مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Anstasi , 1976 , p. 208) ويقترب توزيعها من التوزيع الطبيعي (Kelly , 1973 , p. 172) 0

وبما أن مجموع عينة التحليل بلغ **(440)** استمارة ، فأن نسبة الـ**(27%)** تكون **(119)** استمارة لكل مجموعة ، وعلية فان عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل يكون **(238)** استمارة 0

ولقد حللت فقرات المقياس باستخدام معادلة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لاختبار الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس ، حيث عدت القيمة التائية المستخرجة مؤشراً لتمييز الفقرة ، وعند موازنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية **(1.96)** ، تبين أن **(76)** فقرة من فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة **(0.05)** وبدرجة حرية **(236)** ، وان هناك **(4)** فقرات هي الفقرة **(53,49,43,15)** كانت غير مميزة لان قيمها التائية المستخرجة كانت أقل من القيمة التائية الجدولية ، و(الجدول/**18**) يوضح ذلك 0

الجدول(18)

معاملات تميزية فقرات مقياس (المكانة الاجتماعية) بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجوعة العليا		المجموعة الدنيا		ت المحسوبة	الدلالــة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	4.1681	0.9417	2.8487	0.8698	11.227	دالــة
2	3.2353	1.0227	2.6723	9.8448	4.630	دالــة
3	3.8655	1.2883	2.7311	1.1176	7.256	دالــة
4	3.3193	0.9823	2.8403	0.7589	4.209	دالــة
5	4.0336	1.0162	2.8992	0.8772	9.219	دالــة
6	4.4286	0.9258	3.4370	0.9798	8.024	دالــة
7	3.6218	1.1274	2.7899	0.6749	6.907	دالــة
8	4.3950	0.8256	2.9832	0.8232	13.209	دالــة
9	3.9748	1.1965	3.0168	1.1788	6.222	دالــة
10	2.9832	1.1423	2.3950	0.9040	4.405	دالــة
11	4.0756	0.9581	2.9244	0.8553	9.779	دالـة
12	4.1849	0.9294	4.0084	0.7071	10.990	دالـة

دالـة	9.201	1.0444	3.2941	0.9094	4.4622	13
دالـة	5.444	0.8615	2.8908	1.2263	3.6387	14
غير دالة*	0.836	0.8781	2.9916	1.2592	2.8739	15
دالـة	12.158	0.9648	3.1345	0.8208	4.5462	16
دالـة	13.463	0.8334	2.9832	0.7835	4.3950	17
دالـة	4.108	0.8226	2.7227	0.9110	3.1849	18
دالـة	7.030	0.7750	2.6555	1.0486	3.4958	19
دالـة	11.634	0.6350	2.8908	0.8436	4.0168	20
دالـة	10.001	0.6566	2.6555	0.8595	3.6471	21
دالـة	13.757	0.9281	3.4706	0.4971	4.7983	22
دالـة	5.465	0.6787	2.8824	0.9989	3.4874	23
دالـة	14.302	0.7011	3.0000	0.8173	4.4118	24
دالـة	13.896	0.8017	3.1345	0.7459	4.5294	25
دالـة	6.890	0.8900	2.6387	1.1618	3.5630	26
دالـة	8.888	0.9273	2.0672	1.3148	3.3782	27
دالـة	5.648	0.7058	2.8992	1.0313	3.5462	28
دالـة	9.502	0.9204	3.0168	0.8376	4.1008	29
دالـة	8.146	0.5205	2.8403	0.8292	3.5714	30
دالـة	5.084	0.8726	2.8655	1.0566	3.5042	31
دالـة	4.293	0.6241	3.0168	1.1188	3.5210	32
دالـة	5.364	0.8430	2.7227	0.8727	3.3193	33
دالـة	8.776	0.9040	2.2521	1.0823	3.3866	34
دالـة	6.140	0.8911	2.5210	1.1603	3.3445	35
دالـة	14.491	0.8885	2.9160	0.7906	4.4958	36
دالـة	10.157	0.8249	2.7143	0.9690	3.8992	37

38	4.0504	1.0072	2.5042	0.9286	12.313	دالـة
39	3.6807	0.9823	2.5462	0.9545	9.035	دالـة
40	3.9412	0.8566	2.5714	0.8292	12.533	دالـة
41	4.5294	0.7459	3.0084	0.8877	12.310	دالـة
42	3.9748	1.0039	2.5462	0.7999	12.141	دالـة
43	3.0588	1.3167	2.9664	1.0246	0.604	غير دالة*
44	4.0672	0.9631	3.0504	0.7231	9.210	دالـة
45	3.1765	0.9080	2.5714	0.8085	5.429	دالـة
46	4.0588	0.8762	2.9412	0.8056	10.243	دالـة
47	4.3277	0.8347	2.9244	0.6659	14.337	دالـة
48	4.3277	0.8347	2.9412	0.7046	13.846	دالـة
49	3.0672	1.4186	3.1345	0.9381	0.431	غير دالة*
50	3.3529	1.1831	2.8655	0.8726	3.617	دالـة
51	4.2017	1.2044	3.7143	1.0345	3.349	دالـة
52	4.2689	0.8897	3.0000	0.8234	11.419	دالـة
53	3.1933	1.2972	2.9916	0.9698	1.358	غير دالة*
54	3.5882	0.9058	2.7311	0.6600	8.343	دالـة
55	4.2185	0.8250	2.8403	0.6763	14.093	دالـة
56	3.4706	1.3643	2.1849	0.9912	8.317	دالـة
57	3.6303	0.9101	2.7227	0.7356	8.461	دالـة
58	3.8487	0.8698	2.6134	0.8744	10.926	دالـة
59	3.0672	0.8309	2.7647	0.7214	2.999	دالـة
60	3.5042	1.1994	3.2101	1.0405	2.021	دالـة
61	3.8824	0.9130	2.8235	0.7881	9.577	دالـة
62	4.2353	0.8802	2.9916	0.7972	11.425	دالـة

63	4.2437	0.9110	2.7059	0.7290	14.378	دالـة
64	4.1176	1.2225	3.5546	1.1252	3.697	دالـة
65	4.2605	0.8874	3.1429	1.0108	9.064	دالـة
66	3.7059	0.9686	2.7899	0.8525	7.744	دالـة
67	3.6975	1.1013	2.6471	0.9260	7.964	دالـة
68	4.1345	1.0162	2.7731	0.9517	10.667	دالـة
69	3.9160	0.9440	2.8151	0.7007	10.215	دالـة
70	3.8992	1.1673	3.4118	0.9778	3.492	دالـة
71	3.8739	0.9072	2.7395	0.8074	10.190	دالـة
72	4.1261	0.8291	3.1513	0.7438	9.547	دالـة
73	4.2941	0.8063	2.9328	0.7099	13.824	دالـة
74	4.0924	0.9205	2.8487	0.8698	10.713	دالـة
75	4.2605	0.8778	2.8235	0.7089	13.893	دالـة
76	4.6387	0.6069	3.2353	1.0633	12.504	دالـة
77	4.7647	0.4993	3.2941	0.9509	14.936	دالـة
78	4.8403	0.4691	3.6975	1.2112	9.598	دالـة
79	3.5210	1.0644	2.8235	0.7988	5.717	دالـة
80	2.6134	1.3907	1.8319	0.9417	5.076	دالـة

(*) الفقرات (53,49,43,15) غير دالة وغير مميزة لأن قيمتها التائية المستخرجة اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند درجة حرية (236) ومستوى دلالة (0.05) 0

ب- معامل الاتساق الداخلي Internal Consistency Coefficient

لإيجاد الاتساق الداخلي للفقرة بهذه الطريقة ، ثم استعمال (معامل ارتباط بيرسون) لقياس العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس ، والدرجة الكلية للمقياس كله ، ولقد أظهرت نتائج التحليل أن هناك **(5)** فقرات كانت قيمها المحسوبة اصغر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط **(0.19)** وهي الفقرات **(49,43,15,10,9)** ، و(الجدول /19) يوضح ذلك 0

الجدول (19)
معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس
المكانة الاجتماعية بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.05)

رقم الفقرة	دلالة معامل الارتباط	رقم الفقرة	دلالة معامل الارتباط	رقم الفقرة	دلالة معامل الارتباط
1	0.497	28	0.376	55	0.624
2	0.229	29	0.428	56	0.405
3	0.347	30	0.512	57	0.458
4	0.297	31	0.323	58	0.523
5	0.489	32	0.283	59	0.202
6	0.417	33	0.310	60	0.192
7	0.371	34	0.485	61	0.488
8	0.578	35	0.345	62	0.510
9	*-0.002	36	0.603	63	0.591
10	*-0.067	37	0.520	64	0.201
11	0.493	38	0.544	65	0.462
12	0.532	39	0.465	66	0.446
13	0.403	40	0.605	67	0.443
14	0.294	41	0.636	68	0.530
15	*-0.103	42	0.553	69	0.546
16	0.533	43	*0.018	70	0.214
17	0.531	44	0.472	71	0.510
18	0.238	45	0.292	72	0.441

0.585	73	0.527	46	0.378	19
0.458	74	0.598	47	0.570	20
0.568	75	0.618	48	0.521	21
0.540	76	*-0.033	49	0.557	22
0.564	77	0.239	50	0.371	23
0.462	78	0.261	51	0.592	24
0.302	79	0.523	52	0.560	25
0.261	80	0.421	53	0.371	26
		0.447	54	0.453	27

(*) تعد الفقرة مميزة عندما يكون معامل ارتباطها **(0.19)** فأكثر ، وذلك بحسب معيار (أيبل) لقبول الفقرة (Nunnaly, 1967, p .260) 0

وبناء على ما أظهرته نتائج التحليل باستعمال أسلوب التحليل الأول والثاني تم حذف **(6)** فقرات بسبب انخفاض قوتها التميزية ،والفقرات المحذوفة هي**(53,49,43,15,10,9)** ، وأصبح مقياس المكانة الاجتماعية يتكون بصورته النهائية من **(74)** فقرة (ملحق / **5**)0

وبناء على ما أظهرته نتائج التحليل باستخدام الأسلوب الأول واستخدام أسلوب التحليل الثاني ، وعلى وفق اتفاقهما في جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة **(0.05)** باستثناء **(6)** فقرات فقط ، تم التوصل إلى مقياس يمكن استخدام فقراته لقياس المكانة الاجتماعية على أن يقدم مؤشرات الصدق والثبات 0

10- الصدق ومؤشراته Validity Indexes

يعد صدق المقياس شرطاً أساسياً من شروط أدوات القياس الفعالة في قياس الظاهرة موضوع القياس ، ويعد المقياس صادقاً إذا كان يقيس ما اعد لقياسه أما إذا اعد لقياس سلوك ما وقاس غيره فلا تنطبق علية صفة الصدق (أبو جادو ،2003 ، ص399) ، واعتمدت الباحثة على المؤشرات الآتية لإيجاد صدق مقياس المكانة الاجتماعية :

1- صدق المحتوى Content Validity

يقوم هذا النوع من الصدق على مدى تمثيل المقياس للقدرة أو السمة التي يقيسها (عدس ،1998،ص185) ، إذ يجب أن يكون المحتوى ممثلاً تمثيلاً جيداً لنطاق المفردات الذي يتم تحديدها (علام ، 2000 ، ص190)0

ويشير اندرسون (1981) Anderson إلى أن الجانب الأساسي لصدق المحتوى هو أن تكون عينة الفقرات ممثلة للقدرة أو السمة المراد قياسها لذا يطلق على هذا النوع من الصدق في قياس الشخصية بالصدق العيني (Anderson ,1981, p .136) ، وهناك نوعان من هذا الصدق ، هما الصدق الظاهري ، والصدق المنطقي (Nunnally ,1978, p .111)0

7

أ- الصدق الظاهري Face Validity

أشار أيبل Eble إلى أن أفضل وسيلة لاستخدام الصدق الظاهري هي قيام عدد من الخبراء والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للسمة المراد قياسها (Eble ,1972, p. 95)0

ويشير هذا النوع من الصدق إلى الدرجة التي يظهر فيها المقياس أنه يقيس ما وضع لأجله أو ما صمم لأجله (Fanogy & Higgit ,1984, p.21) وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي ، وذلك عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء(*) لتقويمه والحكم على صلاحية فقراته ، وبدائله وتعليماته ، وكما تمت الإشارة إلى ذلك (انظر ص101) 0

(*) السادة الخبراء المشار إليهم في صفحة (101)

ب- الصدق المنطقي Logical Validity:

وهو المؤشر الثاني لصدق المحتوى الذي يتحقق من خلال التعريف بالمفهوم الذي يقيسه المقياس وتحديد مجالاته وتعريفها ، ومن خلال التخطيط والتوزيع المنطقي للفقرات التي تغطي المساحات المهمة لكل مجال من مجالات المقياس(Allen & Yen ,1979, p.96) 0

ولقد تمتع المقياس الحالي بمؤشر الصدق هذا حيث تم تعريف مفهوم المكانة الاجتماعية وتحديد مجالات ذلك المفهوم والتعريف بها كما تم التحقق من تغطية الفقرات لتلك المجالات من خلال توزيعها على كل مجال من مجالات المقياس 0

2 – صدق البناء Construct Validity

ويقصد به تحديد درجات المقياس استناداً إلى البناء النفسي للظاهرة المراد قياسها ، أو في ضوء مفهوم نفسي معين (Stanley & Hopkins, 1972, p. 111) ، (Cronbach, 1964, p .120-121) وهو المدى الذي يمكن أن يقرر بموجبه أن الاختبار يقيس خاصية معينة (Anastasi, 1976, p .151) وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال المؤشرات الآتية :

أ- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال

على وفق هذه العلاقة يتم التأكد من أن الفقرات تقيس السمة التي وضعت من أجلها ، حيث تم حساب الدرجة الكلية لجميع أفراد العينة على كل مجال من مجالات المقياس وهي (المجال الاجتماعي ، والمجال الاقتصادي ، والمجال الثقافي، والمجال المهني ، والمجال العقلي ، والمجال الأخلاقي ، والمجال الجمالي ، والمجال الانفعالي والوجداني) وباستخدام (معامل ارتباط بيرسون) بين درجات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات كل مجال من هذه المجالات ودرجاتهم الكلية على ذلك المجال ، ظهر أن فقرات مجالات مقياس المكانة الاجتماعية ذات علاقة بتلك المجالات وإنها داله ، وان قيمها المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية (**0.098**)عند مستوى دلاله (**0.05**) (عوض ، 1984 ، ص138) و(الجدول/ 20) يوضح ذلك 0

جدول (20)

علاقة كل فقرة بمجالها في مقياس المكانة

الاجتماعية للمرشدين التربويين

أسم المجال	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
المجال الاجتماعي	68	0.451
	80	0.422
	64	0.311
	1	0.538
	17	0.578
	25	0.594
	32	0.345
	38	0.636
	44	0.513
	50	0.252
	56	0.522
المجال الاقتصادي	2	0.548
	18	0.596
	26	0.625
	33	0.612
	79	0.602
	45	0.704
	51	0.302
المجال الثقافي	3	0.562
	11	0.630
	19	0.505
	27	0.673
	34	0.696
	39	0.669

0.461	4	المجال المهني
0.699	12	
0.689	20	
0.472	28	
0.536	35	
0.700	40	
0.622	46	
0.709	52	
0.563	57	
0.554	58	المجال العقلي
0.524	21	
0.550	5	
0.431	13	
0.662	73	
0.612	74	
0.678	75	
0.563	61	
0.551	65	
0.574	66	
0.605	69	
0.570	71	
0.578	24	المجال الانفعالي والوجداني
0.591	8	
0.534	16	
0.405	72	
0.347	31	
0.553	76	
0.537	55	
0.367	60	
0.576	63	
0.513	67	
0.435	70	

0.669	36	المجال الأخلاقي
0.546	29	
0.687	22	
0.421	14	
0.567	6	
0.633	78	
0.692	77	
0.604	47	
0.709	41	
0.502	7	المجال الجمالي
0.534	23	
0.648	30	
0.656	37	
0.662	42	
0.611	48	
0.212	59	
0.562	62	
0.627	54	

ب- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

يعتمد هذا النوع من الصدق في إيجاده باستخراج معاملات الارتباط بين درجات الأفراد لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس باستعمال (معامل ارتباط بيرسون) ، وقد أظهرت النتائج أن معاملات ارتباط درجة كل مجال بالدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً لان القيم المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية **(0.098)** عند مستوى دلاله **(0.05)** بدرجة حرية **(438)** وكما هو موضح في (الجدول / 21)0

جدول (21)
علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية
لمقياس المكانة الاجتماعية

ت	المجال	معامل الارتباط
1	المجال الأخلاقي	0.796
2	المجال الجمالي	0.774
3	المجال الانفعالي والوجداني	0.813
4	المجال الاجتماعي	0.834
5	المجال الاقتصادي	0.453
6	المجال الثقافي	0.697
7	المجال المهني	0.776
8	المجال العقلي	0.870

11- الثبات ومؤشراته Reliability Indexes

الثبات هو الاتساق في نتائج المقياس ، أو الدقة في أداء الأفراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن ، فالاختبار الثابت يعطي النتائج نفسها إذا طبق على المجموعة نفسها من الأفراد مرة أخرى (Baron , 1981, p .118) ، إذ يعد المقياس ثابتاً إذا أعطى نتائج متسقة عند إعادة تطبيقه (Marshall , 1972 , p .104) وقد استخرج الثبات لمقياس المكانة الاجتماعية بالطرائق الآتية :

أ- الاختبار- أعادة الاختبار (Test – Retest) :

أن معامل الثبات المحسوب بطريقة أعادة الاختبار يسمى بمعامل الاستقرار (دويدري ،2000، ص 346) ، وان الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة في إيجاد الثبات هو إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات المستجيبين التي تم الحصول عليها في التطبيق الأول للمقياس ودرجاتهم عند أعادة تطبيقه عليهم في المرة الثانية 0

وعليه فقد قامت الباحثة بإعادة تطبيق للمقياس على عينة عشوائية مكونة من (60) مرشداً ومرشدة تربوية وبعد انقضاء (أسبوعين) من التطبيق الأول وقد تم حساب (معامل ارتباط بيرسون) بين درجات المستجيبين في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني ، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة **(0.90)** 0

ب- معامل ألفا للاتساق الداخلي

Alfa Coefficient For Internal Consistancy

لاستخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت معادلة ألفا كرونباخ Alfe Crorbach Formula للاتساق الداخلي على جميع أفراد العينة والبالغ عددهم **(440)** مستجيباً ومستجيبة ، وقد بلغ معامل ثبات المقياس **(0.94)** ، وبهذا يعد هذا المقياس متسقاً داخلياً لان قيمة معامل ثبات المقياس المستخرج تشير إلى مدى اتساق المقياس داخلياً أي مدى ثبات الأداء على جميع فقرات المقياس (دويدري ،2000، ص 166) ، و(الجدول/ 22) يوضح معاملات الثبات المستخرجة على وفق طرائق استخراجها 0

جدول(22)

معاملات ثبات مقياس المكانة الاجتماعية

على وفق طرق استخراجها

ت	نوع الطريقة	معامل الثبات
1	أعادة الاختبار	0.90
2	الفاكرونباخ	0.94

12- الخطأ المعياري للمقياس

يفسر الخطأ المعياري للمقياس في ضوء معامل ثباته ، فكلما زاد معامل ثبات المقياس قل خطؤة المعياري والعكس صحيح 0 وقد بلغ الخطأ المعياري لمقياس المكانة الاجتماعية في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الاختبار – أعادة الاختبار) **(10.92)** ، فيما بلغت قيمته **(8.063)** في حالة الثبات المستخرج بطريقة (ألفا للاتساق الداخلي) ، و(الجدول/ 23) يوضح ذلك 0

جدول (23)
الخطأ المعياري لمقياس المكانة الاجتماعية على
وفق طرائق استخراج ثباته

الخطأ المعياري في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الاختبار- أعادة الاختبار)	الخطأ المعياري في حالة الثبات المستخرج بطريقة (ألفا للاتساق الداخلي)
10.92	8.063

وهذا يعني انه لو حصل المستجيب على الدرجة **(194)** على مقياس المكانة الاجتماعية ، فان الدرجة الخالصة من تأثير أخطاء القياس سوف تتراوح بين**(204.9)** و**(183.1)**0

13- المؤشرات الإحصائية لمقياس المكانة الاجتماعية

يبين (الجدول/24) بعض المؤشرات الإحصائية لمقياس المكانة الاجتماعية التي تم الحصول عليها عن طريق الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss ، حيث تظهر تلك المؤشرات انسجاماً مع المؤشرات الإحصائية للتوزيع ألاعتدالي مما يوفر دليلاً على تمثيل العينة للمجتمع المدروس ودقة في تعميم النتائج 0

جدول (24)

المؤشرات الإحصائية لمقياس المكانة الاجتماعية

عدد الفقرات	74 فقرة	الانحراف المعياري	32.921
المتوسط	268.08	التباين	1083.8
الوسيط	265.00	الالتواء	0.071
		التفرطح	0.147
المنوال	260.00	المدى	250.00
أقل قيمة	108.00	أعلى قيمة	358.00

8

التطبيق النهائي

بعد أن تم بناء مقياس الكفاية المهنية ومقياس المكانة الاجتماعية ولغرض تحقيق ما تبقى من أهداف البحث والمتعلقة بقياس الكفاية المهنية وقياس المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين وكذلك تعرف الفروق في الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية على وفق متغيرات الجنس ، والتخصص ، والخدمة وتعرف العلاقة بين الكفاية والمكانة لدى المرشدين التربويين ، قامت الباحثة بتطبيق الأداتين على عينة البحث(*) البالغ عددها **(440)** مرشداً ومرشدة تربوية ، وقد استمرت مدة التطبيق من (3/11/ 2009 وحتى 30 / 12 / 2009) 0

(*) العينة نفسها المشار إليها في صفحة (96) 0

الوسائل الإحصائية (*)

تم استعمال الوسائل الإحصائية الآتية لمعالجة بيانات هذا البحث :

1- الاختبار التائي لعينة واحدة(T-test one- Sample Case) ، وقد تم استعماله لقياس متغيرات البحث (الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية) لدى أفراد عينة البحث الحالي (Runyon & Harber ,1980 , p. 180) 0

2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test two Independent samples) ، وقد تم استعماله لإيجاد القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاية المهنية ، ومقياس المكانة الاجتماعية بأسلوب العينتين المتطرفتين وكذلك لإيجاد الفروق في الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية تبعاً لمتغيرات النوع والخدمة 0(Groulund ,1971, p .253)

3 - معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient) ، وقد تم استعماله لإيجاد صدق مقياس الكفاية المهنية ، والمكانة الاجتماعية ، بأسلوب علاقة الفقرة بالمجموع الكلي للمقياس (Nunnlly, 1978, p .280) وكما تم استعماله في حساب الثبات بطريقة (الاختبار – إعادة الاختبار) 0

4- معادلة الفاكرونباخ (Cronbach – Alpha Formula) ، وقد تم استعمالها للحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (Nunnlly, 1978, p .214).

5- معادلة الخطأ المعياري (Standard Error Formulla) ، وقد تم استعمالها لحساب الخطأ المعياري للقياس ، ولكل من مقياس الكفاية المهنية ومقياس المكانة الاجتماعية (Throndik & Hegen, 1977, p. 85) 0

6- تحليل التباين الأحادي One – way analysis of variance وقد استخدم لمعرفة دلالة الفروق تبعاً لمتغير التخصص 0

(*) وقد استخدمت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss لتحليل بيانات هذا البحث وفي إجراء معالجاته الإحصائية 0

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية
قسم الإرشاد التربوي والنفسي
الدراسات العليا/ الماجستير

ملحق رقم (3)
استبانة آراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات المكانة الاجتماعية

الأستاذ الدكتور ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

وبعد 000

تروم الباحثة القيام بدراسة (الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية) ولتحقيق ذلك يتطلب الأمر بناء مقياس للمكانة الاجتماعية للمرشدين التربويين 0 وعلى وفق المنظور المعرفي التي تبنته الباحثة في تفسيرها لمفهوم المكانة الاجتماعية اشتقت التعريف الآتي: موقع الفرد المدرك عبر مجموعة من العمليات المعرفية في المقارنة والموازنة الاجتماعية وفي الإدراك والتغير السلوكي للجوانب الاجتماعية ، والاقتصادية ، والثقافية ، والعقلية ، والمهنية ، والأخلاقية ، والجمالية ، والانفعالية الوجدانية والتي تغذي فكرة الفرد عن ذاته ضمن سياق اجتماعي محدد 0

وعلى وفق هذه المنظور قامت الباحثة بمراجعة عدداً من الدراسات والأدبيات والمقاييس السابقة في هذا المجال ، وقد توصلت إلى مجموعة من الفقرات والموزعة على ثمان مجالات وهي (المجال الاجتماعي ، والمجال الاقتصادي ، والمجال الثقافي ، والمجال العقلي ، والمجال الأخلاقي ، والمجال المهني ، والمجال الجمالي ، والمجال الوجداني الانفعالي) 0

ونظـراً لمـا تعهـده الباحثـة فيـك مـن خبـرات معرفيـة متميـزة ودرايـة علميـة مشـهود لهـا تضـع الباحثـة بـين يـديك الكريمـة هـذه الفقـرات لاسـتفادة مـن ملاحظاتـك البارعـة والاستنارة برأيك السديد في :

- ❖ كونها صالحة أم غير صالحة وتعديل ما تراه مناسباً 0
- ❖ إضـافة أيـة فقـرة تـرى أنهـا مناسـبة ومنسـجمة مـع الإطـار النظـري المعتمـد فـي هـذا البحث0
- ❖ وضوح تعليمات المقياس 0
- ❖ فيمـا إذا كانـت بـدائل القيـاس مناسـبة ،وهـل تفضـلها خماسـية أم ثلاثيـة أو أيـه بديل آخر 0

وأخيراً ، فأن الباحثة تقدم جزيل شكرها لك وعظيم امتنانها لمساعدتك 0

الباحثة

سناء علي حسون الخزرجي

تعليمات المقياس

عزيزي المرشد / عزيزتي المرشدة

تحية طيبة

لإغراض خاصة بالبحث العلمي تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن استجابتك المحتملة اتجاه عدد من المواقف المختلفة راجيه منك الصدق والموضوعية في الإجابة عليها حيث أن الغرض منها هو البحث العلمي فقط٥

وتود الباحثة أن تذكرك أن الإجابة على تلك الفقرات لا تعني انك مصيب أو مخطئ فأفضل جواب لك هو ذلك الذي يعبر عن موقفك فعلاً ، لذلك يرجى قراءة كل عبارة بتأن والنظر في مدى انطباق محتواها عليك من خلال اختيار ما يعبر عن أحسن وصف لك من بين البدائل الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة ، فإذا كان محتوى الفقرة أدنى من الآخرين كثيرا فضع أشارة (✓) تحت البديل (أدنى من الآخرين كثيرا) أما إذا كان محتوى الفقرة أدنى من الآخرين قليلا فضع أشارة (✓) تحت البديل (أدنى من الآخرين قليلا) وهكذا مع بقية البدائل، وكما في المثال التوضيحي في أدناه:- (إذا كانت الفقرة أدنى من الآخرين كثيرا)٥

ت	أدنى من الآخرين كثيراً	أدنى من الآخرين قليلاً	مثل الآخرين	أعلى من الآخرين قليلاً	أعلى من الآخرين بكثير
١- أساير الناس في تفكيرهم ٥	✓				

يرجى عدم ترك أي فقرة دون الإجابة مع ملاحظة أن كل فقرة لا يوضع لها إلا أشارة واحدة فقط ، ولا حاجة لذكر الاسم لان الغرض هو للبحث العلمي فقط مع وافر الشكر والتقدير ٥

النوع : ☐ مرشد ☐ مرشدة

التخصص : ☐ علم نفس ☐ إرشاد تربوي

☐ علوم تربوية ونفسية ☐ علم الاجتماع

الخدمة: ☐ اقل من (10) سنوات ☐ أكثر من (10) سنوات

طالبة الماجستير
سناء علي حسون

1- المجال الاجتماعي :

يتعلق هذا المجال بخصائص علاقات المرشد مع أعضاء المجتمع من حيث موقعة داخل الجماعة وما يتميز به داخل البناء الاجتماعي 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
1	مشاركتي في المناسبات الاجتماعية 0			
2	علاقاتي مع أشخاص ذوي مكانة اجتماعية عالية 0			
3	قدرتي على أقناع الآخرين والتأثير فيهم 0			
4	سعي إلى التعارف بالآخرين ومساعدتهم 0			
5	مسايرتي للناس في تفكيرهم 0			
6	مشاركتي مع الآخرين 0			
7	توافقي مع الآخرين 0			
8	تقبلي نقد الآخرين 0			
9	انتمائي إلى الآخرين من حولي 0			
10	ارتياحي للعاملين معي 0			
11	مشاركتي في السفرات الترفيهية 0			
12	انضمامي إلى النوادي الرياضية ، الفنية ، والاجتماعية 0			
13	ميلي إلى العزلة عن الآخرين 0			
14	تعاملي مع الآخرين بمرونة 0			
15	شعوري بالرضا عن وظيفتي 0			

2- المجال الاقتصادي :

يتعلق هذا المجال بالحالة الاقتصادية ، والمادية للمرشد وكل ما يعبر عن الإمكانيات المادية ، والملكية ، والتي يتميز بها عن أعضاء جماعته 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
16	الدخل الشهري لأسرتي 0			
17	امتلاكي حاجيات ثمينة 0			
18	نوع سكني 0			
19	توفر وسائل الراحة في منزلي 0			
20	مصروفي اليومي 0			
21	قدرتي الشرائية 0			
22	شرائي الملابس الباهظة الثمن 0			
23	توفيري مستلزمات المنزل 0			
24	امتلاكي للمال 0			
25	حاجتي إلى اقتراض النقود من الآخرين 0			

3- المجال الثقافي :

يتعلق هذا المجال بالجانب الثقافي للمرشد والذي يميزه عن أعضاء جماعته مثل التحصيل العلمي ، والثقافة العامة 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
26	الرغبة في أكمال دراستي 0			
27	مواكبتي للتطور الذي يحدث في مجال اختصاصي 0			
28	تطلعي إلى اكتساب خبرات جديدة في حياتي 0			
29	رغبتي في حضور المهرجانات الشعرية ، والمعارض الفنية والعلمية 0			
30	مطالعتي للكتب الثقافية 0			
31	متابعتي للأخبار العلمية 0			
32	جهودي المبذولة في رفع مستواي الثقافي 0			
33	حصولي على المعرفة 0			
34	رغبتي في حضور الندوات العلمية 0			

4- المجال المهني :

يتعلق هذا المجال بمهنة المرشد التربوي التي يتميز بها عن الآخرين ، ومستواها بالمقارنة مع المهن الأخرى 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
35	مستوى وظيفتي التي أعمل بها 0			
36	جهودي المبذولة في عملي 0			
37	مقدار نجاحي في عملي 0			
38	تفوقي في عملي 0			
39	تعاون رؤسائي معي بعدالة في العمل 0			
40	حصولي على منفعة اجتماعية من المهنة التي أعمل بها 0			
41	قيامي بأعمال متميزة في مهنتي 0			
42	جهودي المبذولة من أجل الحصول على أفضل مركز في عملي الحالي 0			
43	دقتي في عملي 0			
44	مقدار خبرتي المهنية 0			
45	إمكانياتي الدراسية 0			

5- المجال العقلي :

يتعلق هذا المجال بالقدرات العقلية ، والمعرفية التي يمتلكها المرشد 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
46	سعة خيالي 0			
47	انتباهي إلى المظاهر السلبية في مجال عملي 0			
48	قدرتي على الابتكار 0			
49	إدراكي للقضايا التي تدور من حولي 0			
50	رغبتي للاستكشاف 0			
51	تخطيطي المسبق للعمل 0			
52	قدرتي على أقناع الآخرين 0			
53	توقعاتي لما سيحدث في المستقبل 0			
54	سرعتي البديهية 0			
55	تنوع أفكاري بخصوص عملي 0			
56	قدرتي على تقيم المهام التي أكلف بها 0			
57	تفكيري الناقد للموضوعات التي تثار في مجال عملي 0			
58	قدرتي على وضع حلول بديلة للمشكلات التي توضع أمامي 0			

6- المجال الأخلاقي :

يتعلق هذا المجال بالسمات الأخلاقية التي يتصف بها المرشد التربوي ، والتي يتوقف على ما تحدده الثقافة من قيم ومعايير أخلاقية 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
59	تواضعي وعدم تكبري 0			
60	محافظتي على التقاليد الأصيلة 0			
61	التزامي بالملبس المحتشم 0			
62	احتفاظي بأسرار الآخرين 0			
63	تصرفي بأمانة 0			
64	احترامي للآخرين 0			
65	مجاملتي للآخرين 0			
66	صدقي مع الآخرين 0			
67	اعترافي بالخطأ 0			
68	التزامي بالمواعيد 0			
69	تعاوني وتسامحي 0			
70	مرونتي وعدم تطرفي 0			
71	موضوعيتي للمواقف التي تهم الآخرين 0			
72	تقبلي واهتمامي بالآخرين 0			

7- المجال الجمالي :

يتعلق هذا المجال بالخصائص الجمالية والجسمية التي يتميز بها المرشد عن جماعته مثل الاهتمام بالبشرة ، والرشاقة ، والتناسق ، والياقة البدنية ، والاهتمام بصحة الجسم ، وممارسة الألعاب 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
73	حالتي الصحية 0			
74	قدرتي على التحمل 0			
75	جمال بشرتي 0			
76	صفاتي الجسمية 0			
77	لياقتي البدنية 0			
78	أناقتي ومواكبتي للموضة 0			
79	مظهري العام 0			
80	مستوى نشاطي وحيويتي 0			
81	جاذبيتي الجسمية 0			
82	وزني 0			
83	رضاي عن شكلي العام 0			

8- المجال الانفعالي والوجداني :

ويتعلق هذا المجال بادراك المرشد للمكانة التي يتصف بها من صفات وخصائص نفسية ، وانفعالية يتميز بها عن الآخرين ، ويتضمن الثقة بالنفس ، والقدرة على اتخاذ القرار ، وهو الجانب المحرك للشخصية والذي يتحقق من خلاله توافقه النفسي 0

ت	الفقرات	صلاحية الفقرات		التعديل
		صالحة	غير صالحة	
84	روحي المعنوية 0			
85	اعتمادي على نفسي 0			
86	شعوري بتقديري لذاتي واحترامها 0			
87	التحكم بانفعالاتي 0			
88	ثقتي بنفسي 0			
89	غضبي في مواقف الحياة 0			
90	أحكامي على الأمور 0			
91	اعتزازي بانجازاتي 0			
92	تقبل نقد الآخرين 0			
93	هدوئي 0			
94	خوفي بدون مبرر 0			
95	مواجهتي للمواقف الصعبة 0			
96	شعوري بالأمن والطمأنينة 0			
97	تسرعي واندفاعي 0			
98	تشاؤمي 0			
99	شعوري بالرضا عن وظيفتي 0			
100	احترامي لنفسي 0			

ملحق رقم (4)

فقرات مقياس المكانة الاجتماعية بعد الأخذ بآراء الخبراء المعد لأغراض التحليل

ت	الفقرات	أدنى من الآخرين كثيراً	أدنى من الآخرين قليلاً	مثل الآخرين	أعلى من الآخرين قليلاً	أعلى من الآخرين بكثير
1	مشاركتي مع زملائي في العمل 0					
2	قناعتي بدخلي الشهري 0					
3	رغبتي في أكمال دراستي 0					
4	مستوى وظيفتي التي اعمل بها 0					
5	سعة خيالي 0					
6	احترامي للآخرين 0					
7	حالتي الصحية 0					
8	روحي المعنوية 0					
9	علاقاتي مع أشخاص ذوي مكانة اجتماعية عالية 0					
10	امتلاكي حاجيات ثمينة 0					
11	تطلعي إلى اكتساب خبرات جديدة في حياتي 0					
12	جهودي المبذولة في عملي 0					
13	انتباهي إلى المظاهر السلبية في مجال عملي 0					
14	مجاملتي للآخرين 0					
15	قدرتي على التحمل 0					
16	اعتمادي على نفسي 0					
17	قدرتي على أقناع الآخرين والتأثير فيهم 0					

ت	الفقرات	أدنى من الآخرين كثيراً	أدنى من الآخرين قليلاً	مثل الآخرين	أعلى من الآخرين قليلاً	أعلى من الآخرين بكثير
18	نوع سكني 0					
19	مواكبتي للتطور الذي يحدث في مجال اختصاصي 0					
20	مقدار نجاحي في عملي 0					
21	قدرتي على الابتكار 0					
22	صدقي مع الآخرين 0					
23	جمال بشرتي 0					
24	شعوري بتقديري لذاتي واحترامها0					
25	سعي إلى التعارف بالآخرين ومساعدتهم 0					
26	توفير وسائل الراحة في منزلي 0					
27	رغبتي في حضور المهرجانات الشعرية ، والمعارض الفنية، والعلمية 0					
28	تعامل رؤسائي معي بعدالة في العمل 0					
29	اعترافي بالخطأ 0					
30	صفاتي الجسمية 0					
31	التحكم بانفعالاتي 0					
32	مسايرتي للناس في تفكيرهم 0					
33	مصروفي اليومي 0					
34	مطالعتي للكتب الثقافية 0					
35	حصولي على منفعة اجتماعية من المهنة التي اعمل بها 0					
ت	الفقرات	أدنى من	أدنى من	مثل	أعلى من	أعلى من

		الآخرين كثيراً	الآخرين قليلاً	الآخرين	الآخرين قليلاً	الآخرين بكثير
36	التزامي بالمواعيد 0					
37	لياقتي البدنية 0					
38	مشاركتي مع الآخرين 0					
39	متابعتي للإخبار العلمية 0					
40	قيامي بإعمال متميزة في مهنتي 0					
41	تعاوني وتسامحي 0					
42	سعي للتقدم في مجال عملي 0					
43	غضبي في مواقف الحياة 0					
44	توافقي مع الآخرين 0					
45	امتلاكي للمال 0					
46	أناقتي ومواكبتي للموضة 0					
47	مرونتي وعدم تطرفي 0					
48	مستوى نشاطي وحيويتي 0					
49	أحكامي على الأمور 0					
50	تقبلي نقد الآخرين 0					
51	حاجتي إلى اقتراض النقود من الآخرين 0					
52	دقتي في عملي 0					
53	انفعالاتي تجاه المواقف 0					
54	جاذبيتي الجسمية 0					
55	اعتزازي بانجازاتي 0					
56	مشاركتي في الأنشطة الترفيهية 0					
57	مقدار خبراتي المهنية 0					
58	إدراكي للقضايا التي تدور من حولي 0					
ت	**الفقرات**	**أدنى من الآخرين**	**أدنى من الآخرين**	**مثل الآخرين**	**أعلى من الآخرين**	**أعلى من الآخرين**

		كثير	قليلاً		قليلاً	بكثير
59	وزني 0					
60	خوفي بدون مبرر 0					
61	رغبتي للاستكشاف 0					
62	رضاي عن شكلي العام 0					
63	مواجهتي للمواقف الصعبة 0					
64	ميلي إلى العزلة عن الآخرين 0					
65	تخطيطي المسبق للعمل 0					
66	توقعاتي لما سيحدث في المستقبل 0					
67	شعوري بالأمن والطمأنينة 0					
68	شعوري بالرضا عن وظيفتي 0					
69	سرعتي البديهية 0					
70	تشاؤمي 0					
71	تنوع أفكاري بخصوص عملي 0					
72	احترامي لنفسي 0					
73	قدرتي على تقييم المهام التي أكلف بها.					
74	تفكيري الناقد للموضوعات التي تثار في مجال عملي 0					
75	قدرتي على وضع حلول بديلة للمشكلات التي توضع أمامي 0					
76	ثقتي بنفسي 0					
77	تقبلي واهتمامي للآخرين 0					
78	احتفاظي بأسرار الآخرين 0					
79	قدرتي الشرائية 0					
80	انضمامي إلى النوادي الرياضية ، الفنية ، الاجتماعية 0					

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (5)

(مقياس المكانة الاجتماعية بصورته النهائية)

عزيزي المرشد / عزيزتي المرشدة

تحية طيبة

لإغراض خاصة بالبحث العلمي تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن استجابتك المحتملة اتجاه عدد من المواقف المختلفة راجيه منك الصدق والموضوعية في الإجابة عليها حيث أن الغرض منها هو البحث العلمي فقط0

وتود الباحثة أن تذكرك أن الإجابة على تلك الفقرات لا تعني انك مصيب أو مخطئ فأفضل جواب لك هو ذلك الذي يعبر عن موقفك فعلاً ، لذلك يرجى قراءة كل عبارة بتأن والنظر في مدى انطباق محتواها عليك من خلال اختيار ما يعبر عن أحسن وصف لك من بين البدائل الخمسة الموضوعة أمام كل فقرة ، فإذا كان محتوى الفقرة أدنى من الآخرين كثيرا فضع أشارة (✓) تحت البديل (أدنى من الآخرين كثيرا) أما إذا كان محتوى الفقرة أدنى من الآخرين قليلا فضع أشارة (✓) تحت البديل (أدنى من الآخرين قليلا) وهكذا مع بقية البدائل،وكما في المثال التوضيحي في أدناه:-(إذا كانت الفقرة أدنى من الآخرين كثيرا)0

ت	أدنى من الآخرين كثيراً	أدنى من الآخرين قليلاً	مثل الآخرين	أعلى من الآخرين قليلاً	أعلى من الآخرين بكثير
1- أساير الناس في تفكيرهم 0	✓				

يرجى عدم ترك أي فقرة دون الإجابة مع ملاحظة أن كل فقرة لا يوضع لها إلا أشارة واحدة فقط ، ولا حاجة لذكر الاسم لان الغرض هو للبحث العلمي فقط مع وافر الشكر والتقدير 0

النوع : ☐ مرشد ☐ مرشدة

التخصص : ☐ علم نفس ☐ إرشاد تربوي

☐ علوم تربوية ونفسية ☐ علم الاجتماع

الخدمة: ☐ اقل من (10) سنوات ☐ أكثر من (10) سنوات

طالبة الماجستير
سناء علي حسون

ت	الفقرات	أدنى من الآخرين كثيراً	أدنى من الآخرين قليلاً	مثل الآخرين	أعلى من الآخرين قليلاً	أعلى من الآخرين بكثير
1	مشاركتي مع زملائي في العمل 0					
2	قناعتي بدخلي الشهري 0					
3	رغبتي في أكمال دراستي 0					
4	مستوى وظيفتي التي اعمل بها 0					
5	سعة خيالي 0					
6	احترامي للآخرين 0					
7	حالتي الصحية 0					
8	روحي المعنوية 0					
9	تطلعي إلى اكتساب خبرات جديدة في حياتي 0					
10	جهودي المبذولة في عملي 0					
11	انتباهي إلى المظاهر السلبية في مجال عملي 0					
12	مجاملتي للآخرين 0					
13	اعتمادي على نفسي 0					
14	قدرتي على أقناع الآخرين والتأثير فيهم 0					
15	نوع سكني 0					
16	مواكبتي للتطور الذي يحدث في مجال اختصاصي 0					
17	مقدار نجاحي في عملي 0					
18	قدرتي على الابتكار 0					
19	صدقي مع الآخرين 0					
20	جمال بشرتي 0					

ت	الفقرات	أدنى من الآخرين كثيراً	أدنى من الآخرين قليلاً	مثل الآخرين	أعلى من الآخرين قليلاً	أعلى من الآخرين بكثير
21	شعوري بتقديري لذاتي واحترامها.					
22	سعي إلى التعارف بالآخرين ومساعدتهم 0					
23	توفير وسائل الراحة في منزلي 0					
24	رغبتي في حضور المهرجانات الشعرية ، والمعارض الفنية، والعلمية 0					
25	تعامل رؤسائي معي بعدالة في العمل 0					
26	اعترافي بالخطأ 0					
27	صفاتي الجسمية 0					
28	التحكم بانفعالاتي 0					
29	مسايرتي للناس في تفكيرهم 0					
30	مصروفي اليومي 0					
31	مطالعتي للكتب الثقافية 0					
32	حصولي على منفعة اجتماعية من المهنة التي اعمل بها 0					
33	التزامي بالمواعيد 0					
34	لياقتي البدنية 0					
35	مشاركتي مع الآخرين 0					
36	متابعتي للإخبار العلمية 0					
37	قيامي بإعمال متميزة في مهنتي 0					
38	تعاوني وتسامحي 0					
39	سعي للتقدم في مجال عملي 0					
ت	الفقرات	أدنى من	أدنى من	مثل	أعلى من	أعلى من

		الآخرين كثيراً	الآخرين قليلاً	الآخرين	الآخرين قليلاً	الآخرين بكثير
40	توافقي مع الآخرين 0					
41	امتلاكي للمال 0					
42	أناقتي ومواكبتي للموضة 0					
43	مرونتي وعدم تطرفي 0					
44	مستوى نشاطي وحيويتي 0					
45	تقبلي نقد الآخرين 0					
46	حاجتي إلى اقتراض النقود من الآخرين 0					
47	دقتي في عملي 0					
48	جاذبيتي الجسمية 0					
49	اعتزازي بانجازاتي 0					
50	مشاركتي في الأنشطة الترفيهية 0					
51	مقدار خبراتي المهنية 0					
52	إدراكي للقضايا التي تدور من حولي 0					
53	وزني 0					
54	خوفي بدون مبرر 0					
55	رغبتي للاستكشاف 0					
56	رضاي عن شكلي العام 0					
57	مواجهتي للمواقف الصعبة 0					
58	ميلي إلى العزلة عن الآخرين 0					
59	تخطيطي المسبق للعمل 0					
60	توقعاتي لما سيحدث في المستقبل 0					
61	شعوري بالأمن والطمأنينة 0					

ت	الفقرات	أدنى من الآخرين كثيراً	أدنى من الآخرين قليلاً	مثل الآخرين	أعلى من الآخرين قليلاً	أعلى من الآخرين بكثير
62	شعوري بالرضا عن وظيفتي 0					
63	سرعتي البديهية 0					
64	تشاؤمي 0					
65	تنوع أفكاري بخصوص عملي 0					
66	احترامي لنفسي 0					
67	قدرتي على تقييم المهام التي أكلف بها 0					
68	تفكيري الناقد للموضوعات التي تثار في مجال عملي 0					
69	قدرتي على وضع حلول بديلة للمشكلات التي توضع أمامي 0					
70	ثقتي بنفسي 0					
71	تقبلي واهتمامي للآخرين 0					
72	احتفاظي بأسرار الآخرين 0					
73	قدرتي الشرائية 0					
74	انضمامي إلى النوادي الرياضية ، والفنية ، والاجتماعية 0					

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية
قسم الإرشاد التربوي والنفسي
الدراسات العليا/ الماجستير

ملحق (6)
استطلاع أراء الخبراء في مدة الخدمة

أستاذي الفاضل .....المحترم

تحية طيبة0

تروم الباحثة القيام بدراسة (الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالمكانة الاجتماعية). وكان واحداُ من المتغيرات التي تريد دراستها والتعرف على الفروق فيها هو متغير عدد سنوات الخدمة 0

وقد ارتأت الباحثة أن تتخذ معياراً أقل من (10) سنوات وأكثر من (10) سنوات لدراسة الفروق في الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير الخدمة ، وتريد الباحثة الاستنارة برأيكم السديد وخبرتكم في هذا المعيار من حيث انه يصلح أو لا يصلح أو تقترحون سقفا زمنياً أخر ولكم جزيل الشكر والامتنان .

الباحثة

سناء علي حسون

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها هذا البحث ، على وفق أهدافه التي تم عرضها في الفصل الأول ، ومناقشه تلك النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي انبثقت عنه ، ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج وعلى وفق المحاور الآتية :-

❖ المحور الأول :-

يحقق هذا المحور الأهداف الثلاثة الأولى من هذا البحث والمتضمنة :

أولاً : بناء مقياس للكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين:

ولقد تحقق هذا الهدف من خلال الإجراءات التي تم عرضها في الفصل الثالث والتي تم فيها التوصل إلى بناء أداة لقياس الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين (أنظر ص97-119) 0

ثانياً : قياس الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين:

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة هذا البحث على مقياس الكفاية المهنية (**207.457**) درجة ، وبانحراف المعياري قدره (**16.467**) درجة ، إما المتوسط الفرضي[*] للمقياس ، فقد بلغ (**141**) درجة ، وبعد استعمال معادلة الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة (البياتي واثناسيوس ،1977 ، ص245) ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (**84.654**) درجة ، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (**0.05**) ، مما يشير إلى أن المرشدين التربويين لديهم درجة مقبولة من الكفاية المهنية وكما هو موضح في (الجدول/ 25) 0

الجدول (25)

---

[*] لقد استخرج المتوسط الفرضي للمقياس عن طريق جمع أوزان البدائل الخمسة للمقياس وقسمتها على عددها ثم ضرب الناتج في عدد الفقرات ، فأوزان البدائل هي (5,4,3,2,1) ومجموعها (15) وعددها (5) فمتوسط البدائل يكون (3) ويضرب (3) في عدد الفقرات الـ (47) يكون المتوسط الفرضي (141)0

المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة ، والجدولية لعينة المرشدين التربويين على مقياس الكفاية المهنية

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
440	207.457	16.467	141	84.654	1.96	(0.05)

وقد جاءت هذه النتيجة منسجمة مع المنطلقات النظرية لنظرية العاملين لـ (هيرزبيرغ) ، فكفاية الفرد المهنية في أداء عمل معين ، تتقرر بمستوى الرضا الوظيفي الذي يصل إليه الفرد في أداء عمله ، فتحسن المستوى المعيشي للمرشدين التربويين أتاح لهم فرصة الإشباع النسبي لعدد من حاجاتهم النفسية والاجتماعية ، وقاد إلى حالة من الرضا الوظيفي في نفوسهم ، وقد انعكس ذلك على مستوى انجازهم ،وتطوير قدراتهم ، واندفاعهم للعمل الإرشادي ، على أن حصول حالة الإشباع هذه والشعور بالرضا هي حالة عامة لكل أعضاء الهيئة التعليمية ، مما عزز من عمليات التفاعل والتوصل النفسي والاجتماعي والمهني سواء كان ذلك مع المرشدين والإدارة أو مع المرشدين وباقي أعضاء الهيئة التعليمية من معلمين أو مدرسين وبالتالي حصول حالة من الاعتراف المهني بالحاجة إلى وجود المرشدين التربويين لتكامل العملية التربوية ، كل ذلك أسهم في تحقيق مستوى مقبول من الشعور بالكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين ، كما أن هذه النتيجة تعطي مؤشراً على قدرة المرشدين التربويين في أن يكون لهم دوراً مهنياً فاعلاً في أطار عملهم الإرشادي الذي يتمكنون من خلاله أن يشبعوا حاجاتهم النفسية والاجتماعية وأن يحققوا مستوى مقبولاً من تحقيق الذات وتكاملها 0

وقد جاءت نتيجة هذا البحث منسجمة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة ، كدراسة مايرز وفلمنك Myers & Fleming (2007) ، ودراسة بيج Page (1980) ، ودراسة فرانك ولي Frank & Lee (2007) ، ودراسة لوتي وبوتر Lotey & Porter (2005) ، ودراسة نانسي وكوبر Nancy & Coper (2002) ، ودراسة جون Jhon (2003) 0

ثالثاً : تعرف الفروق في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق المتغيرات الآتية :-

أ- النوع (مرشدين ، مرشدات) :

كان المتوسط الحسابي لدرجات عينة الذكور البالغ عددها **(167)** مرشداً على مقياس الكفاية المهنية **(207.970)** درجة ، وبانحراف معياري قدره **(14.799)** درجة ، بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات عينة الإناث البالغ عددها **(273)** مرشدة تربوية على المقياس نفسه **(207.143)** درجة ، وبانحراف معياري قدره **(17.428)** درجة ، وباستعمال معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة قد بلغت**(0.511)** ، وهي غير دالة إحصائية عند مستوى **(0.05)** ، مما يشير إلى أن الذكور لايختلفون عن الإناث في الكفاية المهنية بحسب متغيرالنوع و(الجدول/ 26) يوضح ذلك0

الجدول (26)
الموازنة في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير النوع

ت	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية (*)	الدلالة
1	الذكور	167	207.970	14.799	0.511	1.96	0.05
2	الإناث	273	207.143	17.428			

(*) بدرجة حرية (438)

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالإشارة إلى أن ظروف العمل ، وعوامل الاستياء منه ، وكذلك المحركات الدافعة نحو الانجاز فيه تكاد تكون متشابهة نسبياً لكل من المرشدين التربويين والمرشدات التربويات ، فالآثار الايجابية التي طرأت على المستوى الاقتصادي في الدخل الشهري للمرشدين ، وحصول حالة من الرضا على وفقه كانت عامة لكل من

المرشدين والمرشدات ، كما أن حالات الاستياء التي تعكس ظروف العمل ومتاعبه وصعوباته ، لأتشكل فرقا للمرشدين مما هو علية الحال بالنسبة للمرشدات ، ولذلك جاءت نتائج البحث بعدم وجود فروقٍ بين المرشدين والمرشدات في الكفاية المهنية **0**

وقد جاءت هذه النتيجة منسجمة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة كدراسة نانسي وكوبر Nancy& Coper (2002) ، ودراسة فرانك ولي (2007) Frank & Lee ، ودراسة مايرز وفلمنك 0Myers & Fleming (2007)

ب- مدة الخدمة (*) (أكثر من 10سنوات ، أقل من 10سنوات) :

بلغ المتوسط الحسابي لإفراد عينة البحث الذين تزيد مدة خدمتهم عن **(10)** سنوات ، **(207.61)** درجة ، وبانحراف معياري قدره **(16.82)** درجة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي للإفراد الذين تقل مدة خدمتهم عن **(10)** سنوات **(207.35)** درجة ، وبانحراف معياري قدره **(16.25)** درجة ، وبعد استعمال معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، بلغت القيمة التائية المحسوبة **(0.167)** درجة ، وعند موازنتها بالقيمة التائية الجدولية **(1.96)** تبين أنها غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة **(0.05)** ، و(الجدول/27) يوضح ذلك 0

الجدول (27)
المقارنة في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير الخدمة

مدة الخدمة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
الخدمة أكثر من 10سنوات	183	207.61	16.82	0.167	1.96	0.05
الخدمة أقل من 10سنوات	257	207.35	16.25			

(*) اعتمدت الباحثة في تحديدها لمدة الخدمة (10) سنوات كونها نقطة قطع لعدد سنوات الخدمة على المعيار الآتي: استطلاع أراء الخبراء في مدة الخدمة (ملحق/ 6)0 نفس الخبراء المشار إليهم في (ص 101)0

وعلى وفق ما طرحته نظرية (هيرزبيرغ) في أن الكفاية المهنية للعاملين تتحدد وتقرر بمستوى الرضا الوظيفي الذي يشعر به العاملون في أداء أعمالهم ، وحيث إِنَ المرشدات والمرشدين العاملين في المدارس الابتدائية والثانوية وعلى اختلاف عدد سنوات الخدمة لديهم قد استفادوا جميعهم من التغيرات الحاصلة على الزيادة في مستوى دخلهم الشهري ، فان حالة الرضا النسبية تكاد تكون عامة بالنسبة للجميع ، وحيث إِنَ حالة الرضا هذه هي التي تحدد مستوى الكفاية المهنية لأداء عمل معين ، فأن النتيجة جاءت بعدم وجود فروقٍ بين المرشدين والمرشدات الذين تزيد مدة خدمتهم عن **(10)** سنوات والمرشدين والمرشدات الذين تقل مدة خدمتهم عن **(10)** سنوات 0 فضلاً عن ذلك فإن المرشدين والمرشدات التربويات يمارسون مهنة المرشد من دون الاهتمام والمتابعة العلمية الدقيقة لصقل خبراتهم وعملهم وأساليبهم الإرشادية التي يستخدمونها في التعامل مع المشكلات التربوية والسلوكية ، والتعليمية التي يعاني منها الطلبة والتي من المفترض أن ترتبط إيجابياً بالخبرة والممارسة على امتداد سنوات الخدمة التي يزاول فيها المرشد مهامه الإرشادية 0

وقد اختلفت نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة لوتي وبوتر (2005) Lotey & Porter التي توصلت إلى أن عدد سنوات الخدمة يتناسب طردياً وايجابياً مع شعور العاملين بالكفاية المهنية 0

ت- التخصص(علم النفس،إرشاد تربوي،علوم تربوية ونفسية،علم الاجتماع):

لتحقيق هذا الهدف، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ، للتعرف على الفروق في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق تخصصاتهم العلمية (علم نفس ، أرشاد تربوي ، علوم تربوية ونفسية ، علم الاجتماع) 0

وقد بينت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة **(0.583)** هي أصغر من القيمة الجدولية **(2.62)** عند مستوى دلالة **(0.05)** وبدرجتي حرية **(436.3)** ، أي انه ليس هناك فروقُ ذات دلالة إحصائية في الكفاية المهنية بحسب متغير التخصص وكما هو موضح في (الجدول / 28)0

الجدول(28)

قيم تحليل التباين الأحادي (للكفاية المهنية) لدى المرشدين التربويين على وفق متغير التخصص 0

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
بين المجموعات	475.640	3	158.547	0.583	2.62
داخل المجموعات	118567.54	436	271.944		
الكلي	119043.18	439			

ومن ملاحظة القيم الواردة في (الجدول / 28) يتبين الآتي :

بما أن قيمة (F) المحسوبة لمتغير التخصص والبالغة **(0.583)** هي أصغر من القيمة الفائية الجدولية **(2.62)** عند مستوى دلالة **(0.05)** ، فهذا يعني أن ليس هناك فروق في الكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير التخصص ، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بالمؤشرين الآتيين :-

1- أن جميع التخصصات المذكورة (علم النفس ، إرشاد تربوي ، علوم تربوية ونفسية ، علم اجتماع) قد تم الإعداد فيها في الدراسة الجامعية على المستوى النظري وليس على المستوى التطبيقي ، على أن الإرشاد التربوي هو أحد الفروع التطبيقية لعلم النفس الذي من المفترض أن يكون خريجوه أكثر كفاية وأكثر تميزاً من خريجي الأقسام العلمية ذات التخصصات الأخرى 0

2- أن مستوى الكفاية المهنية وبحسب منطلقات نظرية (هيرزبيرغ) يتحدد كما ذكر سابقاً بالرضا والإشباع الوظيفي الذي يشعر به الفرد في أدائه لعمل ما أو لوظيفة معينة ، وحيث أن جميع المرشدين التربويين وعلى اختلاف اختصاصاتهم العلمية يتمتعون بالامتيازات نفسها وبالفوائد المادية أو المعنوية نفسها التي تخلق لديهم حالة من الرضا الوظيفي وتحدد مستوى كفايتهم المهنية في أدائهم لمهنتهم الإرشادية فأن التخصص لم يكن له أثرَ في ذلك ، لذلك جاءت النتيجة على هذا النحو 0

وقد اختلفت هذه الدراسة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة الشهري (2000) التي أظهرت أن المرشدين من ذوي الاختصاص يتمتعون بكفاية مهنية عالي موازنة بغير المتخصصين وأوجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى كفايتهم في العمل الإرشادي تبعاً لمؤهلاتهم العلمية (الشهري ، 2000، ص1-5) 0

❖المحور الثاني:

يحقق هذا المحور الأهداف الثلاثة الأخرى والتالية من هذا البحث والمتضمنة على:-

رابعاً: بناء مقياس للمكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين :

ولقد تحقق هذا الهدف من خلال الإجراءات التي تم عرضها في الفصل الثالث والتي تم فيها التوصل إلى بناء أداة لقياس المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين (أنظر ص120-0144) 0

خامساً: قياس المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين:

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة هذا البحث على مقياس المكانة الاجتماعية **(268.08)** درجة ، وبانحراف المعياري قدره **(32.921)** درجة ، أما المتوسط الفرضي للمقياس ، فقد بلغ **(222)** درجة ، وباستعمال معادلة الاختبار التائي(t-test) لعينة واحدة ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة قد بلغت **(29.359)** درجة ، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى**(0.05)** ، مما يشير إلى أن أفراد عينة البحث الحالي (المرشدين التربويين) يتمتعون بمكانة اجتماعية و(الجدول/ 29) يوضح ذلك 0

الجدول(29)

المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة ، والجدولية لعينة المرشدين التربويين على مقياس المكانة الاجتماعية

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
440	268.08	32.921	222	29.359	1.96	0.05

وعلى وفق المنظور المعرفي الذي تبنته الباحثة في تفسيرها للمكانة الاجتماعية ، يمكن تفسير هذه النتيجة بالمؤشرات الآتية :-

- ❖ أن أدراك المرشدين التربويين لمكانتهم الاجتماعية ما هو إلا انعكاس لمحاولاتهم المعرفية لتقويم أنفسهم بالموازنة مع الآخرين 0
- ❖ أن نتائج هذا التقويم جاءت مغذية لتعزيز شعورهم بقدراتهم ، وبمحاولاتهم الناجحة لإثبات جدارتهم وإثبات أهمية عملهم الإرشادي في داخل المؤسسات التي يعملون بها (المدارس) وانعكاس ذلك على بنائهم المعرفي للمكانة التي يرغبون في الوصول إليها من خلال وظيفتهم مرشداً تربوياً خارج تلك المؤسسات 0

وفي أطار هذين المؤشرين ، فأن زيادة اهتمام القائمين بالعملية التربوية بعمل المرشد التربوي ، وتأكيد حاجة المدارس إلى ضرورة وجود مرشد تربوي في كل مدرسه ، ومحاولة تعميم ذلك على جميع المدارس الثانوية وكذلك الابتدائية ، وازدياد الوعي بأهمية ومفهوم الإرشاد ، وتفعيل دور المرشد التربوي في المدارس لازدياد المشكلات التربوية والتعليمية التي يعاني منها الطلبة نتيجة الظروف التي يمر بها البلد ، كل ذلك قد عزز من مفهوم المرشد لمكانته الاجتماعية بعيداً عن أحساسة بأنة أقل عند بالموازنة بمكانه العاملين الآخرين في المهن الأخرى 0

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات ، كدراسة بوتس وولشن Potts & Walsh (2003) ، ودراسة روسو وآخرون Pose & Others (2000) ، ودراسة جوردن ونيفل Gordon & Nevill (2001) ، ودراسة توم وكيم Tom & Keim (2002) ، ودراسة هولت وكوخ Holt & Koch (2004) 0

سادساً : تعرف الفروق في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق المتغيرات الآتية :

أ- النوع (مرشدين ، مرشدات) :

كان المتوسط الحسابي لدرجات عينة الذكور البالغ عددها **(167)** مرشداً على مقياس المكانة الاجتماعية **(265.647)** درجة ، وبانحراف معياري قدره **(32.782)** درجة ، بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات عينة الإناث البالغ عددها **(273)** مرشدة تربوية على المقياس نفسه **(269.564)** درجة ، وبانحراف معياري قدره**(32.977)** درجة ، وباستعمال معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة قد بلغت **(1.212)** ، وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة **(0.05)** ، مما يشير إلى أن الذكور لايختلفون عن الإناث في المكانة الاجتماعية و(الجدول /30) يوضح ذلك 0

جدول(30)

المقارنة في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين

التربويين على وفق متغير النوع

ت	النوع	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية*	مستوى الدلالة
1	إناث	273	269.564	32.977	1.212	1.96	0.05
2	ذكور	167	265.647	32.782			

(*) بدرجة حرية (438)

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال الإيضاحات التي أكدتها الدراسات السابقة والتي اعتمدت المنظور المعرفي في دراسة مفهوم المكانة الاجتماعية ، فنسق المعتقدات الذي يحمله الفرد بشأن مفهوم ما إنَما هو دالة للقيام بالعديد من الوظائف الإدراكية ، ولعل من أهم هذه الوظائف هو التصور المعرفي لمكانة الفرد بالموازنة مع الآخرين ، وحيث إنَ كل من المرشدين والمرشدات أتيحت لهم الفرص نفسها في الإدراك ، والموازنة ، والمقارنة لمكانتهم الاجتماعية وذلك لتشابه الظروف الاجتماعية ، والمهنية ، والفكرية المكونة لإدراكهم لمفهومهم للمكانة الاجتماعية ، فأن أنساق المعتقدات التي قد كونوها بخصوص إدراكهم لمكانتهم جاءت متشابهة ، كما أن التغير السلوكي الذي تبع تلك الأنساق كان متشابهاً أيضاً ولذلك كانت النتيجة بعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في المكانة الاجتماعية 0

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة روجرز وروتر(1999) Rogers & Roter ، ودراسة رايس وويلي (2009) Reise & Weley ، ودراسة هوفمان(2002) Hoffman ، ودراسة بوتس والاش (2003) Potts & Walsh 0

ب – مدة الخدمة (أكثر من10 سنوات ، وأقل من 10سنوات) :

بلغ المتوسط الحسابي لإفراد عينة البحث الذين تزيد مدة خدمتهم عن أكثر من **(10)** سنوات **(272.0328)** درجة ، وبانحراف معياري قدره **(33.0075)** درجة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لإفراد الذين تقل مدة خدمتهم عن **(10)** سنوات **(265.2607)** درجة ، وبانحراف معياري قدره **(32.6311)** درجة ، وبعد استعمال معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، بلغت القيمة التائية المحسوبة **(2.135)** درجة ، وعند موازنتها بالقيمة التائية الجدولية **(1.96)** تبين أن دالة إحصائيا عند مستوى دلالة**(0.05)** ولصالح الأفراد الأكثر خدمه ، و(الجدول / 31) يوضح ذلك 0

الجدول (31)

الموازنة في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير الخدمة

المتغيرات	عدد الأفراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
الخدمة أكثر من 10 سنوات	183	272.0328	33.0075	2.135	1.96	0.05
الخدمة أقل من 10 سنوات	257	265.2607	32.6311			

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالإشارة إلى أن مع ازدياد عدد سنوات الخدمة ، فإنَ السياق المهني والاجتماعي للمرشد التربوي سوف يكون أكثر اتساعاً وأكثر فاعلية ، فحجم العلاقات الاجتماعية التي يكونها المرشدون مع أعضاء الهيئة التعليمية ومع الطلبة ، أو مع ذويهم يكون أكبر حجماً ، وأكثر تفعيلاً لأدائهم المهني في محاولاتهم التربوية لحل مشكلات الطلبة المختلفة والمتنوعة ، كل ذلك يسهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في ازدياد مستوى التقدير الاجتماعي ، والشعور بأهمية الدور الإرشادي الذي قد يكون أقل أثراً مع المرشدين الذين تكون سنوات خدمتهم قليلة 0

ت- التخصص (علم النفس ، إرشاد تربوي ،علوم تربوية ونفسية ، علم الاجتماع):-

لتحقيق هذا الهدف ، استخدم تحليل التباين الأحادي(One-way ANOVA) ، للتعرف على الفروق في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين وعلى وفق تخصصاتهم العلمية (علم نفس ، أرشاد تربوي ، علوم تربوية ونفسية ، علم الاجتماع) 0

وقد بينت النتائج أن القيمة الفائية المحسوبة **(0.821)** هي أصغر من القيمة الفائية الجدولية **(2.62)** عند مستوى دلالة **(0.05)** وبدرجتي حرية **(3.436)** ، أي أنَه ليس هناك

فروق ذات دلالة إحصائية في المكانة الاجتماعية بحسب متغير التخصص وكما هو موضح في (الجدول / 32) 0

الجدول (32)

قيم تحليل التباين الأحادي (للمكانة الاجتماعية) لدى المرشدين التربويين على وفق متغير التخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية
بين المجموعات	2673.548	3	891.183	0.821	2.62
داخل المجموعات	473101.83	436	1085.096		
الكلي	475775.37	439			

ومن ملاحظة القيم الواردة في (الجدول / 32) يتضح الآتي :

بما أن قيمة (F) المحسوبة لمتغير التخصص (علم النفس ، علوم تربوية ونفسية ، الإرشاد التربوي ، علم الاجتماع) ، والبالغة (0.82) هي أقل من القيمة الجدولية البالغة (2.62) عند مستوى دلالة (0.05)، فهذا يعني أنَه لا توجد هناك فروقَ ذات دلالة إحصائية في المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين على وفق متغير التخصص ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بالمؤشرين الآتيين :-

1- على وفق المنظور المعرفي الذي تبنته الباحثة في تفسير المكانة الاجتماعية ، فإنَ شعور الفرد بمكانته الاجتماعية إنما يتم بعملية معرفية ، يطور فيها الفرد ادراكاته لمكانته بالموازنة الاجتماعية وبالإدراك والتغير السلوكي الناتج عن هذه الموازنة 0

2- أن تفعيل عملية الموازنة يأتي من خلال التراكيب المعرفية الذي يحملها الفرد بشأن مهنته بالموازنة مع مهن الآخرين ، فعندما يدرك الفرد أن مهنته تضمن له

شعوراً بالتقدير والاعتراف الاجتماعي ، ومن خلالها يستطيع أن يرضي أو يشبع حاجاته النفسية والاجتماعية وبما لا يقل ولو بدرجة نسبية عند الموازنة مع غيره من العاملين في مهن أخرى ، عند ذلك ، فأنه يحقق مستوى مقبول لمكانته الاجتماعية .

وحيث أن الإعداد الأكاديمي للمرشدين التربويين لا يصل إلى حد التمييز بينهم على وفق اختصاصاتهم العلمية ، ذلك أن معظم عملية الإعداد الأكاديمي كانت عملية نظرية بعيدة عن التطبيق العملي ، فأن المكانة الاجتماعية للمرشدين التربويين لم تتأثر بتخصصاتهم العلمية الدقيقة بحيث أنها تعكس وتميز تخصص عن تخصص علمي أخر وإنما جاءت انعكاساً للتغيرات الاقتصادية التي طرأت على المستوى المعاشي للمرشدين والتغيرات الفكرية لمفهوم الإرشاد ودور المرشد في المدرسة 0

❖ المحور الثالث :-

يحقق هذا المحور الهدف السابع والأخير من هذا البحث ، والمتضمن على:

سابعاً : التعرف على العلاقة بين الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين :

لغرض تحقيق هدف البحث الحالي تم احتساب (معامل ارتباط بيرسون Person correlation) بين الدرجة الكلية لأفراد العينة على مقياس الكفاية المهنية والدرجة الكلية على مقياس المكانة الاجتماعية وضمنت النتيجة في (الجدول /33) 0

الجدول (33)

معامل الارتباط بين الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية

لعينة البحث

المقياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	القيمة التائية المستخرجة لمعامل الارتباط	القيمة التائية الجدولية لمعامل الارتباط
الكفاية المهنية	207.457	16.467	0.243	5.24	*1.96
المكانة الاجتماعية	268.08	32.921			

(*) بدرجة حرية (438) ومستوى دلالة (0.05)

وتشير هذه النتيجة إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين الكفاية المهنية وبين المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين ذلك انه وعلى وفق ما أشارت إليه الدراسات السابقة التي أكدت على أن امتلاك الفرد لتراكيب معرفية مرنة وشفافة سوف يمكنه من الاستبصار بمكانته الاجتماعية التي تتسق مع شعوره بمستوى رضاه المهني ، (على أن الأفراد الذين تكون لديهم تراكيب معرفية متصلبة في ذلك سواء كانت في الموازنة الاجتماعية أو في الإدراك والتغير السلوكي أنما يكون تقويمهم لمكانتهم الاجتماعية غير موضوعي في ذلك) ، فضلاً عن ذلك وعلى وفق شروحات المنظور المعرفي للمكانة الاجتماعية ونظرية (هيرزبيرغ) للكفاية المهنية ، فأن المعتقدات التي يحملها الفرد حول مركز اجتماعي معين هي التي تشكل أدراكاته حول انجازه لعمل معين وبالتالي شعوره بمستوى معين من الكفاية المهنية ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة روتر وآخرين Roter & others (1998) ، ومع دراسة الن وجماعته Alain & et al (1999) ودراسة هاياكاوا Hayakawa (2001) ، ودراسة روي ونانلي Roey & Nanlay (2004) ودراسة كوردن ونورمان Cordon & Norman (2000) التي أشارت إلى وجود علاقة قوية وموجبة بين الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية وهي علاقة حقيقية وليست علاقة قادمة من صدفة 0

التوصيات والمقترحات

التـوصيات

بناء على النتائج التي توصل إليها هذا البحث ، والتي أشارت إلى أن المرشدين التربويون لديهم مستوى مقبول من الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية ، وان متغيرات النوع ، والتخصص ، ومدة الخدمة لأتشكل فروقاً في كفايتهم المهنية ومكانتهم الاجتماعية عدا متغير مدة الخدمة الذي يسجل فروقاً في مكانتهم الاجتماعية ، فان الباحثة تضع التوصيات الآتية :-

أولاً: ضرورة تفعيل مستويات الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية ، طالما أنها موجودة بمستوى مقبول لدى عينة المرشدين والمرشدات التربويات ، وذلك يتم بمسارين ، **الأول** تكثيف الدورات التدريبية ، والتعليمية التي تعزز من تثقيف المرشدين التربويين باستخدام وسائل الإرشاد الحديثة وتقنياته ، بما يضمن تمكنهم من تحقيق مستويات متقدمة من المهارات الإرشادية اللازمة لتعزيز مستوى كفايتهم المهنية ، **والثاني** التغذية المادية والمعنوية لتعزيز مكانتهم الاجتماعية ، والذي يمكن أن يتم بالآتي:-

- ❖ إقامة المؤتمرات العلمية ، لبحوث المرشدين التربويين ، وتكريم البحوث الفائزة ماديا ومعنوياً 0
- ❖ التعزيز المعنوي المتمثل بتقديم كتب الشكر ، والشهادات التقديرية للمرشدين الذين يقومون أو يقدمون خدمات إرشادية متميزة في مدارسهم ، أو الذين يبادرون لإقامة الندوات التي تسهم في حل مشكلات العلمية التربوية 0

ثانياً: ضرورة الاهتمام بأقسام الإرشاد التربوي التابعة لكليات التربية ، وذلك بتوسيع الجانب التطبيقي والعملي للمعرفة النظرية التي يتغذى بها الطلبة طيلة سنوات الدراسة ومن المرحلة الأولى ، وذلك عن طريق تخصيص ساعات عملية للبحث في مشكلات الطلبة وبالممارسة الفعلية مع عمل المرشدين التربويين في المدارس الابتدائية والثانوية وبما يضمن تميز طلبة هذه الأقسام واختصاصهم عن الطلبة الآخرين من الاختصاصات الأخرى ، الذين قد يمارسون مهنه الإرشاد التربوي في المدارس المختلفة 0

ثالثاً: توظيف الوسائل المتاحة ، في وزارة التربية ، والمديريات العامة للتربية التابعة لها ، بما فيها من وحدات إعلامية ، وأقسام تعنى بالإرشاد والتوجيه التربوي ، في تقديم الممارسات

التي تثير التنافس بين المرشدين والمرشدات وبين المرشدين الذين تزيد وتنقص مدة خدمتهم عن غيرهم ، وذلك بإقامة الندوات والمؤتمرات ، والمهرجانات ، والدورات التي تسفر عن تقديم أفضل مرشح عن المرشدين وأفضل مرشحة عن المرشدات ، وكذلك أفضل مرشح لأقل مدة خدمة ، وأفضل مرشح لأكثر مدة خدمة وبما يضمن تحقيق تنافس مهني متميز لكل واحد منهما 0

المقترحات

استكمالاً للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث ، فإن الباحثة تتقدم بالمقترحات الآتية :-

أولاً: تطبيق مقياسي الكفاية المهنية والمكانة الاجتماعية في دراسة موازنة للمرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات العراق الجنوبية ومدارس إقليم كردستان 0

ثانياً: إجراء دراسة تبحث في العلاقة بين الكفاية المهنية ، ومفاهيم نفسية وتربوية أخرى ، كالسلوك التربوي ، والضغوط المدرسية ، والاحتراق النفسي لدى المرشدين التربويين 0

ثالثاً: إجراء دراسة تبحث في العلاقة بين المكانة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين ، ومتغيرات أخرى ، مثل الاستقرار النفسي ، والتصنيف الاجتماعي ، وجودة الحياة 0

المصادر العربية

* **القرآن الكريم**

1- **الإبراهيمي** ، جاسم محمد (2002) : فاعلية برنامج إرشاد لتحسين المهارات الإرشادية العامة للمرشدين التربويين في المدارس المتوسطة في مدينة بغداد ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية / أبن رشد ، جامعة بغداد 0

2- **أبو أسعد** ، أحمد عبد اللطيف والغدير ، أحمد نايل (2009) :التشخيص والتقييم في الإرشاد ، ط1، عمان 0

3- **أبوجادو** ، صالح محمود علي (2003) : سيكولوجية علم النفس التربوي ، ط3 ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن 0

4- **أبو عيطة** ، سهام درويش (1988): مبادئ الإرشاد النفسي، ط1 ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت 0

5- **أبو عيطة** ، سهام درويش (2002) : مبادئ الإرشاد النفسي ، ط2 ، كلية العلوم التربوية ، الجامعة الهاشمية ، الكويت 0

6- **أبو غزالة** ، هيفا (1985) : دليل المرشد التربوي ، ط1، المطبعة الأردنية ، عمان 0

7- **أبو معطي** ، سعد جاسم (1974) : المصادر الحالية للحصول على معلمين المرحلتين المتوسطة والثانوية ومدى كفايتها في هذا المجال ، المؤتمر الأول لإعداد المعلمين ، جامعة الملك عبد العزيز ، كلية التربية ، مكة المكرمة 0

8- **أبو النيل**، محمود السيد (1985): علم النفس الصناعي ، بحوث عربية

وعالمية ، بيروت ، دار الأحياء العلوم ، النهضة العربية 0

9- **أبـــو الهيجـــا** ، احمـد (1988) : تقيـيم فعاليـة المرشـد التربـوي كمـا يـدركها المـديرين والمعلمـين والمرشـدين والمسترشـدين فـي المدرسـة الأردنيـة ، رسـالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن 0

10- **ارجايـــل** ، ميشـيل (1982) :علـم الـنفس ومشـكلات الحيـاة الاجتماعيـة ، ترجمة ، عبد الستار إبراهيم ، مكتبة مدبولي ، القاهرة 0

11- **الأزرق** ، عبـد الـرحمن صـالح (2000): علـم الـنفس التربـوي للمعلمـين ، كليـة التربية ، جامعة الفاتح ، ليبيا 0

12- **الازيرجـــاوي** ، فاضـل محسـن (1991) : أسـس علـم الـنفس التربـوي ، دار الكتب العربي الحديث ، الموصل 0

13- **انـــدروز** .ت.ج (1968): منـاهج البحـث فـي علـم الـنفس ،ترجمـة الـدكتور يوسف مراد ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر 0

14- **بـــاقر** ، عـبد الكـريم محسـن وحمـزة ، كريـم محمـد (1984) : علـم الـنفس الإداري ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد 0

15- **البـــدراوي** ، همـام زيـدان (1988): كفايـات المعلـم فـي ضـوء مهـام مهنـة التعليم ، مجلة التربية ، العدد (87) ، دولة قطر0

16- **بهـــادر** ، سـعدية محمـد علـي (1981) : الإفـادة مـن تكنلوجيـا التعلـيم فـي تصـميم بـرامج تـدريب المعلمـين المبنيـة علـى الكفايـة ، مجلـة تكنلوجيـا التعلـيم ، المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقافـة والعلـوم ، المركـز العربـي للتقنيـات التربويـة ، العدد (8) ، السنة (4) ، الكويت 0

17- **بهجـت** ، أحمـد رفـاعي (1990) : الكفايـة الداخليـة لبـرنامج محـو الأميـة فـي سـلطنة عمـان ، التربيـة المعاصـرة ، مجلـة تصـدر عـن رابطـة التربيـة الحديثـة ، العدد (18) ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة 0

18- **البيـــاتي** ، عبـد الجبـار توفيـق واثناسـيوس ، زكريـا زكـي (1977): الإحصـاء

الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة بغداد 0

19- **تايلر** ، ليونا (1989) : الاختبارات والمقاييس ، ترجمة ، محمد عثمان نجاتي ، مكتبة أصول علم النفس الحديث ، دار الشروق ، بيروت 0

20- **تشومسكي** ، تو(2000) : الربح فوق الشعب (ترجمة : مازن الحسيني) دار التنوير للترجمة والطباعة والنشر ، رام الله ، فلسطين 0

21- **التميمي** ، عواد جاسم محمد (2005) : الكفايات ، دليل للعاملين في ميدان التربية والتعليم ، وزارة التربية بغداد 0

22- **توق** ، محي الدين (1980) : المستوى الاجتماعي والاقتصادي والترتيب الولادي وتأثيرها على النحو الخلقي عند عينة من الأطفال الأردنيين ، دراسة تجريبيه ، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد (3)0

23- **ثورندايك** ، روبرت وهيجن اليزابيث (1986) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، ترجمة عبد الله الكيلان وعبد الرحمان عدي ، مركز الكتاب الأردني ، الأردن 0

24- **جامبل** ، عبد الرحمن عبد السلام (1998) : الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان 0

25- **جامبل** ، عبد الرحمن عبد السلام (2000) : طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس ، ط2 ، دار المناهج ، عمان ، الأردن 0

26- **جعفر** ، فاكهة جعفر محمد (2002) : صراع الدور وعلاقته بالشعور بالكفاءة المهنية لدى المرأة اليمنية العاملة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة بغداد 0

27- **جلال** ، سعيد (1985): المرجع في علم النفس ، مكتبة المعارف الحديثة ، القاهرة 0

28-**الجنابي** ، رعد خلف عطية (2008): بناء أنموذج للكفايات الإدارية اللازمة لمديري ومديرات معاهد المعلمين والمعلمات في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد 0

29- **جويدة** ، عدلي رامي داود (1988) : الرضا الوظيفي وأثرة على الإنتاجية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، المستنصرية 0

30- **الحراحشة** ، سالم احمود صالح (2001) : تقويم الكفاءة المهنية للمرشدين التربويين الأردنيين في المقابلة الإرشادية في ضوء نظريات الإرشاد وبرامج التدريب ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية / أبن رشد ، جامعة بغداد 0

31- **حسان** ، محمد إبراهيم والعجمي ، محمد حسين (2007) : الإدارة التربوية ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان 0

32- **حسن** ، راوية (2001) : السلوك في المنظمات الإسكندرية ، الدار الجامعة 0

33- **حسين** ، ماجد عباس وجعفر ، أفراح محمد (2009) : التخطيط للإرشاد التربوي والتوجيه المهني ، القاهرة ، مصر 0

34- **الحسيني** ، السيد محمد (1968) : الآثار الاجتماعية للحراك المهني ، دراسة ميدانية لمجموعة من أسر عمال الصناعة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة 0

35- **حمزة** ، مختار (1982) : أسس علم النفس الاجتماعي ، دار البيان العربي للطباعة والنشر والتوزيع ، جدة 0

36- **الخرابشة** ، عمر محمد عبد الله (2001) : بناء برنامج لتطوير عملية الاتصال الإداري للعاملين في الجامعات الأردنية الرسمية في ضوء كفاياتهن الإدارية ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد 0

37- **الخشـــاب** ، احمــد (1981) : التفكيــر الاجتمــاعي دراســة تكامليــة للنظريــة الاجتماعية ، دار النهضة العربية ، بيروت 0

38- **الخطيـــب وآخـــرون** ، رداح (1987) : الإدارة والإشــراف التربــوي – اتجاهــات حديثة ، ط2 ، مطابع الفرزدق التجارية ، الرياض 0

39- **الخطيـــب** ، صــالح أحمــد (2003) : الإرشــاد النفســي فــي المدرســة ، العيــن– الإمارات العربية المتحدة 0

40- **خليفـــة** ، عبــد اللطيــف محمــد (1992) : ارتقــاء القــيم " دراســة نفســية " سلســلة عالــم المعرفــة ، المجلــس الــوطني والفنــون والآداب ، العــدد (160) ، الكويــت 0

41- **خليفـــة** ، عبــد اللطيــف محمــد (1998) : تقــدير كــل مــن المكانــة الاجتماعيــة والاقتصــادية للمهــن لــدى عينــة مــن أفــراد المجتمــع المصــري ، بحــث مــنشور ، كلية الآداب ، جامعة الكويت 0

42- **الخواجـــا** ،عبــد الفتــاح محمــد (2009) : الإرشــاد النفــسي والتربــوي بــين النظري والتطبيق ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن 0

43- **الخـــولي** ، ســناء (1978) : مــدخل إلــى عــلم الاجــتماع ، الإسكنــدرية ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة 0

44- **الـــداهري** ، صـــالح حســن (2000) : مبــادئ الإرشـــاد النفســـي والتربـــوي ، مؤسسة حماد للخدمات والدراسات الجامعية ، اربد ، الأردن 0

45- **الـــدبعي** ، كفــاح ســعيد غــانم (2003) : الهويــة الاجتماعيــة والاســتقرار النفســي وعلاقتهــا بالتصــنيف الاجتمــاعي لــدى المــوظفين والــموظفات بدوائــر الدولــة الحكوميــة بأمانــة العاصــمة صــنعاء ، أطروحــة دكتــوراه (غيــر منشــورة) ، كلية الآداب ، جامعة بغداد 0

46- **الـدريج** ، محمـد (2005) : الكفايـات فـي التعليـم ، مـن اجـل تأسـيس علمـي للمنهاج المتدرج ، الدار البيضاء ، المغرب 0

47- **الـــدليمي** ، احمـد محمـد مخلـف (1995) : بنـاء برنـامج لتـدريب مـديري المـدارس الثانويـة فـي ضـوء كفايـاتهم الإداريـة ، أطروحـة دكتـوراه (غيـر منشورة) ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد 0

48- **دويـدري** ، رجـاء وحيـد (2000) : البحـث العلمـي أساسـياته النظريـة وممارسـاته العملية ، دار الفكر ، دمشق 0

49- **الرفـاعي** ، نعـيم (1982) : الصـحة النفسـية دراسـة فـي سيكـولوجية التكيـف ، ط 3 ، جامعة دمشق 0

50- **الرهوي** ، راجح يسلم حسن (2002) : الحاجة إلى الانتماء لدى المراهقين وعلاقتها بالقبول الاجتماعي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية 0

51- **روتـــر** ، جوليـان (1984) : علـم الـنفس الإكلينيكـي ، تـرجمة عـطية محمـود هنا ، دار الشروق ، القاهرة 0

52- **ريـــاض** ، حســن محمــد العــارف (1994) : التفكيــر ألابتكــاري وكفايــات التـدريس لـدى معلمـي العلـوم فـي المرحـلة الإعداديـة ، بحـث منشـور فـي أعـمال المـؤتمر العـلمي السـادس للجمعيـة المصـرية للمنـاهج وطـرق التـدريس ، منـاهج التعلــيم بيــن الايجابــيات والســلبيات المنعقــد بالإســماعيلية ، المجلــد (2) ، مصر0

53- **ريجيـــو** ، رونالــد. ي (1999) : المــدخل إلــى علــم الــنفس الصــناعي والتنظيمـي، ترجمـة فـارس حلمـي ، ط 1، دار الشـروق للنشـر والتوزيـع ، عمـان 0

54- **الريحـــاني** ، سـليمان والخطيـب ، صـالح (1985) : سـمات الشخصـية المميـزة للمرشـدين الفعـالين وغيـر الفعـالين ، مجلـة العلـوم الاجتماعيـة ، المجلـد (13) ، العدد (4) 0

55- **الزبيـــدي** ، إبـراهيم عبـد الهـادي (1991) : علـم الـنفس الصـناعي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد 0

56- **الزبيـــدي** ، شـروق بشـار (2008) : تقويـم أداء معلمـات الصـفوف الخاصـة فـي ضـوء كفايـاتهن التعليميـة وعلاقتـه باتجاهـاتهن نحـو التلاميـذ البطيئـين الـتعلم ، رسـالة ماجسـتير (غيـر منشـورة) ، كليـة التربيـة الأساسـية ، جامعـة المستنصرية 0

57- **الســالم** ، مهـا يوسـف (1986) : دور المرشـد والمسترشـد فـي نجـاح العمليـة الإرشـادية ، مجلـة التربيـة ، العـدد (4) ، السـنة (3) ، كليـة التربيـة ، جامعـة البصرة ، العراق 0

58- **الســامرائي** ، باسـم نزهـت والبلـداوي ، طـارق حميـد (1987) : بنـاء مقيـاس اتجاهـات الطلبـة نحـو التـدريس ، المجلـة العربيـة للبحـوث التربويـة ، مجلـد (7) ، العدد (2) 0

59- **الســعدي** ، قـيس مغشـغش (1989) : فاعليـة التعلـيم الـذاتي فـي تطـوير كفايـات التـدريس لتـدريس المعاهـد الفنيـة ، أطروحـة دكتـوراه (غيـر منشـورة) ، كليـة التربية /أبن رشد ، جامعة بغداد 0

60- **الســعود** ، راتـب (2002) : الأشـراف التربـوي اتجاهـات حديثـة ، ط1 ، دائـرة المكتبة الوطنية ،عمان ، الأردن 0

61- **الســهلاوي** ، عبـدالله عبـد العزيـز (1992) : الأسـتاذ الجـامعي الجيـد ، صـفاته وخصائصـه مـن وجهـة نظـر عينـة مـن هيئـة التـدريس ، وطـلاب كليـة التربيـة

جامعة الملك فيصل ، بحث منشور في مجلة دراسات تربوية ، علم الكتب ، المجلد (8) الجزء (47) ، القاهرة 0

62- **سوين** ، ريتشارد (1979) : علم الإمراض العقلية ، ترجمة احمد عبد العزيز سلامة ، دار النهضة ، القاهرة 0

63- **السيد** ،عبد الحليم محمود (1980) : الأسرة وإبداع الأبناء ، دار المعارف ، القاهرة 0

64- **السيد** ، يسرى مصطفى (2009): تنمية الكفاية المهنية للمعلمات لتحسين المستوى ألتحصيلي للتلميذات الضعيفات ، موقع الدكتور يسري السيد ، دراسات تربوية 0
http:// www.khayma.com / Yousry / index.htm

65- **الشرقاوي** ، محمود أنوار (1977) : انحراف الأحداث ، دار الثقافة والنشر ، القاهرة 0

66- **شلتز** ، داون (1983) : نظريات الشخصية ، ترجمة محمد دلي الكربولي وعبد الرحمان القيسي ، مطابع التعليم العالي ، بغداد 0

67- **الشمري** ، جاسم فياض (2003) : المرأة في ضوء نظريات علم النفس وأبحاثه ، المطبعة الوطنية ، بغداد 0

68- **الشناوي** ، محمد محروس (1996) : العملية الإرشادية والعلاجية ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة 0

69- **الشهري** ، عبد الله بن علي أبو عراد (2000) : مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى مرشدي المرحلة الابتدائية المتخصصين وغير المتخصصين ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، بمدينة مكة المكرمة ، كلية التربية / قسم علم نفس ، جامعة أم القرى 0

70- **صالح** ، قاسم حسين (1988) : الشخصية بين التنظير والقياس ، مطبعة التعليم العالي ، بغداد 0

71- **الصـــالحي** ، ميـادة عبـد الحسـن عبـاس (2005) : الأمـل وتحقيـق الأهـداف وعلاقتـها بالمكانـة النفسـية والاجتماعيـة لـدى طلبـة الجامعـة ، أطروحـة دكتـوراه (غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة بغداد 0

72- **الصـباغ** ، ميـاز خليـل(1986) : تقـويم مدرسـات التـاريخ بالمرحلـة المتوسـطة بالملـمة العربيـة السـعودية علـى ضـوء مـا اكتسـبه مـن كفايـات تدريسـية ، أطروحـة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية للبنات ، الرياض 0

73- **صـــخيل** ، صـباح خلـف (1989) : خصـائص شخصـية المرشـد التربـوي المفضـلة فـي المرحلـة الدراسيـة المتوسـطة ، رسالـة ماجسـتير (غيـر منشـورة) ، كلية التربية / أبن رشد ، جامعة بغداد 0

74- **الصـــمادي** ، أحمـد عبـد المجيـد ، وحـداد ، عفـاف (1998) : المرشـد خصائصـه النفسـية والاجتماعيـة والـمهنية وأخلاقياتـه ، ورقـة مقدمـة إلـى الورشـة العربيـة الثانيـة : نحـو مشـروع عربـي لتوصـيف المهـن المسـاعدة النفسـية وتشريع خدماتها ، جامعة دمشق0

75- **الطـائي** ، صـباح خلـف (2001) : الكفايـات الأسـاسية للمرشـد النفسـي والتربـوي ، رسـالة رسـالة ماجسـتير (غيـر منشـورة) ، كليـة المعلمـين ، جامعـة المستنصرية ، بغداد 0

76- **طعيمـة** ، رشـدي وحسـين ، حسـين غريـب (1986) : الكفايـات التربويـة اللازمـة لمعلـم التعلـيم الأساسـي ، بحـث منشـور فـي مـؤتمر معلـم التعلـيم الأساسـي المنعقـد بكلية التربية ، جامعة حلوان 0

77- **طـه** ، فـرج عبـد القـادر (1980) : سيكولوجـية الشخصـية المعوقـة للإنتـاج ، مكتبة الخانجي ، القاهرة 0

78- **طوبيا** ، نهى عبودي (1994) : المكانة النفسية والاجتماعية لدى طلبة الجامعة من ذوي مركز السيطرة الداخلي والخارجي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية 0

79- **العارضي** ، عماد عبد الأمير نصيف (2004) : المكانة الاجتماعية للمرأة من وجهة نظر الرجل والمرأة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب ، المستنصرية 0

80- **عبد الله** ، معتز سيد (1989) : الاتجاهات التعصبية ، سلسلة عالم المعرفة ، المجلس المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد (137) ، الكويت 0

81- **عبد الرحيم** ، طلعت حسن (1981) : علم النفس الاجتماعي المعاصر ، ط 2 ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة 0

82- **عبد العزيز** ، غسان صبحي (2005) : تقويم فاعلية مهام المرشدين التربويين في العراق وإعداد نموذج مقترح لمهامهم ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ،الجامعة المستنصرية 0

83- **عبد المنعم** ، عبد الله محمد (1992) : بناء مقياس الاتجاهات نحو توظيف الكفايات الأساسية في التدريس ، بحث منشور في مجلة دراسات تربوية ، المجلد (8) ، الجزء (47) ، عالم الكتب ، القاهرة 0

84- **عبد المنعم** ، عبد الله محمد (1993) : التوافق المهني للمعلم ،مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي ، العدد (2) 0

85- **العبودي** ، ستار جبار غانم (1996) : البحث عن المكانة النفسية والاجتماعية وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الموظفين ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية 0

86- **العبيدي** ، بلقيس عبد حسين ومحمد عبد الرزاق جدوع (2007) : المكانة الاجتماعية والاقتصادية لمعلمة الروضة وعلاقتها بأساليب التنشئة الاجتماعية

لأطفال الرياض، (دراسة ميدانية) في محافظة ديالى ، مجلة الفتح ، العد (36) ، كلية التربية الأساسية 0

87- **عدس** ، عبد الرحمن وتوق ، محي الدين (1998) : المدخل إلى علم النفس ، ط5 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان 0

88- **العزي** ، أحلام مهدي (2008) : المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالحكم الخلقي لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة ديالى 0

89- **العساف** ، صالح بن حمد (1989) : المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، مؤسسة الكيطان ، الرياض 0

90- **عشري** ، محمود محي الدين (1991) : أنماط العلاقات الاجتماعية السوسيومترية السائدة بين طلاب بعض الجامعات وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي والكفاءة الأكاديمية " دراسة مقارنة " ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الأزهر 0

91- **عطوة** ، فوزي السعيد (1988) : دراسة تقويمية لتحديد مستوى أداء معلم العلوم الزراعية في ضوء الكفايات ، في مجلة دراسات تربوية ، المجلد (3) ، الجزء (13) ، عالم الكتب ، القاهرة 0

92- **علي** ، محمد جابر (1977) : الإرشاد والتوجيه في المدارس العراقية ، العراق 0

93- **علام** ، صلاح الدين محمود (2000) : القياس والتقويم التربوي والنفسي ، ط1 دار الفكر العربية القاهرة ، مصر 0

94- **عمر** ، ماهر محمود (1984) : المرشد النفسي المدرسي ، دار النهضة العربية ، القاهرة 0

95- **عمر** ، ماهر محمود (1988) : سيكولوجية العلاقات الاجتماعية ، ط3 ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، مصر 0

96- العنبكي ، أسماء جليل عباس (2007) : تقويم أداء مديري المدارس الإعدادية في ضوء كفاياتهم الإدارية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الأساسية ، جامعة المستنصرية 0

97- العنزي ، فريع عويد (1998) : علم النفس الشخصية ، ط 1 ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت 0

98- عودة ، احمد سليمان وملكاوي ، فتحي حسن(1987) : أساسيات البحث في التربية والعلوم الإنسانية ، ط2 ، مكتبة المنار للنشر والتوزيع ، عمان 0

99- عودة ، احمد سليمان والخليلي ، خليل يوسف (1988) : الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، دار الفكر للتوزيع والنشر ، عمان 0

100-عوض ، عباس محمود (1984) : علم النفس الإحصائي ، الدار الجامعية للطباعة والنشر ، بيروت 0

101- عوض ، احمد محمد (2003) : اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، قسم علم النفس ، كلية تربية ، جامعة الإسلامية – غزة 0

102- غالي، محمد احمد وآخرون (1971) : اضطرابات البعد الانفعالي لعمال النقل العام، مطبعة الحلبوني ، القاهرة 0

103- غرايبة ، فوزية (2002) : أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية ، ط3 ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن 0

104- غنيم ، سيد محمد (1975) : سيكولوجية الشخصية محدداتها ، قياسها ونظرياتها ، دار النهضة العربية ، القاهرة 0

105- غيث ، محمد عاطف (1989) : قاموس علم الاجتماع ، ط5 ، دار المعرفة الجامعية ، مطبعة الانتصار ، الإسكندرية 0

106- فرج ، صفوت (1980) : التحليل العاملي في العلوم السلوكية ، دار الفكر العربي ، القاهرة 0

107- فهمي ، مصطفى (1978) : الصحة النفسية ، دراسات في سيكولوجية التكيف ، ط 2 ، مكتبة الخانجي ، القاهرة 0

108- القبلان ، يوسف (1981) : أثار التدريب الوظيفي على الرضا الوظيفي بالمملكة العربية السعودية ، معهد الإدارة العامة ، المملكة العربية السعودية **0**

109- القدمي ، علي حسين راج (1993) : الكفايات التدريسية اللازمة لمدرس التاريخ في المرحلة الثانوية ، بالجمهورية اليمنية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية / أبن رشد ، جامعة بغداد 0

110- القيسي ، طالب ناصر حسين (1994) : العلاقة بين مفهوم الذات وبعض سمات الشخصية عند المراهقين والمحرومين وغير المحرومين من الإباء ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية / أبن رشد ، جامعة بغداد 0

111- كاظم ، علي مهدي (1994) : بناء مقياس مقنن لسمات شخصية طلبة المرحلة الإعدادية في العراق ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة بغداد 0

112- الكبيسي ، جنان حاتم كامل (2007) : القدرة القيادية لمديري اعداديات الصناعة في محافظة بغداد وعلاقتها بالرضا الوظيفي من وجهة نظر المدرسين ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية / أبن رشد ، جامعة بغداد 0

113- الكبيسي ، وهيب مجيد والجنابي ، يونس صالح (1987) : العينات ومجالات استخدامها في البحوث التربوية والنفسية ، "دراسات الأجيال " العدد (2) 0

114- كرتيش ، كرتشفيلد (1974) : سيكولوجية الفرد في المجتمع ، ترجمة الدكتور حامد عبد العزيز الثقي ، ودكتور سيد خير الله ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة 0

115- كمال ، دسوقي (1969) : دينامية الجماعات في الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي ، الجزء (1) ، المطبعة الفنية الحديثة 0

116- لازاروس ، ريتشارد .س (1980) : الشخصية ، ترجمة سيد محمد غنيم ومحمد عثمان نجاتي ، مكتبة أصول علم النفس الحديث ، دار الشروق ، القاهرة 0

117- لباد ، زهرة (2005) : الرضا المهني لدى المرشدين النفسيين العاملين في التعليم العام وعلاقته ببعض المتغيرات دراسة مقارنة بين سورية والجزائر ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة دمشق 0

118- لندزي ، هول .ج (1970) : نظريات الشخصية ترجمة دكتور فرج احمد فرج وآخرون مراجعة لويس كامل مليكه ، دار الشايع للنشر 0

119- لويس ، كامل (1970) : سيكولوجية الجماعات والقيادة ، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة 0

120- المالكي ، رجاء قاسم حسن (2005) : تقويم أداء مديرات رياض الأطفال الرسمية في ضوء الكفايات المهنية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة المستنصرية 0

121- مايرز ، آن (1990) :علم النفس التجريبي ، ترجمة خليل إبراهيم البياتي ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد 0

122- محمد ، إبراهيم صبري (2006) : الكفايات الواجب توافرها لدى مدرسي المرحلة الإعدادية لتلبية احتياجات الطلبة المتفوقين عقلياً ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، المستنصرية 0

123- مرسي ، سيد عبد الحميد (1981) : علم النفس والكفاية الإنتاجية ، ط1، دار غريب للطباعة ، القاهرة 0

124- مرسي ، سيد عبد الحميد (1992) : سيكولوجية المهن (دراسة علمية تطبيقية للمهن وأثرها على الفرد والمجتمع) ، دار النهضة العربية ، القاهرة 0

125- مرعي ، توفيق (1983) :الكفايات التعليمية في ضوء النظم ، ط 1 ، دار الفرقان للتوزيع والنشر ،عمان 0

126- مزعل ، سعدية عويد (2007) : الكفايات الإدارية اللازمة للعمداء ورؤساء الأقسام العلمية في هيئة التعليم التقني ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية / أبن الهيثم ، جامعة بغداد 0

127- المشهداني ، محمود حسن وهرمز ، أمير حنا (1989) : الإحصاء ، بيت الحكمة ، بغداد 0

128- معروف ، هوشيار(1992) : القيادة والتنظيم ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد 0

129- مغاريوس ، صموئيل (1974) : الصحة النفسية والعمل المدرسي ، ط3 ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة 0

130- مقابلة ، نصير يوسف (1989) : دراسة فعالية الكفايات التعليمية ومصادرها عند معلمي المرحلة الثانوية في مدينة ، إربد وجرش في الأردن ، المجلة التربوية ، العدد(19) ، المجلد (5) ،الكويت 0

131- منسي ، محمود عبد الحليم (1994) : القياس والإحصاء النفسي والتربوي ، دار المعارف ، الإسكندرية 0

132- المنصور ، احمد علي محمد (1999): بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعة اليمنية ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية / أبن رشد ، جامعة بغداد 0

133- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1997): نحو رؤية مستقبلية للتربية العربية في القرن (21) ، المجلة العربية للتربية ، المجلد (17) ، العدد (1) ، تونس 0

134- منيـــــزل ،عبـــد الله والعلـــوان ، فـــلاح (1997) : أثـــر بـــرامج تـــدريب المعلمـــين علـــى منـــاهج العلـــوم الاجتماعيـــة الجديـــد فـــي ممارســـة الكفايـــات التعليميـــة وعلاقتـــه ذلـــك بالـــمؤهل العلمـــي ، دراســـات العلـــوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، العدد (1)، مجلد (24) ، عمان 0

135- الموســـــوي ، أحـــلام لطيـــف علـــي (2002) : تبـــادل المنفعـــة عبـــر شـــرائح اجتماعـــية متباينـــة ، رســـالة ماجســـتير (غيـــر منشـــورة) ، كلية الآداب ، الجامعة المستنصرية 0

136- الناقـــــة ، محمـــود كامـــل (1987) : البرنـــامج التعليمـــي القائـــم عـــلى الكفايـــات ، أسســـه وإجراءاتـــه ، ط1، شـــركة المطـــابع التجاريـــة ، القاهرة 0

137- النـــــاهي ، بتـــول غالـــب (1995) : الكفايـــات المهنيـــة اللازمـــة لإعـــداد المرشـــدين التربـــويين ،رســـالة ماجســـتير (غيـــر منشـــورة) ، كليـــة التربيـــة ، جامعة البصرة 0

138- النبهـــــان ، موســـى (2004) : أساســـيات القيـــاس فـــي العلـــوم الســـلوكية ، ط1 ، دار الشروق في النشر والتوزيع ، عمان ، الأردن 0

139- النزيلـــــي ، عبـــده عبـــده احمـــد (2001) : المكانـــة الاجتماعيـــة للمعلـــم فـــي البحـــث والعوامـــل التـــي تـــؤثر فـــيها ، رسالـــة ماجستـــير (غيـــر منشورة) ، كلية التربية جامعة صنعاء ، اليمن 0

140- نظمـــي ، فـــارس كمـــال عمـــر (2001) : الاعتقـــاد بعدالـــة العـــالم وعلاقتـــه بالثقـــة الاجتماعيـــة المتبادلـــة لـــدى طلبـــة الجامعـــة ، رســـالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة بغداد 0

141- الهاشـــــل ، ســـعيد جاســـم (1996) : التوجيـــه والإرشـــاد الوظيفـــي واختيـــار التخصـــص فـــي المرحلـــة الثانويـــة ، المجلـــة العربيـــة للعلـــوم الإنسانية ، العدد(54) ، الكويت 0

142- هلال ، علي احمد (2000) : الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في ضوء التقويم البديل وبناء برنامج تدريبي لتنميتها في دولة البحرين ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد 0

143- وزارة التربيـــــة (1980) : المديريـــة العامـــة للتخطيـــط التربـــوي ، قســـم التوثـــيق والدراســـات ، مصـــطلحات فـــي التعلـــيم الفنـــي والمهنـــي ، العـــدد (128) 0

144- وزارة التربيـــــة (1985) : دراســـة لتطويـــر الإرشـــاد التربـــوي ورســـم تصوراته المستقبلية ، المديرية العامة لتقويم الامتحانات 0

145- Atkinson .Rita ,L ., Richard, C. ,S .R.(1985) :Introduction to Psychology .9th .ed ,New York

146- Annalize ,j . M . & Robert M , (1951) : Behavior of Boys and girls .U.S.A.

147- Al - Zobaie , A . j. & Al - Hamadani , M.M.(1983) : Test construction, University of Mosul – Mosul .

148- Allen , M. & yen ,W . M (1979) :Introduction to Measurement Theory ,Brook Cole ,California .

149- Anastasi , A , (1976) : Psychological Testing , uh-ed , Macmill book company , New York .

150- - Anastasi , A , (1988) : Psychology testing . New yourk .The macmillan company .

151- Adams , C . S. (1964) : "Measurement and Evaluation In Education Psychology and Guidance". NewYork, holt, Rinhart , and Winston .

152- Anderson j . C. (1981) : Issues in Language Testing (ELT) Documents III. The British council .

153- Buunk , B .P .,Collins , R . L . ,Taylor ,S .E, (1990): Van Yperen ,N .W .,Dakof , G .A .,The Affective consequences of socia comparison : Either Direction Has its ups & Downs , Journal of Personality and social psychology ,Vol . (59) ,No .(6) ,P .1238-1299.

154- Black , J .A .M . (1994) : Wast Virginia Princplas Perceptions of the Importance of selected Instructional Leadership competencies and Thein Desired Hevels of Trahing D .A. .U .

155- Brace, Nicola ; Kemp, Richard, Snelgar , Rosemary (2006): Spss for Psychology Agnide to data analysis using Spss for Windows Versions , (4 rd ed), Palgrave macmillan ,New York.

156- Boricn ,Gray D ., (1977) : The Appraisal of teaching :Concepts and Process (Menlo park , California :Addison – Westey Publishing Company , Reading Massachusetts) .

157- Beeher , T (1976) : Perceived Situational moderators of the relationship between subjective role ambiguity and role strain , Journal of Applied Psychology .Vol : 61 . no : 1 .

158- Bandura , A & Waters , R (1963) : Social Learning and Personality Development , New York . Holt , Rinehart and Winston .

159- Bandura , A , (1971) : social Learning Theory , Morris , toun , N . J . General Learning Press .

160- Baron , A . (1981) : Psychology , Halt – stauders Japan .

161- Baron , A & Byrne , D (1977) : Exploring social Psychology , Boston : Ellyn & Bacon.

162- Burns , R. B. (1979) : The Self Concept , New York , Longman Inc.

163- Biddle , B. & E . J . Thomas (1966) : Role Theory Concept and research , New York, John wiely .

164- Buss, Allan R(1979): Psychology in Social Context , Irving Tow Publishers, Distributed by Hall Steed Press, New York.

165- Cavanaugh , M . E . (1990) : The Counseling Experience . Monterey , CA: Brooks \ Cole .

166- Cartwright ,D.S. (1979) : Theories &Models of Personality , Dubuqe , Iowa, Brown Company Publishers, WMC .

167- Cairns , E. (1988) : Social class Psychological Well-being and Minority Status in Northern Ireland .The International .Journal of Social Psychiatry, Vol. (35), No(3) .

168- Cairns , E. & Anderson , B. L. (2009) : concept of social status In the social Learning Theory ,J. Social Issues , Vol.(14) ,No(6) .

169- Champion , D. J . , & others , (1984) : Sociology , New York ,CBS College Publishing .

170- Ceen ,B . & Others .(2007) : the effect of Type of Rein for cement of feeling of the social status , Vol.(5) ,No.(2) .

171- Crano, W .D. & Messem, L. A , (1982): Social Psychology Principles and Themes . Interpersonal Behavior .Illinois : Dorseu press .

172- Cronbach ,L .J. ,(1964) : Essentials of Psychological Testing , Harper Brothers ,New York.

173- Dahlguist & Marie , L. ,(1981) : The Development and Preliminary Evaluation of A Locus of Control Scale for childrens Perceptions of social interactions , Purdue University , Dissertation Abstract Inter National .

174- Eble , R . L (1972) : Essentials of Education Measurement , Prentic - Hall, New York .

175- Elam , Stanely (1975) : Performance . Based Teacher Education What is the state of the Art ,Washington , D .C .A A C T E .

176- Engler , Barbara (1985): Personality Theories , Boston , Houghton Mifflin Company ,Boston.

177- Erikson , E. H (1963): Chilhood and Society ,New York ,Noton .

178- Erikson , E. H (1968) : Identity , Youth and Crisis , New York , Noton .

179- Eillis , L .B .(1995) : The Effects of social and opjective Reality IN Determent of social status , j. Personality & social Psychology , Vol. (3) ,No .(5) .

180- Frank ,M &Lee ,B . (2007) : Social Reinforcement & Councelling , J. councelling , vol. (20) ,N. (2) .

181- Freud , S .(1933): New Introductory Lecture of Psychoanaly .Vol. (22).London ,Hogarth Press .Ltd .

182- Freud , S . (1940) : An outline of Psych-analysis , New York, standard edition , Vol. (23) .Norton.

183- Festinger , L (1964) : A Theory of Social Comparison Processes Human Relations . New York , Oxford University.

184- Festinger , L (1980) : Retrospections on Social Psychology New York : Oxford Unversity Press .

185- Ferguson, G. A. (1981) : Statisical analysis in Pascnology and Educetion 5th ed., New York McGrew Hill .

186- Fanogy ,P.& Higgitt ,A. (1984): Personality Theory and clinical Practice . London : Methuen.

187- Frlesen , Jhin . D (1995) : Theories and Approaches to Family Caunselling , International Journal for The Advancement of Counselling ,Vol. (18) ,No(1) .

188- Goldstein, A.P.(1991) : Relationship-Enhancement Methods. In F. H. Kanfer & A. P . Goldstein (Eds) ,Helping People Change (p.57). New York : Pergamon Press .

189- Good, C. T. (1973) : Dictionary of Educational Psycholo . New York American Book .

190- Good, C. T. (1959) : Dictionary of Education . Second Edition , London.

191- Gordon , N. M. & Nevill . B .T (2001) : concept of Need and Concept of Social Status theory & Meashrment , J. social Psychology , Vol. (2) . N. (6).

192- Groulund , N. E. (1971) **:** Measurement and Evaluation in Teaching McMillan Company new York .

193- Houston , W .R (1972): Strategies and resources for development a competency –based teacher education Program.

194- Houston , W . R & Howsam (1974) : Competency Based Education , Chicago Progress, Problems and Prospect Teacher Science Research Associates Inc.

195- Houston , W . R & et al (1974) : Exploing Competemcy based Education ,California University.

196- Heap , Ken (1977): Group Theory for social workers : first English edition, printed in Britain by the Holy well press ltd ., oxford .

197- Hackman , J . R & Lawler , EE (1971) : Employee Reactions to job characteristics .Journal of Applied psychology monograph .Vol. (55). No (3) .

198- Hoffman , L. R. (2002): A study of Needs & Factors of Social Status , J. Social Issues, Vol. (17). No (5).

199- Hjelle, L. A. & Ziegler, D. J (1981) : Personality Theories, Auckland : McGraw – Hill.

200- Holt , L . M & Koch . K . C . (2004) : Theory of Role : Meacurment & Applecation , J. Social Psychology ,Vol. (10) , No (6).

201- Hardman, A . B . & Carl , F. K . (2006) : Across Cltural Differencess : Role and Status, Positon , J. Social Psychology , Vol. (7) , No (3).

202- Hayakawa , W . W (2001) : Social Perception and The Factor of Educational Councelling , J. Social Psychology , Vol. (44), No (15).

203- Hodgetts , Richard M(1981): Management fundamentals , London , The Dryden Press .

204- Herzberg , Fredrick (1976) : Job Attiudes in the soviet union in Personal Psychology journal.

205- Jhon , L. L . (2003) : Job Satisfaction & Councelling J . Councelling , Vol. (14) , N. (5).

206- Kelly ,T .L(1973) : The Selection of upper and lower group for the Validation of test item . Journal of educational Psychology No , (2) , p.(172).

207- Kay , Patricia , (1977) : What Competencies Should be Included in a C/P.B.T.E Program ? Washington , D, C., American Association of Colleyes for Teacher Education, One Dupont Circle.

208- Kita ,J. J. (1977): Personality characteristics of effective rehabilitation counselor training program ajd in a state rehabilitation agency Dissertation Abstract international. A 1513 .

209- Kerlinger , F (1973) : Foundation of Behavioral Research . New York Holt , Rinehart & Winston .

210- Lawrence, Gordon, (1974): Delineeting and Measuring Professional Competencies , EDUCATIONAL LEADERSHIP, Vol.(31), No(4) .

211- Lindgreen , H . C . (1973): An Introduction to social Psychology , New York. John Willey & sons .

212- Leonardo , Leo D . and Utz , Robent T. , (1974) : Building Skills for competency . Based Teaching The University of Toledo , Harper and Raw, New York .

213- Lotey , N & Porter , M (2005) : Councelling , J . Councelling Vol. (17) N. (9) .

214- Linton , Ralph, (1936) : the Study of Man – An Interaction New York Appleton .

215- Leslie , G. R . & Larson , R. F . & Gorman . B. L, (1980): Introductory Sociology New York: Oxford University Press.

216- Lindzey , G(1972) : Psychoanalytic theory and its applications in the Social Sciences . In G . Lindzey (Ed) , Hand book , of Social Psychology . Cambridge :Addison – Wesley .

217- Ludy . F. F. & Hunt, B .Z. (2000) : The Defferncess Between Persons In the Social Companion and Social Status , Jounal of Personality , Vol.(3) ,No. (8) .

218- Landreth , (1967): Catherine , Early Childhood, New York , Alfred A. Knopf .

219- Lolo , L . L & Keen , K . M (2003) :The Concept of Social Status and The factors of Social Self , J. Social Psychology , Vol. (50) , No (4) .

220- Luthans , freed (1972) : contemporary reading in organizational behavior , New York Me Grew .Hill Book Compang .

221- Merrill, Francis , E (1965): Society and Culture, an Introduction to sociology .3rd . ed. 2nd Printing , sept .

222- Myers , C . R & Fleming , M.S. (2007): Effeets of kinds of Rein for cemnt on The Occupational Competency of the Teachers and Councelletors IN the Secondery Schools , Bullten Psychology , Vol. (4) , No. (5) .

223- Montagha , P . D. (1977) : Occupations and Society Toward A sociology of The Labor Market , Canada : John Wiley & Sons , Inc.

224- Magwaza, A . S. & Bhana , K (1991) :Stress, Locus of Control to Psychological Social Status in Black South African Migrants . Journal of Social Psychology , V . (9), N. (1) .

225- Mussen, P . H . Conger . J . J . & Kagan J (1980) : Essentials of Child Development and Personlity . New York : Harper & Row .

226- Marshall , J . C . (1972) : Essentials Testing . California Addison Wesely .

227- Maslow , A. (1968) : Toward A psychology of being . New York Litton Educational Publishing Inc .

228- Newcomb , T. M (1952): Social Psychology . London : Tavistock .

229- Nancy , H. , & Coper , L .(2002) : Asocial psychology View of The National Front , London .

230- Nunnly , J . G . (1978): Psychometric Theory , McGraw – Hill , New York .

231- Oisni , (2000) : Goals & Culture . U .S. A .

232- Osipow , S (1973): Theories of career Development , 2nd Ed Englewood , H. J : Prentice . Hal.

233- Potts , S . C . & Walsh , K . K . (2003) : Measure of Sex Differences in Social Status & Need , J. Personality &Social Psychology , Vol. (9) , N .(3).

234- Packard , V, (1969) : The status seckers , David Mckay Company Inc. New York .

235- Page , Donald rothwowd . (1980) : The satisfiers and dissatisfiers of secondary school guidance counselors . dissertation abstracts intenational .Vol. (41) .No .

236- Popenoe ,D (1977): Sociology . Third Edition. New Jersey .

237- Packard , V (1969) : The status Sackers , David mckey company Inc. New York .

238- Qlugo , J. & Hershey G (1976) : Living Psychology , New York , MacMillan Co. Inc .

239- Roey , L .M. & Nanlay , S. T(2004) : Psychology of working & Productivity ,L. A. B. Acade Mic .

240- Rissel , R , (1990) : Illinois Pubic elementary schools Perception regarding the importance and development of Competencies .Dissertation Abstracts interhational Vol. (50), No.(8) .

241- Rogers, K. L. & Roter ,B . T. (1999) : Sex , Socialization and their related in the Social Status , J. Social Psychology , Vol. (20) N.(2) .

242- Reise , N . & Weley , B .(2009) : Social Rien for cement and Factor of Social Prestiage . J Social Psychology , Vol. (39), N.(5) .

243- Rotter, J. B (1954) : Social Learning and Clinical Psychology Englewood Cliffs ,N. J. Prentice – Hall .

244- Roter , M . & Others . , (1998) : Cognitive Structure and , Social Pristiage and feeling of Jor Satis faction J. Personality and , Social Psychology , Vol. (41) , No.(19) .

245- Rychman , R . M (1978) :Theories of Personality . New York : Mc Graw- Hill.

246- Remmers , H .X. N. L (1955): Caloe educational measurment & evaluation , Harper & Brothers Publishers , New York .

247- Roso , M . & Others , (2000) : Social Stats , Social Role and their effects on the feeling of theself . J. , Social Psychology , Vol. (15) , No. (3) .

248- Rivera , Negron , Moises , (1979) : Role Perception and Job Satisfaction A many Public Secondary School Counselor of Puer to Rico Dissertation Abstracts international Vol. (41) . No (1) .

249- Raven & Rubin (1976): Social Psychology Johin Wiely . New York .

250- Raven & Rubin (1983) : J . Social Psychology , John Wiley and sons , New York .

251- Rockeach, (1985):Inducing Change and Stability in Belief Systems and Personlity Structure , J. Social Issues , (41) ,No (1) .

252- Rockeach, (1972) : Belifs Attitude and Nalues . A theory of Organization & change , Jossey Bass Inc . New York . Publishers .

253- Rockeach, (1973) :The Nature of Human Values , Collier . Macmillan Publishers . New .

254- Runyon, R. P. & Harber , A. (1980) : Fundamental of Behavioral Statistics , Addison Wesly , California .

255- Stone , E . & Morris , S . , (1977) : Teaching Practice , (London : Methen and Co . Ltd).

256- Smith &Henry (1996): Social Identity ,University of California , Los Angeles.

257- Smith & et al (1996) : The Pearceptual Aspeets of the Process of Social Comparisson and Social Status , J. Social Psychology , Vol. (7), No (3) .

258- Shaw , M . W . & Costanzo , P . R (1985) : Theories of Social Psychology Ackland : McGraw –Hill.

259- Schellenberg , J . A (1970): An Introduction to Social Psychology Random House , New York.

260- Sorokin , P. A (1959) : Social and Cultural Mobility . New York : The Free Press .

261- Stanley , C . , Hopkins , J .& Kenneth , D. (1972) : Educational and Psychological Measurement and evaluafion . New York , Printice – Hall .

262- Short & Strod beck Fred L . James Rita M . R Hawkins (1958): Chanles Social Status in Jury Deliberations , in society For The Psychological Study of Social Issues . Readings in Social Psychology 3ded . New York : Holt First Published . in Yolume 22 of The American Sociological review.

263- Tom , M .L . & Keim , S .C .(2002) : Educational Councelling , Social Status and Role Expectation , J. Councelling , Vol. (5) , No (2) .

264- Tolbert , E . L . (1980): Counseling for career Development , Boston ,Houghton Mifflin Co .

265 - Tajfel , H (1979) : Social Identity and Intergroup behavior , Soc Sci Inf .

266- Throndik ,R. & Hegen , E. (1977) : Measurement and Evaluation in Psychology and Education , John Wiley and Sons, New York .

267- Veblen, (1959) :Thorstein . The Theory of The Leisure Class : Anecohomic Study of Institutions Reved : New American Library A Paper back Edition Was Published .

268- Wrigntsman, L,(1972): Social Psychology in the 70 California , Brooks / Col .

269- Westren , L . M . (2006) : Social Learning Theory & Councelling , J. Councelling . Vol. (17) N. (5) .

270- Warren , H . C , (1934): (Ed) . Dictionary of Psychology Boston : Houghton Mifflin.

271- Zelditch , M. , T. R (1991): Status , Social , Psychological international Encyclopedia of Social Sciences, , Vol. (1) .