King Abdulaziz University Journal of Educational and Psychological Sciences

Volume 3 | Issue 3 Article 9

10-1-2024

الحيوية الذاتية وعلاقتها بمتطلبات التطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين وفق معايير هيئة تقويم التعليم والتدريب

Muflih Ghaliti
جامعة الملك عبدالعزيز

رحمه الغامدي
جامعة نجران

Follow this and additional works at: https://kauj.researchcommons.org/jeps

Recommended Citation
Ghaliti, Muflih and الغامدي, رحمه (2024) "الحيوية الذاتية وعلاقتها بمتطلبات التطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين وفق معايير هيئة تقويم التعليم والتدريب," *King Abdulaziz University Journal of Educational and Psychological Sciences*: Vol. 3: Iss. 3, Article 9.
DOI: https://doi.org/10.64064/1658-8924.1053

This Article is brought to you for free and open access by King Abdulaziz University Journals. It has been accepted for inclusion in King Abdulaziz University Journal of Educational and Psychological Sciences by an authorized editor of King Abdulaziz University Journals.

مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: العلوم التربوية والنفسية، م٣٦ع٣ص ص: ٢٧١- ٣٠٧ (٢٠٢٤م)
DOI: 10.64064/1658-8924.1053

الحيوية الذاتية وعلاقتها بمتطلبات التطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين وفق معايير هيئة تقويم التعليم والتدريب

د. رحمه بنت علي الغامد ي
أستاذ علم النفس الارشادي المشارك
جامعة نجران
raalgamdi@nu.edu.sa

مفلح بن محمد غالطي
باحث دكتوراه
جامعة الملك عبد العزيز
mmuflihghaliti@stu.kau.edu.sa

مستخلص. تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الحيوية الذاتية ومتطلبات التطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين، والعلاقة بينهما، والفروق فيهما تبعاً لمتغيرات النوع والمؤهل الدراسي وسنوات الخبرة. وقد استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٧) موجهًا وموجهة بمدينة نجران. وقد استخدمت قائمة متطلبات التطوير المهني (إعداد الباحثيْن) ومقياس الحيوية الذاتية (محمد وكطوف، ٢٠٢٠). وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن مستوى الحيوية الذاتية لدى الموجهين جاء مرتفعًا جدًا، بمتوسط (٤,٣٤) وبوزن نسبي(٨٦,٨%)، كما تبيَّن أن أبعاد الحيوية الذاتية جاءت بالت رتيب التالي: الحيوية الذهنية، ثم الحيوية السلوكية، ثم الحيوية الانفعالية، ثم الحيوية البدنية.

وأن جميع متطلبات التطوير المهني حصلت على مستوى مرتفع، بمتوسط يتراوح بين (٢,٥١) و (٢,٨٦) وبوزن نسبي يتراوح بين (٨٤%) و (٩٥%). كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الحيوية الذاتية ومتطلبات التطوير المهني، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا فيهما تعزى للمتغيرات النوع والمؤهل الدراسي وسنوات الخبرة. وقد خلصت الدراسة إلى بعض التوصيات، من أهمها تشجيع الموجهين على المشاركة في برامج التطوير المهني، وتوفير بيئة عمل داعمة وتعاونية لهم.

الكلمات المفتاحية: الحيوية الذاتية، متطلبات التطوير المهني، معايير هيئة تقويم التعليم والتدريب للإرشاد الطلابي.

المقدمة

تسعى العديد من المنظمات الى التطوير المهني للمنتمين لها لتطوير الممارسات المهنية والوصول لأعلى درجات الأداء وذلك من خلال العديد من الب ارمج التدريبية وورش العمل، من جانب آخر فإن الحيوية الذاتية تلعب دوار هاما لدى الأفراد تجاه التطوير المهني، ويعد التطوير المهني للمرشدين أحد المجالات الهامة وذلك نظرًا للتنوع في الأساليب والفنيات التي تستخدم في هذا الجانب.

إضافة الى ذلك فان فهم احتياجات التطوير من قبل العاملين قد ينعكس إيجابا على فعالية برامج التطوير المهني حيث اوصت دراسة (طه،٢٠٢١) بإجراء تقييم لواقع الارشاد النفسي والتربوي والتعرف الى مجالات التطوير

المهنية للتي يحتاجها المختصين والاهتمام بتدريب وتطوير الموجهين الطلابيين مما ينعكس على الكفاءة الذاتية المهنية.

كما ان هناك اهتمام متزايد في العقود القليلة الماضية بالبرامج التي تهدف الى التطوير المهني للمرشدين، حيث تقدم العديد من الجهات برامج اعداد المرشد النفسي او الموجه المدرسي، وتقدم وزارة التعليم العديد من البرامج المتنوعة لضمان الكفاءة المطلوبة للمرشد. إضافة الى ذلك فقد فقامت هيئة تقويم التدريب والتعليم بإصدار دليل معايير الارشاد الطلابي وذلك لرفع جودة أداء الموجهين الطلابيين إضافة الى تحسين القدرات والمهارات الخاصة بهم (هيئة تقويم التدريب والتعليم،٢٠٢٠).

ويشير برنامج تنمية القدرات البشرية وفقا لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ الى ثلاث ركائز استراتيجية تعكس المراحل الرئيسة لرحلة تنمية القدرات البشرية وهي تطوير أساس تعليمي مرن ومتين للجميع والاعداد لسوق العمل المستقبلي محليا وعالميا إضافة الى اتاحة فرص التعلم مدى الحياة (برنامج تنمية القدرات البشرية،٢٠٢١).

من جانب آخر فان الحيوية الذاتية تمكن المرشد من القيام بمهام وظيفته مثل تحديد اهداف الجلسة الإرشادية وشعورا بالآمل والتفاؤل حيث تشير الى فاعلية الفرد مع طاقة جسدية وذهنية مرتفعة، وتعرف الحيوية الذاتية انها الإحساس بالطاقة ، والحماس ، والكفاءة الذاتية ، والقدرة على التحكم في عواطف الفرد ، إضافة الى مستوى مرتفع من الرفاهية النفسية التي يتمتع بها الفرد ، أو امتلاك الطاقة الجسدية والعقلية. (Deci & Ryan، ٢٠٠٨). كما أشارت دراسة (Fini et.al., ٢٠١٠) الى ان الهناء الذاتي ومهارات الحياة إضافة الى الكفاءة الذاتية والتوافق الجامعي هي متغيرات يمكن التنبؤ بالحيوية الذاتية من خلالها.

مشكلة الدراسة:

تقوم الكثير من الجهات التدريبية والإدارات بتنفيذ العديد من البرامج التدريبية في مجال الارشاد النفسي والتوجيه الطلابي الا انه من الملاحظ انخفاض الأثر المهني من تلك البرامج ويعود ذلك لعدة أسباب منها انخفاض الدافعية والحماس والرغبة في التطوير وتتدرج هذه المتغيرات ضمن الحيوية الذاتية وفقا لـ (Kurtus,٢٠١٢)، بالإضافة لذلك فان تحديد احتياجات التطوير المهني للمرشدين النفسيين والموجهين الطلابيين تعد من التحديات التي تواجه الجهات المنفذة للبرامج التدريبية لتخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية حيث تساهم في التنبؤ بالاحتياجات التدريبية المستقبلية إضافة الى رفع معدل الأداء والوصول الى مستوى اعلى من الإنتاجية في العمل ، وبناءً على ما سبق فإن الموجه الطلابي الذي يتملك حيوية ذاتية بلا شك أن تعامله مع متطلبات عمله الارشادي سوف تختلف من الموجه ذو الحيوية الذاتية المنخفضة، وخاصة في تحديد مهاراته ومعارفه الحالية و مدى انطباقها مع معايير التوجيه الطلابي التابعة لهيئة التعليم والتقويم عليه ، بحيث يحدد وضعه الراهن وماهي متطلبات التطوير المهني

اللازمة لمواكبة معايير التوجيه الطلابي وفق لهيئة التعليم والتدريب. وقد لاحظ الباحثان من خلال تخصصهما وعملهما وجود حاجة ماسة لبرامج التطوير المهني للموجهين الطلابيين بالمدارس خاصة في ظل عدم التخصص في الارشاد وكذلك بسبب ظروف النقل من المدرسة أو التوظيف الجديد، كما لاحظ الباحثان انخفاض في الاقبال على برامج التطوير المهني من قبل الموجهين الطلابيين ، ومن هذا المنطلق فقد رأى الباحثان ضرورة اجراء دراسة تهدف الى التعرف ماهي متطلبات التطوير المهني وفق لمعايير هيئة التقويم والتدريب التي الموجهين الطلابيين ومدى علاقتها بمتغيرات نفسية هامة مثل الحيوية الذاتية.

ولذلك فان الدراسة تحاول الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما العلاقة بين الحيوية الذاتية ومتطلبات التطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين وفق معايير هيئة تقويم التعليم والتدريب.

ويتفرع من هذا السؤال أسئلة الدراسة التالية:

- ما مستوى الحيوية الذاتية لدى الموجهين الطلابيين.
- ما مستوى متطلبات التطوير المهني للموجهين الطلابيين وفق لمعايير هيئة التقويم والتدريب.
- ماهي العلاقة بين الحيوية الذاتية والتطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين.
- هل توجد فروق بين الحيوية الذاتية والتطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم وفقا لمتغيرات (النوع – المؤهل الدراسي – سنوات الخبرة).

أهداف الدراسة:

- الكشف عن مستوى الحيوية الذاتية لدى الموجهين الطلابيين.
- تحديد متطلبات التطوير المهني للموجهين الطلابيين وفق معايير هيئة التقويم والتدريب.
- التعرف عن وجود علاقة ارتباطية بين الحيوية الذاتية والتطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين.
- استنتاج العلاقة بين الحيوية الذاتية والتطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم وفقا لمتغيرات (النوع – المؤهل الدراسي – سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

أولا– الأهمية النظرية:

تسهم الدراسة الحالية في اثراء البحوث التربوية والنفسية في مجال الحيوية الذاتية وتحديد متطلبات التطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين. كما انه من المتوقع ان تكون نتائج الدراسة هامة لفهم الجوانب المعرفية لسد الفجوة الحالية في التطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين.

ثانيا- الأهمية العملية:

تساعد نتائج الدراسة الحالية في التعرف على متطلبات التطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين مما يسهم في وضع حلول لتلك المعوقات إضافة الى التعرف على احتياجات التطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين. من جهة أخرى سيتم الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية لتصميم برامج التطوير المهني للموجهين الطلابيين.

مصطلحات الدراسة:

الحيوية الذاتية: هي امتلاك الشخص لعناصر من للشغف والفعالية في الحياة ، إضافة مستوى عالٍ من الصحة الجسدية والعقلية والعاطفية ، مما يؤدي إلى دافع إيجابي نحو الإنتاج، مما يؤدي الى شعور الفرد ان وجوده ذا معنى وفائدة في الحياة (Kurtus,٢٠١٢). وتعرف اجرائيا : بأنها مجموع الدرجات على مقياس الحيوية الذاتية المستخدم في الدراسة .

التطوير المهني : ويعرف بانه تطوير مهارات ومعارف وسلوكيات المعلم ليكون أكثر كفاءة وفاعلية لسد احتياجاته وعرف التطوير المهني أيضا المهنية، والذي يقوم بتلك العملية وهذه الجهود المقصودة هي المدرسة أو غيرها من المؤسسات المهنية لتنمية المعلم مهنيا ما يمكنه من تحقيق أهداف العملية التعليمية، وتنعكس مردوداتها على مخرجات التعليم بشكل إيجابي فعال (العسيري ،٢٠١٧).

ويعرفه الباحثان في بأنه ما يحدث من نماء وارتقاء للمعارف والمهارات نتيجة استخدام أساليب تدريبية تساهم في تمكين الموجه الطلابي مهنياً بما يتوافق مع متطلبات مهنته.

ويعرف اجرائيا بانه النمو والارتقاء للموجهين الطلابيين وفقاً لقائمة متطلبات التطوير المهني المستخدمة في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: الحيوية الذاتية وعلاقتها بمتطلبات التطوير المهني.

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في عام ٢٠٢٢.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة قوامها (١٤٧) من الموجهين الطلابيين.

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة بمنطقة نجران.

الاطار النظري والدراسات السابقة:

أولا – الحيوية الذاتية

مفهوم الحيوية الذاتية

الحيوية الذاتية هي مفهوم متعدد الأبعاد برز مؤخرا في مجال علم النفس والإرشاد النفسي والتربوي وتمت دراسته بعدة طرق مختلفة ، وتعرف الحيوية الذاتية على أنها الإحساس بالطاقة والحماس والمشاركة في الحياة وتشمل النتائج الإيجابية المرتبطة بالحيوية الذاتية تحسين الصحة البدنية والعقلية ، وزيادة الرضا عن الحياة ، ومستويات أعلى من الإبداع والإنتاجية (Fredrickson & Losada, ٢٠٠٥) .علاوة على ذلك ، تتنبأ الحيوية الذاتية بالنجاح الشخصي والمهني في المستقبل ، وحينما يكون المرشد قادرا على الشعور بالحيوية الذاتية فإنه حينها يمكن ان يعكس ذلك لمساعدة عملائه على تحديد نقاط قوتهم وتطويرها. بالإضافة إلى ذلك ، يمكن للمرشدين استخدام هذا المفهوم لمساعدة عملائهم الذين يعانون في حياتهم الشخصية (Komarraju & Ramanujan, ٢٠١١).

ويمكن تعزيز الحيوية الذاتية للموجهين التربويين من خلال تحديد الأهداف وتحديد المعنى والهدف من حياة الفرد. إضافة الى ذلك تمكن الموجهين التربويين من تقديم الارشاد والتوجيه حيث تحفز المرشد في التغلب على التحديات وتحقيق أهدافه المهنية ولذلك من الممكن أن يعيش أولئك الذين لديهم شعور قوي بالحيوية الذاتية حياة مهنية سعيدة وناجحة (Arslan, ٢٠٢١).

أبعاد الحيوية الذاتية

يجسد المفهوم المعقد للحيوية الذاتية حياة الشخص اليومية ومشاركته وحيويته. يتنبأ هذا المفهوم بأبعاد مهمة في الحياة ، مثل الصحة البدنية والرفاهية والأداء المعرفي والأداء الوظيفي (Arslan, ٢٠٢١) بالإضافة إلى ذلك ، يمكن أن تساعد الإرشاد التربوي الأفراد على تطوير شعور بالسيطرة على مساراتهم التعليمية. يرتبط هذا الإحساس بالسيطرة بمستويات متزايدة من الحيوية الذاتية(Fredrickson, B., & Losada,٢٠٠٥).

النظريات المفسرة للحيوية الذاتية

الحيوية الذاتية هي أحد جوانب الرفاهية النفسية التي تنطوي على إدراك الشخص للطاقة عند الانخراط في الأنشطة البدنية والعقلية والعاطفية. ومع ذلك يمكن أن يعتمد مستوى الحيوية الذاتية لدى المرشدين النفسيين والتربويين على مجموعة من النظريات التي تفسر الحيوية الذاتية.

النظرية الأولى هي نظرية تحمل الإجهاد ، والتي تقترح أنه عندما يواجه مستشار مستوى عالٍ من التوتر يمكن أن يؤدي إلى انخفاض في الحيوية الذاتية (Bland et al.,٢٠١٢). يمكن أن تقلل استجابات الجسم الطبيعية للضغط (مثل زيادة معدل ضربات القلب وإنتاج العرق) الدافع والحماس. لهذا السبب ، للحفاظ على الحيوية الذاتية، يحتاج المستشارون التربويون إلى إعطاء الأولوية للرعاية الذاتية المنتظمة والاسترخاء لتقليل مستويات التوتر (Bland et al.,٢٠١٢).

النظرية التالية هي "نظرية التنظيم العاطفي" ، والتي تقترح أن مزاج المستشار هو عامل رئيسي في الحيوية الذاتية. تقترح هذه النظرية أنه يجب على المستشارين التأكد من أنهم يتعاملون مع المشاعر السلبية لتجربة مستويات عالية من الحيوية الذاتية (St-Louis et al.,٢٠٢١). ويجب على المرشدون أن يدركوا بأن يأخذوا قسطًا من الراحة عند الشعور بالإرهاق ، حيث سيضمن ذلك الحفاظ على مزاج إيجابي وحيوية ذاتية. قد يشمل ذلك المشاركة في أنشطة مثل التمارين ، أو قضاء الوقت مع العائلة والأصدقاء ، أو الانخراط في أنشطة الرعاية الذاتية.

أخيرًا ، تشير "نظرية التحفيز الحسي" إلى أن مستوى الحيوية الذاتية للمستشار يتأثر بالتجارب التي ينخرطون فيها والبيئة البصرية والسمعية واللمسية والشمية التي يعملون فيها (Costa-López et al.,٢٠٢١). وفقًا لهذه النظرية، يمكن للأفكار وموضوعات المناقشة والمهام التي يتعرض لها المستشار أن تؤثر بشكل كبير على حيويتهم الذاتية ، حيث إنها إما ستعزز أو تنتقص من دوافعهم وحماسهم (Costa-López et al.,٢٠٢١). لهذا السبب، من المهم أن يتأكد المستشارون من أنهم على دراية بالأنشطة والبيئات التي يعرضون أنفسهم لها وأن يتكيفوا وفقًا لذلك لضمان مشاركتهم الذهنية للحفاظ على حيويتهم الذاتية.

علاقة الحيوية الذاتية بالإرشاد النفسي والتربوي

تعتبر الحيوية الذاتية من المؤشرات الرئيسية للسعادة والنجاح في الحياة. وفقًا للدراسات تعتبر الحيوية الذاتية مهمة، أيضًا في الإرشاد التربوي حيث من المرجح أن يشعر الأشخاص الذين يتمتعون بمستويات عالية من الحيوية الذاتية بالرضا عن حياتهم المهنية الناجحة (Stevens,٢٠٢٢).

كما أن المرشدون التربويون الذين يتفاعلون مع التلاميذ ذوي المستويات العالية من الحيوية الذاتية هم أكثر عرضة للنجاح في مساعدة طلابهم في تحقيق أهدافهم. إضافة الى ذلك فان المرشدون الذين يشعرون بأنهم لحياتهم قيمة وأهمية ولديهم إحساس قوي بالكفاءة الذاتية يكونون أكثر تحفيزًا لتحقيق أهدافهم (Fredrickson, B., & Losada,٢٠٠٥). ومن المرجح أيضا أن ينجح المرشدون الذين يتمتعون بحيوية ذاتية عالية على مساعدة الطلاب في زيادة حيويتهم الذاتية لمساعدتهم على تحقيق إمكاناتهم الكاملة.

ثانيا – التطوير المهني ومتطلباته

ان اهم الجوانب للمرشد النفسي والتربوي هي التطوير المهني لمواكبة أحدث النتائج والتطورات. وهناك العديد من الطرق للبقاء على اطلاع دائم، مثل حضور المؤتمرات وقراءة المجلات المهنية والمشاركة في المنتديات عبر الإنترنت. تعتبر المؤتمرات طريقة رائعة للتواصل مع المرشدين الآخرين والتعرف على التطورات الجديدة في هذا المجال. وتقدم العديد من المؤتمرات اعتمادات للتعليم المستمر ، والتي يمكن استخدامها للحفاظ على كفاءتك المهنية (Saini & Seema,٢٠٢١).

و يمكن أن يكون حضور المؤتمرات أيضًا طريقة رائعة لمقابلة أشخاص جدد والتعرف على الأساليب المختلفة للارشاد. كما تعد قراءة المجلات المهنية طريقة أخرى للبقاء على اطلاع بأحدث الأبحاث والتطورات في هذا المجال. إضافة الى ذلك تنشر العديد من المجلات مقالات حول مواضيع مختلفة تتعلق بالإرشاد ، مثل التقنيات الحديثة ونتائج الدراسات والقضايا الأخلاقية. وتعد المشاركة في المنتديات عبر الإنترنت طريقة أخرى للبقاء على اطلاع بآخر التطورات في هذا المجال، حيث توفر المنتديات عبر الإنترنت مكانًا للمرشدين لتبادل المعلومات ومناقشة القضايا المتعلقة بالارشاد (Saini & Seema,٢٠٢١). تقدم العديد من المواقع عبر الإنترنت أيضًا اعتمادات التعليم المستمر. كما يمكن أن تساهم المشاركة في المنتديات عبر الإنترنت في التعرف على التطورات الجديدة ومواكبة أحدث الأبحاث.

التطوير المهني للمرشدين النفسيين والتربويين

كموجهين تربويين من المهم فهم فرص التطوير المهني المختلفة المتاحة لهم. يمكن لخبراء علم النفس تقديم العديد من الخدمات لمساعدتهم على النمو والتطور المهني. ويمكن أن تشمل هذه الخدمات الإرشاد الفردي والارشاد الجماعية وورش العمل. يمكن أن يكون الاشراف على الارشاد طريقة رائعة للحصول على التطوير المهني الشخصي (White,٢٠١٩). كما يمكن أن يساعدهم هذا النوع من الارشاد في تحديد نقاط القوة والضعف لديهم والعمل على تطوير خطة لتحسين مهاراتهم. ويمكن لعلماء النفس التربوي أيضًا المساعدة في فهم الأنواع المختلفة للإرشاد التربوي وكيفية استخدام المهارات بشكل أفضل لمساعدة الطلاب. يمكن أن تكون الارشاد الجماعية طريقة رائعة للحصول على تعليقات من الزملاء وتعلم تقنيات جديدة. و قد يكون من المفيد أيضًا التواصل مع مرشدين آخرين والتعرف على فرص العمل المختلفة (Saini & Seema,٢٠٢١).

من جانب اخر يمكن أن تكون ورش العمل أيضًا طريقة رائعة لتعلم مهارات وتقنيات جديدة. غالبًا ما يقدم علماء النفس التربوي ورش عمل حول الارشاد النفسي والمدرسي، والعمل مع مجموعات سكانية متنوعة ، واستخدام التكنولوجيا في تقديم الارشاد.

مبررات التطوير المهني للمرشدين النفسيين والتربويين

أحد أهم مبررات التطوير المهني هو مواكبة التغييرات في المجال. يتطور مجال الإرشاد التربوي باستمرار مع نشر الدراسات الحديثة وتطوير أفضل الممارسات الجديدة. كما ان المرشدون الذين تنخفض لديهم الدافعية نحو المشاركة في أنشطة التطوير المهني من الممكن ان يتعرضوا لخطر التخلف عن الركب ويكونون أقل فاعلية في وظائفهم (White,٢٠١٩).

إضافة الى ذلك ان التطوير المهني يمكن أن يحسن الأداء الوظيفي. حيث يمكن للمرشدين الذين يشاركون في أنشطة التطوير المهني تعلم تقنيات واستراتيجيات جديدة يمكنهم استخدامها مع عملائهم. أيضًا يمكنهم التعرف على الموارد والخدمات الجديدة لمساعدة عملائهم على النجاح.

ايضاً فان التطوير المهني يعزز من فرص تطوير مهارات التواصل والعلاقات الاجتماعية الفعالة مع الطلاب والمجتمع التربوي، كما يساهم في تحسين الممارسات المهنية وتعزيز ثقافة التعلم المستمر لدى الموجه الطلابي.

أخيرا فان التطوير المهني يساهم في خفض مستوى الضغوط والتوتر لدى الموجه الطلابي والقدرة على التغلب على التحديات الطارئة مما يؤدي الى تحقيق فعالية عالية في دور الموجه الطلابي.

مجالات التطوير المهني للمرشدين النفسيين والتربويين

يمكن أن يشمل التطوير المهني للمرشدين النفسيين في الإرشاد التربوي عدة مجالات مختلفة. قد يكون أحد مجالات التركيز على تطوير مهارات الارشاد والعلاج. يمكن أن يشمل ذلك تعلم تقنيات جديدة ، وأساليب تقديم الارشاد وصقل المهارات الحالية (Ugur et al.,٢٠١٩).

أيضا قد يكون التركيز الآخر على تطوير معرفة وخبرة إضافية في مجال معين من الارشاد ، مثل ارشاد الأطفال والمراهقين ، أو الارشاد الأسري ، أو ارشاد المدمنين او الارشاد اثناء الأزمات. وقد يتضمن التطوير المهني أيضًا مهارات التقييم والتشخيص ، والعمل مع فريق العمل المتعدد ، واستخدام التكنولوجيا في تقديم الارشاد.

احتياجات التطوير المهني للمرشدين النفسيين والتربويين

هناك حاجة كبيرة للمرشدين التربويين لتلقي التطوير المهني ليكونوا فعالين في دورهم. يجب أن يفهم المرشدون التربويون أنواع المتعلمين المختلفة وكيفية تلبية احتياجاتهم بشكل أفضل (White,٢٠١٩). علاوة على ذلك ، يجب على المرشدين التربويين التواصل بشكل فعال مع أولياء الأمور والمعلمين (Ugur et al.,٢٠١٩). حيث يعتمد نجاح الطلاب على مشاركة الوالدين ؛ وبالتالي ، يجب أن يكون المرشدون التربويون قادرين على تعزيز ودعم مشاركة الوالدين. لضمان حصول الطلاب على أكبر قدر ممكن من التعليم ، كما يجب عليهم أيضًا أن يكونوا قادرين على التعاون مع المعلمين.

مراحل التطوير المهني

المرحلة الأولى من التطوير المهني في الإرشاد التربوي هي مرحلة ما قبل العمل. في هذه المرحلة ، يتعلم المرشدون المتدربون المعارف والمهارات الأساسية اللازمة ليكونوا مرشدين فعالين (Saini & Seema,٢٠٢١) وتتمثل هذه المرحلة في استكشاف المهارات والاهتمامات المهنية إضافة الى تحديد نقاط القوة والضعف.

المرحلة الثانية هي مرحلة العمل وفي هذه المرحلة ، يقوم المرشدون المتدربون بتطبيق معارفهم ومهاراتهم في بيئات واقعية من خلال وضع اهداف مهنية قابلة للقياس والتحقق، ايضاً تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة، ثم تنفيذ الخطوات المحددة في خطة التطوير المهني والمشاركة في التجريب والفرص التعليمية.

أخيرا المرحلة الثالثة وهي مرحلة ما بعد العمل. وفي هذه المرحلة ، يواصل المرشدون التدريب لصقل معارفهم ومهاراتهم وتوسيع شبكاتهم المهنية وتقييم التقدم في تحقيق الأهداف المحددة وتعديل الاستراتيجيات والتكيف معها لتحقيق استمرارية التطوير المهني والأداء المرتفع.

معوقات التطوير المهني لدى المرشدين

هناك العديد من العوائق التي تحول دون التطور المهني في الإرشاد النفسي والتربوي. أحد أهم العوائق هو نقص التمويل. كما تعاني العديد من برامج الإرشاد النفسي والتربوي من نقص التمويل ، مما يحد من الموارد المتاحة للتطوير المهني. إضافة الى ذلك فان ضيق الوقت لدى المرشدين وكثرة الالتزامات المهني تمثل عائقا امام التطوير المهني للمرشدين (Jeong et al.,٢٠١٨) ويعاني العديد من المرشدين بالفعل من ضغوط كبيرة في أداء واجباتهم المعتادة ، وقد يكون إيجاد الوقت الكافي لحضور أنشطة وبرامج التطوير المهني تحدياً يحول دون القدرة على الالتزام بأنشطة التطوير المهني. بالإضافة إلى ذلك ، قد يشعر بعض المرشدين أنهم لا يحتاجون إلى المشاركة في أنشطة التطوير المهني أو أنهم غير مؤهلين للقيام بذلك (Bwanga, ٢٠٢٠). أخيرًا ، قد يواجه بعض المرشدين مقاومة من زملائهم أو المشرفين عند المشاركة في أنشطة التطوير المهني.

علاقة الحيوية الذاتية للمرشدين بالتطوير المهني

التطوير المهني هو العملية التي يمكن خلالها للمرشدين تحسين مهاراتهم ومعرفتهم ليكونوا أكثر فعالية في عملهم مع عملائهم أيضا فان الحيوية الذاتية ترتبط بالتطوير المهني للمرشدين ليكونوا قادرين على تقديم أفضل ما لديهم لعملائهم. من جانب اخر، حينما تنخفض الحيوية الذاتية فان المرشد قد يعاني من الاحتراق المهني ويصبح أقل فعالية في عمله. لذلك يعد التطوير المهني ضروريًا أيضًا للمرشدين للبقاء على اطلاع بأحدث الدراسات والتطورات ليكونوا أكثر فعالية في عملهم مع عملائهم (Jeong et al.,٢٠١٨)، وحيث أن العلاقة الإرشادية مبنية على الثقة والاحترام المتبادل والالتزام المشترك فإن الحيوية الذاتية تمكن المرشدين من القدرة على التطوير المهني وتجديد وإعادة شحن أنفسهم ليكونوا أكثر فعالية في عملهم.

منهج الدراسة واجراءاتها:

تم اجراء الدراسة وفقا للمنهج الوصفي الارتباطي وذلك لملائمة هذا المنهج في تحقيق اهداف الدراسة والوصول الى استجابات مناسبة في الكشف عن مستوى الحيوية الذاتية وعلاقتها بمتطلبات التطوير المهني وفقا لمتغيرات. الجنس والمؤهل

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الموجهين الطلابيين (ذكور –اناث) في مدارس التعليم العام بمنطقة نجران والبالغ عددهم وفق إحصائية إدارة التعليم بمنطقة نجران (١٩٣) كما تكونت عينة الدراسة من(١٤٧) وتم اختيارهم بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة:

- مقياس الحيوية الذاتية اعداد محمد و كطوف (٢٠٢٠)

وهو مقياس يتكون من ٢٩ عبارة موزعة بين أبعاد الحيوية الذاتية (الذهنية (٦) والسلوكية (٦) والانفعالية (٦)، والبدنية (٨) وكانت الاستجابات وفق مِقياس ليكرت خماسي التدرج لتقييم إجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة بحيث تحصل درجة عالية جدا (٥) درجات، درجة عالية (٤) درجات، درجة متوسطة (٣) درجات، درجة منخفضة (٢) درجة، ودرجة منخفضة جدا درجة واحدة ، وقد تم التأكد من الصدق والثبات للأداة.

- قائمة متطلبات التطوير المهني وفق معايير هيئة التقويم والتدريب (اعداد الباحثان).

تم اعداد قائمة متطلبات التطوير المهني وفق معايير هيئة التقويم والتدريب والتي يبلغ عددها (١٦) معيار تندرج تحتهم (٢٣) عبارة ، وبعد الانتهاء من اعداد القائمة تم عرضها على عدد (٤) من المختصين في الارشاد والتوجيه وعدد (٢) من الموجهين الطلابيين للتأكد من مدى مناسبة العبارات لمتطلبات التطوير المهني وانسجامها مع الواقع.

إجراءات الدراسة:

- تم جمع الأدب النظري من معارف ودراسات سابقة عن متغيرات الدراسة.
- تم اختيار وتصميم أدوات الدراسة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.
- اختيار عينة للدراسة.
- تم تقنين أدوات الدراسة (مقياس الحيوية الذاتية) على البيئة السعودية.
- تطبيق أدوات الدراسة.
- استخراج النتائج وتحليلها وكتابة التوصيات.

الأساليب الإحصائية:

للتحقق من أهداف الدراسة تم استخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ومن الأساليب الإحصائية المستخدمة المتوسطات والانحرافات المعيارية وكذلك معاملات الارتباط .

تصحيح ومعيار الحكم علي المفردات لقائمة متطلبات التطوير المهني وفق معايير هيئة التقويم

جدول ١. تقسيم فئات مقياس ليكرت الثلاثي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة
		من
١	درجة مرتفعة	٣-٢.٣٤
٢	درجة متوسطة	٢.٣٣-١.٦٧
٣	درجة منخفضة	١.٦٦-١

ولتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحثان مِقياس ليكرت الثلاثي لتقييم إجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة بحيث تحصل (بدرجة كبيرة) على (٣) درجات، (بدرجة متوسطة) على (٢) درجة، (درجة ضعيفة) على (١) درجة، وتمّ تصنيف الإجابات إلى ثلاث مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة= (أكبر قيمة- أقل قيمة)/عدد بدائل الإجابة= ٣-١/٣= ٠.٦٦.

الخصائص السيكومترية لمقياس الحيوية الذاتية:

١- الصدق :

صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) :

تم حساب صدق المقارنة الطرفية وذلك للتحقق من القدرة التمييزية لمقياس الحيوية الذاتية ، وما إذا كان المقياس يميز (تمييزاً فارقاً) بين المستوى الميزاني القوى والمستوى الميزاني الضعيف، ، ومنها قام الباحثان بإجراء الخطوات التالية:

ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية وعددهم (٢٨) فرد ترتيباً تنازلياً.

تحديد الارباعي الأدنى من العدد الكلى للدرجات من أول الترتيب التنازلي ومن آخره، أي تم تحديد أول (٧) أفراد من الترتيب كأفراد المستوى الميزاني المرتفع ، وآخر (٧) أفراد من الترتيب كأفراد المستوى الميزاني المنخفض.

حساب دلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات الأفراد في مستوي الميزانين عن طريق استخدام اختبار "Mann-Whitney U" للعينات المستقلة حيث أن حجم العينة صغير، وتتضح النتائج في الجدول التالي:

جدول ٢. قيمة "z" لدلالة الفروق بين مجموعة الميزان المرتفع والمنخفض لمقياس التفاؤل والتشاؤم

المجموعة	العدد	المتوسط الرتبى	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	قيمة "z"	الدلالة	مستوى الدلالة
المستوى الميزاني المرتفع	٧	١١	٧٧	٠.٠٠٠	-٣.١٤١	٠.٠٠٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
المستوى الميزاني المنخفض	٧	٤	٢٨				

يتضح من الجدول السابق أن الفرق بين الميزانين المرتفع والمنخفض دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وفى اتجاه المستوى الميزاني المرتفع مما يعني تمتع المقياس بصدق تمييزي قوى.

الاتساق الداخلي: قام الباحثان بحساب قيمة الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي يوضح النتائج :

جدول ٣. معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

م	العبارات	معامل الارتباط
١	صحتي تؤهلني لأداء المهام التي تتسم بالحيوية والمثابرة .	*٠.٤٦٥
٢	أسلوب حياتي منتظم.	*٠.٤٨٦
٣	اشعر بالإعياء في مواقف معينة	**٠.٧٢٥
٤	اعتقد ان مهنتي كمرشد تحتاج مني ان أكون متيقظا ومنتبها.	**٠.٧١٠
٥	ثابر بعملي كمرشد بغض النظر عن ما اشعر به من اجهاد	**٠.٨٤٩
٦	صحتي تمنعني من أداء واجباتي بفاعلية	**٠.٧١٤
٧	استمتع بأداء عملي الارشادي لأنه يتناسب مع صحتي	**٠.٨٢٨
٨	اشعر باللياقة البدنية التي تحفزني لإنجاز عملي الإرشادي.	**٠.٧٦٦
٩	أحاول استخدام المهارات العقلية والمنطق بشكل يومي .	**٠.٧٣٦
١٠	امتلك استراتيجيات متنوعة في التفكير تزيد من احتمالات النجاح بعملي الارشادي	**٠.٦٧٥
١١	لدي طاقة ذهنية تمكنني من الاستمتاع بأداء عملي الارشادي.	**٠.٧٩٣
١٢	امتلك القدرة على التركيز بأداء عملي الارشادي .	**٠.٩١٧
١٣	عملي كمرشد ينمي طاقتي الذهنية.	**٠.٧٥٩
١٤	قدرتي العقلية تمكنني من التفكير وبهدوء في حل مشكلات المسترشدين .	**٠.٧٨٥
١٥	ابحث عن حلول تناسب مشكلات عملي الارشادي	**٠.٧٣١
١٦	استطيع أن أجمع بين أكثر من نشاط في آن واحد .	**٠.٧٤٧
١٧	أشجع المسترشدين على التفاعل الإيجابي مع المشكلات .	**٠.٨٧٨
١٨	لدي القدرة على تقديم الاسناد لنفسي لكل مسترشد يتعرض لازمه نفسية .	*٠.٤٣٨
١٩	أشارك في رفع مستوى التوعية بأهمية العمل الارشادي	**٠.٨٣١
٢٠	ابادر بحل مشكلات الاخرين .	**٠.٨٠٤
٢١	لدي روح المثابرة التي تمكني من تحقيق أهدافي	**٠.٧٢٩
٢٢	اشعر بالراحة النفسية عند تواجدي مع المسترشدين.	**٠.٨٣٤
٢٣	اشعر براحة البال بغض النظر عن منغصات مهنتي .	**٠.٧٥٣
٢٤	امتلك حالة مزاجية إيجابية تشعرني بالأقبال على الحياة	**٠.٧٨٠
٢٥	أنا مبتهج بأداء عملي الإرشادي .	**٠.٧٠٢
٢٦	أشعر بالسعادة عندما أقوم بمساعدة المسترشدين داخل المدرسة.	**٠.٦٣٤
٢٧	اشعر بالضغط النفسي لتجاهل الاخرين لعملي الارشادي .	**٠.٤٦٨
٢٨	اتزاني الانفعالي يسهم بحل مشكلاتي	**٠.٧٩٦
٢٩	لدي روح المثابرة التي تمكني من تحقيق أهدافي	**٠.٧١٢

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ * دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥

يتضح من جدول (٣) أن قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ ، مستوى ٠.٠٥ مما يشير إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند تطبيق المقياس .

٢- الثبات:

تمّ التأكّد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ) ، ويوضح الجدول قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ للدرجة الكلية لمقياس الحيوية الذاتية.

جدول٤. معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الحيوية الذاتية (العينة الاستطلاعية ن=٢٨)

(عدد العبارات ن=٢٩)

المقياس / معاملات الثبات	معامل ألفا كرونباخ (الثبات)
الحيوية البدنية	٠.٨٤٢
الحيوية الذهنية	٠.٨٤١
الحيوية السلوكية	٠.٧٦٣
الحيوية الانفعالية	٠.٨٦٣
الدرجة الكلية	٠.٩٢٣

يتضح من الجدول (٤) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ تراوحت ما بين (٠.٧٦٣ الى ٠.٩٢٣) للأبعاد والدرجة الكلية، وهذا يدل على أن قيمة الثبات للمقياس عالية، مما يُعطي مُؤشراً لمناسبته لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، وإمكانية إعطاء نتائج مُستقرة وثابتة في حال إعادة تطبيقها

تصحيح المقياس معيار الحكم على نتائج الاستبانة

تمّ تصنيف الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية

:طول الفئة= (أكبر قيمة- أقل قيمة)/عدد بدائل الإجابة= ٥-١/٥= ٠.٨٠؛ لنحصل على التصنيف المشار إليه في الجدول رقم (٥)

جدول ٥. تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة
		من
١	مرتفع جدا	٤.٢٠ الى ٥
٢	مرتفع	من ٣.٤ الى أقل من ٤.٢
٣	متوسط	من ٢.٦ الى أقل من ٣.٤
٤	منخفض	من ١.٨ الى اقل من ٢.٦
٥	منخفض جدا	من ١ الى أقل من ١.٨

نتائج الدراسة وتفسيرها :

التساؤل الأول : ما مستوى الحيوية الذاتية لدى الموجهين الطلابيين ؟وللإجابة على التساؤل الاول قام الباحثان بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وذلك من خلال البرنامج الاحصائي SPSS ويوضح الجدول التالي نتائج المتوسطات.

جدول ٦. نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور استبانة لمستوى الحيوية الذاتية لدى الموجهين الطلابيين مرتبة تنازليا

المحاور	المتوسط	الانحراف	الوزن النسبي	مستوى	الترتيب
الحيوية البدنية	٤.٠١٥	٠.٧٤	٨٠.٣٪	مرتفع جدا	٤
الحيوية الذهنية	٤.٥١	٠.٦١	٩٠.٢٪	مرتفع جدا	١
الحيوية السلوكية	٤.٤١	٠.٦٩	٨٨.٢٪	مرتفع جدا	٢
الحيوية الانفعالية	٤.٣٩	٠.٦٩	٨٧.٨٪	مرتفع جدا	٣
المتوسط الحسابي العام	٤.٣٤	٠.٦٦	٨٦.٨٪	مرتفع جدا	–

يظهر من جدول (٦) أن مستوى الحيوية الذاتية لدى الموجهين الطلابيين جاء بدرجة مرتفعة جدا بمتوسط (٤.٣٤) وبوزن نسبي (٨٦.٨٪) من وجهة نظرهم. كما يتضح أن الحيوية الذهنية للموجهين الطلابيين جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط (٤.٥١) وبوزن نسبي (٩٠.٢٪)، يليها الحيوية السلوكية بمتوسط (٤.٤١) وبوزن نسبي (٨٨.٢٪)، ثم الحيوية الانفعالية بمتوسط (٤.٣٩) وبوزن نسبي (٨٧.٨٪)، وأخيرا الحيوية البدنية بمتوسط (٤.٠١٥) وبوزن

نسبي (٨٠.٣٪). هذه النتائج تشير إلى أن الموجهين الطلابيين يتمتعون بقدرة عالية على التعامل مع التحديات والضغوطات التي يواجهونها في عملهم، وأن لديهم ثقة وإرادة وإبداع في أدائهم. من خلال تحليل نتائج استبانة لمستوى الحيوية الذاتية لدى الموجهين الطلابيين، يمكننا ملاحظة أن الموجهين يتميزون بدرجة عالية من الحيوية في جميع الأبعاد الأربعة: البدنية والذهنية والسلوكية والانفعالية. وهذا يعكس قدرتهم على التكيف مع المواقف المختلفة التي يواجهونها في عملهم، والتغلب على التحديات والصعوبات بشكل إيجابي. ومن بين الأبعاد الأربعة، تبرز الحيوية الذهنية كأعلى مستوى لديهم، حيث يحققون متوسط (٤.٥١) ووزن نسبي (٩٠.٢٪). وهذا يدل على أن الموجهين يمتلكون مهارات عقلية متقدمة، مثل التفكير النقدي والإبداعي والتحليلي، وأنهم قادرون على التعلم المستمر والتطور المهني. بالإضافة إلى ذلك، تأتي الحيوية السلوكية في المرتبة الثانية، حيث يحققون متوسط (٤.٤١) ووزن نسبي (٨٨.٢٪). وهذا يعني أن الموجهين يتصرفون بشكل فعال ومسؤول في تأدية دورهم التوجيهي والإرشادي، وأنهم يستخدمون استراتيجيات مناسبة لحل المشكلات واتخاذ القرارات. كذلك، تحتل الحيوية الانفعالية المرتبة الثالثة، حيث يحققون متوسط (٤.٣٩) ووزن نسبي (٨٧.٨٪). وهذا يشير إلى أن الموجهين يتحكمون في مشاعرهم وانفعالاتهم، وأنهم يظهرون تعاطفاً وانسجاماً مع زملائهم وطلابهم. أخيراً، تأتي الحيوية البدنية في المرتبة الرابعة، حيث يحققون متوسط (٤.٠١٥) ووزن نسبي (٨٠.٣٪). وهذا يدل على أن الموجهين يولون اهتماماً لصحتهم ورفاهيتهم الجسدية، وأنهم يحافظون على نشاطهم وحيويتهم رغم ضغط عملهم. إذًا، يمكن تفسير هذه النتائج بأن الموجهين الطلابيين هم فئة متفائلة وإيجابية، تستطيع التكامل بشكل جيد بين جانب التعلم وجانب التوجيه، وتمتلك مستوى عالي من الحيوية الذاتية التي تمكنهم من النجاح في عملهم. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (٢٠٢١) .Mueller et al التي أشارت إلى أن مستوى الحيوية الذاتية لدى طلاب الجامعة يتأثر بشكل سلبي بالتعلم عن بعد خلال جائحة كوفيد-١٩، وأن هذا الأثر يرتبط بانخفاض رضا الحاجات النفسية الأساسية وزيادة إحباطها، وخاصة حاجة التواصل. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (٢٠٢٢) .Capon-Seibert et al التي أشارت إلى أن دعم المحاضرين لحاجة التواصل لدى طلابهم يؤدي إلى زيادة رضا هذه الحاجة وبالتالي زيادة التحفيز والحيوية لدى الطلاب في الفصول الافتراضية. وأختلفت هذه النتيجة عن دراسة .Seibert et al (٢٠٢٠)التي أشارت إلى أن الامتنان والمرونة تؤدي إلى زيادة الحيوية لدى طلاب الجامعة، دون التطرق إلى دور حاجة التواصل في هذه العلاقة ويوضح الباحثان مفردات كل بعد في الجداول التالية

البعد الاول الحيوية البدنية

جدول ٧. لحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى الحيوية البدنية لدى الموجهين الطلابيين

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
٥	ثابر بعملي كمرشد بغض النظر عن ما اشعر به من اجهاد	٤.٧٤	٠.٥	٩٤.٨٪	مرتفع جدا	١
٤	اعتقد ان مهنتي كمرشد تحتاج مني ان أكون متيقظا ومنتبها.	٤.٧٢	٠.٥٢	٩٤.٤٪	مرتفع جدا	٢
١	صحتي تؤهلني لأداء المهام التي تتسم بالحيوية والمثابرة .	٤.٥١	٠.٦٢	٩٠.٢٪	مرتفع جدا	٣
٧	استمتع بأداء عملي الارشادي لأنه يتناسب مع صحتي	٤.٤٣	٠.٧٧	٨٨.٦٪	مرتفع جدا	٤
٨	اشعر باللياقة البدنية التي تحفزني لإنجاز عملي الإرشادي.	٤.٣٩	٠.٨١	٨٧.٨٪	مرتفع جدا	٥
٢	أسلوب حياتي منتظم.	٤.٣	٠.٦٣	٨٦.٠٪	مرتفع جدا	٦
٣	اشعر بالإعياء في مواقف معينة	٢.٨١	٠.٩٤	٥٦.٢٪	متوسط	٧
٦	صحتي تمنعني من أداء واجباتي بفاعلية	٢.٢٢	١.١٤	٤٤.٤٪	ضعيف	٨
الدرجة الكلية للبعد		٤.٠١٥	٠.٧٤	٨٠.٣٪	مرتفع	

جدول رقم (٧) يوضح أن مستوى الحيوية البدنية لدى الموجهين الطلابيين جاء بدرجة مرتفعة بمتوسط (٤.٠١٥) وبوزن نسبي (٨٠.٣٪) من وجهة نظرهم. وهذا يعني أن الموجهين الطلابيين يتمتعون بصحة جيدة ولياقة بدنية تمكنهم من أداء مهامهم الإرشادية بفاعلية وإبداع. وتفسر الدراسة الحالية هذه النتيجة بأن الموجهين الطلابيين يولون اهتماما كبيرا لصحتهم وأسلوب حياتهم وثباتهم على عملهم كمرشدين، كما أنهم يستمتعون بعملهم الإرشادي لأنه يتناسب مع صحتهم. واتفقت هذه النتيجة دراسة(٢٠١٥) .Kern et al ، والتي أشارت إلى أن رضا الموجهين عن الترابط مع المعلمين والزملاء يؤثر على حيويتهم وصحتهم البدنية. وقد أظهرت الدراسة أن الموجهين الذين يشعرون بالانتماء والاحترام والدعم من قبل المعلمين والزملاء يتمتعون بمستوى أعلى من الحيوية البدنية، مقارنة بالموجهين الذين يشعرون بالعزلة والرفض والضغط. كما تفقت هذه النتيجة مع دراسة(٢٠١٩) .Raposa et al ، والتي أشارت إلى أن برامج الإرشاد الشبابية تحسن من مختلف نواحي الحياة للشباب المستفيدين، مثل السلوك

والأداء والصحة، وأن المرشدين ذوي الخلفية المهنية المساعدة يقدمون نصائح وإرشادات أكثر فائدة وفعالية. وأخيرًا، تفقت هذه النتيجة مع دراسة(٢٠٢١) .Ciani et al ، والتي أشارت إلى أن الترابط مع المعلمين والزملاء يؤثر على دافعية وحيوية المرشدين الطلابيين في التعلم عبر الإنترنت، وأن دعم الترابط من قبل المعلمين يزيد من رضاهم على الترابط.

ويكشف الجدول كذلك أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة (٥) والتي تنص على "ثابر بعملي كمرشد بغض النظر عن ما أشعر به من إجهاد" حيث بلغ (متوسط = ٤.٧٤، انحراف معياري = ٠.٥) وبوزن نسبي (٩٤.٨٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا"، يليها الفقرة (٤) والتي تنص على "أعتقد أن مهنتي كمرشد تحتاج مني أن أكون متيقظا ومنتبها" حيث بلغ (متوسط = ٤.٧٢، انحراف معياري = ٠.٥٢) وبوزن نسبي (٩٤.٤٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا". وتفسر هذه الفقرات بأن الموجهين الطلابيين يظهرون قدرة عالية على التحمل والصبر في ظل ضغوط عملهم، كما أنهم يدركون مسؤولية دورهم كمرشدين وأثره على تطور طلابهم.

ويكشف الجدول كذلك أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة (٦) والتي تنص على "صحتي تمنعني من أداء واجباتي بفاعلية" حيث بلغ (متوسط = ٢.٢٢، انحراف معياري = ١.١٤) وبوزن نسبي (٤٤.٤٪) وجاءت بدرجة "ضعيفة"، يليها الفقرة (٣) والتي تنص على "أشعر بالإعياء في مواقف معينة" حيث بلغ (متوسط = ٢.٨١، انحراف معياري = ٠.٩٤) وبوزن نسبي (٥٦.٢٪) وجاءت بدرجة "متوسطة". وتفسر هذه الفقرات بأن الموجهين الطلابيين ينفون أي تأثير سلبي لصحتهم على أدائهم الإرشادي، كما أنهم يحاولون التغلب على مشاعر الإعياء والتعب التي قد تصاحبهم في بعض الأحيان.

البعد الثاني الحيوية الذهنية

جدول ٨. لحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى الحيوية الذهنية لدى الموجهين الطلابيين

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
٦	قدرتي العقلية تمكنني من التفكير وبهدوء في حل مشكلات المسترشدين .	٤.٦٣	٠.٥٢	٩٢.٦٪	مرتفع جدا	١
٥	عملي كمرشد ينمي طاقتي الذهنية.	٤.٥٨	٠.٥٩	٩١.٦٪	مرتفع جدا	٢
٤	امتلك القدرة على التركيز بأداء عملي الارشادي .	٤.٥٥	٠.٥٩	٩١.٠٪	مرتفع جدا	٣
١	أحاول استخدام المهارات العقلية والمنطق بشكل يومي .	٤.٥١	٠.٦٨	٩٠.٢٪	مرتفع جدا	٤
٣	لدي طاقة ذهنية تمكنني من الاستمتاع بأداء عملي الارشادي.	٤.٤٥	٠.٦٧	٨٩.٠٪	مرتفع جدا	٥
٢	امتلك استراتيجيات متنوعة في التفكير تزيد من احتمالات النجاح بعملي الارشادي	٤.٣٨	٠.٦٣	٨٧.٦٪	مرتفع جدا	٦
الدرجة الكلية للبعد		٤.٥١	٠.٦١	٩٠.٢٪	مرتفع جدا	

جدول رقم (٨) يوضح أن مستوى الحيوية الذهنية لدى الموجهين الطلابيين جاء بدرجة مرتفعة جدا بمتوسط (٤.٥١) وبوزن نسبي (٩٠.٢٪) من وجهة نظرهم. وهذا يعني أن الموجهين الطلابيين يتمتعون بقدرات عقلية ومهارات تفكير تمكنهم من التعامل مع مشكلات المسترشدين والاستمتاع بعملهم الإرشادي. وتفسر هذه النتيجة بأن الموجهين الطلابيين يولون اهتماما كبيرا لتطوير طاقتهم الذهنية واستخدام استراتيجيات متنوعة في التفكير، كما أن عملهم كمرشدين يساهم في نمو قدراتهم العقلية والمنطقية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة Müller et al. (٢٠٢١)وجدت أن المرشدين الطلابيين الذين تلقوا دعمًا أكبر لحاجاتهم النفسية من قبل المعلمين والزملاء خلال جائحة كوفيد-١٩ ازدادت حيويتهم ودافعيتهم ورضاهم عن التعلم عن بُعد، مقارنة بالفترة قبل الجائحة.، واتفقت مع دراسة Simões and Alarcão (٢٠١٤) أشارت إلى أن المرشدين الطلابيين الذين شاركوا في برامج الإرشاد المدرسي وتلقوا دعمًا أكبر لحاجاتهم للأتونومية والكفاءة والانتماء ازدادت حيويتهم وأدائهم وصحتهم، خاصة إذا كانوا من ذوي المستوى المنخفض من المؤهلات.، واتفقت مع دراسة Ciani et al. (٢٠٢١) استكشفت دور الترابط في دافعية وحيوية المرشدين الطلابيين في التعلم عبر الإنترنت ووجدت أن الترابط مع المعلمين والزملاء يؤثر على حيويتهم ودافعيتهم، وأن دعم الترابط من قبل المعلمين يزيد من رضاهم على الترابط.

ويكشف الجدول كذلك أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة (٦) والتي تنص على "قدرتي العقلية تمكنني من التفكير بهدوء في حل مشكلات المسترشدين" حيث بلغ (متوسط = ٤.٦٣، انحراف معياري = ٠.٥٢) وبوزن نسبي (٩٢.٦٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا"، يليها الفقرة (٥) والتي تنص على "عملي كمرشد ينمي طاقتي الذهنية" حيث بلغ (متوسط = ٤.٥٨، انحراف معياري = ٠.٥٩) وبوزن نسبي (٩١.٦٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا". وتفسر هذه الفقرات بأن الموجهين الطلابيين يظهرون قدرة عالية على التحليل والحكمة في مواجهة التحديات التي تصادفهم في عملهم، كما أنهم يستفيدون من تجاربهم وخبراتهم في تحسين طاقتهم الذهنية.

ويكشف الجدول كذلك أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة (٢) والتي تنص على "امتلك استراتيجيات متنوعة في التفكير تزيد من احتمالات النجاح بعملي الإرشادي" حيث بلغ (متوسط = ٤.٣٨، انحراف معياري = ٠.٦٣) وبوزن نسبي (٨٧.٦٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا"، يليها الفقرة (٣) والتي تنص على "لدي طاقة ذهنية تمكنني من الاستمتاع بأداء عملي الإرشادي" حيث بلغ (متوسط = ٤.٤٥، انحراف معياري = ٠.٦٧) وبوزن نسبي (٨٩.٠٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا". وتفسر هذه الفقرات بأن الموجهين الطلابيين يحتاجون إلى تنويع استراتيجياتهم في التفكير لمواكبة التغيرات والمستجدات في مجال الإرشاد، كما أنهم يحتاجون إلى زيادة طاقتهم الذهنية للحصول على مزيد من المتعة والرضا عن عملهم.واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Barnhill et al., ٢٠١٩)توضح أن الإرشاد المدرسي يحسن من سلوك الطلاب ذوي الاضطرابات العاطفية والسلوكية، ويزيد من ثقة المرشدين بأنفسهم. كما اتفقت مع دراسة (Kram & Higgins, ٢٠١٨) توضح أن الإرشاد الفعال يقلل من القلق ويحسن من صحة المرشدين في المهن ذات الضغط العالي، ويساعد على تطوير مهارات التنظيم والقيادة لدى المستفيدين. كما اتفقت مع دراسة (Gibson et al., ٢٠٢٠) توضح أن إرشاد زملاء العمل يخفف من التوتر والإجهاد لدى المرشدين في قوات الشرطة في إنجلترا، ويزودهم بالثقة والانجاز والانتماء.

البعد الثالث الحيوية السلوكية

جدول ٩. لحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى الحيوية السلوكية لدى الموجهين الطلابيين

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
٣	أشجع المسترشدين على التفاعل الإيجابي مع المشكلات .	٤.٧٨	٠.٥٧	٩٥.٦٪	مرتفع جدا	١
٦	ابادر بحل مشكلات الاخرين .	٤.٤٩	٠.٦٨	٨٩.٨٪	مرتفع جدا	٢
١	ابحث عن حلول تناسب مشكلات عملي الارشادي	٤.٤٨	٠.٧٧	٨٩.٦٪	مرتفع جدا	٣
٤	لدي القدرة على تقديم الاسناد لنفسي لكل مسترشد يتعرض لازمه نفسية .	٤.٤٧	٠.٦١	٨٩.٤٪	مرتفع جدا	٤
٥	أشارك في رفع مستوى التوعية بأهمية العمل الارشادي	٤.٣٦	٠.٦٧	٨٧.٢٪	مرتفع جدا	٥
٢	استطيع أن أجمع بين أكثر من نشاط في آن واحد .	٣.٩٣	٠.٨٤	٧٨.٦٪	مرتفع	٦
الدرجة الكلية للبعد		٤.٤١	٠.٦٩	٤٤١.٠٪	مرتفع جدا	

جدول رقم (٩) يوضح أن مستوى الحيوية السلوكية لدى الموجهين الطلابيين جاء بدرجة مرتفعة جدا بمتوسط (٤.٤١) وبوزن نسبي (٨٨.٢٪) من وجهة نظرهم. وهذا يعني أن الموجهين الطلابيين يتمتعون بسلوكيات إيجابية وفعالة تمكنهم من التفاعل مع المسترشدين وحل مشكلاتهم وتقديم الدعم والإسناد لهم. وتفسر هذه النتيجة بأن الموجهين الطلابيين يولون اهتماما كبيرا لتطوير سلوكياتهم الإرشادية والمشاركة في رفع مستوى التوعية بأهمية العمل الإرشادي، كما أن عملهم كمرشدين يساهم في تحسين قدراتهم السلوكية والتكيفية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (٢٠١٨) .Zhao et al التي أشارت إلى أن سلوك التوجيه مهم في توجيه النمو الشخصي للطلاب، وتعزيز التطوير المهني، وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي من ناحية أخرى، وجدت الدراسة التي أجراها Blackwell et al. (٢٠٢٠) أن جودة العلاقة بين المعلم والطالب وأنماط المشاركة أثرت بشكل كبير على حيوية الطلاب في سياق دروس الأداء التطبيقي على مستوى الجامعة بالإضافة إلى ذلك، سلط (٢٠١٩) .Miksza et al الضوء على التأثير الإيجابي لبرامج الإرشاد على الطلاب الذين يعانون من اضطرابات عاطفية/اضطرابات سلوكية، مما يشير إلى أن هؤلاء الطلاب يمكنهم تقديم مساهمات إيجابية كموجهين . لذلك، في حين أن بعض معلمي الطلاب قد يظهرون مستويات عالية من الحيوية السلوكية، فمن المهم مراعاة السياق المحدد وجودة العلاقة بين المرشد والطالب.

ويكشف الجدول كذلك أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة (٣) والتي تنص على "أشجع المسترشدين على التفاعل الإيجابي مع المشكلات" حيث بلغ (متوسط = ٤.٧٨، انحراف معياري = ٠.٥٧) وبوزن نسبي (٩٥.٦٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا"، يليها الفقرة (٦) والتي تنص على "ابادر بحل مشكلات الآخرين" حيث بلغ (متوسط = ٤.٤٩، انحراف معياري = ٠.٦٨) وبوزن نسبي (٨٩.٨٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا". وتفسر هذه الفقرات

بأن الموجهين الطلابيين يظهرون قدرة عالية على تحفيز المسترشدين على مواجهة المشكلات بثقة وإبداع، كما أنهم يستطيعون تقديم حلول مناسبة لمشكلات الآخرين بلا تأخير.

ويكشف الجدول كذلك أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة (٢) والتي تنص على "استطيع أن أجمع بين أكثر من نشاط في آن واحد" حيث بلغ (متوسط = ٣.٩٣، انحراف معياري = ٠.٨٤) وبوزن نسبي (٧٨.٦٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة"، يليها الفقرة (٥) والتي تنص على "أشارك في رفع مستوى التوعية بأهمية العمل الإرشادي" حيث بلغ (متوسط = ٤.٣٦، انحراف معياري = ٠.٦٧) وبوزن نسبي (٨٧.٢٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا". وتفسر هذه الفقرات بأن الموجهين الطلابيين يحتاجون إلى تحسين قدرتهم على التنظيم والتخطيط لأنشطتهم الإرشادية، كما أنهم يحتاجون إلى زيادة مشاركتهم في نشر ثقافة الإرشاد والتوجيه بين المجتمعات التعليمية.

البعد الرابع الحيوية الانفعالية

جدول ١٠. لحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى الحيوية الانفعالية لدى الموجهين الطلابيين

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
٦	أشعر بالسعادة عندما أقوم بمساعدة المسترشدين داخل المدرسة.	٤.٧٧	٤٥	٩٥.٤٪	مرتفع جدا	١
٢	اشعر بالراحة النفسية عند تواجدي مع المسترشدين.	٤.٦٣	٠.٥٩	٩٢.٦٪	مرتفع جدا	٢
٥	أنا مبتهج بأداء عملي الإرشادي .	٤.٦٢	٠.٦٥	٩٢.٤٪	مرتفع جدا	٣
٨	اتزاني الانفعالي يسهم بحل مشكلاتي	٤.٥٨	٠.٥٨	٩١.٦٪	مرتفع جدا	٤
٩	لدي روح المثابرة التي تمكني من تحقيق أهدافي	٤.٤٧	٠.٦٧	٨٩.٤٪	مرتفع جدا	٥
٤	امتلك حالة مزاجية إيجابية تشعرني بالأقبال على الحياة	٤.٤٢	٠.٦٢	٨٨.٤٪	مرتفع جدا	٦
١	لدي روح المثابرة التي تمكني من تحقيق أهدافي	٤.٤	٠.٧٧	٨٨.٠٪	مرتفع جدا	٧
٣	اشعر براحة البال بغض النظر عن منغصات مهنتي .	٤.٣٦	٠.٧٤	٨٧.٢٪	مرتفع جدا	٨
٧	اشعر بالضغط النفسي لتجاهل الاخرين لعملي الارشادي .	٣.٢٨	١.٢٢	٦٥.٦٪	متوسط	٩
الدرجة الكلية للبعد		٤.٣٩	٠.٦٩	٨٧.٨٪	مرتفع جدا	

جدول رقم (١٠) يوضح أن مستوى الحيوية الانفعالية لدى الموجهين الطلابيين جاء بدرجة مرتفعة جدا بمتوسط (٤.٣٩) وبوزن نسبي (٨٧.٨٪) من وجهة نظرهم. وهذا يعني أن الموجهين الطلابيين يتمتعون بانفعالات إيجابية ومزاجية جيدة تمكنهم من الشعور بالسعادة والراحة والتفاؤل في عملهم الإرشادي. وتفسر هذه النتيجة بأن الموجهين الطلابيين يولون اهتماما كبيرا لصحتهم ورفاهيتهم الانفعالية، وأنهم يحافظون على توازنهم واتزانهم الانفعالي رغم

ضغوط عملهم. دراسة علي حميد (٢٠١٥) أظهرت الدراسة أن المرشدين الطلابيين يتمتعون بحيوية انفعالية عالية، وأنهم يستخدمون استراتيجيات مختلفة للتغلب على المعوقات، مثل الاستعانة بالزملاء والمشرفين والتدريب المستمر. كما أشارت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الحيوية الانفعالية وأداء المرشدين الطلابيين. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة فاطمة سعاداتي وآخرون (٢٠٢١) التي أشارت إلى أن التطور المهني للمعلمين في مجال حل المشكلات يؤثر على مستوى حيوية المعلمين وأدائهم التعليمي. وقد أظهرت الدراسة أن المعلمين الذين شاركوا في برنامج تطور مهني قائم على حل المشكلات ازدادت حيويتهم وثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على تصميم وتطبيق وتقويم خطط تعليمية فعالة.، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة شديفات (٢٠١٩) التي أظهرت أن المرشدين الطلابيين الذين تلقوا التدريب على برنامج الإرشاد المهني ازداد وعيهم بالخصائص والاحتياجات والاهتمامات والقدرات المهنية لأنفسهم وزملائهم، وأصبحوا أكثر حافزًا وإبداعًا في اختيار مساراتهم المستقبلية. كما أظهرت الدراسة أن هذا التأثير استمر حتى بعد ثلاثة أشهر من انتهاء التدريب.

ويكشف الجدول كذلك أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة (٦) والتي تنص على "أشعر بالسعادة عندما أقوم بمساعدة المسترشدين داخل المدرسة" حيث بلغ (متوسط = ٤.٧٧، انحراف معياري = ٠.٤٥) وبوزن نسبي (٩٥.٤٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا"، يليها الفقرة (٢) والتي تنص على "اشعر بالراحة النفسية عند تواجدي مع المسترشدين" حيث بلغ (متوسط = ٤.٦٣، انحراف معياري = ٠.٥٩) وبوزن نسبي (٩٢.٦٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا". وتفسر هذه الفقرات بأن الموجهين الطلابيين يظهرون قدرة عالية على التأثير انفعالياً في المسترشدين، وأنهم يستمدون مصادر سعادتهم من مساعدة الآخرين والشعور بالانتماء إليهم. ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Amanda, ٢٠١٤) التي أشارت أن مرشدو الطلاب في هذه المبادرة عن شعورهم بالاتصال والتحفيز والانتماء إلى الجامعة من خلال دورهم كموجهين. كما أشارت الدراسة إلى أن المرشدين استفادوا من التدريب والدعم والتقييم المستمر لتحسين مهاراتهم وكفاءاتهم في الإرشاد. كما اتفقت مع دراسة (Garcia and Badia ,٢٠٢٣) التي أشارت إلى أن يلعب مرشدو الطلاب دورًا مهمًا في تشكيل هوية وسلوك المعلمين المستقبليين في الفصل الدراسي.

ويكشف الجدول كذلك أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة (٧) والتي تنص على "اشعر بالضغط النفسي لتجاهل الآخرين لعملي الإرشادي" حيث بلغ (متوسط = ٣.٢٨، انحراف معياري = ١.٢٢) وبوزن نسبي (٦٥.٦٪) وجاءت بدرجة "متوسطة"، يليها الفقرة (٣) والتي تنص على "اشعر براحة البال بغض النظر عن منغصات مهنتي" حيث بلغ (متوسط = ٤.٣٦، انحراف معياري = ٠.٧٤) وبوزن نسبي (٨٧.٢٪) وجاءت بدرجة "مرتفعة جدا". وتفسر هذه الفقرات بأن الموجهين الطلابيين يحتاجون إلى تخفيف الضغط النفسي الذي ينتج عن عدم التقدير أو الاعتراف بعملهم الإرشادي، كما أنهم يحتاجون إلى زيادة راحتهم البال والتخلص من المشاعر السلبية التي قد

تؤثر في أدائهم دراسة (Josephine & Jane ,٢٠١٣) التي أشارت إلى أن المرشدين الطلابيين اكتسبوا مهارات تكنولوجية وتعليمية وقيادية، وأنهم ساهموا في تحسين مستوى الرضا والانخراط والتحصيل للطلاب المستفيدين من خدماتهم. ولكن الدراسة أشارت أيضًا إلى أن المرشدين الطلابيين قد يشعرون بالضغط النفسي لتجاهل الآخرين في عملهم الإرشادي، وأنهم قد يحتاجون إلى دعم إضافي من قبل المشرفين والمعلمين. هذه الدراسة تبرز أهمية التوازن بين الجوانب التكنولوجية والإنسانية في عملية الإرشاد.

- التساؤل الثاني : ما هي متطلبات التطوير المهني الأكثر احتياجا للموجهين الطلابيين وفق لمعايير هيئة التقويم والتدريب ؟ وللإجابة على التساؤل الثاني قام الباحثان بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وذلك من خلال البرنامج الاحصائي SPSS ويوضح الجدول التالي نتائج المتوسطات

جدول١١. لحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتطلبات التطوير المهني للموجهين الطلابيين وفق لمعايير هيئة التقويم والتدريب

معايير هيئة التقويم	العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوي
(المعيار ١) يلم المرشد الطلابي بالمفاهيم والأسس التي يقوم عليها التوجيه والإرشاد	١-التدرب على تطبيق المفاهيم الأساسية للإرشاد الطلابي	٢.٦٣	٠.٥٣	٨٨٪	مرتفع
	متوسط المعيار (١)	٢.٦٣		٨٨٪	مرتفع
المعيار (٢) يطبق المرشد الطلابي نظريات الارشاد	٢-التدرب على توظيف نظريات الارشاد في التعامل مع مشكلات الطلبة .	٢.٧٢	٠.٥٢	٩١٪	مرتفع
	متوسط المعيار (٢)	٢.٧٢		٩١٪	مرتفع
المعيار (٣) يطبق المرشد الطلابي أساليب التوجيه والإرشاد ومناهجه	٣-التدرب على بناء العلاقة المهنية الإيجابية بين الموجة والطلبة .	٢.٧٦	٠.٤٥	٩٢٪	مرتفع
	٤-التدرب على تطبيق مناهج الارشاد (وقائي – علاجي – نمائي)	٢.٧٢	٠.٤٧	٩١٪	مرتفع
	متوسط المعيار (٣)	٢.٧٤		٩١٪	مرتفع
المعيار (٤) يدرك المرشد الطلابي الفروق بين خصائص النمو وحاجاته في المراحل العمرية المختلفة.	٥-التدرب على أساليب التواصل الفعال مع أولياء الأمور والمعلمين	٢.٧١	٠.٥٣	٩٠٪	مرتفع
	متوسط المعيار (٤)	٢.٧١		٩٠٪	مرتفع
المعيار (٥) يصمم المرشد الطلابي برامج إرشادية تراعي خصائص النمو وتلبي حاجاته.	٦-التدرب على بناء وتصميم البرامج الارشادية وفقا لمراحل النمو	٢.٨٦	٠.٥	٩٥٪	مرتفع
	متوسط المعيار (٥)	٢.٨٦		٩٥٪	مرتفع
المعيار (٦) يستخدم المرشد الطلابي أدوات متعددة لتقويم سلوك الطلبة.	٧-التدرب على اختيار الاختبارات والمقاييس الملائمة لحالات وسلوك الطلاب وطرق تطبيقها	٢.٦٢	٠.٥٣	٨٧٪	مرتفع
	متوسط المعيار (٦)	٢.٦٢		٨٧٪	مرتفع
المعيار (٧) يطبق المرشد الطلابي أنواعاً مختلفة من طرق البحث.	٨-التدرب على فنيات واستراتيجيات المقابلة الارشادية الفعالة	٢.٧٦	٠.٤٥	٩٢٪	مرتفع
	٩-التدرب على تصميم بطاقة ملاحظة السلوك بأنواعها ومعايير تطبيقها	٢.٧٢	٠.٥	٩١٪	مرتفع
	متوسط المعيار (٧)	٢.٥١		٨٤٪	مرتفع
المعيار (٨) يساعد المرشد الطلابي الطلبة على الاستفادة من برامج الإرشاد التربوي	١٠-التدرب على تصمم برامج ارشادية لتحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة	٢.٧	٠.٥	٩٠٪	مرتفع
	متوسط المعيار (٨)	٢.٧		٩٠٪	مرتفع
المعيار (٩)يوجه المرشد الطلابي الطلبة للاستفادة من برامج الإرشاد المهني	١١-التدرب على تصميم برامج بناء الهوية المهنية	٢.٥٩	٠.٥٥	٨٦٪	مرتفع
	١٢-التدرب على توظيف نتائج اختبارات الميول المهنية بما يساند الطلبة على اتخاذ القرار	٢.٦٦	٠.٥٥	٨٩٪	مرتفع
	متوسط المعيار (٩)	٢.٦٦		٨٩٪	مرتفع
المعيار (١٠) يساعد المرشد الطلابي الطلبة على الاستفادة من برامج الإرشاد النفسي	١٣-التدرب على تطوير مهارات التواصل الفعال لدي الطلبة	٢.٧٤	٠.٤٧	٩١٪	مرتفع
	متوسط المعيار (١٠)	٢.٧٤		٩١٪	مرتفع
المعيار (١١) يساعد المرشد الطلابي الطلبة على الاستفادة من برامج الإرشاد الاجتماعي	١٤-تدريب الطلبة على أساليب ومهارات المشاركة المجتمعية الفعالة	٢.٧٣	٠.٤٨	٩١٪	مرتفع
	١٥-التدرب على تنفيذ البرامج الوزارية بما يضمن فعاليتها وجودتها	٢.٧٣	٠.٤٦	٩١٪	مرتفع
	متوسط المعيار (١١)	٢.٧٣		٩١٪	مرتفع
المعيار (١٢)يتابع المرشد الطلابي أساليب تطوير وتحسين مهاراته وأدائه الارشادي	١٦-التدرب على البحث في مصادر المعلومات الموثوقة والمتعددة	٢.٦٢	٠.٥٥	٨٧٪	مرتفع
	١٧-التدرب على استخدام التقنيات الحديثة لتطوير المهارات الارشادية	٢.٦٧	٠.٥٢	٨٩٪	مرتفع
	متوسط المعيار (١٢)	٢.٦٤		٨٨٪	مرتفع
المعيار (١٣) يستثمر المرشد الطلابي الفرص المتاحة للنمو المهني	١٨-التدرب على خطوات البحث الاجرائي في مجال الارشاد الطلابي	٢.٥٥	٠.٥٨	٨٥٪	مرتفع
	١٩-التدرب على التعامل الإيجابي مع المجتمعات المعرفية الخاصة بالعمل الارشادي	٢.٦٦	٠.٥٢	٨٩٪	مرتفع
	متوسط المعيار (١٣)	٢.٦		٨٧٪	مرتفع

المعيار (١٤)يلم المرشد الطلابي باللوائح والأنظمة المتعلقة بالتربية والتعليم	٢٠-الوعي بالحقوق والواجبات الوظيفية وفق أنظمة وزارة التعليم	٢.٧	٠.٥٣	٩٠٪	مرتفع
	٢١-الالتزام بالأدلة التنظيمية الإجرائية الصادرة من وزارة التعليم فيما يخص العمل الارشادي	٢.٧٦	٠.٥	٩٢٪	مرتفع
	متوسط المعيار (١٤)	٢.٧٣		٩١٪	مرتفع
المعيار (١٥) يمثل المرشد الطلابي في تصرفاته القدوة الحسنة ويتمثل خلق المربي المسلم	٢٢-التدرب على السمات الإيجابية في شخصية المرشد والهامة لنجاح العمل الارشادي	٢.٧٦	٠.٤٧	٩٢٪	مرتفع
	متوسط المعيار (١٥)	٢.٧٦		٩٢٪	مرتفع
المعيار (١٦) يلتزم المرشد الطلابي بالميثاق الأخلاقي لمهنة الإرشاد والتوجيه	٢٣-التدرب على ممارسة اخلاقيات مهنة التوجيه والارشاد	٢.٧٦	٠.٥	٩٢٪	مرتفع
	متوسط المعيار (١٦)	٢.٧٦		٩٢٪	مرتفع

يظهر من جدول (١١) أن جميع لمتطلبات التطوير المهني للموجهين الطلابيين وفق لمعايير هيئة التقويم والتدريب قد حصلت على مستوى مرتفع، حيث تراوح المتوسط بين (٢.٥١) وبين (٢.٨٦) وبوزن نسبي بين (٨٤٪) وبين (٩٥٪) من وجهة نظرهم. كما يتضح أن معيار (٥)، الذي يتعلق بتصميم المرشد الطلابي لبرامج إرشادية تراعي خصائص النمو وتلبي حاجاته، جاء في المرتبة الأولى بمتوسط (٢.٨٦) وبوزن نسبي (٩٥٪)، يليه معيار (٣)، الذي يتعلق بتطبيق المرشد الطلابي لأساليب التوجيه والإرشاد ومناهجه، بمتوسط (٢.٧٤) وبوزن نسبي (٩١٪)، ثم معاير (٢) و(١٠) و(١١) و(١٤) و(١٥) و(١٦)، التي تحظى بأهمية متساوية بمتوسط (٢.٧٢) أو (٢.٧٤) وبوزن نسبي (٩١٪) أو (٩٢٪). هذه النتائج تشير إلى أن الموجهين الطلابيين يولون اهتمامًا كبيرًا بالتطور المهني في جميع جوانب عملهم، خاصة في مجالات التصميم والتطبيق والإرشاد تشير هذه النتائج إلى أن المرشدين الطلابيين يولون اهتمامًا كبيرًا بالتطور المهني في جميع جوانب عملهم، خاصة في مجالات التصميم والتطبيق والإرشاد. وتفسر هذه النتيجة بأن المرشدين الطلابيين يدركون أهمية دورهم في تقديم خدمات إرشادية متميزة تلبي حاجات الطلاب وتساعدهم على التغلب على مشكلاتهم وتحقيق أهدافهم. كما تعزى هذه النتيجة إلى أن المرشدين الطلابيين يسعون إلى تحسين مهاراتهم وكفاءاتهم المهنية من خلال المشاركة في البرامج التدريبية والورش العملية والدورات التعليمية المتخصصة في مجال التوجيه والإرشاد. ويؤكد الباحثان على ضرورة دعم المرشدين الطلابيين من قبل الإدارات التعليمية والإشرافية لتعزيز جودة عملهم وفعاليتهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Saadati et al. ,٢٠٢١)التي أشارت إلى أن التطور المهني للمعلمين في مجال حل المشكلات يؤثر إيجابيًا على اختيارهم للممارسات التعليمية المركزة على الطالب، بعد أن كان لديهم اختلاف بين ثقتهم بقدراتهم على حل المشكلات وبين تطبيق هذه القدرات في فصولهم. كما اتفقت مع دراسة المقريشي (٢٠١٤) التي اظهرت اهمية البرامج التدريبية لتنمية المهارات المهنية للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بقطاع غزة. وأيضًا مع دراسة حميد (٢٠١٥) التي أشارت الي اهمية الأداء المهني لأدوار المرشدة الطلابية في

التعليم الجامعي وتصور مقترح من منظور الممارسة العامة لمواجهتها. هذه الدراسات تؤكد على أهمية تطوير المهارات المهنية للمرشدين الطلابيين والأثر الإيجابي لذلك على جودة خدماتهم وأدائهم.

وكشف الجدول كذلك أن أعلى المتوسطات تمثلت في الفقرة (٦) التابعة لمعيار (٥) يصمم المرشد الطلابي برامج إرشادية تراعي خصائص النمو وتلبي حاجاته.، والتي تنص على "التدرب على بناء وتصميم البرامج الإرشادية وفقًا لمراحل النمو" حيث بلغ متوسط هذه الفقرة ٢.٨٦، انحراف معيارى ٠.٥، وبوزن نسبى ٩٥٪، وجاءت بدرجة "مرتفعة"، يليها الفقرة (٣) التابعة لمعيار (٣) والتى تنص على "التدرب على بناء العلاقة المهنية الإيجابية بين الموجه والطلبة" حيث بلغ متوسط هذه الفقرة ٢.٧٦، انحراف معيارى ٠.٤٥، وبوزن نسبى ٩٢٪، وجاءت بدرجة "مرتفع". ويفسر الباحثان هذه الفقرات بأن الموجهين الطلابيين يحرصون على تطوير مهاراتهم في إنشاء برامج إرشادية متميزة وفعالة، وفي تكوين علاقات إيجابية مع الطلبة تساعدهم على حل مشكلاتهم وتحقيق أهدافهم.

وكشف الجدول كذلك أن أقل المتوسطات تمثلت في الفقرة (١٨) التابعة لمعيار (١٣) والتي تنص على "التدرب على خطوات البحث الإجرائي في مجال الإرشاد الطلابي" حيث بلغ متوسط هذه الفقرة ٢.٥٥، انحراف معيارى ٠.٥٨، وبوزن نسبى ٨٥٪، وجاءت بدرجة "مرتفع"، يليها الفقرة (١١) التابعة لمعيار (٩) والتى تنص على "التدرب على تصميم برامج بناء الهوية المهنية" حيث بلغ متوسط هذه الفقرة ٢.٥٩، انحراف معيارى ٠.٥٥، وبوزن نسبى ٨٦٪، وجاءت بدرجة "مرتفع". وتفسر هذه الفقرات بأن الموجهين الطلابيين يحتاجون إلى دعم أكبر في مجالات البحث الإجرائي والإرشاد المهني، حيث قد يكون لديهم صعوبات في تطبيق طرق البحث المختلفة أو في تصميم برامج تساعد الطلبة على اكتشاف ميولهم واختيار مستقبلهم المهني.

- التساؤل الثالث : ماهي العلاقة بين الحيوية الذاتية والتطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين. وللإجابة على التساؤل الثالث تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات مقياسي الحيوية الذاتية والتطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين، والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول (١٢) معاملات الارتباط ودلالتها بين درجات مقياسي الحيوية الذاتية والتطوير المهني ن= ١٤٧

المقياس	قيمة معامل الارتباط
الحيوية الذاتية	٠.١٥١
والتطوير المهني	

يتضح من جدول (١٢) عدم وجود علاقة ارتباطية بين درجات مقياسي الحيوية الذاتية ومتطلبات التطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين وتفسر الدراسة الحالية هذه النتيجة الى أن ارتفاع مستوى الحيوية الذاتية لدى الموجهين الطلابيين بأبعادها المختلفة لا يؤثر على تحديد متطلباتهم للتطوير المهني والذي ظهر بشكل مرتفع هذا الاحتياج بل أن جميع الموجهين الطلابيين بحاجة الى تطوير مهني لمواكبة المتغيرات الحديثة للتعليم والعمل

الارشادي، كما وتفسر الدراسة الحالية هذه النتيجة بأن متطلبات التطوير المهني جزء من حياة الموجه الطلابي المهنية تتطلب معارف ومهارات تتعلق بالمهنة بينما مستوى الحيوية الذاتية له أبعاد وجوانب تتعلق بجميع جوانب حياة الفرد سواء الصحية أو الاجتماعية أو السلوكية والاقتصادية وغيرها . وتفسر الدراسة الحالية هذه النتيجة بأن الحيوية الذاتية، التي تعبر عن مدى شعور المرشدين بالحماس والثقة والقدرة على التغلب على التحديات، لا تؤثر على احتياجاتهم للتطور المهني في مجالات عملهم المختلفة. وقد يعزى ذلك إلى أن المرشدين يرون أن التطور المهني هو جزء لا يتجزأ من مسؤولياتهم وأهدافهم، ولا يعتمدون على حالتهم النفسية أو المزاجية للاستفادة من فرص التعلم والتحسين. كما قد يكون لديهم دافعية داخلية قوية تحفزهم على التطور المستمر بغض النظر عن مستوى حيويتهم الذاتية واتفقت هذه النتيجة مع دراسة(Bargsted et al. ,٢٠١٩) التي أشارت إلى أن الحيوية الذاتية لا تؤثر على رضا الموظفين عن وظائفهم، وأن التصميم الوظيفي هو المتغير الوسيط بينهما. أن التصميم الوظيفي، الذي يشمل خصائص المهام والمعرفة والاجتماعية والسياقية، يزيد من رضا الموظفين عن وظائفهم، بغض النظر عن مستوى ثقتهم بأنفسهم،كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة(Saadati et al. ,٢٠٢١) التي أشارت إلى أن التطور المهني للمعلمين في مجال حل المشكلات يؤثر إيجابيًا على اختيارهم للممارسات التعليمية المركزة على الطالب، بعد أن كان لديهم اختلاف بين ثقتهم بقدراتهم على حل المشكلات وبين تطبيق هذه القدرات في فصولهم. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة(Klassen et al. ,٢٠١١) التي أشارت إلى أن ثقة المعلم بالنفس لا تؤثر على اشتراكه في أنشطة التطور المهنى، وأن هذا التأثير يختلف باختلاف سنوات خبرة المعلم.

التساؤل الرابع : هل توجد فروق بين الحيوية الذاتية والتطوير المهني لدى الموجهين الطلابيين وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم وفقا لمتغيرات (النوع – المؤهل الدراسي – سنوات الخبرة). وللإجابة على هذا السؤال استخدم الباحثان اختبار "ت" لدلالة الفروق لمتغيري النوع ، المؤهل الدراسي ، و استخدمت الدراسة اسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه للمتغيرات التي تتضمن أكثر من مجموعتين سنوات الخبرة ، كما وفيما يلي الجداول التي توضح النتائج

أولا : الفروق في الحيوية الذاتية بين أفراد العينة في متغير النوع/المؤهل العلمي باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات:

القيم الإحصائية / المتغيرات	المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة ومستوى الدلالة الإحصائية
الحيوية الذاتية	النوع	اناث (٨١)	١٢٥.١٤	١٠.٩٣	٠.٣٦٧	٠.٧١٤ غير دالة
		ذكور (٦٦)	١٢٥.٧٤	٨.١٠		
	المؤهل العلمي	بكالوريوس (١٠٦)	١٢٥.٢٦	٩.٤٦	٠.٣٠١	٠.٧٦٤ غير دالة
		أعلى من البكالوريوس (٤١)	١٢٥.٨٠	١٠.٥٣		

جدول ١٣. يوضح الفروق في الحيوية الذاتية بين أفراد العينة في متغيرات النوع/المؤهل العلمي باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات

يتضح من الجدول يتضح من الجدول (١٣) السابق عدم وجود فروق دالة احصائيا بين أفراد العينة في الحيوية الذاتية تعزى لمتغير النوع لأن قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير دالة إحصائياً ،كما يتضح عدم وجود فروق دالة احصائيا بين أفراد العينة في الحيوية الذاتية تعزو لمتغير المؤهل العلمي لأن قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير دالة إحصائياً. تفسر الدراسة الحالية هذه النتيجة بأن الحيوية الذاتية، التي تعبر عن مدى شعور المرشدين بالحماس والثقة والقدرة على التغلب على التحديات، لا تتأثر بمتغيرات شخصية مثل النوع والمؤهل العلمي. وقد يعزى ذلك إلى أن المرشدين يمتلكون مستوى متساوي من التزامهم ومسؤوليتهم واهتمامهم بعملهم، ولا يخضعون لتأثيرات اجتماعية أو ثقافية أو تعليمية قد تؤدي إلى اختلافات في ثقتهم بأنفسهم.كما يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الحيوية الذاتية قد تكون ناتجة عن عوامل أخرى ، مثل المزاج أو الصحة أو التحفيز أو التقدير أو التغذية الراجعة. وقد تكون هذه العوامل متغيرة باختلاف الظروف والأوقات، ولا ترتبط بصورة ثابتة بالنوع أو المؤهل العلمي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Huang ,٢٠١٢) التي أشارت إلى أن لا توجد فروق دالة إحصائياً في الحيوية الذاتية بين طلاب المرحلة المتوسطة من كلا الجنسين في سبع مجالات دراسية. وأظهر أن حجم التأثير لفارق الجنس في الحيوية الذاتية كان ضئيلًا جدًا كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Frontiers ,٢٠٢٣) التي أشارت إلى أن لا توجد فروق دالة إحصائياً في الحيوية الذاتية بين المعلمين من كلا الجنسين في مجال حل المشكلات. وأظهروا أن برنامج التطور المهني ARPA، الذي يركز على حل المشكلات التعاونية، يؤثر إيجابيًا على اختيار المعلمين للممارسات التعليمية المركزة على الطالب، بغض النظر عن مستوى ثقتهم بأنفسهم. اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (ED ,٢٠١٦) التي أشارت إلى أن لا توجد فروق دالة إحصائياً في الحيوية الذاتية من

كلا الجنسين، كما أن الحيوية الذاتية تتفاعل مع التوجه الشخصي في التأثير على التحصيل والدافعية والأداء والثقة بالنفس.

ثانيا : الفروق في الحيوية الذاتية بين أفراد العينة في متغير سنوات الخبرة باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه:

جدول ١٤. نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه الفروق في الحيوية الذاتية بين أفراد العينة في متغير سنوات الخبرة (أقل من ٥سنوات / من ٥ إلى من ١٠ سنوات/ ١٠سنوات فأكثر) ومحاور الاستبانة

م	محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة ومستواها
١	الحيوية الذاتية	بين المجموعات	١٥.٠٨٨	٢	٧.٥٤٤	٠.٠٧٩	٠.٩٢٥ غير دالة
		داخل المجموعات	١٣٨٣٢.٥٩	١٤٤	٩٦.٠٦		
		المجموع	١٣٨٤٧.٦٨	١٤٦			

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين أفراد العينة في الحيوية الذاتية تعزو لمتغير سنوات الخبرة وتفسر الدراسة الحالية هذه النتيجة الى أن تقارب المهام الارشادية وتعاملهم بنظام وتقييم وظيفي موحد قد ينعكس على الحيوية الذاتية لديهم مما لا يجعل لهذه المتغيرات فروق ذات دلالة إحصائية، وتفسر الدراسة الحالية هذه النتيجة بأن الحيوية الذاتية، التي تعبر عن مدى شعور الموجهين الطلابيين بالحماس والثقة والقدرة على التغلب على التحديات، لا تتأثر بمتغير سنوات الخبرة. وقد يعزى ذلك إلى أن الموجهين يكتسبون مهارات ومعارف وثقة بأنفسهم من خلال تدريبات وبرامج التطور المهني المستمر، ولا يعتمدون على مدة خدمتهم فقط لتحسين أدائهم.كما يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الحيوية الذاتية قد تكون مرتبطة بعوامل أخرى غير مدروسة في هذا البحث، مثل رضا الموجهين عن عملهم وعلاقاتهم مع زملائهم وطلابهم وإدارتهم. وقد تكون هذه العوامل مؤثرة في شعور الموجهين بالإيجابية والاندفاع والإبداع في عملهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (مهدى، ٢٠٢٣) حيث أظهرت وجود تأثير موجب مباشر دال احصائيا للتوجه نحو المستقبل على الحيوية الذاتية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Klassen et al. ,٢٠١١) التي أشارت إلى أن ثقة المعلم بالنفس لا تؤثر على اشتراكه في أنشطة التطور المهنى، وأن هذا التأثير يختلف باختلاف سنوات خبرة المعلم. وأظهروا أن ثقة المعلم بالنفس تؤثر سلبًا على اشتراك المعلم في التطور المهنى للمعلم ذو الخبرة القليلة، وتؤثر إيجابًا على اشتراك المعلم في التطور المهنى للمعلم ذو الخبرة الكثيرة، كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Frontiers, ٢٠٢٣)التي أشارت إلى أن التطور المهني للمعلمين في مجال حل المشكلات يؤثر إيجابيًا على

اختيارهم للممارسات التعليمية المركزة على الطالب، بغض النظر عن سنوات خبرتهم. إضافة الى ذلك اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (ED ,٢٠١٦) التي أشارت إلى أن لا توجد فروق دالة إحصائياً في الحيوية الذاتية سنوات خبرتهم. وأظهروا أن الحيوية الذاتية تتفاعل مع التوجه الشخصي للطلاب في التأثير على التحصيل والدافعية والأداء والثقة بالنفس.

التساؤل الخامس : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في متطلبات التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم تعزى لتأثير متغيرات (النوع – المؤهل الدراسي – سنوات الخبرة).؟ وللإجابة على هذا السؤال استخدم الباحثان اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات المستقلة لمتغيري النوع ، المؤهل الدراسي ، كما استخدمت اسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه للمتغيرات التي تتضمن أكثر من مجموعتين سنوات الخبرة ، كما وفيما يلي الجداول التي توضح النتائج : أولا : الفروق في التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم بين أفراد العينة في متغيري النوع/ المؤهل العلمي باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات:

جدول ١٥. يوضح الفروق في التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم بين أفراد العينة في متغيري النوع / المؤهل العلمي باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات

القيم / الإحصائية / المتغيرات	المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة ومستوى الدلالة الإحصائية
التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم	النوع	اناث (٨١)	٦٢.٥٦	٨.٥٦	٠.٧٤٣	٠.٤٥٩ غير دالة
		ذكور (٦٦)	٦١.٣٩	١٠.٥٩		
	المؤهل العلمي	بكالوريوس (١٠٦)	٦١.٥٩	٩.٣٠	٠.٩١٥	٠.٣٦٢ غير دالة
		أعلى من البكالوريوس (٤١)	٦٣.١٩	١٠.٠٤		

يتضح من الجدول (١٥) السابق عدم وجود فروق دالة احصائيا بين أفراد العينة في التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم تعزو لمتغير النوع لأن قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير دالة إحصائياً كما يتضح من الجدول (١٠) السابق عدم وجود فروق دالة احصائيا بين أفراد العينة في التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم تعزو لمتغير المؤهل العلمي لأن قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات غير دالة إحصائياً.

وتفسر الدراسة الحالية هذه النتيجة بأن التطوير المهني، الذي يعبر عن مدى مشاركة الموجهين الطلابيين في أنشطة وبرامج تحسين مهاراتهم ومعارفهم وأدائهم، لا يتأثر بمتغيرات شخصية مثل النوع والمؤهل العلمي.

وقد يعزى ذلك إلى أن الموجهين يتبعون معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم، التي تضمن جودة وفعالية التطوير المهني، ولا يخضعون لتأثيرات اجتماعية أو ثقافية أو تعليمية قد تؤدي إلى اختلافات في احتياجاتهم أو رغباتهم أو فرصهم في التطوير المهني.كما يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن التطوير المهني قد يكون مرتبط بعوامل أخرى غير مدروسة في هذا البحث، مثل رضا الموجهين عن عملهم وعلاقاتهم مع زملائهم وطلابهم وإدارتهم. وقد تكون هذه العوامل مؤثرة في شعور الموجهين بالإشراك والانتماء والإسهام في عملهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة .(٢٠١٩)García et al التي أشارت إلى أن لا توجد فروق دالة إحصائية في التطور المهنى بحسب الجنس ،كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة(٢٠١٧).Rees et al التي أشارت إلى أن لا توجد فروق دالة إحصائية في التطور المهنى بحسب المؤهل العلمى ،اتفقت هذه النتيجة مع دراسة Richardson et al.(٢٠١٥)التي أشارت إلى أن التطور المهنى يتفاعل مع العمر والجنس في التأثير على نهج التعلم والتحصيل الأكاديمي في التعليم العالي.

ثالثا : الفروق في التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم بين أفراد العينة في متغير سنوات الخبرة باستخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه.

جدول (١٦) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه الفروق في التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم بين أفراد العينة في متغير سنوات الخبرة(أقل من ٥سنوات / من ٥ إلى من ١٠ سنوات/ ١٠سنوات فأكثر) ومحاور الاستبانة

م	محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة ومستواها
١	التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم	بين المجموعات	١٨٥.٩٤٠	٢	٩٢.٩٧٠	١.٠٢٨	٠.٣٦٠ غير دالة
		داخل المجموعات	١٣٠١٢.٨١	١٤٤	٩٠.٤٢٩		
		المجموع	١٣٢٠٧.٧٥	١٤٦			

يتضح من الجدول (١٦) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين أفراد العينة في التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم تعزو لمتغير سنوات الخبرة وتفسر الدراسة عدم وجود فروق في متطلبات التطوير فروق لدى الموجهين الطلابيين وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم وفقا لمتغيرات (النوع – المؤهل الدراسي – سنوات الخبرة) الى أن افراد العينة يعيشون نفس الظروف تقريبا بحكم النظام الموحد خاصة أنهم في وزارة ومنطقة واحدة ولديهم الجميع الرغبة والحاجة للتطوير المهني . تفسر الدراسة الحالية هذه النتيجة بأن التطوير المهني، الذي

يعبر عن مدى مشاركة الموجهين الطلابيين في أنشطة وبرامج تحسين مهاراتهم ومعارفهم وأدائهم، لا يتأثر بمتغير سنوات الخبرة. وقد يعزى ذلك إلى أن الموجهين يلتزمون بمتطلبات التطوير المهني وفق معايير هيئة تقويم التدريب والتعليم، التي تحدد أهدافًا وخططًا ومؤشرات لتقييم وتحسين أداء الموجهين، ولا يخضعون لتأثيرات شخصية أو مؤسسية قد تؤدي إلى اختلافات في مستوى التطور المهني، كما يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن التطوير المهني قد يكون مرتبط بعوامل أخرى غير مدروسة في هذا البحث، مثل جودة وفعالية وملاءمة الأنشطة والبرامج التي يشارك فيها الموجهون. وقد تكون هذه العوامل مؤثرة في رضا الموجهين عن التطور المهني وانعكاسه على أدائهم. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Gibson et al., ٢٠١٨) التي أشارت إلى أن لا توجد فروق دالة إحصائية في التطور المهنى بحسب سنوات الخبرة.

التوصيات :

١- تقديم برامج تدريبة لتلبية متطلبات التطوير المهني للموجه الطلابي.

٢- الاستفادة من ارتفاع مستوى الحيوية الذاتية لدى الموجه الطلابي وتوظيفها لتحقيق أهداف المؤسسة .

٣- تشجيع الموجهين على المشاركة في أنشطة وبرامج التطوير المهني المتنوعة والمتاحة والملائمة لاحتياجاتهم ورغباتهم وفرصهم. وقد أظهرت الدراسات أن التطوير المهني يؤثر إيجابيًا على اختيار الموجهين للممارسات التعليمية المركزة على الطالب وعلى ثقتهم بالنفس وعلى تحصيل طلابهم.

٤- توفير بيئة عمل داعمة وتعاونية للموجهين، تحترم تنوعهم وخبراتهم وآرائهم، وتشجعهم على التفاعل والتبادل مع زملائهم وطلابهم وإدارتهم. وقد أظهرت الدراسات أن بيئة العمل تؤثر على رضا الموجهين عن عملهم وعلى شعورهم بالإشراك والانتماء والإسهام في عملهم.

٥- تقديم دعم نفسي واجتماعي للموجهين، خاصة في ظل التحديات والضغوط التي يواجهونها في عملهم، مثل التغيرات في المناهج والسياسات والتقنيات. وقد أظهرت الدراسات أن الدعم النفسي والاجتماعي يؤثر على حالة الموجهين الصحية وعلى شعورهم بالحماس والاندفاع والإبداع في عملهم.

المراجع

العسيري، مهدي بن مانع.(٢٠١٧). أساليب التنمية المهنية للمعلم ومعوقات تنفيذها. مجلة البحث العلمي فى التربية, ١٨(الجزء السابع), ١٥١-١٦٨.

المقريشي، محمد عبد الرحيم (٢٠١٤). فعالية برنامج تكاملي لتنمية المهارات المهنية للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

إبراهيم، مجدي عزيز.(٢٠١٧). معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. القاهرة . عالم الكتاب.

برنامج تنمية القدرات البشرية. (٢٠٢١). الوثيقة الإعلامية ٢٠٢١-٢٠٢٥.

حميد، علي عبد الرحمن (٢٠١٥). معوقات الأداء المهني لأدوار المرشدة الطلابية في التعليم الجامعي وتصور مقترح من منظور الممارسة العامة لمواجهتها. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث والدراسات، ٤(٢)، ٩-٣٦.

حميد، علي عبد الرحمن. (٢٠١٥). معوقات الأداء المهني لأدوار المرشدة الطلابية في التعليم الجامعي وتصور مقترح من منظور الممارسة العامة لمواجهتها. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث والدراسات، ٤(٢)، ٩-٣٦

سعاداتي، فاطمة، وأبو ترميزي، روزالين، وأيوب، أحمد فتحي محمود، وأحمد بكر، كامارول زامان (٢٠٢١). تأثير التطور المهني للمعلمين في مجال حل المشكلات على ممارساتهم التعليمية. المجلة الدولية للتعليم، ١٤(١)، ١٠٠٧-١٠٢٤.

شاعة، فاطمة الزهراء. (٢٠١٨). تحديد الاحتياجات التدريبية لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مجال المهارات الإرشادية دراسة ميدانية، رسالة ماجستير, جامعة محمد بوضياف بالمسيلة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.الجزائر.

شديفات، محمود عبد الله (٢٠١٩). فعالية برنامج في الإرشاد المهني في تنمية الوعي المهني لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية بالوادي الجديد، ٦(٢٣)، ١-٣٦.

شكري، منال. (٢٠٢١). الفاعلية الذاتية المهنية وامتلاك الموجهين الطلابيين لمهارات الإرشاد وعلاقتهما باتجاهات الهيئة التدريسية والطلبة نحو الإرشاد التربوي في مدارس محافظة القدس رسالة ماجستير, جامعة النجاح الوطنية،فلسطين.

مهدى, سعاد حسنى عبدالله. (٢٠٢٣). النموذج البنائى للعلاقات بين التوجه نحو المستقبل والحيوية الذاتية ومهارات ريادة الأعمال لدى طلبة السنة النهائية بجامعة الأزهر. التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، المجلد ٤٢، العدد ١٩٧.

هيئة تقويم التدريب والتعليم.(٢٠٢٠). معايير الارشاد الطلابي.

المراجع الانجليزية

Amanda, Gilman. (٢٠١٤). Mentors' perceptions of a university-school partnership through a student African American mentoring initiative .

Arslan, G. (٢٠٢١). Loneliness, college belongingness, subjective vitality, and psychological adjustment during coronavirus pandemic: Development of the College Belongingness Questionnaire. Journal of Positive School Psychology, ٥(١), ١٧–٣١ .

Bargsted, M., Pérez-Villalobos, C., & Parra, J. E. (٢٠١٩). Professional self-efficacy and job satisfaction: The mediator role of work design. International Journal of Environmental Research and Public Health, ١٦(١٧), ٣١٦١.

Blackwell, J., Miksza, P., Evans, P., & McPherson, G. E. (٢٠٢٠). Student vitality, teacher engagement, and rapport in studio music instruction. Frontiers in Psychology, ١١. https://doi.org/١٠,٣٣٨٩/fpsyg.٢٠٢٠,٠١٠٠٧

Bland, H. W., Melton, B. F., Welle, P., & Bigham, L. (٢٠١٢). Stress tolerance: New challenges for millennial college students. College Student Journal, ٤٦(٢), ٣٦٢-٣٧٦.

Bwanga, O. (٢٠٢٠). Barriers to continuing professional development (CPD) in radiography: a review of African literature. Health Professions Education, ٦(٤), ٤٧٢–٤٨٠.

Capon-Seibert, A., Seibert, S. E., & Hirschi, A. (٢٠٢٢). Supporting students' basic psychological needs in virtual classrooms: The role of lecturer autonomy support and relatedness support. Computers & Education, ١٧٣, ١٠٤٣٥٢.

Costa-López, B., Ferrer-Cascales, R., Ruiz-Robledillo, N., Albaladejo-Blázquez, N., & Baryła-Matejczuk, M. (٢٠٢١). Relationship between Sensory Processing and Quality of Life: A Systematic Review. Journal of Clinical Medicine, ١٠(١٧). https://doi.org/١٠,٣٣٩٠/jcm١٠١٧٣٩٦١

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (٢٠٠٨). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. Canadian psychology/Psychologie canadienne, ٤٩(٣), ١٨٢.

ED, E. (٢٠١٦). Self-efficacy and student achievement in principles of economics. Journal of Economic Education, ٤٧(٢), ١٣٩-١٥٢.

Fini, A. A. S., Kavousian, J., Beigy, A., & Emami, M. (٢٠١٠). Subjective vitality and its anticipating variables on students. Procedia-Social and Behavioral Sciences, ٥, ١٥٠-١٥٦.

Fredrickson, B., & Losada, M. (٢٠٠٥). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. American Psychologist, ٦٠(٧), ٦٧٨–٦٨٦.

Frontiers, A. (٢٠٢٣). The impact of a professional development program on teachers' self-efficacy and practices in problem solving. Frontiers in Education, ٨, ١-١٥.

Garcia, C., & Badia, A. (٢٠٢٣). "I as a practicum mentor": identities of mentors of student teachers. Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, ٣١(٣), ٣٣٥–٣٥١. https://doi.org/١٠,١٠٨٠/١٣٦١١٢٦٧,٢٠٢٣,٢٢٠٢٤٧٦

García, M. I., Boyano, A., Fernández-Gámiz, U., & Calleja-Ochoa, A. (٢٠١٩). The gender perspective of professional competencies in industrial engineering studies. Sustainability, ١٢(٧), ٢٩٤٥

Gibson, S., Koirala, H., & Cain, R. (٢٠١٨). The impact of professional development on teacher efficacy and student achievement in mathematics. Journal of Mathematics Education at Teachers College, ٩(١), ٢٥-٣٦.

Huang, C. (٢٠١٢). Gender differences in academic self-efficacy: A meta-analysis. European Journal of Psychology of Education, ٢٧(١), ١-٣٥.

Jeong, D., Presseau, J., ElChamaa, R., Naumann, D. N., Mascaro, C., Luconi, F., Smith, K. M., & Kitto, S. (٢٠١٨). Barriers and Facilitators to Self-Directed Learning in Continuing Professional Development for Physicians in Canada: A Scoping Review. Academic Medicine, ٩٣(٨), ١٢٤٥-١٢٥٤. https://doi.org/١٠,١٠٩٧/ACM.٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٢٢٣٧

Josephine, Corso., Jane, Devine. (٢٠١٣). Student Technology Mentors: A Community College Success Story.. The Community College Enterprise, ١٩(٢):٩-٢١.

Klassen, R. M., Durksen, T. L., & Tze, V. M. C. (٢٠١١). Teacher engagement and self-efficacy: The mediating role of professional development and the moderating role of years of teaching experience. In M. F. Shaughnessy & M. F. Di Vesta (Eds.), Educational psychology: New research [New research] (pp. ١٨٣-٢٠٤). Nova Science Publishers.

Komarraju, M., & Ramanujan, R. (٢٠١١). The big five self-efficacy and academic performance. Journal of Educational Psychology, ١٠٣(١), ٢١٦-٢٢٣.

Kurtus, R. (٢٠١٢). Tricks for Good Grades. Lulu. com.

Miksza, P., Evans, P., & McPherson, G. E. (٢٠١٩). Wellness among University-level music Students: A Study of the Predictors of Subjective Vitality. Musicae Scientiae, ٢٥(٢), ١٤٣–١٦٠. https://doi.org/١٠,١١٧٧/١٠٢٩٨٦٤٩١٩٨٦٠٥٥٤

Mueller, K., Schulte-Mecklenbeck, M., & Brandstätter, E. (٢٠٢١). Self-vitality during the COVID-١٩ pandemic: The role of basic psychological needs and frustration in distance learning. Learning and Individual Differences, ٨٨, ١٠٢٠١٢.

Nguyen, H. C. (٢٠١٨). An investigation of professional development among educational policy-makers, institutional leaders, and teachers. Management in Education. https://doi.org/١٠,١١٧٧/٠٨٩٢٠٢٠٦١٨٧٨١٦٧٨

Richardson, J. T., King, S., Garrett, R., & Wrench, A. (٢٠١٥). Older women, deeper learning: Age and gender interact to predict learning approach and academic achievement in higher education. Journal of Further and Higher Education, ٣٩(٦), ٨٤٠-٨٦٢

Saadati, F., Tarmizi, R. A., Ayub, A. F. M., & Bakar, K. A. (٢٠٢١). The effect of teachers' professional development in problem solving on their instructional practices. International Journal of Instruction, ١٤(١), ١٠٠٧-١٠٢٤.

Saadati, F., Törner, G., & Darabi, S. (٢٠٢١). Self-efficacy, practices, and their relationships; the impact of a professional development program for mathematics teachers. International Journal of Science and Mathematics Education, ١٩(٢), ٤٣١-٤٥٠.

Saini, G., & Seema. (٢٠٢١). The ramification of mindfulness, subjective vitality on spiritual intelligence, and impeding effect of stress in professionals during Covid-١٩. Journal of Statistics and Management Systems, ٢٤(١), ١٩٣–٢٠٨.

Seibert, S. E., Capon-Seibert, A., & Hirschi, A. (٢٠٢٠). Gratitude and resilience foster vitality among university students: A serial mediation model. Journal of Happiness Studies, ٢١(٧), ٢٦٤٩-٢٦٦٦.

Stevens, A. M. (٢٠٢٢). The Relationship of Self-Efficacy and Professional Development on the Job Satisfaction of Pre-Kindergarten Teachers.

St-Louis, A. C., Rapaport, M., Chénard Poirier, L., Vallerand, R. J., & Dandeneau, S. (٢٠٢١). On emotion regulation strategies and well-being: The role of passion. Journal of Happiness Studies, ٢٢(٤), ١٧٩١-١٨١٨.

Ugur, E., Kaya, Ç., & Özçelik, B. (٢٠١٩). Subjective Vitality Mediates the Relationship between Respect toward Partner and Subjective Happiness on Teachers. Universal Journal of Educational Research, ٧(١), ١٢٦-١٣٢.

White, N. (٢٠١٩). School Counselors' Professional Development Needs for Preparing Diverse Learners for Coll

Yousaf, R., & Schmiede, R. (٢٠١٧). Barriers to women's representation in academic excellence and positions of power. Asian Journal of German and European Studies, ٢(٢), ١-١٧

Zhao, R., Watson, R., & Chen, Y. (٢٠١٨). Validation of Mentors' Behavior Scale among mentors. Nurse Education Today, ٧١, ١٨٠–١٨٤. https://doi.org/١٠,١٠١٦/j.nedt.٢٠١٨,٠٩,٠٣٤

Self vitality and its relationship to the professional development requirements of student counselors according to the standards of the Education and Training Evaluation Commission

Dr. Rahma Ali Al-Ghamdi
Associate professor
Najran University
raalgamdi@nu.edu.sa

Mufleh Muhammad Ghalati
Phd Researcher
King Abdulaziz University
mmuflihghaliti@stu.kau.edu.sa

The abstract The aim of this study was to investigate the level of self-vitality and professional development requirements among student counselors, and the relationship between them, as well as the differences in them according to the variables of gender, educational qualification, and years of experience. The descriptive correlational approach was used, and the sample of the study consisted of (١٤٧) male and female counselors in Najran city. A list of professional development requirements (prepared by the researchers) and a self-vitality scale (Mohamed & Katouf, ٢٠٢٠) were used. The statistical analysis results showed that the level of self-vitality among counselors was very high, with an average of (٤,٣٤) and a relative weight of (٨٦,٨٪). It was also found that the dimensions of self-vitality came in the following order: mental vitality, then behavioral vitality, then emotional vitality, then physical vitality. And all the professional development requirements obtained a high level, with an average ranging between (٢,٥١) and (٢,٨٦) and a relative weight ranging between (٨٤٪) and (٩٥٪). The results also showed that there was no statistically significant correlation between self-vitality and professional development requirements, and that there were no statistically significant differences in them attributed to the mentioned variables. The study concluded with some recommendations, the most important of which are encouraging counselors to participate in professional development programs, and providing a supportive and cooperative work environment for them.

Keywords: self-vitality, professional development requirements, evaluation and training authority standards for student counseling.