



النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى
مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
(دراسة ميدانية بولاية المدية)

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل / م / د) في علم النفس المدرسي

إشراف:

أ.د/ عبد الرزاق إيدير

إعداد:

عبد القادر بن عائشة سعدي

أعضاء لجنة المناقشة:

الصفة

المؤسسة الجامعية

الإسم واللقب

رئيسا	جامعة مولود معمري / تيزي وزو	أ.د/ محذب رزيقة
مشرفا ومقررا	جامعة مولود معمري / تيزي وزو	أ.د/ عبد الرزاق إيدير
مناقشا	جامعة مولود معمري / تيزي وزو	أ.د/ عزيزو - شرعاني سعاد
مناقشا	جامعة أبو القاسم سعد الله/ الجزائر 2	أ.د/ شريف هناء
مناقشا	جامعة يحيى فارس / المدية	أ.د/ أوباجي محمد
مناقشا	جامعة مولود معمري / تيزي وزو	د. زواني نزيهة

السنة الجامعية: 2024/2023

Mouloud Mammeri University of
Tizi-Ouzou
Faculty of Humanities and Social
Sciences
Department of Psychology



جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية
قسم علم النفس

النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى
مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
(دراسة ميدانية بولاية المدية)

**The value system and its relationship to the general
self-efficacy of school and vocational guidance
counselors.**

(Field study of the wilaya of Medea)

إعداد الباحث

عبد القادر بن عائشة سعدي

إشراف

الأستاذ الدكتور

عبد الرزاق إيدير

قدم هذا البحث استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه (ل.م.د) في علم النفس المدرسي،
بكلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية.
بجامعة مولود معمري بتيزي وزو.

السنة الجامعية: 2024/2023

إقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه

والإرشاد المدرسي والمهني.

(دراسة ميدانية بولاية المدية)

The value system and its relationship to the general self-efficacy of school and vocational guidance counselors.

(Field study of the wilaya of Medea)

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما

ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي

لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this.

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted by others elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:	عبد القادر بن عائشة سعدي	اسم الطالب:
Signature:		التوقيع:
Date:	14 ماي 2024	التاريخ:

الملخص:

تهدف الدراسة للكشف عن العلاقة الارتباطية بين أبعاد النسق القيمي ومستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، وترتيب أبعاد النسق القيمي ومستوى الكفاءة الذاتية العامة، والكشف عن الفروق وفق متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتخصص الدراسي، تم استخدام نموذج الحصر الشامل، واستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة البحث من 165 مستشار للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، 63 ذكور (38.18%)، 102 إناث (61.82%) يمارسون مهنتهم بالثانويات والمتوسطات، وتم استخدام اختبار القيم ألبورت، وفرنون، ولندزي، ومقياس الكفاءة الذاتية (Jerusalem,&Schwarzer,1995)، ترجمة جميل سامر رضوان، كأدوات لجمع البيانات، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج الإحصاء SPSS26، ونظرًا للتوزيع غير الطبيعي للبيانات، تم إجراء الإختبارات اللامعلمية، وتوصلت نتائج الدراسة لوجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة ضعيفة بين الكفاءة الذاتية العامة وكل من القيم النظرية، والدينية، والاجتماعية، كما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ضعيفة بين الكفاءة الذاتية العامة والقيم الجمالية، والاقتصادية، وعدم وجود علاقة دالة إحصائية بين القيم السياسية والكفاءة الذاتية العامة، كما توصلت نتائج الدراسة لوجود فروق في الترتيب لأبعاد النسق القيمي، حيث جاء الترتيب كالتالي: القيم النظرية، القيم السياسية، القيم الاقتصادية، القيم الدينية، القيم الاجتماعية، القيم الجمالية، وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى أفراد عينة البحث، كما كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في أبعاد النسق القيمي، ووجودها في الكفاءة الذاتية وكانت لصالح الإناث، أما متغير سنوات الخبرة فكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي (القيم: الدينية - السياسية - الاجتماعية - الاقتصادية - النظرية)، عدا القيم الجمالية، وكانت لصالح مجموعة (5-15 سنة) مقارنة مع المجموعتين (1-أقل من 5 سنة) و(فوق 15 سنة)، ولصالح مجموعة (1-أقل من 5 سنة) مقارنة مع مجموعة (فوق 15 سنة)، ووجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة، تبعا لمتغير سنوات الخبرة، كانت لصالح مجموعة (فوق 15 سنة) مقارنة مع مجموعتي (5 - 15 سنة) و(فوق 15 سنة)، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين (5-15 سنة) و(أكثر من 15 سنة) وكانت لصالح المجموعة (أكثر من 15 سنة)، كما توصلت النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي، والكفاءة الذاتية العامة وفقا للتخصص الدراسي.

الكلمات المفتاحية: النسق القيمي؛ الكفاءة الذاتية؛ مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

Abstract

The study aims to reveal the order of the dimensions of the value system, the level of general self-efficacy and the correlation between the variants of the counsellors of school and vocational counselling in the state of Medea. The study also aims to reveal differences according to gender variables, years of experience and academic specialization. The comprehensive survey model was used and the correlative descriptive curriculum was used. The research sample consisted of 165 counsellors for school and vocational guidance, 63 of whom were males (38.18%) and 102 females (61.82%). The Alport, Furnon, Wallendzi and self-efficacy gauge (Jerusalem, & Schwarzer, 1995), translated by Samer Rizwan were used as data collection tools. Statistical processing was done using the SPSS26 statistical program, and due to the abnormal distribution of data the non-teaching tests were performed. The results of the study found differences in the ranking of the dimensions of the value line: theoretical values, political values, economic values, religious values, social values, and aesthetic values. The results showed a high level of general subjective competence among individuals of the research sample and the finding of correlative relationships of poor statistical significance between general subjective competence and both theoretical, religious and social values. The results also revealed a weak negative correlation between general self-efficacy and aesthetic and economic values and the lack of a statistically significant correlation between political values and general self-efficacy. The results of the study also revealed that there were no statistical differences between the sexes in the dimensions of the value line and their existence in the self-efficacy that was in favour of females. The variable years of experience revealed that there were no statistically significant differences in the dimensions of the value line (values: religious-political-socio-economic-theoretical), except for aesthetic values that were in favour of a group (5-15 years) compared with the groups (1-under 5 years) and (over 15 years), for a group (1-under 5 years) compared to a group (over 15 years). Statistically significant differences in general self-efficacy have been detected. Depending on the variable years of experience, they were in favour of a group (above 15 years) compared to those (5-15 years) and (above 15 years), The results also showed that there were no statistically significant differences in the dimensions of the overall value line and self-competence according to the specialization.

Keywords: value system; Self-efficacy; Counsellors for school and vocational guidance.

وَقَالُوا كَلِمَاتٍ

فَتَسْمِعُ اللَّهُ لِمَنْ يَشَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ ذَكِيمٌ

إِهْدَاء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

إلى والدي الكريمين ...

أبي وحببي الذي يعيش في وجداني، ويرافقني بدعواته.

إلى التي ولدته وربتني ... ولا زالت ... فهي نور عيني، ومهجة قلبي.

إلى زوجتي، وشريكة دربي.

إلى ولدي (آدم)، قطعة روجي.

إلى كل أخواتي وعائلاتهن وأولادهن.

إلى حماتي العزيزة، وعائلتها الكبيرة.

إلى كل الزملاء والأصدقاء.

شكر وتقدير

الحمد لله العظيم سلطانه، الجزيل إحسانه، الواضح برهانه، قَدَّر الأشياء بحكمته، وخلق الخلق بقدرته، أحمده على ما أسبغ من نعمه المتواترة، ومننه الوافرة، والصلاة والسلام على النبي الأمي محمد بن عبد الله، أرسله بأحسن اللغات وأفصحها، وأبين العبارات وأوضحها، أظهر نور فضلها على لسانه، وجعلها غاية التبيين، وخصه بها دون سائر المرسلين، صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَعَلَى آلِهِ وَصَحْبِهِ أَجْمَعِينَ.

ومن هذا المنطلق أتقدم بالحمد الجزيل إلى العلي القدير الذي وفقني في إنجاز هذه الرسالة، ولما حباني به من نعمة جمعتني بأساتذة أجلاء، تتلمذت على أيديهم فأتاحوا لي قبسا من العلم والمعرفة.

وواجب العرفان يدعوني أن أتقدم بالشكر والإمتنان لأستاذي الفاضل أ. د: عبد الرزاق إيدير لقبوله الإشراف على هذه الرسالة، والذي لم يدخر وسعا في تقديم النصيحة والتوجيه لي طيلة إنجاز هذه الرسالة، فجزاه الله خير الجزاء.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأساتذة: أ. د: فريدة رجاح بوروبي، ود. لعزالي صليحة، د. عيسى رمانة، على مساعدتهم، فلهم مني أسمى عبارات الشكر والتقدير.

والشكر موصول إلى كل أساتذة طور الدكتوراه بكلية العلوم الإجتماعية، بجامعة مولود معمري / تيزي وزو، وأساتذة جميع المراحل التعليمية، وإلى جميع الزملاء مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

وأخيرا أشكر كل من قَدَّم لي يد العون في هذا البحث سواء بالكلمة أو النصيحة أو التشجيع جزاهم الله جميعا خير الجزاء.

الباحث

عبد القادر بن عائشة سعدي

فهرس المحتويات

إقرار.....	أ
ملخص الرسالة باللغة العربية.....	ت
ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية.....	ث
صفحة اقتباس (الآية القرآنية).....	ج
الإهداء.....	ح
شكرٌ وتقديرٌ.....	خ
فهرس المحتويات.....	خ
فهرس الجداول.....	س
فهرس الأشكال والرسومات التوضيحية.....	ص
مقدمة.....	ص

182 -04.. الجانب النظري.....

الفصل الأول الإطار العام للدراسة.....	95-5
إشكالية الدراسة:.....	19-06
فرضيات الدراسة:.....	20-19
أهمية الدراسة:.....	22-21
أهداف الدراسة:.....	23
تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة:.....	25-24
الدراسات السابقة :.....	95-89
التعقيب عن الدراسات السابقة:.....	110-104

135-96..... الفصل الثاني النسق القيمي.....

تمهيد:.....	97
مفهوم القيم:.....	102-98
مفهوم النسق القيمي:.....	105-102
محددات عملية اكتساب القيم:.....	106-105

108 -106.....	مكونات القيم:
109 -108.....	خصائص القيم:
113-109	تصنيف القيم:
123-113	النظريات النفسية المفسرة لارتقاء نسق القيم:
124-123	التعليق على النظريات النفسية المفسرة للقيم:
127-124	قياس القيم:
129-127	مظاهر ارتقاء نسق القيم في مرحلة الرشد:
134-129	أهمية القيم في عمليات التربية والإرشاد والصحة النفسية:
135.....	خلاصة الفصل:
182-136.....	الفصل الثالث الكفاءة الذاتية
137.....	تمهيد:
143-138	مفهوم الكفاءة الذاتية:
150-143	الكفاءة الذاتية وبعض المفاهيم المرتبطة بها:
153--150.....	أبعاد الكفاءة الذاتية:
158-153	مصادر الكفاءة الذاتية:
161-159	تأثير الكفاءة الذاتية في السلوك الإنساني:
171-162	النظريات النفسية المفسرة للكفاءة الذاتية:
174-172	خصائص الكفاءة الذاتية:
174.....	الكفاءة الذاتية في مرحلة الرشد:
181-175	الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:
182.....	خلاصة الفصل:
293-183.....	الجانب التطبيقي
214-184.....	الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي
185.....	تمهيد:
187-186	التذكير بفرضيات الدراسة:
187.....	المنهج المستخدم في الدراسة:
189-188	مجتمع الدراسة:
191-189	الدراسة الاستطلاعية:

أدوات الدراسة:	206-192
الدراسة الأساسية:	207
خصائص الدراسة الأساسية:	210-207
حدود الدراسة الأساسية:	211-210
خطوات إجراء الدراسة الأساسية:	211
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:	213-212
خلاصة الفصل:	214
الفصل الخامس عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات	284-215
تمهيد:	216
عرض وتحليل نتائج الفرضيات:	242-217
عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:	225-222
عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:	227-225
عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:	229-228
عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:	231-229
عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:	232-231
عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:	236-232
عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة:	239-236
عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة:	241-239
عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة:	242-241
مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات:	284-243
مناقشة نتائج الفرضية الأولى:	254-234
مناقشة نتائج الفرضية الثانية:	260-254
مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:	265-260
مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:	271-265
مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:	274-271
مناقشة نتائج الفرضية السادسة:	276-274
مناقشة نتائج الفرضية السابعة:	280-277

282-280	مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:
283-282	مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:
284.....	خلاصة الفصل:
286-285.....	الاستنتاج العام:
291-287.....	خاتمة:
293-292.....	التوصيات والإقتراحات:
316-294.....	المراجع:
384-317.....	الملاحق

فهرس الجداول

- جدول (1): الدراسات السابقة النسق القيمي حسب فرضيات الدراسة (1- 3- 4- 6- 8) 41- 50
- جدول (2): الدراسات السابقة للكفاءة الذاتية حسب فرضيات الدراسة (2- 3- 5- 7- 9) 71- 83
- جدول (3): الدراسات السابقة النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية حسب فرضية الدراسة (03) 88
- جدول (4): خصائص مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس وسنوات الخبرة والتخصص الدراسي 188
- جدول (5): خصائص الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس وسنوات الخبرة والتخصص الدراسي 190
- جدول (6): التعديلات على بنود مقياس القيم 196
- جدول (7): الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية) لمقياس النسق القيمي 197
- جدول (8): معامل الارتباط بيرسون للتجانس بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس النسق القيمي 199
- جدول (9): معامل الارتباط للخطأ المعياري للمقياس (SEM) بين التطبيقين لمقياس النسق القيمي 200
- جدول (10): صدق المقارنة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على مقياس الكفاءة الذاتية العامة 202
- جدول (11): معامل ألفا كرونباخ والصدق الذاتي لمقياس الكفاءة الذاتية العامة 203
- جدول (12): معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية العامة 204
- جدول (13): معامل الثبات النصفي ومعادلة التصحيح سييرمان- بروان لمقياس الكفاءة الذاتية العامة 205
- جدول (14): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الكفاءة الذاتية العامة 205
- جدول (15): معامل الارتباط بيرسون للتجانس بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس الكفاءة الذاتية 206
- جدول (16): معامل الارتباط للخطأ المعياري للمقياس (SEM) بين التطبيقين لمقياس الكفاءة الذاتية 206
- جدول (17): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس 207
- جدول (18): خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب متغير سنوات الخبرة 208
- جدول (19): خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص الدراسي 209
- جدول (20): اختبار التوزيع الطبيعي لدرجات مقياس النسق القيمي ومقياس الكفاءة الذاتية العامة 217
- جدول (21): اختبار فريدمان لترتيب القيم لدى أفراد عينة البحث 222
- جدول (22): اختبار ويلكوكسن للمقارنات الزوجية لترتيب أبعاد النسق القيمي لدى عينة البحث 224
- جدول (23): اختبار كا² ٢ تربيعة لدلالة الفروق بين مستويات الكفاءة الذاتية العامة 226
- جدول (24): معامل ارتباط سييرمان للعلاقة بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية 228
- جدول (25): اختبار مان- ويتني للفروق في أبعاد النسق القيمي لمتغير الجنس 230
- جدول (26): اختبار مان- ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية العامة لمتغير الجنس 231

- جدول (27): اختبار كروسكال-واليس للفروق في أبعاد النسق القيمي لمتغير سنوات الخبرة.....232
- جدول (28): اختبار مان-ويتني للفروق في القيم الجمالية لمتغير سنوات الخبرة ن = (141).....234
- جدول (29): اختبار مان-ويتني للفروق في القيم الجمالية لمتغير سنوات الخبرة ن = (91).....235
- جدول (30): اختبار مان-ويتني للفروق في القيم الجمالية لمتغير سنوات الخبرة ن = (98).....235
- جدول (31): اختبار كروسكال-واليس للفروق في الكفاءة الذاتية لمتغير سنوات الخبرة.....237
- جدول (32): اختبار مان-ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية لمتغير سنوات الخبرة ن = (141).....237
- جدول (33): اختبار مان-ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية لمتغير سنوات الخبرة ن = (91).....238
- جدول (34): اختبار مان-ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية لمتغير سنوات الخبرة ن = (98).....239
- جدول (35): اختبار كروسكال-واليس للفروق في النسق القيمي لمتغير التخصص الدراسي.....240
- جدول (36): اختبار كروسكال-واليس للفروق في الكفاءة الذاتية لمتغير التخصص الدراسي.....242

فهرس الأشكال والرسومات التوضيحية

- شكل (1): محددات اكتساب القيم 106
- شكل (2): مكونات القيم (تصميم الباحث) 108
- شكل (3): نموذج نظري للعلاقات بين القيم العشر 122
- شكل (4): الفرق بين توقعات الكفاءة الذاتية وتوقعات النتائج 148
- شكل (5): النموذج النظري للقيمة - التوقع لشفارتسر 149
- شكل (6): أبعاد الكفاءة الذاتية حسب باندورا (تصميم الباحث) 152
- شكل (7): مصادر كفاءة الذات عند ألبرت، باندورا 156
- شكل (8): مصادر الكفاءة الذاتية (تصميم الباحث) 158
- شكل (9): مبدأ الحتمية المتبادلة (السلوك - البيئة - العوامل الشخصية) 163
- شكل (10): الرسم البياني لخصائص مجتمع الدراسة 189
- شكل (11): الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الاستطلاعية 191
- شكل (12): الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس 208
- شكل (13): الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الأساسية حسب سنوات الخبرة 209
- شكل (14): الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص الدراسي 210
- شكل (15): التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم الدينية 218
- شكل (16): التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم السياسية 219
- شكل (17): التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم الاجتماعية 219
- شكل (18): التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم الجمالية 220
- شكل (19): التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم الاقتصادية 220
- شكل (20): التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم النظرية 221
- شكل (21): التوزيع الإعتدالي لبيانات الكفاءة الذاتية العامة 221
- شكل (22): رسم بياني يوضح متوسط الرتب أبعاد النسق القيمي حسب أفراد العينة 223
- شكل (23): رسم بياني للتكرارات الملاحظة لمستويات الكفاءة الذاتية العامة 227

تبحث الدراسة الحالية في مجالين مهمين في حياة الأفراد، من خلال معرفة الارتباط بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية، لدى فئة لها دور فعال داخل المنظومة التربوية والمؤسسات التربوية، تتمثل في مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

فالبحث يتناول القيم وتمثلها لدى مستشاري التوجيه، وتحلل دراسة القيم مكانة بارزة على جدول أعمال الباحثين في علم النفس والتربية والتعليم والعديد من المجالات الأخرى، لأنها تؤثر على السلوك والمواقف والتوقعات وجميع الخصائص والتراكيب الشخصية الأخرى.

نشأ علم نفس القيم المعاصر من مصدرين: علم نفس الشخصية، وعلم النفس الاجتماعي، المرتبطين ارتباطاً وثيقاً بعلم الاجتماع، ويعد (Allport, 1931) مؤلف أول نظرية نفسية للقيم.

قدم Durkheim (1897/1964)، و Weber (1905/1964) القيم في خطابهما الاجتماعي بأنها أداة لشرح البنية الاجتماعية والتغيير الاجتماعي، وتعالج المناهج السوسولوجية القيم باعتبارها جانبا من جوانب الثقافة وتدرس تأثيرها على الأفراد، بينما يتعامل علم النفس الشخصية مع تفضيلات القيم على أنها اختلافات فردية تسمح بوصف شامل للإنسان، وغالبا ما يجمع علماء النفس الاجتماعي والثقافي بين هذه الأساليب، ويستخدمون الفروق الفردية في تفضيلات القيم لفهم المواقف والسلوك والاختلافات الثقافية في تأكيدات القيم لتوصيف ومقارنة المجتمعات أو الجماعات.

من بين العديد من النظريات التي ظهرت في تاريخ علم النفس القيم، كان لثلاث نظريات تأثير أكبر على البحث التجريبي، ظهرت في البداية نظرية القيم (Allport & Vernon, 1931)، والتي كان يقصد بها أيضا أن تكون علم النفس الشخصية، في وقت لاحق، اقترح Rokeach (1973) نظرية القيم باعتبارها جانبا مركزيا من الشخصية المفيدة لفهم الفروق الفردية والجماعية في المواقف والسلوك، في الآونة الأخيرة، قدم شوارترز نظرية لمحتوى القيم وهيكلها (1992، 1994) التي دمجت بين النظريتين السابقتين.

تعتبر القيم الشخصية ذات صلة بجميع مجالات الحياة، لأنها تؤثر على اختيار الفرد المفضل في أي موقف معين، وتكون قادرة على "توجيه الإجراءات والمواقف والأحكام والمقارنات عبر أشياء ومواقف محددة" (Long & Shiffman, 2000, p.216)

تساعد معرفة القيم في التنبؤ بالمواقف والتفضيلات والسلوكيات، حيث يتصرف الأفراد بطرق تسمح لهم بالتعبير عن قيمهم المفضلة، قصد تحقيق الأهداف الكامنة من ورائها، ففهم القيم الشخصية يعني فهم السلوك البشري.

هناك اهتمام عام هائل بعلم النفس القيم واعتراف متزايد بالحاجة إلى فهم أعمق للطرق التي يتم بها تضمين القيم في مواقفنا وسلوكنا، كيف تؤثر على رفاهيتنا وعلاقاتنا مع الآخرين وازدهارنا وبيئتنا؟

نظرا لأن المستشارين بالمؤسسات التربوية جزء لا يتجزأ من النظام المدرسي الذي يساعد التلاميذ على النمو عاطفيا واجتماعيا وشخصيا، فمن المهم أن يتمتعون بالكفاءة الذاتية العالية، من أجل تقديم المهام المنوطة بهم على أكمل وجه.

تعد الكفاءة الذاتية بنية مهمة للبحث والتقصي، وجد باندورا (1995) أن الأشخاص الذين لديهم مستويات أعلى من معتقدات الكفاءة الذاتية يضعون أهدافا أعلى ويظهرون التزاما أقوى ودافعا ومثابرة ومرونة في تحقيق تلك الأهداف، يجب أن يكون لدى المستشار كل ما ذكره Bandura لأن مسؤوليتهم مهمة للغاية بحيث يكون لها تأثير على مستقبل الطلاب.

ينص لارسون ودانيلز (1998) على أن معتقدات المستشار حول الكفاءة الذاتية هي المحدد الرئيسي لعمل المشورة الفعال، وكما ذكر Bandura (1996)، ما لم يعتقد الناس أنه يمكنهم إنتاج التأثيرات المرغوبة من خلال أفعالهم فلن يكون لديهم حافز كبير للعمل.

وفقا لـ: (Bodenhorn et al,2010) يبدو من المعقول أن المستشارين المدرسيين ذوي المستويات العالية من الكفاءة الذاتية يؤثرون على طلابهم بطرق أكثر فعالية من أولئك الذين لديهم مستويات أقل من الكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة.

حظيت الكفاءة الذاتية للمستشارين بدور مهم في أبحاث علم النفس نتيجة لتداعياتها على الكفاءة الإرشادية والممارسات التوجيهية والإعلام المدرسي والمرافقة النفسية للتلاميذ، ففهم السوابق الرئيسية للكفاءة الذاتية قد يكون له مكاسب مهمة في العمل قصد تحقيق فعالية المدرسة وتحسينها.

وبالتالي لا يمكن تجاهل دراسة القيم وأبعادها لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومدى تأثيرها في العملية التربوية، فهي تحدد أهدافهم ونشاطاتهم وسلوكياتهم في تأدية مهامهم، كما أن مستوى الكفاءة الذاتية لديهم مهم، والذي ينعكس في الوصول وتحقيق تلك الأهداف والنشاطات، واختيار السلوك الإيجابي لذلك.

فالدراسة الحالية تستدعي إجراء بحث ميداني، قصد معالجة وسد فجوة بحثية في الأدبيات، من خلال معرفة العلاقة الارتباطية بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة، كما تكشف عن الفروق وفق متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتخصص الدراسي لمتغيرات البحث، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى جزئين:

1- الجانب النظري: يتضمن ثلاثة فصول، وهي كما يلي:

- الفصل الأول: الإطار العام لمنهجية للدراسة والذي احتوى على إشكالية الدراسة والفرضيات، وأهمية الدراسة وأهدافها، كما تم تحديد المفاهيم إجرائيا، وعرض الدراسات السابقة والتعليق والتعقيب عليها. الفصل الثاني: تم التطرق فيه إلى مفهوم القيم والنسق القيمي، ومحددات عملية اكتساب نسق القيم، ومكونات وخصائص القيم، وعرض بعض التصنيفات حول القيم، كما تم تناول النظريات النفسية المفسرة لارتقاء نسق القيم والتعليق عليها، وتم تحديد أهمية القيم في عمليات التربية والإرشاد والصحة النفسية. الفصل الثالث: تناول مفهوم الكفاءة الذاتية، انطلاقا من التعاريف، وبعض المفاهيم المرتبطة بها، وتحديد أبعاد ومصادر الكفاءة الذاتية، وتأثير الكفاءة الذاتية في السلوك الإنساني، وصولا للنماذج المفسرة للكفاءة الذاتية، كما تم عرض خصائص الكفاءة الذاتية، والكفاءة الذاتية في مرحلة الرشد، وأخيرا تناولنا الكفاءة الذاتية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

2- الجانب التطبيقي: يتضمن فصلين، وهما كالتالي:

- الفصل الرابع: تم التذكير بفرضيات الدراسة، والمنهج المستخدم في الدراسة ومبررات استعماله، كما تم تحديد مجتمع الدراسة والمتمثل في جميع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، كما تم التطرق للدراسة الاستطلاعية حيث تم التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، وتم تحديد الدراسة الأساسية ومعرفة خصائصها، وضبط حدود الدراسة الأساسية، والخطوات الإجرائية، كما تم ذكر الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

- الفصل الخامس: عرض وتحليل مناقشة النتائج حسب الفرضيات، من خلال المعالجة الإحصائية والتحقق منها وعرض نتائجها، ثم مناقشتها استنادا للنظريات والدراسات السابقة، وتم تقديم الاستنتاج العام عرضت فيه نتائج الفرضيات، وانتهت الدراسة بخاتمة وتقديم مجموعة من التوصيات الاقتراحات، وعرض قائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري:

الفصل الأول

الإطار العام لمنهجية للدراسة

- 1- إشكالية الدراسة.
- 2- فرضيات الدراسة.
- 3- أهمية الدراسة.
- 4- أهداف الدراسة.
- 5- تحديد المفاهيم إجرائيا.
- 6- الدراسات السابقة.
- 7- التعليق على الدراسات السابقة.

1- إشكالية الدراسة:

يعتبر التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ركنا لا يمكن أن تتحقق أهداف العملية التربوية والتعليمية بدونها، وإحدى الدعامات الأساسية باعتباره آلية من الآليات المساهمة في تحسين جودة الخدمات التعليمية، ويعد الإرشاد المدرسي والمهني خدمة نفسية وتربوية، فردية وجماعية، يهدف إلى المحافظة على كيان المجتمع وجعله سليما وناميا وقويا، وهو يتجه إلى التلميز بهدف المحافظة على ذاته وبناء شخصيته، وتوفير الظروف التي تؤدي إلى نموه ونضجه وتكيفه مع الحياة المدرسية أو المهنية بوجه عام، كما يتجه الإرشاد المدرسي والمهني إلى التلميز بهدف تقديم معلومات تربوية عن الدراسات والتخصصات الدراسية المتوفرة وشروط الالتحاق بها ومدة الدراسة وصعوباتها ومآل الخريجين منها، إضافة إلى ذلك فهو يساعدهم على اكتشاف قدراتهم وميولاتهم الدراسية والمهنية حتى يتمكنوا من تحقيق الاختيار الدراسي والمهني المناسب، ويسهم وبشكل إيجابي في تسهيل إدارة المدرسة من خلال حل مشكلات الطلبة وتوجيه سلوكهم والوصول بهم إلى أقصى غايات النمو لبناء مشروعهم الدراسي والمهني.

ويتولى الإرشاد المدرسي والمهني عمليا، حسب ما نص عليه القانون التوجيهي للتربية الوطنية، مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية وفي المراكز المتخصصة (القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008/08/04).

وتعد مهنة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كسائر المهن مهمة وأحد جوانب الحياة، يستثمر فيها الأفراد جهودهم الجسدي والمعرفي والعاطفي، وتعد كل مهنة جزء من هويتهم، ويختلف ويتميز الأشخاص بحسب أولويات القيم التي يتمثلونها في مهنتهم.

تعتبر القيم مكونا هاما من مكونات شخصية مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، فهي أحد أبعاد الجانب الانفعالي والأدائي لمهنته. وهي المنبئة بسلوكه مستقبلا.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

" القيم الشخصية هي أهداف مرغوبة واسعة النطاق تحفز الناس على العمل، وتكون بمثابة مبادئ

توجيهية في حياتهم" (Kluckhohn,1953; Rokeach,1973; Schwartz,1992)

كانت القيم مفهوما مركزيا في العلوم الاجتماعية منذ نشأتها بالنسبة لكل من دوركهايم (1897-

1964)، وبيبر(1905-1958)، اهتمت بشرح التنظيم الاجتماعي والشخصي والتغيير بالنسبة لعلم

الاجتماع، كما لعبت دورا مهما في علم النفس والأنثروبولوجيا والتخصصات ذات الصلة، وتستخدم القيم

لتوصيف المجموعات الثقافية والمجتمعات والأفراد، لتتبع التغيير بمرور الوقت، وشرح الأسس التحفيزية

للمواقف والسلوك.

تم دراسة القيم الشخصية في علم النفس بواسطة ألبورت، جوردن (1931)، وروكيش (1973)،

وشوارترز(1992).

وتطور المفهوم من خلال مجموعة من البحوث Smith (1969)، Mclaughlin (1970)،

Rockech (1973)، Feather (1975)، التي درست موضوع القيم وكان منطلقها الدراسات والمفاهيم التي

توصل إليها Allport (1931)، ودراسات كل من Kluchhon (1951)، Morris (1956)، وكان الاهتمام

بدراسة القيم منحصرا في علم النفس الاجتماعي، فكل تفسير شامل للشخصية و للسلوك الإنساني لن

يكون دون أن يتضمن موضوع القيم والاتجاهات.

بعد ذلك تطورت البحوث السيكولوجية التي تهتم بالقيم في السبعينات من القرن الماضي، منها

دراسة Eisench عن علاقة الاتجاهات والقيم بالسلوك الإنبساطي والإنطوائي.

شهد تطبيق بناء القيم في العلوم الاجتماعية خلال القرن الماضي عدم وجود مفهوم متفق عليه

للقيم الأساسية، ومحتوى وهيكل العلاقات بين هذه القيم، والأساليب التجريبية الموثوقة لقياسها (Hitlin

&Piliavin، 2004، Rohane، 2000). أدت التطورات النظرية والمنهجية الحديثة (Schwartz، 1992؛

Smith & Schwartz 1997) إلى عودة ظهور الأبحاث حول القيم.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

لقد حظي مفهوم القيم عند التربويين باهتمام كبير، حيث يعتبرونه أولوية من أولويات فلسفة التربية والتعليم، كونها مصدر أساسي لأهداف التربية، ومن ناحية أخرى فإن التربية في جوهرها عملية قيمية سواء عبرت عن نفسها في صورة واضحة أو ضمنية، فالمؤسسة التعليمية بحكم ماضيها وحاضرها ووظائفها وعلاقتها بالإطار الثقافي الذي تعيشه، مؤسسة تسعى إلى بناء القيم في كل مجالاتها النظرية والاجتماعية، والسياسية والدينية والاقتصادية والجمالية، مما يشكل ما يطلق عليه بالنسق القيمي.

يتشكل النسق القيمي لدى الفرد في منظومة أو نظام تلوه القيم التي تنصدر الأهمية لدى الفرد حسب الأولوية، أي أن القيم تتدرج في سلم شخصي يميز كل فرد عن غيره فلكل فرد نسقه القيمي الخاص به، الذي يشكل من تجاربه وخبراته الذاتية عن الأشياء والأشخاص والمواضيع والأفكار، ليصبح كمبادئ إرشادية، ويتشارك ويتشابه الأفراد في التسلسل الهرمي للقيم.

وفقا لماثيوز وآخرون (2007)، فإن تغيير نمط الحياة والبيئة الثقافية والظروف الاقتصادية، بشكل فردي أو مجموعة من هذه العوامل، يمكن أن يؤدي إلى تغيير القيم.

هناك قدر كبير من الأبحاث حول النسق القيمي، ولكن هناك ندرة في الأبحاث التي تتناول النسق القيمي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، على الرغم من أهمية دراسة القيم في أعمال التوجيه والإرشاد.

من الدراسات المحلية التي تناولت النسق القيمي نجد دراسة مقدم (1982) التي توصلت إلى أن القيم النظرية جاءت في المرتبة الأولى وتأتي القيم الاجتماعية ثم القيم الدينية، لدى الطلبة الجامعيين، كما توصلت إلى تفوق الطلبة على الطالبات في ترتيب القيم بتفوق طفيف في القيم النظرية والسياسية والدينية، وتفوق الطالبات على الطلبة في القيم الجمالية والاقتصادية والاجتماعية، وهناك تقارب ملحوظ بين الطلبة والطالبات في القيم الأخرى، ودراسة معمريّة (2001) التي بحثت في ارتقاء القيم لدى مجموعات عمرية مختلفة من الجنسين، وكشفت النتائج لوجود فروق دالة إحصائية في المجموعات

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

العمرية الثلاثة حسب الجنس والفئة العمرية، وترتبت القيم لدى أفراد عينة البحث كالتالي: القيم الدينية، النظرية، الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الجمالية، ودراسة سي محمد (2014) التي توصلت نتائجها لتصدر القيم النظرية والدينية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، تلتها القيم الاجتماعية، السياسية، الاقتصادية، الجمالية، كما توصلت لوجود علاقة ارتباطية بين النسق القيمي ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح، ودراسة حشلافي ومأحين (2016) التي توصلت نتائجها لعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد النسق القيمي والطموح الدراسي، لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وتوصلت نتائج دراسة شرقي (2017) أن ترتيب القيم لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية جاء كالتالي: القيم الدينية، الاجتماعية، النظرية، الاقتصادية، السياسية، الجمالية، وأشارت نتائج الدراسة لعدم وجود فروق في النسق القيمي بين تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية، كما أثبتت وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين القيم (الدينية، النظرية، الاجتماعية) وعدم وجودها بين القيم (الاقتصادية، السياسية، الجمالية) مع التوافق النفسي الاجتماعي، ودراسة بوعطيط (2017) وأشارت نتائجها إلى تصدر القيم الدينية السلم القيمي، تلتها القيم النظرية ثم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وفي الأخير القيم الجمالية، لدى هيئة التدريس الجامعي، كما أشارت لوجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة وسالبة بين أبعاد النسق القيمي والتوافق المهنيين ودراسة نقبيل (2019) التي توصلت أن القيم جاءت مرتبة على النحو التالي: القيم الدينية، القيم النظرية، القيم الاقتصادية، القيم الاجتماعية، القيم السياسية وأخيرا القيمة الجمالية، لدى أساتذة الجامعة، كما توصلت لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين النسق القيمي ومستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية.

كما نجد دراسات غير محلية تناولت البحث في النسق القيمي على سبيل المثال، دراسة Ryker, J. A. (1992) التي بحثت في الاختلافات في أولوية القيم بين الذكور والإناث، وأظهرت النتائج عن وجود فروق بين الجنسين في التسلسل الهرمي، ودراسة القاسمي (2005) توصلت النتائج أن ترتيب

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

النسق القيمي لدى المعلمين جاء على النحو التالي: القيم النظرية، القيم الروحية، القيم الاجتماعية، القيم السياسية، القيم الاقتصادية، القيم الجمالية، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في القيم النظرية والسياسية لصالح المعلمين، وفي القيم الاجتماعية لصالح المعلمات، ولم توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في القيم الاقتصادية والقيم الجمالية والقيم الروحية، كما وجدت فروق تعزى لمتغير التخصص، أما متغير سنوات الخبرة فوجدت فروق ذات دلالة إحصائية في القيمة الاقتصادية، ولم توجد فروق في القيم الأخرى، عدا القيم الاقتصادية التي كانت لصالح خبرة (أكثر من 15 سنة)، ودراسة الجالاد (2008) التي كشفت نتائجها أن القيم الدينية جاءت في الرتبة الأولى تليها القيم النظرية ثم الاجتماعية والسياسية، وفي الأخير القيم الاقتصادية، كما توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس لصالح الذكور في القيم الاقتصادية، ولصالح الإناث في القيم الاجتماعية، ودراسة القيسي (2009) التي توصلت نتائجها أن القيم ترتبت كالتالي: الدينية، الاجتماعية، النظرية، الاقتصادية، السياسية، الجمالية لدى طلبة الجامعة، ووجود علاقة ارتباطية بين النسق القيمي والمسؤولية الاجتماعية باستثناء القيم الجمالية، وعدم وجود فروق حسب متغير الجنس، وتوصلت دراسة الصمادي (2013) أن ترتيب القيم لدى المرشدين التربويين ترتب كالتالي: القيم النظرية، الاجتماعية، الاقتصادية، الجمالية، السياسية، كما توصلت لعدم وجود فروق في النسق القيمي لدى المرشدين حسب متغير الجنس، ودراسة خليل (2014) ترتب النسق القيمي على النحو التالي: القيم الاجتماعية، الجمالية، النظرية، الاقتصادية، الروحية، السياسية، وتوصلت الدراسة لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية وأساليب التفكير والنسق القيمي لدى عينة من الشباب الجامعي، ولعدم وجود فروق في النسق القيمي حسب متغير الجنس، ودراسة دراغمة والعتوم (2014) وأظهرت النتائج أن القيم الدينية، والقيم السياسية، والقيم الاجتماعية، والقيم المعرفية، والمعدل التراكمي، والتخصص الجامعي، ساهمت في تفسير ما نسبته (42%) من العنف الجامعي، ودراسة خليل وعبود (2014) توصلت نتائجها لوجود علاقة ارتباطية

عكسية ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد النسق القيمي والقلق لدى طلبة الجامعة، كما توصلت لعدم وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير الجنس في أبعاد النسق القيمي، ودراسة الساهي (2016) توصلت نتائجها لوجود علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية والنسق القيمي لدى معلمات رياض الأطفال، ودراسة الفقعاوي (2017) جاء ترتيب أبعاد النسق القيمي على النحو التالي: القيم الدينية، النظرية، الاجتماعية، الجمالية، السياسية، الاقتصادية لدى طلبة الجامعة، كما أظهرت النتائج لعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وبين النسق القيمي لدى الطلبة، ما عدا الذكاءين الشخصي والاجتماعي، وعدم وجود فروق في القيم حسب متغير الجنس، ودراسة بشير (2017) التي أظهرت أن منظومة القيم السائدة لدى أفراد عينة البحث كانت بوزن نسبي بلغ (80.15)، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في منظومة القيم تبعا لمتغيرات الجنس والفئة العمرية، ودراسة الحارثي والزهراني (2020) التي توصلت النتائج لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين القيم والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة الدليمي (2021) أظهرت النتائج أن القيم الاجتماعية جاءت في الرتبة الأولى تليها القيم الاقتصادية ثم الجمالية والنظرية، وبعدها القيم السياسية وفي الأخير القيم الدينية، لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا، كما توصلت لوجود فروق في القيم بين الجنسين ومتغير التخصص.

تعد الكفاءة الذاتية بناء مهم يجب تحقيقها لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في أداء مهامهم قصد تقديم خدمات إرشادية وتوجيهية للتلاميذ ذات جودة عالية. وتعتبر توقعات الكفاءة الذاتية من البناءات النظرية التي تقوم على نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لباندورا والتي باتت تحظى في السنوات الأخيرة بأهمية متزايدة في مجال علم نفس الصحة لإسهامها كعامل وسيط في تعديل السلوك.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

يؤكد باندورا (1997) أن تصورات الأفراد للكفاءة الذاتية هي التصورات الأكثر تأثيراً في حياتهم اليومية والأكثر تأثيراً على اختيارهم بحيث يكونون إما سلبيين أو إيجابيين في تقييمهم الذاتي، وبالتالي يصبح الأفراد ناجحين إذا كان لديهم كفاءة ذاتية عالية أو مكتئبين إذا كان لديهم كفاءة ذاتية منخفضة. وينظر Schwarzer (1994) لتوقعات الكفاءة الذاتية أيضاً أنها عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية.

أكد باندورا (1977، 1982، 1989) على أن للكفاءة الذاتية أربعة مصادر رئيسية: إنجازات الأداء، الخبرات السابقة، الإقناع اللفظي، الحالة الانفعالية والفسولوجية. في عام (1982) اهتم باندورا بدراسة الكفاءة الذاتية لدى المستشارين، ووجد أن الكفاءة الذاتية تزيد من مستويات الأداء وتقلل من مستويات القلق لديهم، ومنذ ذلك الوقت توسعت الأبحاث والدراسات من خلال التحقيق في الكفاءة الذاتية للمستشار.

وتقوم توقعات الكفاءة الذاتية على " فرضيات الفرد حول إمكانات تحقيق خيارات سلوكية معينة" (Krampen, 1987, p35)، وبالتالي فهي تتمثل في الإدراك والتقدير الفرديين لحجم القدرات الذاتية من أجل التمكن من تنفيذ سلوك معين بصورة ناجحة (Bandura, 1997)، وتؤثر هذه الكفاءة التي يتوصل إليها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على نوع التصرف المنجز وعلى نوع الأداء والتحمل عند تنفيذ هذا السلوك.

حدد (كلارك، 2005، ص. 54) الكفاءة الذاتية للمستشار بأنها "مفهوم معقد يتعلق بمعتقدات المستشار أو أحكامه حول قدراته أو قدراتها على تقديم المشورة الفعالة للعميل".

تساهم الكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، من خلال إيمانهم بقدرتهم على التعامل بكفاءة مع المهام والالتزامات والتحديات المتعلقة بنشاطهم المهني، وتلعب دوراً أساسياً في التأثير على

عملهم الإرشادي والمدرسي، على سبيل المثال: الإعلام المدرسي، المقابلات الإرشادية، التوجيه نحو التخصصات الدراسية، التقويم التربوي.

وقد تتأثر الكفاءة الذاتية بعامل الخبرة، يشير (Melcherl, et al,1996) لذلك "وترتبط مستويات الكفاءة الذاتية للمرشد مع ازدياد الخبرة العملية حيث أن المرشد الخبير يمتلك مستويات مرتفعة من الكفاءة الذاتية مقارنة مع المرشد الأقل خبرة".

كما يمكن أن يكون متغير الجنس والتخصص الدراسي عاملين في التأثير في تحقيق الكفاءة الذاتية، حيث تناولت عدة دراسات ذلك على سبيل المثال نذكر دراسات حول الكفاءة الذاتية والتي شملت المرشدين المدرسيين مثل: دراسة البهدل (2003) فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقته باختياره للأسلوب الإرشادي، عبد الجواد (2006) فاعلية الذات الإرشادية لدى الإخصائي النفسي المدرسي وعلاقتها ببعض عوامل المناخ المدرسي، جلال (2011) فروق الفاعلية الذاتية وقلق الأداء لدى المرشدين التربويين وعلاقتها ببعض المتغيرات بالأردن، الشرفا (2011) الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي، هيبى (2012) الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالتوافق المهني لدى المرشد النفسي، الشمري (2013) مفهوم الذات المهني وعلاقته بالكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين، إباد، محمد يحيى (2013) فاعلية الذات لدى التدريسي والمرشد، زحوق (2013) اتخاذ القرار وعلاقته بفاعلية الذات، الغرابي (2013) فاعلية الذات وعلاقتها بالكفاية المهنية، البادي (2014) بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات، البهدل (2014) الفاعلية الذاتية وعلاقتها بعوامل الشخصية لدى المرشدين الطلابيين، السواكرة (2015) الذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية وعلاقتهاما بالسلوك الإيجابي، الأعرجي (2015) الوعي الثقافي وعلاقته بفاعلية الذات، العكلي، والمالكي (2015) فاعلية ذات المرشد التربوي وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي، عباس (2016) توقعات الكفاءة الذاتية

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

للمرشدين والمرشحات، عارف (2017) فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى المرشدين التربويين، العتيبي (2018) إتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية.

أما الدراسات الأجنبية نذكر دراسة لارسون وزملائها (1992) حيث حاولت التعرف على الفروق في الفعالية الذاتية للمرشد في ضوء متغيرات الخبرة والمؤهل العلمي والجنس، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في مستويات الكفاءة الذاتية بين المرشدين تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة في مستويات الكفاءة الذاتية بين المرشدين تبعاً لمتغير الخبرة العملية والمؤهل العلمي، ودراسة وليام وليبرمان (2001) فاعلية المرشدين النفسيين في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، الخبرة، المنطقة الجغرافية، العمر، الحالة الاقتصادية)، دراسة كروك تيلون (2010) العلاقة بين الكفاءة الذاتية للاستشارة والكفاءة متعددة الثقافات والكفاءة الذاتية بين مستشاري المدارس، سوزانا (2010) تأثير المناخ المدرسي على الكفاءة الذاتية للمستشارين، Bakar & Noor Syamilah (2011) الكفاءة الذاتية للمرشدين الماليزيين (التأثير على الإرشاد الوظيفي)، دراسة ألين (2011) تأثير تجربة التدريس السابقة على الكفاءة الذاتية لمستشاري المدارس، دراسة جولد سميث (2011) استكشاف الكفاءة الذاتية لمرشدي المدارس في رعاية الطلاب الموهوبين، دراسة لين كوهين (2012) الإشراف عبر الإنترنت على مستشاري المدرسة: التأثيرات على مهارات تصور الحالة والكفاءة الذاتية، دراسة تورينس (2012) تأثير المواقف تجاه الطلاب ذوي الإعاقة والكفاءة الذاتية للمستشار على تصورات مستشاري المدرسة للاستعداد لتقديم الخدمات للطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم، Gunduz (2012) الكفاءة الذاتية والاحترق المهني، Jellison (2013) الكفاءة الذاتية المدركة لمستشاري المدارس الثانوية وعلاقتها بنشاطات العمل الفعلية والمفضلة، Sanders Carrie (2013) مستويات الكفاءة الذاتية لمستشاري المدارس في تقديم المشورة المهنية، Mullen (2014) مساهمة الكفاءة الذاتية وجودة الحياة المهنية لمرشدي المدارس في تقديم الخدمات البرمجية، Aliyev & Tunc (2015) الكفاءة الذاتية في الاستشارة: دور رأس المال التنظيمي

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

النفسي والرضا الوظيفي والاحترق النفسي، دراسة فرانكو (2015) تأثير التركيبة السكانية للمرشد، وخبرة العمل، والتدريب على الكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي والكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي متعدد الثقافات في المدارس الحضرية، دراسة أيدين وأوداتشي (2020) الرضا الوظيفي لمستشاري المدرسة: دور الإرشاد، الكفاءة الذاتية، والقلق والمرونة المعرفية.

القيم الشخصية لمستشاري التوجيه المدرسي هي الدافع وراء أهدافهم وسلوكياتهم في ممارساتهم المهنية، كما يمكن للقيم أن تدعم الشعور الذاتي بالكفاءة الذاتية، تم تعريف القيم الشخصية على أنها "أهداف انتقالية، تختلف في الأهمية، والتي تعمل كمبادئ إرشادية في حياة شخص أو مجموعة" (شوارتز وروبل، 2005، ص.1010) وبالتالي، يستخدم الأفراد هذه الأهداف لتقييم المواقف والسلوكيات، واتخاذ القرارات المتعلقة بوظائفهم، وعليه ممكن أن يكون للقيم دور مهم في تحديد الكفاءة الذاتية لعمل الفرد. تساعد القيم في وضع الأهداف وفقا لمبادئنا، والكفاءة الذاتية هي معتقداتنا وقدرتنا في تحقيق تلك الأهداف، كما تمنح القيم القوة والشجاعة مهما كلفك الأمر في الوصول لتحقيق تلك الأهداف، والكفاءة الذاتية تتمثل في الاصرار والمثابرة والجهد لتحقيق ذلك، رغم العواقب والصعوبات.

يشق مفهوم الكفاءة الذاتية من النظرية المعرفية الاجتماعية لتغيير السلوك (باندورا، 1977).

يجب على مستشار التوجيه المدرسي الإعتقاد بقدرته على التعامل بنجاح مع المهام والالتزامات والتحديات المتعلقة بدوره المهني، يتم تحديد هذا الاعتقاد من خلال عدة عوامل، من بينها القيم الشخصية، على سبيل المثال، ، في دراستهم التي شملت موظفي الخدمة في الخطوط الأمامية، أظهروا أن القيم الشخصية تنبئ بشكل كبير بالكفاءة الذاتية للعمال.

القيم لها علاقة وثيقة مع عواطف وآراء وسلوكيات الأفراد، بسبب هذه العلاقة، يمكن أن تؤثر القيم على الكفاءة الذاتية المدركة، يذكر (Öztaş & Dilmac, 2009) بأنه " عندما يصل ويحقق الفرد قيمه

الشخصية في العمل، فمن المرجح أن يجد الرضا في مهنته، يؤدي الرضا إلى الشعور بالكفاءة والثقة في قدرات الفرد، وبالتالي تحسين الكفاءة الذاتية المدركة" (ص.331).

تؤكد نظرية الكفاءة الذاتية أن سلوكيات الأفراد يتم توجيهها من خلال الاعتقاد والإيمان بالقدرة على تحقيق النجاح في المهمات التي تعترضهم وتواجههم، يذكر شوارتز (1992) من أجل فهم المواقف أو السلوكيات المرغوبة للأفراد، يجب فحص قيمهم.

في حدود علمنا، لم نجد دراسة محلية تناولت العلاقة الارتباطية بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية، أما الدراسات العربية فأظهرت نتائج دراسة العلي ومحمد (2014) لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الكفاءة الذاتية والقيم العلمية والاجتماعية، وعلاقة سالبة مع القيم الجمالية، لدى طلبة المرحلة الثانوية، بينما لا توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والقيم الدينية، الاقتصادية، المظهرية، ووجدت علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي، كما توصلت نتائج الدراسة لإمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية من خلال القيم العلمية والاجتماعية والجمالية، ولا يوجد دور مهم بالنسبة للقيم الدينية والاقتصادية والمظهرية بالتنبؤ بالكفاءة الذاتية.

أما دراسة جاد الله (2018) أزمة القيم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة، توصلت نتائجها لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين أزمة القيم والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة، كما توصلت لوجود فروق بين الجنسين في أزمة القيم لصالح الإناث، ولصالح التخصص النظري، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ووجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكلية العملية.

أما الدراسات الأجنبية، تظهر نتائج دراسة (Öztaş & Dilmac, 2009) أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين القيم ومستويات الكفاءة الذاتية للمعلمين، وأن قيمهم تتنبأ بكفاءتهم الذاتية بطريقة إيجابية، ودراسة Sousa & Guillamon (2012) التي توصلت لوجود علاقة ارتباطية سالبة بين قيم المحافظة

والكفاءة الذاتية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين قيم الانفتاح على التغيير وقيم التعزيز الذاتي مع الكفاءة الذاتية، كما توصلت لوجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاستقلالية والكفاءة الذاتية، ودراسة Daniela Barni, Francesca Danioni, and Paula Benevene (2019) التي أظهرت نتائجها أن قيم المحافظة لدى المعلمين ارتبطت بشكل إيجابي بالشعور بالكفاءة الذاتية بغض النظر عن نوع ومستوى الدافع للتدريس، وأن العلاقات بين الانفتاح على التغيير والسمو الذاتي مع الكفاءة الذاتية تتنوع اعتماداً على دوافع المعلمين.

يجادل العلماء على سبيل المثال: روكيش (2008)، شوارترز (2010)، غيرترمان (2012)، تولىك وآخرون (2016)، بأن القيم يمكن أن تتغير وفقاً للتغيرات في المجتمع ويمكن أن تعكس التغييرات الاجتماعية في المجتمعات أيضاً، وفقاً لهذا يعد مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مجتمع مصغر للمجتمع الجزائري وصانعي الجيل الجديد، حيث يمثلون قيماً تعكس لما هو سائد، كما أنهم مصدر من مصادر القيم بالمؤسسات التربوية، فقيهم هي بمثابة اقتداء للتلاميذ، فقيهم تنتقل من خلال المناهج الخفية في المؤسسات التربوية.

كما يمكن أن يكون لمعرفة معتقدات الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أهمية في ممارسة مهنتهم، وهذه المعرفة مفيدة في توظيفهم وتدريبهم وبناء بيئة عمل تحفز الكفاءة الذاتية لديهم، وهناك أبحاث كثيرة تناولت الموضوع.

وقد تحدد الفروق في الخصائص الاجتماعية والديموغرافية (الجنس، سنوات الخبرة، التخصص) إلى حد كبير الاختلافات في ظروف الحياة، والتي بدورها قد يكون لها تأثير على الترتيب والتسلسل الهرمي للقيم، وعلى الكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

ومن خلال عملي كمستشار رئيسي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمسنا بأن مستشار التوجيه المدرسي تتأثر كفاءته الذاتية تبعاً للنسق القيمي المشكل لديه، وأن شكل القيم يتدخل في العلاقة الإرشادية

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

للتلاميذ، وأنّ النسق القيمي ومستوى الكفاءة الذاتية لدى المستشارين في التوجيه المدرسي تؤثر فيه متغيرات متعددة.

وبناء على ذلك، ومما سبق ذكره فإن الهدف من هذه الدراسة هو استكشاف والتحقق في العلاقة الارتباطية بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وما مدى وجود الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتخصص الدراسي في النسق القيمي والكفاءة الذاتية.

وهو محاولة منا لسد فجوة بحثية في الأدبيات السابقة، والإفادة مما ستسفر عنه نتائج الدراسة في توجيه الاهتمام بالقيم الشخصية وتفعيلها، ليتحقق مستوى عال من الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي، ومن ثم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل العام الآتي:

هل توجد علاقة بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية؟

1-1 التساؤل الأول: هل توجد فروق في الترتيب بين أبعاد النسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية؟

1-2 التساؤل الثاني: ما مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية؟

1-3 التساؤل الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية؟

1-4 التساؤل الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية؟

1-5 التساؤل الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير

الجنس (ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية؟

1-6 التساؤل السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير

سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية؟

1-7 التساؤل السابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير

سنوات الخبرة لدى أفراد عينة البحث؟

1-8 التساؤل الثامن: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير

التخصص الدراسي (علم الاجتماع/ علم النفس / علوم التربية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي

والمهني بولاية المدية؟

1-9 التساؤل التاسع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير

التخصص الدراسي (علم الاجتماع/ علم النفس / علوم التربية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي

والمهني بولاية المدية؟

2-الفرضيات:

2-1 الفرضية الأولى: توجد فروق في الترتيب وتتصدر القيمة النظرية أعلى النسق القيمي لدى

مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

2-2 الفرضية الثانية: مستوى الكفاءة الذاتية العامة مرتفع لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي

والمهني بولاية المدية.

2-3 الفرضية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة

الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

2-4 الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير الجنس

(ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

2-5 الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير

الجنس (ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

2-6 الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير

سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

2-7 الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير

سنوات الخبرة لدى أفراد عينة البحث.

2-8 الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير

التخصص الدراسي (علم الاجتماع/ علم النفس / علوم التربية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي

والمهني بولاية المدية.

2-9 الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير

التخصص الدراسي (علم الاجتماع/ علم النفس / علوم التربية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي

والمهني بولاية المدية.

3- أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من الأهداف التي تحاول الوصول إليها، وذلك من خلال دراسة النسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، وعلاقته بالكفاءة الذاتية لديهم، ومما لا شك فيه أن هذا الجانب ينطوي على أهمية كبيرة من الناحية النظرية والتطبيقية:

3-1- الأهمية النظرية:

- محاولة لفهم شكل وانتظام النسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بأبعاده الستة، وعلاقتها بالكفاءة الذاتية، حيث تعد الكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مؤشرا على مستوى تقدمهم في أداء مهامهم، ومقدار قناعاتهم الذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجههم من خلال التصرفات الذاتية، ومدى التحمل والتغلب على مشكلة ما.

- تبرز أهميتها كذلك لدى مستشاري التوجيه المدرسي من خلال التأثير على الكيفية التي يشعرون ويفكرون بها، فهي ترتبط على المستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة وعلى المستوى المعرفي ترتبط مع الميول التشاؤمية ومع التقليل من قيمة الذات (Schwarzer, 1990, 1994)

لذلك كان من المهم فهم طبيعة العلاقة بين كل بعد من أبعاد مقياس النسق القيمي والكفاءة الذاتية.

- البحث في موضوع نسق القيم لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يعتبر مؤشرا هاما لتقويم أدائهم داخل المنظومة التربوية، ويعطي صورة عامة على جوانب شخصيتهم.

- تتبع أهمية الدراسة كونها من الدراسات الأولى التي تحاول الربط بين متغير الكفاءة الذاتية العامة وأبعاد النسق القيمي.

- النتائج التي نتحصل عليها سوف تفتح مجالات جديدة لعدد من الباحثين، من أجل العمل على البحث في المتغيرات الأخرى.
- إلحاح الواقع التربوي، وضرورة القيام بأبحاث ودراسات علمية، تتجه نحو تشريح أجزاء المنظومة التربوية، والمتمثلة في سياساتها وأهدافها ومخرجاتها، وذلك بالكشف عن الإيجابيات والسلبيات ومواطن الضعف والقوة، ومحاولة تدارك وتعديل وعلاج النقص والضعف، وتعزيز الإيجابيات ومواطن القوة.
- من خلال البحث في الأدبيات السابقة نسجل ندرة في مجال البحث في موضوع النسق القيمي في الجزائر، ولم نجد دراسة في البيئة الجزائرية والعربية تناولت هذا الموضوع بمتغيراته لدى مستشاري التوجيه المدرسي.
- تساعد دراسة النسق القيمي والكفاءة الذاتية على التنبؤ بسلوك الأفراد بصفة عامة، ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بصفة خاصة، وردود أفعالهم في المواقف المستقبلية.

3-2- الأهمية التطبيقية:

- تساهم في توفير قدر من البيانات والمعلومات عن القيم ومستوى الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي.
- تتيح استخدام مقياسين لهما قدر مقبول من السلامة (الصدق، الثبات، الألفة) على البيئة الجزائرية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- تفتح الدراسة الطريق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

4- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة للتحقق الميداني من فرضيات الدراسة من خلال الأهداف التالية:

- معرفة كيفية انتظام وترتيب القيم: السياسية، الاجتماعية، الدينية، الجمالية، النظرية، الاقتصادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- معرفة مستوى الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بولاية المدية.
- التعرف على طبيعة العلاقة بين كل بعد من أبعاد النسق القيمي ومستوى الكفاءة الذاتية.
- معرفة الفروق في النسق القيمي وفق متغير الجنس (ذكر/ أنثى)، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- معرفة الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية وفق متغير الجنس (ذكر أنثى)، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- معرفة الفروق في النسق القيمي وفق متغير سنوات الخبرة، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بولاية المدية.
- معرفة الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية وفق متغير سنوات الخبرة، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- معرفة الفروق في النسق القيمي وفق متغير التخصص الدراسي، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- معرفة الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية وفق متغير التخصص الدراسي، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- تقديم مجموعة من الاقتراحات والتوصيات انطلاقاً من نتائج البحث.

5- تحديد المفاهيم إجرائيا:

وسوف يتم تحديد المفاهيم إجرائيا من خلال تعريفها على النحو التالي:

5-1- النسق القيمي: مجموع القيم التي يتبناها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بولاية المدينة، وتتنظم لديهم من خلال ترتيب معين لتؤدي وظائف مختلفة في شخصيتهم، والتي تظهر من خلال الدرجات التي يحصلون عليها في مقياس ألبرت وزملائه للقيم المعدل من طرف الباحث، والذي يتضمن القيم الست: النظرية، الاقتصادية، الجمالية، السياسية، الاجتماعية، الدينية، والمستخدم كأداة بحث في الدراسة الحالية.

5-1-1- التعريف الإجرائي للقيم الستة:

القيم النظرية: تتمثل في الدرجات المتحصل عليها في المقياس والمعبرة عن اكتشاف الحقيقة والسعي وراء معرفة القوانين التي تنظم الأشياء.

القيم الاقتصادية: تتمثل في مواقف المقياس المعبرة عن المنفعة والحصول على الثروة والنظرة للأشياء والأشخاص تبعا لمنفعتهم.

القيم الجمالية: تتمثل في الدرجات المتحصل عليها في المقياس وتشمل المواقف التي تعبر عن جمال الأشياء والأفكار والطبيعة.

القيم السياسية: تتمثل في الدرجات المتحصل عليها في المقياس وتتمثل في مواقف القوة والسيطرة والتحكم في الأشياء والأشخاص.

القيم الاجتماعية: تتمثل في الدرجات المتحصل عليها في مواقف يتضمنها المقياس والتميّزة بالعطف والإيثار وخدمة الآخرين.

القيم الدينية: تتمثل في الدرجات المتحصل عليها في مواقف يتضمنها المقياس والمعبر عنها بالاهتمام بأصل الوجود، ومصيره، والتمسك بمبدأ ديني يطمئن نفسية الفرد في الحياة.

5-2- الكفاءة الذاتية العامة: أحكام أو توقعات مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بولاية المدية، عن أدائهم للسلوك في مواقف تتسم بالغموض وتنعكس هذه التوقعات على اختيارهم للأنشطة، وإمكانية تحقيق خيارات سلوكية معينة، والتي تظهر من خلال الدرجة الكلية التي يحصلون عليها في مقياس الكفاءة الذاتية ل: شفارتزر، رالف في صغيته المعربة ل: رضوان، سامر جميل، والذي سوف يتم اعتماده في هذه الدراسة.

5-3 مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني: موظفو قطاع التربية الوطنية، يرافقون التلاميذ خلال مسارهم الدراسي ويساعدونهم في بناء مشروعهم الشخصي (الدراسي/ المهني) وفق رغباتهم واستعداداتهم ومقتضيات التخطيط التربوي، ويقومون بتقييم النتائج الدراسية وتحليلها، والتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات من الناحية النفسية قصد تمكينهم من التمدد الجيد، والذين يمارسون مهامهم في المتوسطات والثانويات بولاية المدية.

6- الدراسات السابقة:

سوف نستعرض مراجعة للدراسات السابقة، وتجميع أهم نتائجها المرتبطة بالمشكلة، وتسهم الدراسات السابقة في تحديد المشكلة، وجعلها قابلة للقياس، وتحديد المفاهيم إجرائياً، كما تساعد على صياغة الفروض التي تبحث في العلاقة بين المتغيرات، ومدى تقديم الإضافة المعرفية لبحثنا، من خلال الناتج التراكمي للدراسات والبحوث السابقة، ومعرفة الأساليب والطرق المختلفة المستخدمة، من اختلاف لأدوات البحث، والمناهج المتبعة، والأساليب الإحصائية في معالجة البيانات، وتوظيفها وربطها في مناقشة وتفسير النتائج، واقتراح بحوث مستقبلية، ونستعرض الدراسات السابقة على النحو التالي:

6-1 دراسات حول النسق القيمي.

الدراسات المحلية:

- دراسة مقدم، عبد الحفيظ. (1982): بعنوان: النسق القيمي لدى الطلبة الجامعيين في جامعة الجزائر (كلية العلوم الاجتماعية). هدفت الدراسة للتعرف على النسق القيمي لدى طلبة الجامعة في الجزائر بكلية العلوم الاجتماعية، وهي عبارة عن بحث مسحي، على عينة مكونة من (50) طالب من السنة الأولى (علم النفس، الاجتماع، التاريخ، الفلسفة)، باستخدام اختبار القيم الست لألبورت، وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: تحتل القيم النظرية المرتبة الأولى وتأتي القيم الاجتماعية ثم القيم الدينية، كما توصلت إلى تفوق الطلبة على الطالبات في ترتيب القيم بتفوق طفيف في القيم النظرية والسياسية والدينية، وتفوق الطالبات على الطلبة في القيم الجمالية والاقتصادية والاجتماعية، وهناك تقارب ملحوظ بين الطلبة والطالبات في القيم الأخرى.

- دراسة معمريّة، بشير. (2001). بعنوان: ارتقاء القيم لدى مجموعات عمرية مختلفة من الجنسين. يهدف البحث إلى التعرف على التغير في ارتقاء القيم لدى الأفراد في ضوء متغيرات الجنس وطلبة الجامعة والكبار، على عينة مكونة من (300) فرد، باستخدام اختبار القيم ألبورت، فرنون ولنودزي، واتبع الباحث المنهج التتبعي - المستعرض، وكشفت النتائج على وجود فروق دالة إحصائية في المجموعات العمرية الثلاثة حسب الجنس في القيمة الدينية ولصالح الإناث، وفي القيمة الاقتصادية والجمالية والسياسية لصالح الذكور، أما الفروق في القيمتين النظرية والاجتماعية فليست ذات دلالة إحصائية، أما متغير الفئة الجامعية فوجدت فروق دالة إحصائية في القيم النظرية والجمالية والسياسية لصالح الذكور، وفي القيمة الدينية لصالح الإناث، أما الفروق في القيمتين الاقتصادية والاجتماعية فليست دالة إحصائية، أما الفروق في فئة الكبار فوجدت فروق دالة إحصائية في القيمة الاجتماعية لصالح الإناث وفي القيمة السياسية لصالح الذكور، وفي القيمة النظرية لصالح الإناث، أما الفروق في القيم الاقتصادية

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

والجمالية والدينية فليست دالة، كما توصلت نتائج الدراسة إلى فروق بين الفئات العمرية الثلاثة للذكور، ووجدت فروقا بين أبعاد القيم بين النظرية والسياسية والجمالية والدينية، أما الفروق في القيمتين الاقتصادية والاجتماعية فهي غير دالة إحصائيا، أما بالنسبة للفروق بين الفئات العمرية الثلاثة للإناث، توصلت النتائج إلى وجود فروق بين أبعاد القيم بين النظرية الاجتماعية والجمالية والدينية، أما الفروق في القيمتين الاقتصادية والسياسية فهي غير دالة إحصائيا، وترتبت القيم لدى أفراد عينة البحث كالتالي: القيم الدينية، النظرية، الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، الجمالية.

- دراسة سي محمد، سعدية. (2014) بعنوان: نسق القيم لدى تلاميذ نهاية المرحلة الثانوية وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح. (رسالة دكتوراه جامعة الجزائر 02). هدفت الدراسة لمعرفة شكل النسق القيمي لدى تلاميذ نهائي مرحلة الثانوية والقيم المتصدرة لديهم، كما هدفت لمعرفة نسق القيم وعلاقته بدافع الإنجاز المرتفع ومستوى الطموح المرتفع في ضوء متغيري التخصص والجنس والتلاميذ الناجحين المتحصلين على شهادة البكالوريا، باستخدام المنهج الوصفي، على عينة مكونة من (300) تلميذ وتلميذة، (111 ذكور) و(189 إناث)، وتم استخدام مقاييس لتحقيق ذلك، تم استخدام مقياس القيم (ألبورت، وفرنون، ولندزي، 1951) المكيف من طرف عطية محمود هنا، ومقياس الدافع للإنجاز (هيرمانز، 1970)، ومقياس مستوى الطموح (عوض، محمد، وسيد، محمد)، وتوصلت نتائج الدراسة لتصدر القيم النظرية والدينية لدى أفراد عينة البحث، تليها القيم الاجتماعية ثم السياسية ثم القيم الاقتصادية، وفي الأخير القيم الجمالية، كما كشفت نتائج الدراسة عن علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النسق القيمي ودافع الإنجاز المرتفع ومستوى الطموح المرتفع، حيث تصدرت القيم النظرية والدينية بغض النظر عن متغير التخصص والجنس، كما توصلت نتائج الدراسة أن التلاميذ الناجحين المتحصلين على شهادة البكالوريا لم يتغير ترتيب النسق لديهم، وقد تذيلت القيم الجمالية هرم النسق القيمي لديهم.

- دراسة نقبيل، عبد المليح.(2019). بعنوان: النسق القيمي وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى أساتذة الجامعة الجزائرية دراسة ميدانية على عينة من أساتذة جامعات: ورقلة، الجزائر، وهران، قسنطينة. هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين النسق القيمي ومستوى ممارسته سلوك المواطنة التنظيمية لدى أساتذة الجامعة الجزائرية، ومعرفة طبيعة منظومة القيم للأستاذ، وتقييم مستوى ممارسته لسلوك المواطنة اتجاه جامعتهم، ومعرفة الفروق في ضوء متغيرات: الجنس، الخبرة المهنية والتخصص، على عينة مكونة من (422) أستاذا بجامعات: ورقلة، الجزائر، وهران، قسنطينة، معتمدة المنهج الوصفي التحليلي المقارن، وباستخدام اختبار القيم لألبورت وزملائه، ومقياس سلوك المواطنة التنظيمية المصمم من طرف الباحث، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ترتيب القيم لدى أفراد عينة البحث جاء على النحو التالي: القيمة الدينية، القيمة النظرية، القيمة الاقتصادية، القيمة الاجتماعية، القيمة السياسية وأخيرا القيمة الجمالية، ومستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية كان مرتفعا، كما توصلت لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين النسق القيمي ومستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية، ووجود فروق دالة إحصائية في مستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية لدى الأساتذة ذوو القيمة الدينية المتصدرة لنسقهم القيمي وفقا لمتغير الجنس، والتخصص، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية لدى الأساتذة ذوو القيمة الدينية المتصدرة لنسقهم القيمي وفقا للخبرة المهنية، وعدم وجود فروق في مستوى ممارسة سلوك المواطنة التنظيمية لدى الأساتذة ذوو القيمة النظرية والاقتصادية المتصدرة لنسقهم القيمي وفقا لمتغير الجنس، الخبرة المهنية والتخصص.

- دراسة حشلافي، أحمد، وماحين، ابراهيم.(2016). بعنوان: علاقة النسق القيمي بالطموح الدراسي في ضوء المكانة الاجتماعية الاقتصادية للأسرة. هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين النسق القيمي والطموح الدراسي في ضوء المكانة الاجتماعية الاقتصادية للأسرة، لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، على عينة مكونة من (142) تلميذ وتلميذة، وتم استخدام مقياس القيم لألبورت ولندزي، واستمارة المكانة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

الاجتماعية - الاقتصادية من تصميم كريمة ايزيدي، واستمارة الطموح الدراسي من تصميم الباحثين، وتوصلت النتائج لعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد النسق القيمي والطموح الدراسي، كما توصلت إلى مستوى طموح دراسي مرتفع لدى أفراد عينة البحث، وجاء ترتيب النسق القيمي لذوي الطبقة الدنيا كالتالي: القيمة الدينية، الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، الجمالية، النظرية، بينما ترتيب القيم عند الطبقة العليا فهو كالتالي: الاقتصادية، الدينية، السياسية، الاجتماعية، الجمالية، النظرية.

- دراسة شرقي، حورية. (2017). بعنوان: النسق القيمي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية دراسة ميدانية بالمدارس المتوسطة والثانوية لمدينة مستغانم. هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين النسق القيمي والتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية دراسة ميدانية بالمدارس المتوسطة والثانوية لمدينة مستغانم، على عينة مكونة من (600) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، معتمدة المنهج الوصفي التحليلي، وباستخدام اختبار القيم للسيد محمود أبو النيل وماهر محمود الهواري، ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي لسهير ابراهيم، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ترتيب القيم تنازليا كما يلي: الدينية - الاجتماعية - النظرية - الاقتصادية - السياسية - الجمالية، وأشارت نتائج الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النسق القيمي بين تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوية، كما أثبتت وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين القيم (الدينية، النظرية، الاجتماعية) وعدم وجودها بين القيم (الاقتصادية، السياسية، الجمالية) مع التوافق النفسي الاجتماعي، وأثبتت عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في القيم (الدينية، النظرية) ووجودها في القيم (الاجتماعية والجمالية) لصالح الإناث، والقيم (الاقتصادية والسياسية) لصالح الذكور، كما توصلت لوجود فروق دالة إحصائية بين طلبة المتوسطة والثانوية في القيم (الدينية، النظرية، السياسية، الجمالية) لصالح طلبة المتوسطة، وعدم وجودها في القيم (الاجتماعية، الاقتصادية)، كما أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس في التوافق

النفسي الاجتماعي لصالح الإناث، وعدم وجودها في التوافق النفسي والاجتماعي بين طلبة المتوسطة والثانوية، كما أظهرت النتائج أن ترتيب القيم لدى ذوي التوافق النفسي الاجتماعي المرتفع ظهر كما يلي: الدينية، الاجتماعية، النظرية، الاقتصادية، السياسية، الجمالية، ولدى ذوي التوافق النفسي الاجتماعي المنخفض كما يلي: الدينية، الاجتماعية، الاقتصادية، النظرية، السياسية، الجمالية.

- دراسة بوعطيط، سفيان. (2017). بعنوان: القيم الشخصية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى هيئة التدريس الجامعي. هدفت الدراسة للكشف عن القيم الشخصية (النظرية والسياسية والجمالية والاقتصادية والدينية والاجتماعية) لدى هيئة التدريس الجامعي، ومعرفة العلاقة بين القيم الشخصية والتوافق المهني، في ثلاث جامعات من الشرق الجزائري هي: جامعة 20 أوت 1955 بسكيكدة، جامعة الأمير عبد القادر بقسنطينة، جامعة باجي مختار بعنابة، تكونت عينة الدراسة من (80) أستاذا جامعيًا، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وأشارت نتائج الدراسة إلى تصدر القيم الدينية السلم القيمي، تلتها القيم النظرية ثم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وفي الأخير القيم الجمالية، كما أشارت إلى لوجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة وسالبة بين أبعاد النسق القيمي والتوافق المهني.

الدراسات العربية:

- دراسة التل، شادية. (2003). بعنوان: المنظومة القيمية لطلبة جامعة الزرقاء الأهلية بالأردن. هدف الدراسة للتعرف على المنظومة القيمية لطلبة جامعة الزرقاء، والكشف عن الفروق في المنظومة القيمية حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي، على عينة مكونة من (560) طالب وطالبة، باستخدام مصفوفة القيم، وتوصلت نتائج الدراسة لتصدر القيم الدينية، تليها القيم الاجتماعية، المعرفية، السياسية، الجمالية، وفي الأخير القيم الاقتصادية، كما كشفت نتائج الفروق لمتغير الجنس، عن تصدر القيم الدينية، تليها الاجتماعية، ثم المعرفية، لكل من الذكور والإناث، ووجود تباين في الترتيب في القيم الأخرى،

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

حيث احتلت القيم السياسية المرتبة الرابعة لدى الذكور، تليها القيم الاقتصادية، وفي الأخير الجمالية، بينما لدى الإناث احتلت القيم الجمالية المرتبة الرابعة، تلتها القيم السياسية، وفي الأخير القيم الاقتصادية.

- دراسة الرشايدة، نايل فلاح. (2004). بعنوان: الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الإطار القيمي المرجعي لدى المشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس الثانوية، والكشف عن الفروق حسب متغيرات المسمى الوظيفي والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية، على عينة مكونة من (117) مشرفاً، و(148) مديراً، باستخدام مقياس القيم (Gordon)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ترتيب الأنماط القيمية السائدة لدى المشرفين التربويين من وجهة نظرهم ترتب تنازلياً كالتالي: قيم الانتماء، الدعم، الخيرية، الامتثال، الاستقلالية، القيادة، أما ترتيبها من وجهة مديري المدارس الثانوية جاء كالتالي: قيم الدعم، الامتثال، الانتماء، القيادة، الاستقلالية، الخيرية، كما توصلت الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط القيم تبعا لمتغير المسمى الوظيفي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير المؤهل العلمي في أنماط قيم الانتماء، وقيم الخيرية، ووجود فروق دالة إحصائية حسب متغير الخبرة التعليمية.

- دراسة القاسمي، محمد. (2005). بعنوان: النسق القيمي لدى المعلمين اليمينيين. هدفت الدراسة لمعرفة النسق القيمي لدى المعلمين اليمينيين، والكشف عن الفروق في النسق القيمي تبعا لمتغيرات الجنس، التخصص الدراسي، سنوات الخبرة، ونوع الإقامة، على عينة مكونة من (777) معلم ومعلمة، باعتماد المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام مقياس القيم (ألبورت وفرنون وليندزي)، وتوصلت النتائج إلى أن ترتيب النسق القيمي جاء على النحو التالي: القيم النظرية، القيم الروحية، القيم الاجتماعية، القيم السياسية، القيم الاقتصادية، القيم الجمالية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في القيم النظرية والسياسية لصالح المعلمين، وفي القيم الاجتماعية لصالح المعلمات،

ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في القيم الاقتصادية والقيم الجمالية والقيم الروحية، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (دراسات إسلامية، لغة عربية، لغة إنجليزية، رياضيات، علوم، اجتماعيات، دبلوم عام متوسط) لصالح تخصص العلوم في القيمة النظرية، ولصالح تخصص اللغة العربية في القيمة الجمالية، ولصالح تخصص الدراسات الإسلامية وتخصص الرياضيات في القيمة الروحية، أما متغير سنوات الخبرة فوجدت فروق ذات دلالة إحصائية (أقل من 05 سنوات، من 05-09 سنة، من 10 - 14 سنة، أكثر من 15 سنة)، لصالح خبرة (أكثر من 15 سنة) في القيمة الاقتصادية، ولم توجد فروق دالة إحصائية في القيم الأخرى، كما توصلت نتائج الدراسة لوجود فروق دالة إحصائية بين معلمي الريف ومعلمي الحضر في القيم النظرية والقيم السياسية لصالح معلمي الريف، وفي القيم الإجتماعية والقيم الروحية لصالح معلمي الحضر، وعدم وجودها في القيم الاقتصادية والقيم الجمالية.

- دراسة الجالاد، ماجد زكي.(2008). بعنوان: المنظومة القيمية لدى طلبة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا في ضوء بعض المتغيرات. هدفت الدراسة للتعرف على المنظومة القيمية لدى طلبة جامعة عمان ومعرفة الفروق وفق متغير الجنس في منظومة القيم، على عينة مكونة من(597) طالبا وطالبة، باستخدام أداتين: اختبار منظومة القيم ومقياس قوة مجالات القيم، وأظهرت النتائج أن القيم الدينية جاءت في الرتبة الأولى تليها القيم النظرية ثم الاجتماعية والسياسية، وفي الأخير القيم الاقتصادية، كما توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس لصالح الذكور في القيم الاقتصادية، ولصالح الإناث في القيم الاجتماعية.

- دراسة القيسي، طالب ناصر.(2009) بعنوان: العلاقة بين النسق القيمي والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة جامعة قاريونس. يهدف البحث إلى التعرف عن نسق القيم عند طلبة الجامعة، وكذلك معرفة الفروق في القيم تبعا لمتغير الجنس، والسنة الدراسية، ومعرفة العلاقة بين القيم والمسؤولية

الاجتماعية، على عينة مؤلفة من (120) طالبا وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية من كلية الآداب وكلية العلوم، وتم استخدام مقياسي القيم (جوردن ألبورت)، ومقياس (هارسيون جف)، للمسؤولية الاجتماعية، وتوصلت النتائج إلى أن القيم ترتبت من حيث أهميتها ابتداء من القيمة الدينية، فالاجتماعية، ثم النظرية، تلتها الاقتصادية ثم السياسية والجمالية، وبالنسبة إلى المقارنة في القيم التي تمت وفقا لمتغير الجنس والسنة الدراسية فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية فيها باستثناء القيمة الاقتصادية التي كان الفرق فيها لصالح طلاب السنة الرابعة، الذين تميزوا على الطالبات، كما أظهرت علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيم والمسؤولية الاجتماعية باستثناء القيم الجمالية.

- دراسة الخياط، ماجد محمد، وعطيات، مظهر، والعريبات، غالب. (2012). بعنوان: منظومة القيم السائدة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. هدفت الدراسة للكشف ومعرفة منظومة القيم السائدة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، على عينة مكونة من (660) طالب وطالبة، وقد تم استخدام مقياس القيم شوارترز (Schwartz) المعرب من طرف الباحثين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تمثل طلبة الجامعة للقيم حسب الأفضلية جاء كالتالي: الاهتمام بالصحة، مساعدة الآخرين، الحكمة، الأمن الوطني، الذكاء الإبداع، الالتزام الديني، حب الاستطلاع، الحرية والاستقلالية، البحث عن الذات، العدالة واحترام الآباء .

- دراسة خليل، بشرى نبيل. (2014). بعنوان: الصحة النفسية وعلاقتها بأساليب التفكير والنسق القيمي لدى عينة من الشباب الجامعي. هدفت الدراسة للتعرف على مستوى الصحة النفسية وأساليب التفكير والقيم السائدة لدى الشباب الجامعي، ومعرفة العلاقة بين المتغيرات، كما هدفت لمعرفة الفروق في الصحة النفسية، وأساليب التفكير، والنسق القيمي لدى أفراد عينة البحث تبعا لمتغيري الجنس والسنة الدراسية، والتعرف على إمكانية تنبؤ أساليب التفكير والقيم بمستوى الصحة النفسية، معتمدة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام مقاييس الأعراض النفسية، وقائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر، واختبار القيم لألبورت فيرنون ليندزي، على عينة عشوائية بلغت (800) طالب وطالبة، وتوصلت النتائج إلى

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

ارتفاع مستوى الصحة النفسية، وجاء ترتيب أساليب التفكير كالتالي: الخارجي، التشريعي، المتحرر، التنفيذي، الداخلي، القضائي، المحلي، العالمي، الفوضوي، الملكي، الهرمي، الأقلّي، المحافظ، بينما ترتب النسق القيمي على النحو التالي: القيم الاجتماعية، الجمالية، النظرية، الاقتصادية، الروحية، السياسية، وأظهرت النتائج إمكانية التنبؤ بالصحة النفسية من خلال أساليب التفكير في الأبعاد التالية: التشريعي، التنفيذي، الخارجي، العالمي، الفوضوي، القضائي، المحلي، الملكي، الهرمي، وإمكانية التنبؤ بالصحة النفسية من خلال النسق القيمي في أبعاد القيم الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية وأساليب التفكير والنسق القيمي لدى عينة البحث، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية وأساليب التفكير والنسق القيمي حسب متغير الجنس، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الصحة النفسية وأساليب التفكير والنسق القيمي حسب متغير السنة الدراسية.

- دراسة دراغمة، عادة، والعتوم، عدنان. (2014). بعنوان: العنف الجامعي وعلاقته بالنمو الأخلاقي والمنظومة القيمية لدى طلبة جامعة اليرموك. هدفت الدراسة للكشف عن مستوى العنف الجامعي وعلاقته بالنمو الأخلاقي والمنظومة القيمية لدى طلبة جامعة اليرموك، على عينة مكونة من (650) طالب وطالبة من طلبة البكالوريوس، باستخدام مقياس العنف الجامعي، من تصميم الباحثين، ومقياس النمو الأخلاقي (رست)، ومقياس منظومة القيم العتوم وخصاونة (1999)، المستمد من مقياس (ألبورت وفيرنون ولندزي)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى العنف الجامعي لدى طلبة جامعة اليرموك جاء بدرجة منخفضة، كما أظهرت النتائج أن القيم الدينية، والقيم السياسية، والقيم الاجتماعية، والقيم المعرفية، والمعدل التراكمي، والتخصص الجامعي، ساهمت في تفسير ما نسبته (42%) من العنف الجامعي.

- دراسة خليل، بشرى، وعبود، ضحى (2014) بعنوان: النسق القيمي وعلاقته بالقلق لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين النسق القيمي ودرجة القلق لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، والكشف عن الفروق في النسق القيمي والقلق تبعاً لمتغير الجنس، معتمدة المنهج الوصفي التحليلي، على عينة عشوائية مكونة من (383) طالب وطالبة، ولتحقيق ذلك تم استخدام مقياس القيم لألبورت فيرنون ليندزي، ومقياس القلق (STAI)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد النسق القيمي والقلق، كما توصلت لعدم وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير الجنس في أبعاد النسق القيمي ومستوى القلق.

- دراسة الساهي، زينب محمد كاطع. (2016). الضغوط النفسية وعلاقتها بارتقاء النسق القيمي لدى معلمات رياض الأطفال: دراسة ميدانية في مدينة بغداد. هدفت الدراسة لقياس مستوى الضغوط النفسية، وقياس ارتقاء النسق القيمي لدى معلمات رياض الأطفال، ومعرفة العلاقة الارتباطية بين متغيري الدراسة، على عينة مكونة من (150) معلم ومعلمة، اختيروا بالطريقة العشوائية، معتمدة المنهج الوصفي، واستخدمت الباحثة مقياسي الضغوط النفسية (من إعداد الباحثة)، ومقياس ارتقاء النسق القيمي (شامخ، والحمداني، 2010)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الضغوط النفسية كان مرتفعاً، بينما ارتقاء النسق القيمي كان جيداً، كما توصلت نتائج الدراسة لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية، حيث تشير أنه كلما كان النسق القيمي لدى معلمة الروضة عالي كلما قل لديها الضغط النفسي، والعكس صحيح.

- دراسة الفقعاوي، نضال يوسف. (2017). بعنوان: الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالنسق القيمي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة. هدفت الدراسة إلى دراسة الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالنسق القيمي لدى طلبة الجامعة، ومعرفة الذكاءات المتعددة والنسق القيمي لديهم، كما هدفت لمعرفة الفروق في الذكاءات المتعددة والنسق القيمي حيب متغيرات (الجنس، الكلية، المستوى الأكاديمي، المعدل التراكمي)، على

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

عينة مكونة من (400) طالب وطالبة، من كليتي العلوم والتربية في جامعة الأزهر بغزة، معتمدة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام قائمة الذكاءات المتعددة لـ(ماكينزي) ومقياس القيم لـ(جوردن إلبورت)، وأظهرت نتائج الدراسة أن الذكاءات (الشخصي، والجسمي، والاجتماعي) هي أكثر الذكاءات شيوعاً، بينما الذكاءات (الموسيقى، والطبيعي، واللغوي) هي الذكاءات الأقل شيوعاً، بينما جاء ترتيب أبعاد النسق القيمي على النحو التالي: القيم الدينية، النظرية، الاجتماعية، الجمالية، السياسية، الاقتصادية، كما أظهرت النتائج لعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وبين النسق القيمي لدى الطلبة، ما عدا الذكاءين الشخصي والاجتماعي، فقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بينهما وبين قيم الطلبة، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وأبعاد النسق القيمي تبعاً لمتغير الجنس، والكلية، والمعدل التراكمي، بينما وجدت فروق دالة إحصائية حسب متغير المستوى الأكاديمي، حيث كانت الفروق في الذكاءات المتعددة لصالح طلبة المستوى الأول، وفي النسق القيمي كانت الفروق لصالح طلبة المستوى الرابع.

- دراسة بشير، فايز خضر. (2017). بعنوان: منظومة القيم في المجتمع الفلسطيني بين كبار السن والشباب دراسة مقارنة. هدفت الدراسة لمعرفة ومقارنة منظومة القيم السائدة لدى كبار السن والشباب في المجتمع الفلسطيني، على عينة مكونة من (118) فرد، منهم (58) من كبار السن، و(60) من الشباب، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، باعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وباستخدام مقياس القيم المصمم من طرف الباحث، وأظهرت نتائج الدراسة أن منظومة القيم السائدة لدى أفراد عينة البحث كانت بوزن نسبي بلغ (80.15)، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في منظومة القيم تبعاً لمتغيرات الجنس، والفئة العمرية.

- دراسة المنصور، غسان. (2017). بعنوان: منظومة القيم وعلاقتها بالإحساس بالتماسك (دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسمي علم النفس والإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة دمشق). هدفت

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

الدراسة لمعرفة العلاقة الارتباطية بين منظومة القيم والاحساس بالتماسك لدى طلبة قسمي علم النفس والإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة دمشق، والكشف عن الفروق في متغيرات الجنس، نوع الشهادة (علمي/ أدبي)، التخصص الدراسي (علم النفس/ الإرشاد النفسي)، على عينة مكونة من (283) طالب وطالبة، اختيرت بالطريقة الطبقيّة المقصودة، معتمدا المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق ذلك تم تطبيق مقياس القيم (ألبورت وفرنون وليندزي)، ومقياس الإحساس بالتماسك (خليل، عماد، 2004)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين منظومة القيم والإحساس بالتماسك، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين منظومة القيم وأبعاد الإحساس بالتماسك، بينما كان الارتباط عكسيا بين القيم النظرية وبعد إعطاء معنى لأشياء الحياة، كما كان عكسيا بين القيم السياسية وجميع أبعاد الإحساس بالتماسك، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في منظومة القيم والإحساس بالتماسك، وكانت لصالح الذكور، أما متغير شهادة الثانوية، فوجدت فروقا دالة إحصائية في الإحساس بالتماسك ومنظومة القيم وكانت لصالح العلمي، وعدم وجود فروق في القيم النظرية والدينية والسياسية، وبالنسبة لمتغير التخصص الدراسي فوجدت فروق ذات دلالة إحصائية في القيم النظرية، والاجتماعية، والاقتصادية وكانت لصالح علم النفس، وعدم وجود فروق في القيم الدينية والسياسية والجمالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القيم الدينية والسياسية والجمالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القيم النظرية، الدينية، السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية.

- دراسة الحارثي، فهد، والزهراني، محمد. (2020). بعنوان: القيم وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الباحة. هدفت الدراسة لمعرفة مستوى القيم وترتيبها، ومستوى الدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما هدفت للكشف عن العلاقة الارتباطية بين القيم ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، على عينة مكونة من (328) طالب وطالبة بالمدارس الثانوية، باعتماد

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق ذلك تم تصميم مقياس القيم من طرف الباحثين، واستخدام مقياس الدافعية للإنجاز (الشبلي، 2013)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى القيم مرتفع لدى أفراد عينة البحث، وكانت أبرز القيم: التعاون وتحمل المسؤولية، ثم القيم الجمالية، الثقة بالنفس، التسامح، وبلغت دافعية الإنجاز المستوى المتوسط، كما توصلت النتائج لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين القيم والدافعية للإنجاز.

- دراسة القراله، عبد الناصر موسى. (2020). بعنوان: مستوى اليقظة العقلية لدى المعلمين الجدد وعلاقته بالنسق القيمي. هدفت الدراسة للكشف عن مستوى اليقظة العقلية لدى المعلمين الجدد في لواء قسبة الكرك في المملكة الأردنية وعلاقته بالنسق القيمي، والكشف عن الفروق بين المعلمين والمعلمات، على عينة مكونة من (106) معلم ومعلمة، وباستخدام مقياسين مطورين، مقياس اليقظة العقلية والنسق القيمي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى اليقظة العقلية والنسق القيمي كانا في المتوسط، وقد جاءت الأبعاد مرتبة من أعلى القيم لدى المعلمين الجدد على النحو التالي: قيم الانتماء ثم القيم الدينية، القيم الاقتصادية، القيم الأخلاقية، القيم الاجتماعية، القيم الجمالية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيم الدينية والقيم الأخلاقية وقيم الانتماء والدرجة الكلية للنسق القيمي من ناحية، وبين اليقظة العقلية من ناحية ثانية، كما تبين أن القيم الاقتصادية كانت أفضل لدى المعلمين، بينما كانت أفضل في القيم الاجتماعية والقيم الجمالية والدرجة الكلية للنسق القيمي لدى المعلمات.

- دراسة الدليمي، راقية عباس خضير. (2021). النسق القيمي لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا: (كوفيد 19). هدفت الدراسة لمعرفة النسق القيمي لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا، والتعرف على الفروق في النسق القيمي وفق متغيرات الجنس (ذكور، إناث)، والتخصص الدراسي (علمي، إنساني)، على عينة مكونة من (400) طالبا وطالبة من جامعة بابل بالعراق، باستخدام مقياس (إبراهيم، 1998) للنسق القيمي، وأظهرت النتائج أن القيم الاجتماعية جاءت في الرتبة الأولى تليها

القيم الاقتصادية ثم الجمالية والنظرية، وبعدها القيم السياسية وفي الأخير القيم الدينية، من حيث الأقل تفضيلاً ترتيبياً، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القيم الاجتماعية والجمالية وفق متغير الجنس لصالح الإناث، ولصالح الذكور في القيم الاقتصادية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القيم السياسية والدينية والنظرية، أما متغير التخصص (علمي، إنساني) فوجدت فروق ذات دلالة إحصائية في القيم الاجتماعية لصالح التخصص العلمي، بينما القيم الاقتصادية والسياسية كانت لصالح التخصص الإنساني، ولعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التخصص في القيم الجمالية والدينية والنظرية.

الدراسات الأجنبية:

- دراسة ريكير، جانيت (1992). Ryker, Jannette. بعنوان: الاختلافات في أولوية القيم بين الذكور والإناث. هدفت الدراسة لتحديد الفروق بين الجنسين في أولويات القيم ومجالات القيم، شملت الدراسة ثلاث عينات من الطلاب: أولئك الذين تخرجوا في أعوام 1989، 1990، و 1991 على التوالي، وبلغت العينة (237) طالب وطالبة، بلغ عدد الطلاب الذين شملهم الاستطلاع في عام 1989 (74)، وفي عام 1990 (69)، وفي عام 1991 (94)، باستخدام مقياس القيم Rokeach - النموذج G (RVS)، ومقياس شوارترز، وأظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في 14 عنصر من 36 في التسلسل الهرمي لمقياس Rokeach و 5 من 8 مجموعات في مقياس شوارترز التحفيزية، كانت أولوية القيم للذكور في قيم الحياة المريحة، والحياة المثيرة، والمتعة، والاعتراف الاجتماعي، والطاعة، والأدب، والتحكم في النفس، بينما أعطت الإناث أولوية في القيم: عالم يسوده السلام والمساواة، والوئام الداخلي، واحترام الذات، واتساع الأفق، والاستقلال، والمحبة، بينما المجموعات القيمية التحفيزية احتلت فيها الإناث المراتب الأعلى في قيم التوجيه الذاتي، وبعد العالمية.

- دراسة كانينغهم، لورا. (2010). Cunningham, Laura. بعنوان: الرضا الوظيفي وقيم المستشارين في الممارسة الخاصة وبيئة العمل. هدفت الدراسة للتحقق من الفروق بين الرضا الوظيفي وأولويات القيم للمستشارين في الممارسة الخاصة وإعدادات الوكالة، على عينة مكونة من (210) مستشارا، وتم استخدام مقياس الرضا الوظيفي (موجز، وفايس، 2002)، ومقياس مسح القيم (SVS)؛ شوارتز، 1992)، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي والقيم الشخصية، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في أولويات القيم في الممارسة الخاصة وبيئة العمل، وعدم وجود علاقة تنبؤية بين متغيرات موقع العمل وأولويات القيم والرضا الوظيفي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن الممارسين الخاصين يتمتعون بمستوى أعلى من الرضا الوظيفي من نظرائهم في بيئة العمل، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب موقع العمل في القيم الشخصية.

والجدول التالي يوضح نتائج الدراسات السابقة لمتغير النسق القيمي حسب فرضيات الدراسة الحالية

(الفرضية: 01 - 03 - 04 - 06 - 08).

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

جدول 1

المصدر: (من استخلاص الباحث)

نتائج الدراسات السابقة لمتغير النسق القيمي حسب فرضيات الدراسة الحالية (الفرضية: 01 - 03 - 04 - 06 - 08)

التخصص	الخبرة	الجنس	العلاقة ف 03	ترتيب القيم	الدراسة	
		تفوق الطلبة على الطالبات في ترتيب القيم بتفوق طفيف في القيم النظرية والسياسية والدينية، وتفوق الطالبات على الطلبة في القيم الجمالية والاقتصادية والاجتماعية.		تحتل القيم النظرية المرتبة الأولى وتأتي القيم الاجتماعية ثم القيم الدينية.	مقدم، عبد الحفيظ. (1982) النسق القيمي لدى الطلبة الجامعيين في جامعة الجزائر	01
			علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النسق القيمي ودافع الإنجاز المرتفع ومستوى الطموح المرتفع، حيث تصدرت القيم النظرية والدينية بغض النظر عن متغير التخصص والجنس.	تصدر القيم النظرية والدينية، تليها القيم الاجتماعية ثم القيم الاقتصادية، وفي الأخير القيم الجمالية.	سي محمد، سعدية. (2014) نسق القيم لدى تلاميذ نهاية المرحلة الثانوية وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح.	02
			عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد		حشلافي، أحمد، وماحين، ابراهيم. (2016). علاقة النسق القيمي بالطموح الدراسي في	03

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

			النسق القيمي والطموح الدراسي		ضوء المكانة الاجتماعية الاقتصادية للأسرة.
		عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في القيم (الدينية، النظرية) ووجودها في القيم (الاجتماعية والجمالية) لصالح الإناث، والقيم (الاقتصادية والسياسية) لصالح الذكور	وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين القيم (الدينية، النظرية، الاجتماعية) وعدم وجودها بين القيم (الاقتصادية، السياسية، الجمالية) مع التوافق النفسي الاجتماعي،	الدينية - الاجتماعية - النظرية - الاقتصادية - السياسية - الجمالية،	04 شرقى، حورية. (2017). النسق القيمي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية
			وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة وسالبة بين أبعاد النسق القيمي والتوافق المهني.	تصدر القيم الدينية السلم القيمي، تلتها القيم النظرية ثم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وفي الأخير القيم الجمالية.	05 بوعطيط، سفيان. (2017). القيم الشخصية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى هيئة التدريس الجامعي.
			وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين النسق القيمي ومستوى ممارسة	القيمة الدينية، القيمة النظرية، القيمة الاقتصادية، القيمة الاجتماعية، القيمة	06 نقبيل، عبد المليح. (2019). النسق القيمي وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى أساتذة الجامعة الجزائرية

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

			سلوك المواطنة التنظيمية.	السياسية وأخيرا القيمة الجمالية.	
		كما كشفت نتائج الفروق لمتغير الجنس، عن تصدر القيم الدينية، تليها الاجتماعية، ثم المعرفية، لكل من الذكور والإناث، ووجود تباين في الترتيب في القيم الأخرى		تصدر القيم الدينية، تليها القيم الاجتماعية، المعرفية، السياسية، الجمالية، وفي الأخير القيم الاقتصادية،	07 التل، شادية. (2003). المنظومة القيمية لطلبة جامعة الزرقاء الأهلية بالأردن.
كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (دراسات إسلامية، لغة عربية، لغة إنجليزية، رياضيات، علوم،	فوجدت فروق ذات دلالة إحصائية (أقل من 05 سنوات، من 05-09 سنة، من 10 - 14 سنة، أكثر من 15 سنة)، لصالح خبرة (أكثر من 15 سنة) في القيمة الاقتصادية، ولم توجد فروق	وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في القيم النظرية والسياسية لصالح المعلمين، وفي القيم الاجتماعية لصالح المعلمات، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في القيم الاقتصادية والقيم الجمالية والقيم الروحية،		القيم النظرية، القيم الروحية، القيم الاجتماعية، القيم السياسية، القيم الاقتصادية، القيم الجمالية	08 القاسمي، محمد. (2005). النسق القيمي لدى المعلمين اليمنيين.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

<p>اجتماعيات، دبلوم عام متوسط) لصالح تخصص العلوم في القيمة النظرية، ولصالح تخصص اللغة العربية في القيمة الجمالية، ولصالح تخصص الدراسات الإسلامية وتخصص الرياضيات في القيمة الروحية،</p>	<p>دالة إحصائية في القيم الأخرى</p>					
		<p>وجود فروق وفق متغير الجنس لصالح</p>		<p>القيم الدينية جاءت في</p>	<p>الجلاد، ماجد زكي.(2008). المنظومة</p>	<p>09</p>

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

		الذكور في القيم الاقتصادية، ولصالح الإناث في القيم الاجتماعية.		الرتبة الأولى تليها القيم النظرية ثم الاجتماعية والسياسية، القيم الاقتصادية	القيمية لدى طلبة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا في ضوء بعض المتغيرات.
		فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية فيها باستثناء القيمة الاقتصادية التي كان الفرق فيها لصالح طلاب السنة الرابعة، الذين تميزوا على الطالبات	وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيم والمسؤولية الاجتماعية باستثناء القيم الجمالية.	القيمة الدينية، فالاجتماعية، ثم النظرية، تلتها الاقتصادية ثم السياسية والجمالية،	10 القيسي، طالب ناصر. (2009) العلاقة بين النسق القيمي والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة جامعة قاريونس
			إمكانية التنبؤ بالصحة النفسية من خلال النسق القيمي في أبعاد القيم الاجتماعية، الاقتصادية، السياسية.	القيم الاجتماعية، الجمالية، النظرية، الاقتصادية، الروحية، السياسية.	11 خليل، بشرى نبيل. (2014). الصحة النفسية وعلاقتها بأساليب التفكير والنسق القيمي لدى عينة من الشباب الجامعي
			وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الصحة النفسية وأساليب التفكير والنسق القيمي لدى		

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

			عينة البحث.		
		عدم وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير الجنس في أبعاد النسق القيمي.	وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد النسق القيمي والقلق،		12 خليل، بشرى، وعبود، ضحى (2014) النسق القيمي وعلاقته بالقلق لدى عينة من طلبة جامعة دمشق.
			وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية، حيث تشير أنه كلما كان النسق القيمي لدى معلمة الروضة عالياً، كلما قل لديهم الضغط النفسي.		13 الساهي، زينب محمد كاطع. (2016). الضغوط النفسية وعلاقتها بارتقاء النسق القيمي لدى معلمات رياض الأطفال: دراسة ميدانية في مدينة بغداد.
		عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في منظومة القيم تبعا لمتغير الجنس.			14 بشير، فايز خضر. (2017). منظومة القيم في المجتمع الفلسطيني بين كبار السن والشباب دراسة مقارنة.
		عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أبعاد النسق القيمي تبعا لمتغير الجنس.	عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة وبين النسق القيمي لدى الطلبة، ما عدا الذكاءين	القيم الدينية، النظرية، الاجتماعية، الجمالية، السياسية، الاقتصادية،	15 الفقعاوي، نضال يوسف (2017). الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالنسق القيمي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

			الشخصي والاجتماعي		
وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في القيم النظرية، والاجتماعية، والاقتصادية وكانت لصالح علم النفس، وعدم وجود فروق في القيم الدينية والسياسية والجمالية،		وجود فروق ذات دلالة إحصائية في منظومة القيم والإحساس بالتماسك، وكانت لصالح الذكور.	وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين منظومة القيم والإحساس بالتماسك، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين منظومة القيم وأبعاد الإحساس بالتماسك، بينما كان الارتباط عكسي بين القيم النظرية وبعد إعطاء معنى لأشياء الحياة، كما كان عكسيا بين القيم السياسية وجميع أبعاد الإحساس بالتماسك.	القيم النظرية، الدينية، السياسية، الجمالية، الاجتماعية، الاقتصادية.	16 المنصور، غسان. (2017). منظومة القيم وعلاقتها بالإحساس بالتماسك.
			وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين		17 الحارثي، فهد، والزهراني، محمد. (2020). القيم وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

			القيم والدافعية للإنجاز.		المرحلة الثانوية بمدينة الباحة.	
		القيم الاقتصادية كانت أفضل لدى المعلمين، بينما كانت أفضل في القيم الاجتماعية والقيم الجمالية والدرجة الكلية للنسق القيمي لدى المعلمات.	وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيم الدينية والقيم الأخلاقية وقيم الانتماء وبين النسق القيمي واليقظة العقلية.	قيم الانتماء ثم القيم الدينية، القيم الاقتصادية، القيم الأخلاقية، القيم الاجتماعية، القيم الجمالية،	القراله، عبد الناصر موسى. (2020). مستوى اليقظة العقلية لدى المعلمين الجدد وعلاقته بالنسق القيمي	18
أما الفروق في التخصص الدراسي، كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القيم الاجتماعية لصالح التخصص العلمي، بينما كانت لصالح		وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للقيم الاجتماعية والجمالية والسياسية وفقا لمتغير الجنس، وكانت لصالح الإناث، أما القيم الاقتصادية كانت لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في القيم الدينية والنظرية،		القيم الاجتماعية، الاقتصادية، الجمالية، الروحية، السياسية، الدينية،	الدليمي، راقية خضير. (2021). النسق القيمي لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا : (كوفيد-19).	19

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

<p>التخصص الإنساني في القيم الاقتصادية والسياسية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للقيم الدينية والنظرية والجمالية.</p>					
		<p>وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في 14 عنصر من 36 في التسلسل الهرمي لمقياس Rokeach و5 من 8 مجموعات في مقياس شوارتز التحفيزية، كانت أولوية القيم للذكور في قيم الحياة المريحة، والحياة المثيرة، والمتعة، والاعتراف الاجتماعي، والطاعة، والأدب، والتحكم في النفس، بينما أعطت الإناث أولوية في قيم عالم</p>			<p>ريكر، جانيت (1992). Ryker, Jannette الاختلافات في أولوية القيم بين الذكور والإناث</p>

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

		يسوده السلام والمساواة، والوثام الداخلي، واحترام الذات، واتساع الأفق، والاستقلال، والمحبة، كانت المجموعات القيمة التحفيزية التي احتلت فيها الإناث المراتب الأعلى: قيم التوجيه الذاتي، وبعد العالمية.				
			وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي والقيم الشخصية.		دراسة كانينغهم، لورا. (2010). الرضا الوظيفي و قيم المُستشارين في الممارسة الخاصة وبيئة العمل	21

6-2 دراسات حول الكفاءة الذاتية.

الدراسات المحلية:

- دراسة برو، محمد، وروبيبي، حبيبة. (2016). بعنوان: الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. هدفت الدراسة للتعرف على الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، على عينة مكونة من (205) تلميذا وتلميذة، اختيروا بالطريقة العشوائية، وتم استخدام أداتين: استبيان الخدمات الإرشادية، ومقياس فعالية الذات لـ: رالف شوارتز، وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين الخدمات المقدمة من طرف مستشار التوجيه المدرسي وزيادة فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث، كما كشفت عن مستوى منخفض في الخدمات المقدمة من طرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وجاء مستوى فاعلية الذات لدى التلاميذ في المستوى المتوسط.

- دراسة سرايه، الهادي، وبالقاسمي، محمد الأزهر. (2019). بعنوان: الفعالية الذاتية لدى الأخصائي النفسي المدرسي ودورها في العملية الإرشادية. هدفت الدراسة للكشف عن مدى مساهمة الفعالية الذاتية لدى الأخصائي النفسي المدرسي في أداء العمل الإرشادي، دراسة كيفية، وخلصت الدراسة إلى أن الشعور وتحقيق الفعالية الذاتية المرتفعة يسهم بشكل قوي في زيادة الدافعية للإنجاز وأداء الأنشطة والمهام الإرشادية، لدى أفراد عينة البحث، وتوصلت إلى تأثير مصادر الفعالية الذاتية (قناعات إيجابية، الخبرات البديلة) على أداء العمل الإرشادي.

الدراسات العربية:

- دراسة البهدل، دخيل بن محمد. (2003) بعنوان: فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقته باختياره للأسلوب الإرشادي لدى عينة من المرشدين والمرشدات. هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة

الارتباطية بين فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وباختياره للأسلوب الإرشادي المناسب، وتكونت عينة الدراسة من (239) من المرشدين والمرشحات بالسعودية، واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام مقياس فاعلية الذات (lent, Hill, Hoffman,2003) المعرب والمقنن على البيئة العربية، واستبيان الأساليب الإرشادية للمرشد في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين جميع الأساليب الإرشادية وأبعاد الفاعلية الذاتية الإرشادية، وعدم وجودها بين الفاعلية الذاتية في مهارة الاستكشاف والأسلوب الإرشادي الإنساني، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن أبعاد فاعلية الذات الإرشادية ذات دلالة في التنبؤ بالأساليب الإرشادية، وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع الأساليب الإرشادية، تعزى لتأثير مستوى فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي، كما توصلت نتائج الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات الإرشادية أو الأساليب الإرشادية، تبعا لمتغيرات (الجنس، العمر، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة).

- دراسة عبد الجواد، أحمد سيد عبد الفتاح. (2006). بعنوان: فاعلية الذات الإرشادية لدى الإخصائي النفسي المدرسي وعلاقتها ببعض عوامل المناخ المدرسي. هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية وبعض عوامل المناخ المدرسي لدى الإخصائي النفسي المدرسي، ومعرفة مدى تأثير مستوى التدريب والخبرة على فاعلية الذات الإرشادية، والتعرف على العوامل التي تعتبر كمنبئات بفاعلية الذات الإرشادية لدى أفراد عينة البحث، وتكونت عينة الدراسة من (169) إخصائي نفسي مدرسي، تم استخدام مقياس فاعلية الذات الإرشادية (lent, Hill, Hoffman,2003)، واستبيان المناخ المدرسي المصمم من طرف الباحث، وكشفت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين فاعلية الذات الإرشادية وعوامل المناخ السائد في المدرسة، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية لفاعلية الذات الإرشادية تبعا لمتغيرات التدريب والخبرة لصالح ذوي مستوى التدريب

المرتفع وذوي الأكثر خبرة، وأسفرت النتائج أنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية لدى الاخصائي النفسي المدرسي من خلال كل من مستوى التدريب والخبرة من خلال عوامل المناخ السائد.

- دراسة العتيبي، بندر بن محمد حسن الزيايدي. (2008) بعنوان: إتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف. هدفت الدراسة لمعرفة اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين، بلغت (242) مرشدا ومرشدة، اختيروا بالطريقة العشوائية التطبيقية، وباتماد المنهج الوصفي الارتباطي، وباستخدام مقياس فاعلية الذات (العدل 2001)، ومقياس اتخاذ القرار (عبدون)، ومقياس المساندة الاجتماعية (الباح)، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين فاعلية الذات المرتفعة واتخاذ القرار لدى عينة البحث من المرشدين الطلابيين، وكذلك العلاقة الارتباطية الموجبة للمساندة الاجتماعية من قبل المدرسة وأولياء الأمور والمعلمين، مع فاعلية الذات واتخاذ القرار لدى أفراد عينة البحث.

- دراسة جلال، كايد ضمرة. (2011). بعنوان: فروق الفاعلية الذاتية وقلق الأداء لدى المرشدين التربويين وعلاقتها ببعض المتغيرات بالأردن. هدفت الدراسة للتعرف على الفروق في مستويات الفاعلية الذاتية وقلق الأداء لدى المرشدين التربويين تبعا لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وتكونت عينة الدراسة من (85) مرشد ومرشدة في مدينة عمان الأردن، تم استخدام مقياس فاعلية الذات المطور من قبل مباشرير وزملائها (1996)، ومقياس قلق الأداء المطور من قبل الباحثة (2004)، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروقا ذات دلالة إحصائية في مستويات الفاعلية الذاتية بين المرشدين تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، ولم تظهر فروق دالة إحصائية في فاعلية الذات تبعا لمتغير الجنس، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات قلق الأداء بين المرشدين

تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولم تظهر فروقا دالة إحصائياً في قلق الأداء تبعاً لمتغير جنس المرشد وسنوات الخبرة.

- دراسة هيبي، لافي. (2012). بعنوان: الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالتوافق المهني لدى المرشد النفسي. هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالتوافق المهني لدى المرشد النفسي، ومعرفة مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ومستوى التوافق المهني، والكشف عن الفروق وفق متغير الجنس، على عينة مكونة من (150) مرشدا ومرشدة يعملون في مدارس منطقة عكا، باستخدام مقياس الكفاءة الذاتية المدركة مطور من طرف الباحث، وبالاعتماد على مقياس هارتر (Harter) في صيغته المعربة التي طورها أبو غزال وعلاونة (2010)، وتطوير مقياس التوافق المهني بالاعتماد على مقياس (أبو رأس، والغندور، 2009)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة والتوافق المهني لدى المرشد النفسي، وأن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، والتوافق المهني بلغ المتوسط لدى المرشدين النفسيين، كما توصلت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة والتوافق المهني لدى المرشد النفسي تعزى إلى متغير الجنس.

- دراسة الشمري، سلمان جودة مناع. (2013). بعنوان: مفهوم الذات المهني وعلاقته بالكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين. هدفت الدراسة لمعرفة مستوى مفهوم الذات المهني والكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين، والكشف عن العلاقة الارتباطية بينهما، على عينة مكونة من (305) من المرشدين والمرشدات، ذكور (106) وإناث (199) بالعراق، بالاعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام مقياسي مفهوم الذات المهني والكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين من تصميم الباحث، وتوصلت نتائج الدراسة أن مستوى الذات المهنية مرتفعاً، بينما مستوى الكفاية الذاتية كان منخفضاً، وأشارت النتائج

إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين مفهوم الذات المهني والكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين.

- دراسة إياد، محمد يحيى. (2013). بعنوان: فاعلية الذات لدى التدريسي - المرشد في جامعة الموصل. هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات لدى التدريسي - المرشد في جامعة الموصل، ومدى تأثير متغير التخصص الأكاديمي (إنساني، علمي) في فاعلية الذات، على عينة مكونة من (100) تدريسي من مختلف كليات جامعة الموصل، اختيروا بالطريقة الطبقيّة العشوائية، باستخدام مقياس (كيم وبارك، 2000) لقياس فاعلية الذات العامة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى مرتفع لفاعلية الذات لدى التدريسي - المرشد، وإلى عدم وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير التخصص الأكاديمي على فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث.

- دراسة زاحوق، هديل محمد. (2013). بعنوان: اتخاذ القرار وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من المرشدين التربويين في فلسطين. هدفت الدراسة للتعرف على مستوى اتخاذ القرار لدى المرشدين التربويين في فلسطين، وعلاقتها بفاعلية الذات والمساندة الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة الفعلية من (120) من المرشدين التربويين، اختيروا بطريقة العينة الطبقيّة العشوائية حسب متغيري الجنس والمحافظة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، باستخدام مقياس فاعلية الذات، ومقياس المساندة الاجتماعية، ومقياس اتخاذ القرار، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اتخاذ القرار وفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين متوسط، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة مرتفعة بين فاعلية الذات ودرجة اتخاذ القرار، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين، وبين المساندة الاجتماعية واتخاذ القرار، ووجود علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات واتخاذ القرار، كما أشارت نتائج

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية واتخاذ القرار، تبعا لمتغير الجنس، وكذلك عدم وجودها في المساندة الاجتماعية حسب المؤهل العلمي، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات واتخاذ القرار لصالح التخصص العلمي الأعلى، وكانت الفروق التي تعزى لسنوات الخبرة دالة إحصائيا في المساندة الاجتماعية بين (5-10 سنوات) وبين (أقل من 5 سنوات) لصالح (أقل من 5 سنوات)، ووجدت فروق في فاعلية الذات حسب متغير الخبرة بين (5-10 سنوات) وبين (أكثر من 10 سنوات) لصالح (أكثر من 10 سنوات)، ولم تكن موجودة في اتخاذ القرار، أما متغير طبيعة المدرسة، فقد كشفت عن فروق ذات دلالة إحصائية لصالح مدارس وكالة الغوث في فاعلية الذات واتخاذ القرار، وعدم وجودها في المساندة الاجتماعية.

- دراسة الغرابي، علاء عباس عبد الزهرة. (2013). بعنوان: فاعلية الذات وعلاقتها بالكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين في محافظة النجف الأشرف. هدفت للتعرف على مستوى فاعلية الذات والكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين في محافظة النجف، والعلاقة بين فاعلية الذات والكفاية المهنية، على عينة مكونة من (180) مرشدا ومرشدة، باستخدام مقياس فاعلية الذات (عبيد، 2006)، وبناء مقياس الكفاية المهنية للمرشدين التربويين، وتوصلت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية الذات والكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين مرتفعة، وأظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين فاعلية الذات والكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين.

- دراسة البادي، عائشة. (2014). بعنوان: بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس سلطنة عمان. هدفت الدراسة للتعرف على بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين، وتكونت عينة الدراسة من (200) إحصائي، (75) ذكور، و(125) إناث، في بمدارس سلطنة عمان، باعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

الباحثة مقياسين مطورين من طرفها، الأول أداة لقياس سمات الشخصية (التآلف، الذكاء، الثبات الانفعالي، الاندفاعية، المغامرة، الدهاء، الراديكالية، كفاية الذات، التنظيم الذاتي)، المشتق من مقياس عوامل الشخصية الست عشرة لريموند كاتل، والثاني مقياس فاعلية الذات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن غالبية أفراد عينة الدراسة لديهم درجات فاعلية ذات منخفضة، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين سمات (التآلف، الذكاء، الاندفاعية، المغامرة، الراديكالية) وفاعلية الذات، كما يوجد ارتباط دال احصائياً موجب بين سمة الثبات الانفعالي وفاعلية الذات، ولا يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين سمات (الدهاء، كفاية الذات، التنظيم الذاتي) وفاعلية الذات، كما أظهرت نتائج الدراسة إمكانية التنبؤ بدرجة فاعلية الذات من خلال بعض سمات الشخصية، وتوصلت الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث والذكور في سمات الشخصية وفاعلية الذات.

- دراسة البهدل، دخيل بن محمد. (2014). بعنوان: الفاعلية الذاتية وعلاقتها بعوامل الشخصية لدى المرشدين الطلابيين الملتحقين بدبلوم التوجيه والإرشاد ببعض الجامعات السعودية. هدفت الدراسة كشاف علاقة فاعلية الذات بعوامل الشخصية لدى المرشد الطلابي، وتكونت عينة الدراسة من (209) من المرشدين الطلابيين الملتحقين بدبلوم التوجيه والإرشاد في عدد من الجامعات السعودية، تم استخدام مقياس فاعلية الذات (lent, Hill, Hoffman,2003) المعرب والمقنن على البيئة العربية، واستخبار إيزنك للشخصية (E.P.Q)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين فاعلية الذات وأبعادها مع عاملي العصابية والذهانية، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين فاعلية الذات مع بعد الانبساطية، كما أن عاملي العصابية والذهانية أكثر عوامل الشخصية إسهاما سلبيا في التنبؤ بفاعلية الذات، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات حسب متغير الجنس وسنوات الخبرة لدى أفراد عينة البحث.

- دراسة السواكرة، نضال جمعة. (2015). بعنوان: الذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية وعلاقتها بالسلوك الإيجابي لدى المرشدين النفسيين. هدفت الدراسة للتعرف على السلوك الإيجابي وعلاقته بكل من الذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية لدى المرشدين النفسيين بمحافظة غزة، وتكونت عينة الدراسة من (385) من المرشدين النفسيين، باستخدام مقياس الذكاء الاجتماعي (أبو عمشة، 2013)، ومقياس الكفاءة الذاتية والسلوك الإيجابي المصممان من طرف الباحث، وتوصلت النتائج إلى أن الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة من المرشدين النفسيين مرتفع ويقع عند وزن نسبي (69.05%)، وأن مستوى الكفاءة الذاتية لدى أفراد العينة كبير ويقع عند وزن نسبي (72.53%)، كما أن السلوك الإيجابي مرتفع ويقع عند وزن نسبي (90.13%)، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى السلوك الإيجابي والذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية لدى المرشدين النفسيين، كما لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية والسلوك الإيجابي تبعا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة ومكان العمل لدى المرشدين النفسيين.

- دراسة الأعرجي، إبراهيم، والعبادي، سعد. (2015). بعنوان: الوعي الثقافي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين. هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين الوعي الثقافي وفاعلية الذات لدى المرشدين والمرشدات التربويين، وتحديد الفروق في ضوء متغيرات الجنس والخبرة المهنية، على عينة تكونت من (249) مرشدا ومرشدة، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، واعتماد المنهج الوصفي الارتباطي، وتم بناء مقياس الوعي الثقافي اعتمادا على نموذج (Campinha, 1999)، ومقياس فاعلية الذات (الرجيبي، 2013)، وأظهرت النتائج أن المرشدين والمرشدات التربويين لديهم وعي ثقافي متوسط وفاعلية ذات مرتفعة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي الثقافي حسب متغيري الجنس والخبرة المهنية، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية حسب الخبرة المهنية في فاعلية الذات، لصالح الذكور، وعدم

وجودها بالنسبة لمتغير الجنس، كما توصلت الدراسة بأنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات من خلال الوعي الثقافي.

- دراسة العكيلي، جبار، والمالكي، محمود. (2015). بعنوان: فاعلية ذات المرشد التربوي وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي. هدفت الدراسة للتعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية ذات المرشد التربوي والتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي، ومدى إسهام متغيري (التفاعل الاجتماعي، النضج الاجتماعي) في التباين الكلي لمتغير (فاعلية ذات المرشد)، وتكونت عينة الدراسة من (260) مرشدا ومرشدة من بغداد، تم استخدام مقياس فاعلية ذات المرشد لـ ((Timothy.Melchert,Victoria L.HaysLynn M.Wiljanen,and Ann K.Kolocek,1996))، ومقياس التفاعل الاجتماعي لـ (التميمي، 1993)، ومقياس النضج الاجتماعي لـ (الجزائري، 2005)، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية ذات المرشد والتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي، كما أن النضج الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي يسهمان بـ: (42.4%) من التباين الكلي في متغير فاعلية ذات المرشد.

- دراسة عباس، فردوس. (2016). بعنوان: توقعات الكفاءة الذاتية للمرشدين والمرشحات في محافظة الديوانية. هدفت الدراسة للتعرف على توقعات الكفاءة الذاتية لدى المرشدين والمرشحات، ومعرفة الفروق في مستوى توقعات الكفاءة الذاتية وفقا لمتغير الجنس ومدة الخدمة، وتكونت عينة الدراسة من (210) مرشدا ومرشدة، الذكور (126) والإناث (84)، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية (عليوي، كريم، 2008)، وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد عينة البحث من المرشدين والمرشحات لديهم توقعات الكفاءة الذاتية مرتفعة، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توقعات الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توقعات الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير مدة الخدمة لصالح الأقل خدمة.

- دراسة عارف، رحاب السعدي. (2017). بعنوان: فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية. هدفت الدراسة لكشف العلاقة بين فاعلية الذات والذكاء الوجداني وقلق المستقبل لدى المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، وكذلك التعرف على درجة فاعلية الذات والذكاء الوجداني وقلق المستقبل في ضوء متغيرات (الجنس، الخبرة)، وتكونت عينة الدراسة من (105) مرشداً تربوياً، باستخدام مقياس فاعلية الذات (شند، سميرة، وعبد المقصود، أمانى، 2010)، ومقياس الذكاء الوجداني من إعداد الباحثة، ومقياس قلق المستقبل (شكير، زينب، 2005)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية الذات، والذكاء الوجداني لدى المرشدين التربويين مرتفع، بينما مستوى قلق المستقبل جاء منخفضاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات وقلق المستقبل، بينما وجدت علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين فاعلية الذات والذكاء الوجداني، ووجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين قلق المستقبل والذكاء الوجداني، وبالنسبة للفروق لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة، فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق في فاعلية الذات حسب سنوات الخبرة، وكذلك عدم وجودها في قلق المستقبل والذكاء الوجداني حسب متغير الجنس وسنوات الخبرة.

- دراسة رضوان، سامر جميل. (2018). بعنوان: العلاقة بين الكفاءة المهنية والكفاءة الذاتية لدى الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين بسلطنة عمان. هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين الكفاءة المهنية والكفاءة الذاتية لدى الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين العاملين في المدارس، تكونت عينة الدراسة من (150) أخصائياً اجتماعياً ونفسياً، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدام مقياس الكفاءة المهنية ومقياس الكفاءة الذاتية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الكفاءة المهنية كانت مرتفعة، بينما مستوى الكفاءة الذاتية كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين

الكفاءة المهنية والكفاءة الذاتية، كما توصلت الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية تعد منبئ جيد بالكفاءة المهنية.

الدراسات الأجنبية:

- دراسة وليام وليبرمان. (2001). William & Lieberman. بعنوان: فاعلية المرشدين النفسيين في ضوء بعض المتغيرات. هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية المرشدين النفسيين من خلال ممارسة مهنتهم، وتأثرها بمتغيرات الجنس، الخبرة، المنطقة الجغرافية، العمر، الحالة الاقتصادية، وتكونت العينة من (71) مرشدا ومرشدة في الولايات المتحدة الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثين من إعداد مقياس لذلك، وتوصلا إلى النتائج الآتية: لا توجد فروق دالة إحصائية بين اتجاهات المرشدين تعزى لمتغير الجنس، وأن للعمر دور في فاعلية المرشدين واتجاهاتهم نحو المهنة، حيث أظهر المرشدون الأصغر سنا تقديرا أدنى على مقياس الفاعلية، وتقديرا أعلى لخدمات الإرشاد النفسي.
- دراسة كروك ، تايلون. (2010). Crook, Tylon عنوان: العلاقة بين فاعلية الإرشاد الذاتي وفعالية الإرشاد متعدد الثقافات لدى المُستشارين المدرسيين. (أطروحة دكتوراه)

Crook, T. (2010). Relationship between counseling self-efficacy and multicultural counseling self-efficacy among school counselors (Doctoral dissertation).

هدفت الدراسة لمعرفة مستوى فاعلية الإرشاد الذاتي، ومستوى وفعالية الإرشاد متعدد الثقافات لمستشاري المدارس، وكشف العلاقة بين فاعلية الإرشاد الذاتي وفعالية الإرشاد متعدد الثقافات لأفراد عينة البحث، والعلاقة بين وفعالية الإرشاد متعدد الثقافات، وفعالية الإرشاد الذاتي ببعض المتغيرات (العرق، والجنس، وسنوات الخبرة، والمنطقة الجغرافية: الريفية، الحضرية، الضواحي)، على عينة مكونة من (173) مستشارا مدرسيا، باستخدام مقياس مفهوم المستشار المدرسي، School Counselor Concept Scale (SCCS)، ومقياس فاعلية الإرشاد المدرسي متعدد الثقافات، School Counseling

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

Multicultural Efficacy Scale (SCMES)، ودلت نتائج الدراسة على أن مستشاري المدارس واثقون في قدرتهم على أداء مهام الإرشاد للمدارس العامة، والمهام المرتبطة بالإرشاد متعدد الثقافات في بيئة مدرسية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية متوسطة إلى مرتفعة بين الكفاءة الذاتية العامة للمستشارين في المدارس والكفاءة الذاتية للإرشاد متعدد الثقافات، وأظهرت النتائج حسب المتغيرات التالية: متغير العرق/ الإثنية، حيث تم وجود اختلافات كبيرة ذات دلالات إحصائية، وعلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرشدي المدارس من الذكور والإناث فيما يتعلق بكفاءة الذات في الاستشارات متعددة الثقافات، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرشدي المدارس وفقا لعدد سنوات الخبرة، حيث عبر مستشارو المدارس الذين لديهم خبرة (11-14) و(15-19) سنة، بأنهم أكثر ثقة في إيمانهم بقدراتهم على أداء المهام والأنشطة المرتبطة بالإرشاد المدرسي متعدد الثقافات مقارنة بمستشاري المدرسة الذين تقل أعمارهم عن (سنة واحدة)، و(1-3 سنوات) ، و(4-7 سنوات)، وإلى وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير المنطقة الجغرافية لمرشدي المدارس (حضري أو ريفي أو ضواحي).

- دراسة هارون، س.، جعفر، دبليو إم دبليو، وبابا، م. (2010) Haron, S., Jaafar, W. M.

W., & Baba, M. بعنوان: تأثير المناخ المدرسي على الكفاءة الذاتية للمرشد. هدفت الدراسة إلى

معرفة ما إذا كان هناك أي تأثير لمناخ المدرسة تجاه الكفاءة الذاتية للمرشد، على عينة مكونة من

(100) مرشدا تم اختيارهم بشكل عشوائي في المدارس الثانوية في ماليزيا، تم جمع البيانات باستخدام

استبيان المناخ المدرسي على مستوى المدرسة " School Level Environment Questionnaire

(SLEQ)، ومقياس الكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي School Counsellor Self-Efficacy Scale

(SCSE)، وقائمة الجرد التقديرية للاستشارة الذاتية Counselling Self-Estimate Inventory

(COSE)، وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة ومرتفعة بين المناخ المدرسي

والكفاءة الذاتية للمرشد، كما أظهر تحليل الانحدار الخطي أيضا أن المناخ المدرسي كان مؤشرا مهما تجاه الكفاءة الذاتية للمرشد.

- دراسة بكار، عبد الرحيم، وسميح الله، زكرياء. Ab Rahim Noor Syamilah Zakaria . Bakar, (2011) بعنوان: الكفاءة الذاتية للمرشدين الماليزيين: (التأثير على الإرشاد الوظيفي). هدفت الدراسة لتقييم الكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة الماليزية في أداء واجباته كمستشارين مدرسيين، وهدفت للكشف عن الفروق في الكفاءة الذاتية حسب متغيرات الجنس، مستوى التعليم، والتخصص والخبرة المهنية، على عينة مكونة من (443) مستشارا تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تم جمع البيانات باستخدام مقياس الكفاءة الذاتية للمرشدين مصمم من طرف الباحثين، وتتكون من قسمين: القسم الديموغرافي وقسم الكفاءة الذاتية، وأظهرت النتائج أن مستشاري المدارس الماليزيين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية، وترتبط الكفاءة الذاتية بشكل كبير مع الخبرة العملية كمستشار، كما تظهر الدراسة أيضًا أن المستشارين الحاصلين على تعليم عالي جامعي لديهم كفاءة ذاتية أعلى من نظرائهم الذين تحصلوا على درجة جامعية فقط، كما أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين الجنسين في الكفاءة الذاتية.

- دراسة سكولز، مايكل ألين (2011) Scoles, Michael Allen بعنوان: تأثير تجربة التدريس السابقة على الكفاءة الذاتية لمستشاري المدارس في ولاية أوهايو. هدفت الدراسة إلى معرفة ومقارنة تأثير الخبرة التعليمية على الكفاءة الذاتية لمستشاري المدارس، وتكونت العينة من (129) مستشارا مدرسيا في ولاية أوهايو بالولايات المتحدة الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الذي وضعه (Bodehorn, Skaggs,2005)، كما طلب من أفراد العينة الإجابة على سؤالين مفتوحين لتحديد العوامل الإيجابية والسلبية التي تؤثر على كفاءتهم الذاتية، وأظهر تحليل البيانات اختلافات كبيرة في الكفاءة الذاتية بين المستشارين المدرسيين من ذوي الخبرة التدريسية أو بدونها في أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية، كما أظهر تحليل محتوى الإجابات على الأسئلة المفتوحة اتقا ما بين أفراد

العينة من أصحاب الخبرة وبدونها على أنه هناك عوامل إيجابية مشتركة تؤثر على الكفاءة الذاتية، من بينها دور الإدارة و دعم الموظفين، والتطوير المهني والخبرة.

- دراسة جولدسميث، سادوהל كيشا. (2011). Goldsmith, SaDohl Kisha. بعنوان: استكشاف الكفاءة الذاتية لمرشدي المدارس في رعاية الطلاب الموهوبين (أطروحة دكتوراه ، جامعة أيوا). هدف الدراسة إلى توفير المزيد من البحث التجريبي في مجال الإرشاد المدرسي ودعم الطلاب الموهوبين، ومعرفة أثر سنوات الخبرة ومستوى التدريب، وأجريت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (85) مرشدا مدرسيا، باستخدام أربعة مقاييس وهي: مقياس كارلسون (2004) لمعرفة الطلاب الموهوبين، ولتحديد معرفة مرشدي المدارس بقضايا الموهوبين، ومقياس كفاءات الدعم للمرشد المدرسي (Brown,&Trusty,2005)، ومقياس الكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي (SCSE)، (Bodenhorn,2001)، ومقياس نشاطات الدعم لمرشد المدرسة مع الطلاب الموهوبين، لـ (Carlson,2004)، وأظهرت نتائج الدراسة أثر وأهمية معرفة الموهبة والكفاءة الذاتية في العمل الإرشادي للطلاب الموهوبين، بالإضافة إلى ذلك أشارت إلى أن معرفة الموهبة، والكفاءة الذاتية، كما توصلت بأن برامج التدريب تنبأ بشكل كبير بكفاءة المستشارين المدرسيين في دعم الطلاب الموهوبين، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيري البرنامج التدريبي وسنوات الخبرة كمتنبئين لأنشطة دعم المدرسين المدرسيين مع الطلاب الموهوبين.

- دراسة لين، كوهين (2012). Yi-Chun Lin. بعنوان: الإشراف عبر الإنترنت على مستشاري المدرسة: التأثيرات على مهارات تصور الحالة والكفاءة الذاتية (أطروحة دكتوراه، جامعة أيوا). هدفت الدراسة لمعرفة فعالية ثلاث مجموعات إشراف عبر الإنترنت، على مهارات تصور حالة المستشارين بالمدارس والكفاءة الذاتية، ومعرفة تأثير سنوات خبرة مستشاري المدرسة على هذه العوامل، على عينة عشوائية مكونة من (40) مستشارا مدرسيا، مقسمة إلى ثلاث مجموعات: مجموعة الإشراف عبر الأقران

عبر الإنترنت (15 مستشار)، ومجموعة مناقشة الأقران عبر الإنترنت (12 مستشار)، والمجموعة الضابطة (13 مستشار)، تم تطبيق أداتين تقيس متغيرات النتائج: نموذج ممارسة الفرضية السريرية (CHEF) ومقياس الكفاءة الذاتية للمستشار (CSES)، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات تصور حالة المستشارين المدرسيين والكفاءة الذاتية بعد مشاركتهم في مجموعات الإشراف عبر الإنترنت، ولم يتم العثور على اختلافات فيما يتعلق بالخبرة لمستشاري المدرسة وتغييراتهم في المتغيرين قبل وبعد مشاركتهم في مجموعات الإشراف على الأقران عبر الإنترنت.

- دراسة تورينس، جيمي (2012). بعنوان: تأثير الاتجاهات نحو الطلبة ذوي الإعاقة والكفاءة الذاتية للمستشار على تصورات المستشارين المدرسيين للاستعداد لتقديم الخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم (أطروحة الدكتوراه، جامعة ماريوود)

Torrence, J. N. (2012). The influence of attitudes toward students with disabilities and counselor self-efficacy on school counselors' perceptions of preparedness to provide services to students with learning disabilities (Doctoral dissertation, Marywood University).

هدفت الدراسة لتحديد تأثير الإتجاهات تجاه الطلاب ذوي الإعاقة والكفاءة الذاتية للمستشار على تصورات مستشاري المدرسة للاستعداد لتقديم الخدمات للطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم باستخدام نظرية السلوك المخطط (Ajzen، 1985)، على عينة مكونة من (116) مستشارا مدرسيا، باستخدام المنهج المسحي الكمي، مستخدما نموذج اتجاهات الأشخاص المعاقين، ومقياس الكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة، وكشفت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي والكفاءة الذاتية للمرشد، كما أظهر تحليل الانحدار الخطي المتعدد أن المناخ المدرسي كان مؤشرا هاما نحو الكفاءة الذاتية للمرشد، وإلى وجود علاقة إيجابية موجبة ذات دلالة إحصائية قوية بين الكفاءة الذاتية والتصورات من الاستعداد لتقديم الخدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

- دراسة غوندوز، بولنت (2012) Gunduz,Bulent. بعنوان: الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي لدى مُستشاري المدارس المهنية. هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين الإحترق المهني والكفاءة الذاتية لدى مرشدي المدارس، كما تم فحص مستوى الإرهاق المهني والكفاءة الذاتية تبعاً للدعم الاجتماعي، وإدراك المهام وعدد الطلاب، على عينة مكونة من (194) مستشاراً بالمدرسة، (116 ذكر، 78 أنثى)، تراوحت الخبرة العملية لعينة البحث ما بين (1 سنة إلى 30 سنة)، وتم استخدام مقياس الاحتراق المهني Maslach Burnout Inventory (MBI)، ومقياس الكفاءة الذاتية لمستشاري المدارس School Counselor Self-Efficacy Scale (SCSES) الذي طوره Yiyit (2001)، واستمارة المعلومات الشخصية: لوصف المتغيرات الديموغرافية والمهنية المتعلقة بمستشاري المدرسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق المهني، كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن معتقدات الكفاءة الذاتية للمستشارين تتنبأ بمستوى كبير بإنجازاتهم الشخصية (28%)، تظهر نتيجة أخرى للدراسة أن المستشارين المستفيدين من الدعم الاجتماعي لديهم مستويات عالية من معتقدات الكفاءة الذاتية، ووفقاً لمتغير الإدراك الوظيفي، فإن المستشارين الذين ينظرون إلى وظائفهم بشكل إيجابي ويشعرون بالرضا يعتبرون أنفسهم أكثر كفاءة وأقل إجهاداً، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين متغير عدد الطلاب والكفاءة الذاتية، فالمستشارون الذين يشرفون على عدد أقل من الطلاب يتمتعون بمستوى أعلى من معتقدات الكفاءة الذاتية مقارنة مع الذين يشرفون على عدد كبير من الطلاب.

- دراسة جليسون، فيكي داون (2013) Jellison,Vickie Dawn بعنوان: الكفاءة الذاتية المدركة لمستشاري المدارس الثانوية وعلاقتها بنشاطات العمل الفعلية والمفضلة.

- Jellison, V. D. (2013). High school counselors' perceived self-efficacy and relationships with actual and preferred job activities. University of Cincinnati.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

هدفت الدراسة لمعرفة مستوى الكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة، واستكشاف العلاقة بين الكفاءة الذاتية ونشاطات العمل الفعلية والمفضلة لدى المرشدين المدرسيين، على عينة مكونة من (81) مستشاراً أجبوا على استطلاع عبر الأنترنت، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة (SCSE)، ومقياس تقييم نشاط المستشار المدرسي (SCARS)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستشاري المدارس الثانوية بشكل عام يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة، كما توصلت إلى عدم وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأنشطة الوظيفية الفعلية والمفضلة لمرشدي المدارس، وعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة وأنشطتهم الوظيفية الفعلية والمفضلة.

- دراسة ساندرز، كاري (2013) Sanders, Carrie. بعنوان: مستويات الكفاءة الذاتية للمستشارين المدرسيين في تقديم الاستشارة المهنية في مدارس التعليم المتوسط.

- Sanders, Carrie. (2013). School Counselors' Levels of Self-Efficacy Providing Career Counseling in the Middle School Setting (Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University).

هدفت الدراسة لمعرفة مستويات الكفاءة الذاتية للمستشارين المدرسيين في تقديم الاستشارة المهنية في مدارس التعليم المتوسط، والكشف عن الفروق في الكفاءة الذاتية للإرشاد المهني تبعاً للخبرة (العمل كمستشار مدرسي، مدرس، والتدريب)، ومعرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية للإرشاد المهني والمدة في تقديم المشورة المهنية، على عينة مكونة من (143) مستشاراً، باستخدام مقياس الكفاءة الذاتية للاستشارة المهنية (Bikos et al, Flores , Heppner, O'Brien,1997)، ومقياس الكفاءة الذاتية لمستشار المدرسة (Bodenhorn &Skaggs,2005)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية في الإرشاد المهني لمرشدي المدارس متوسط، ولا يوجد أثر للخبرة (العمل كمستشار مدرسي، العمل كمدرس، التدريب) في الكفاءة الذاتية في الإرشاد المهني، كما توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية للإرشاد المهني ومقدار الوقت الذي يقضيه في تقديم المشورة المهنية.

- دراسة مولين، باتريك (2014) Mullen, Patrick. بعنوان: مساهمة الكفاءة الذاتية وجودة الحياة المهنية لمرشدي المدارس في تقديم الخدمات البرامجية.

- Mullen, P. (2014). The Contribution of School Counselors' Self-Efficacy and Professional Quality of Life to their Programmatic Service Delivery.

هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين مستوى جودة الحياة المهنية لمستشاري المدرسة الممارسين والكفاءة الذاتية لأنشطة تقديم الخدمات البرنامجية الخاصة بهم، على عينة مكونة من (577) مستشارا مدرسيا، وتم استخدام مقياس جودة الحياة المهنية (ستام، 2010)، ومقياس الكفاءة الذاتية لمستشار المدرسة المقياس (SCSEs؛ Bodenhorn, & Skaggs، 2005)، ومقياس تقييم نشاط مستشار المدرسة (SCARS؛ Scarborough، 2005)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية وجودة الحياة المهنية لمستشاري المدارس الممارسين ساهمت في تقديم خدماتهم البرنامجية، كما أشارت النتائج إلى أن التباين بين جودة الحياة المهنية والكفاءة الذاتية يمثل 26 % من التباين المشترك.

- دراسة عليلف، رامين، وتونك، إرهان. (2015) Aliyev, Ramin, & Tunc, Erhan. بعنوان: الكفاءة الذاتية في الإرشاد: دور رأس المال النفسي التنظيمي والرضا الوظيفي والاحتراق النفسي.

- Aliyev, R., & Tunc, E. (2015). Self-efficacy in counseling: The role of organizational psychological capital, job satisfaction, and burnout.

هدفت الدراسة للكشف ومعرفة دور رأس المال التنظيمي النفسي والرضا الوظيفي والاحتراق النفسي في التأثير على مستوى الكفاءة الذاتية في الاستشارة النفسية، لدى المستشارين المدرسين بالمدارس بتركيا، في ضوء متغيرات (الجنس، والعمر، والأقدمية المهنية، ونوع المؤسسة التي يعملون فيها والأقسام التي تخرج منها)، على عينة مكونة من (146) مرشدا نفسيا، وتم استخدام أربعة مقاييس للتحقق من الفرضيات، مقياس الكفاءة الذاتية للمستشار (Lent et al, 2003) والمكيف على البيئة التركية، ومقياس الاحتراق النفسي (Maslach & Jackson, 1981)، ومقياس الرضا الوظيفي بولاية مينيسوتا (MSQ) الذي

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

طوره فايس، داويس، إنكلترا ولوفكويست (1967)، والمكيف في البيئة التركية بايكان (1985)، ومقياس رأس المال النفسي التنظيمي (Luthans et al,2007) والمكيف على البيئة التركية بواسطة (Cetin,&Basim,2012)، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور في الكفاءة الذاتية ورأس المال النفسي والرضا الوظيفي، ولصالح الإناث في الاحتراق النفسي، أما متغير سن المرشد فوجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي والاحتراق النفسي، وهذا الفرق يتراوح بين مجموعة 31-35 وما فوق، ومجموعة من 20-29 سنة، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية ورأس المال النفسي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لسنوات الخبرة في الكفاءة الذاتية والفروق بين الذين تتراوح مدة خدمتهم بين (6-10 سنوات) وأكثر من (11 سنة) و (0-5 سنوات) دعمًا من (6-10 سنوات)، وعدم وجود فروق في رأس المال النفسي والرضا الوظيفي والاحتراق النفسي، وفقا لسنوات الخبرة، كما كشفت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية ورأس المال النفسي والرضا الوظيفي والاحتراق النفسي وفقا لأنواع المؤسسات التي يعملون فيها، وتبين كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية ورأس المال النفسي والرضا الوظيفي والاحتراق النفسي بالنسبة للتخصص الجامعي الذي تخرجوا منه، لصالح تخصص التوجيه والإرشاد النفسي، وتشير نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي، وعلاقة سالبة بين الكفاءة الذاتية والاحتراق النفسي، ولا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الاحتراق النفسي والرضا الوظيفي، وبين رأس المال النفسي والاحتراق النفسي.

- دراسة فرانكو أ. جورديلو. (2015) Franco A. Gordillo بعنوان: تأثير التركيبة السكانية للمرشد، وخبرة العمل، والتدريب على الكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي والكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي متعدد الثقافات في المدارس الحضرية. هدفت الدراسة لمعرفة مدى تنبؤ التركيبة السكانية (الجنس/

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

السن/العرق)، والخبرة العملية، وعوامل التدريب بالكفاءة الذاتية لمستشار المدرسة، والكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة في الإرشاد متعدد الثقافات، كما هدفت لمعرفة العلاقة التنبؤية للكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي على الكفاءة الذاتية في الإرشاد متعدد الثقافات بين مرشدي المدارس الحضرية، على عينة مكونة من (154) مرشدا مدرسيا، وكانت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة استبيان للمعلومات الديمغرافية، ومقياس الكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي (SCSE) لـ: (Bodenhorn,&Skaggs,2005) ، ومقياس الكفاءة الذاتية المتعددة الثقافات (SCMES)، الذي وضعه (Holcomb- McCoy et al, 2008)، وأظهرت النتائج على أن متغيرات الجنس والعمر والعرق لم تكن مرتبطة بشكل كبير بالكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة، وبالكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة متعدد الثقافات، كما أظهرت النتائج أن الكفاءة الذاتية لمستشار المدرسة كانت تنبئ بشكل كبير بالكفاءة الذاتية لمستشار المدرسة في الإرشاد متعددة الثقافات.

- دراسة أيدين، فاتح، وأوداتشي، هاتيس. (2020). Aydin, Fatih & Odaci, Hatice.

بعنوان: الرضا الوظيفي للمرشدين المدرسيين : ما دور الإرشاد في الكفاءة الذاتية وسمة القلق والمرونة المعرفية ؟ هدفت الدراسة في معرفة دور تقديم الإرشاد بشأن الكفاءة الذاتية، وسمة القلق والمرونة المعرفية في التنبؤ بالرضا الوظيفي لمستشاري المدرسة، تكونت العينة من 176 مرشدا مدرسيا، 99 مرشدة و 77 مرشدا مدرسيا، تم استخدام المنهج الارتباطي، وتضمنت أدوات جمع البيانات نموذج المعلومات الشخصية، ومقياس الرضا الوظيفي، ومقياس الفعالية الذاتية لنشاط المستشار، وقائمة قلق السمات، وقائمة المرونة المعرفية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي لمستشاري المدارس والكفاءة الذاتية، وسمة القلق والمرونة المعرفية، كما تم التوصل إلى أن الكفاءة الذاتية والقلق يتنبئان بالرضا الوظيفي، وبأن المرونة المعرفية ليست مؤشرا هاما للرضا الوظيفي.

والجدول التالي يلخص الدراسات السابقة للكفاءة الذاتية.

المصدر: (من استخلاص الباحث)

الدراسات السابقة للكفاءة الذاتية حسب فرضيات الدراسة التالية: (الفرضية: 02 - 03 - 05 - 07 - 09)

التخصص	الخبرة	الجنس	ف 03	مستوى الكفاءة	الدراسة	
			عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين الخدمات المقدمة من طرف مستشار التوجيه المدرسي وزيادة فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث.	مستوى فاعلية الذات لدى التلاميذ في المستوى المتوسط.	برو، محمد، وروبيبي، حبيبة. (2016). الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.	01
				توصلت إلى أن الشعور وتحقيق الفعالية الذاتية المرتفعة يسهم بشكل قوي في زيادة الدافعية للإنجاز وأداء الأنشطة والمهام الإرشادية،	سرايه، الهادي، وبالقاسمي، محمد الأزهر. (2019). الفعالية الذاتية لدى الأخصائي النفسي المدرسي ودورها في العملية الإرشادية	02
	لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات الإرشادية أو الأساليب الإرشادية،	عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في			البهدل، دخيل بن محمد. (2003). فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقته باختياره للأسلوب الإرشادي	03

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

	تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة).	فاعلية الذات الإرشادية أو الأساليب الإرشادية، تبعاً لمتغير (الجنس).			لدى عينة من المرشدين والمرشدات.
	وجود فروق دالة إحصائية لفعالية الذات الإرشادية تبعاً لمتغير الخبرة لصالح ذوي الأكثر خبرة، وأُسفرت النتائج أنه يمكن التنبؤ بفعالية الذات الإرشادية لدى الإخصائي النفسي المدرسي من خلال كل من مستوى التدريب والخبرة من خلال عوامل المناخ السائد.		وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين فاعلية الذات الإرشادية وعوامل المناخ السائد في المدرسة.		عبد الجواد، أحمد سيد عبد الفتاح. (2006). فاعلية الذات الإرشادية لدى الإخصائي النفسي المدرسي وعلاقتها ببعض عوامل المناخ المدرسي.
			وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين فاعلية الذات المرتفعة واتخاذ القرار لدى المرشدين الطلابيين		العتيبي، بندر بن محمد حسن الزيادي. (2018) إتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى

04

05

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

					المرشدين الطلابيين.	
	وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الفاعلية الذاتية بين المرشدين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	عدم وجود فروق دالة إحصائية في فاعلية الذات تبعاً لمتغير الجنس.			جلال، كايد ضمرة. (2011). فروق الفاعلية الذاتية وقلق الأداء لدى المرشدين التربويين وعلاقتها ببعض المتغيرات بالأردن.	06
		عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد النفسي تعزى إلى متغير الجنس.	وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة والتوافق المهني لدى المرشد النفسي.	مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، لدى المرشدين كانت ضمن المستوى المتوسط،	هبيي، لافي. (2012). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالتوافق المهني لدى المرشد النفسي.	07
			وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية قوية سالبة بين مفهوم الذات المهني والكفاءة الذاتية لدى المرشدين التربويين.	مستوى الكفاءة الذاتية كان منخفضاً.	الشمري، سلمان جودة مناع (2013). مفهوم الذات المهني وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى المرشدين التربويين	08

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

<p>عدم وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير التخصص الأكاديمي (إنساني، علمي) على فاعلية الذات</p>				<p>مستوى مرتفع لفاعلية الذات لدى التدريسي - المرشد</p>	<p>إياد، محمد يحيى. (2013). فاعلية الذات لدى التدريسي -المرشد في جامعة الموصل</p>	<p>09</p>
<p>وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات واتخاذ القرار لصالح التخصص العلمي</p>	<p>وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات بين (5- 10 سنوات) وبين (أكثر من 10 سنوات) لصالح (أكثر من 10 سنوات)</p>	<p>عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تبعا لمتغير الجنس</p>	<p>وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة مرتفعة بين فاعلية الذات ودرجة اتخاذ القرار والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين،</p>	<p>فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين متوسط</p>	<p>زاحق، هديل محمد. (2013). اتخاذ القرار وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من المرشدين التربويين في فلسطين.</p>	<p>10</p>

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

			توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين فاعلية الذات والكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين.	مستوى فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين مرتفع	الغرابي، علاء عباس عبد الزهرة. (2013). فاعلية الذات وعلاقتها بالكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين في محافظة النجف الأشرف.	11
		عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث والذكور في فاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين	وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين سمة (التآلف، الذكاء، الاندفاعية، المغامرة، الراديكالية) وفاعلية الذات، كما يوجد ارتباط دال احصائيا موجب بين سمة الثبات الانفعالي وفاعلية الذات، ولا يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين سمة (الدهاء، كفاية الذات، التنظيم الذاتي) وفاعلية الذات،	فاعلية ذات منخفضة لدى الأخصائيين الاجتماعيين	البادي، عائشة. (2014). بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس سلطنة عمان.	12
	عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات حسب متغير سنوات الخبرة لدى المرشدين الطلابيين	عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات	وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين فاعلية الذات وأبعادها مع عاملي العصابية والذهانية، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة		البهدل، دخيل بن محمد. (2014). بعنوان: الفاعلية الذاتية وعلاقتها بعوامل الشخصية لدى المرشدين الطلابيين.	13

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

		حسب متغير الجنس لدى المرشدين الطلابيين	إحصائية موجبة بين فاعلية الذات مع بعد الانتبساطية			
	عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية والسلوك الإيجابي تبعا لمتغير سنوات الخبرة.	عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الجنس.	عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى الكفاءة الذاتية والسلوك الإيجابي والذكاء الاجتماعي لدى المرشدين النفسيين.	مستوى الكفاءة الذاتية مرتفع بوزن نسبي قدر ب: (72.53%)	السواكرة، نضال جمعة. (2015). الذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية وعلاقتها بالسلوك الإيجابي لدى المرشدين النفسيين	14
	وجدت فروق دالة إحصائية حسب الخبرة المهنية في فاعلية الذات، لصالح الذكور	عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تبعا لمتغير الجنس	يمكن التنبؤ بفاعلية الذات من خلال الوعي الثقافي.	فاعلية ذات مرتفعة	الأعرجي، إبراهيم، والعبادي، سعد. (2015). الوعي الثقافي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين	15
			وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية ذات المرشد والتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي، كما أن النضج الاجتماعي		العكيلي، جبار، والمالكي، محمود. (2015). فاعلية ذات المرشد التربوي وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي والنضج	16

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

			والتفاعل الاجتماعي يسهمان ب: (42.4%) من التباين الكلي في متغير فاعلية ذات المرشد.	الاجتماعي	
	وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توقعات الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير مدة الخدمة لصالح الأقل خدمة	توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توقعات الكفاءة الذاتية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور		توقعات الكفاءة الذاتية مرتفعة	17 عباس، فردوس. (2016). توقعات الكفاءة الذاتية للمرشدين والمرشحات في محافظة الديوانية.
	لا توجد فروق في فاعلية الذات حسب سنوات الخبرة	وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات لصالح الذكور	وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات وقلق المستقبل، بينما وجدت علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين فاعلية الذات والذكاء الوجداني	درجة فاعلية الذات لدى المرشدين التربويين مرتفعة	18 عارف، رحاب السعدي. (2017). فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية
			وجود علاقة ارتباطية موجبة دلالة إحصائية بين الكفاءة المهنية والكفاءة الذاتية، كما توصلت إلى أن الكفاءة	مستوى الكفاءة الذاتية متوسط	19 رضوان، سامر جميل. (2018). العلاقة بين الكفاءة المهنية والكفاءة الذاتية لدى الأخصائيين الاجتماعيين

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

			الذاتية تعد منبئ جيد للكفاءة المهنية.	والنفسيين بسلطنة عمان.	
		لا توجد فروق دالة إحصائية بين اتجاهات المرشدين تعزى لمتغير الجنس		وليام ، وليبرمان. (2001). فاعلية المرشدين النفسيين في ضوء بعض المتغيرات.	20
وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرشدي المدارس وفقا لعدد سنوات الخبرة، حيث عبر مستشارو المدارس الذين لديهم خبرة (11-14) و(15-19) سنة، بأنهم أكثر ثقة في إيمانهم بقدراتهم على أداء المهام والأنشطة المرتبطة بالإرشاد المدرسي متعدد الثقافات مقارنة بمستشاري المدرسة الذين تقل أعمارهم عن (سنة واحدة) ، و(1-3 سنوات) ، و(4-7 سنوات)،	عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرشدي المدارس من الذكور والإناث فيما يتعلق بكفاءة الذات في الاستشارات متعددة الثقافات	وجود علاقة ذات دلالة إحصائية متوسطة إلى مرتفعة بين الاستشارات العامة للمستشارين في المدارس العامة والكفاءة الذاتية للإرشاد متعدد الثقافات	مستوى الكفاءة الذاتية للإرشاد متعدد الثقافات لمرشدي المدارس مرتفع	Crook, T. (2010). Relationship between counseling self-efficacy and multicultural counseling self-efficacy among school counselors	21

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

			توجد علاقة ذات دلالة إحصائية مرتفعة بين المناخ المدرسي والكفاءة الذاتية للمستشار، كما أظهر تحليل الانحدار الخطي أيضا أن المناخ المدرسي كان مؤشرا مهما تجاه الكفاءة الذاتية للمستشار.	Haron, S., Jaafar, W. M. W., & Baba, M. (2010). The influence of school climate towards counselor's self-efficacy.	22
	ترتبط الكفاءة الذاتية بشكل كبير مع الخبرة العملية.	لا توجد فروق دالة احصائيا بين الجنسين في الكفاءة الذاتية	مستشاري المدارس الماليزيين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية	Noor Syamilah Zakaria Ab (2011), Rahim Bakar الكفاءة الذاتية للمرشدين الماليزيين: (التأثير على الإرشاد الوظيفي).	23
	أظهر تحليل البيانات اختلافات كبيرة في الكفاءة الذاتية بين المستشارين المدرسيين من ذوي الخبرة التدريسية أو بدونها في أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية، كما أظهر تحليل محتوى الإجابات على الأسئلة المفتوحة اتقا ما			ألين، مايكل (2011) تأثير الخبرة التعليمية السابقة على الكفاءة الذاتية لمستشاري المدارس في ولاية أوهايو.	24

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

	بين أفراد العينة من أصحاب الخبرة وبدون خبرة على أنه هناك عوامل إيجابية مشتركة تؤثر على الكفاءة الذاتية، من بينها دور الإدارة ودعم الموظفين، والتطوير المهني والخبرة.				
	عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغيري البرنامج التدريبي وسنوات الخبرة كمتبنيين لأنشطة دعم المدرشين المدرسين مع الطلاب الموهوبين.		أهمية معرفة الموهبة والكفاءة الذاتية في العمل الإرشادي للطلاب الموهوبين، بالإضافة إلى ذلك أشارت إلى أن معرفة الموهبة، والكفاءة الذاتية، وبرامج التدريب عوامل تتنبأ بشكل كبير بكفاءة المستشارين المدرسين في دعم الطلاب الموهوبين.		Goldsmith, S. K. (2011). An exploration of school counselors' self-efficacy for advocacy of gifted students 25
	عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية حسب الخبرة لمستشاري المدرسة قبل وبعد مشاركتهم في مجموعات الإشراف على الأقران عبر الإنترنت.		عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات تصور حالة المستشارين المدرسين والكفاءة الذاتية بعد مشاركتهم في مجموعات الإشراف عبر الإنترنت.		Lin, Y. C. (2012). Online supervision of school counselors: Effects on case conceptualization skills and self-efficacy 26

			<p>وجود علاقة إيجابية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية مهارات تصور حالة المستشارين في حين لم يتم العثور على علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاهات تجاه الطلاب ذوي الإعاقة وتصورات الاستعداد لتقديم الخدمات، كما أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين المواقف تجاه الطلاب ذوي الإعاقات والكفاءة الذاتية إلى وجود ميل ضعيف لمستشاري المدارس الذين يملكون مواقف سلبية أكثر للحصول على كفاءة ذاتية أعلى.</p>	<p>Torrence, J. N. (2012). The influence of attitudes toward students with disabilities and counselor self-efficacy on school counselors' perceptions of preparedness to provide services to students with learning disabilities.</p>	27
			<p>وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الكفاءة الذاتية والاحترق المهني، وأن الذين يتلقون الدعم الاجتماعي، ولديهم اتجاه إيجابي تجاه مهنتهم، وقلة عدد الطلاب يسهم في انخفاض الإرهاق ويزيد من الكفاءة الذاتية.</p>	<p>Gunduz, Bulent (2012). الكفاءة الذاتية والاحترق النفسي لدى مُستشاري المدارس المهنية.</p>	28

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

			عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة وأنشطتهم الوظيفية الفعلية والمفضلة	مستشاري المدارس الثانوية بشكل عام يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة	Jellison, V. D. (2013). High school counselors' perceived self-efficacy and relationships with actual and preferred job activities. University of Cincinnati.	29
	لا يوجد أثر للخبرة (العمل كمستشار مدرسي، العمل كمدرس، التدريب) في الكفاءة الذاتية في الإرشاد المهني.		عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية للإرشاد المهني ومقدار الوقت الذي يقضيه مرشدي المدارس في تقديم المشورة المهنية.	مستوى الكفاءة الذاتية في الإرشاد المهني لمرشدي المدارس متوسط	Sanders, Carrie (2013). مستويات الكفاءة الذاتية للمستشارين المدرسيين في تقديم الاستشارة المهنية في مدارس التعليم المتوسط.	30
وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لصالح تخصص التوجيه والإرشاد النفسي	وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لسنوات الخبرة في الكفاءة الذاتية والفروق بين الذين تتراوح مدة خدمتهم بين (6-10 سنوات) وأكثر من (11 سنة) و (0-5 سنوات) لصالح من (6-10 سنوات). (سنوات).	وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور في الكفاءة الذاتية	وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي، وعلاقة سالبة بين الكفاءة الذاتية والإحترق النفسي		Aliyev, R., & Tunc, E. (2015). Self-efficacy in counseling: The role of organizational psychological capital, job satisfaction, and burnout	31

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

	توصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة تنبؤية بين متغير خبرة العمل والكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة.		الكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة كانت تنبؤية بشكل كبير بالكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي متعدد الثقافات	دراسة فرانكو أ. جورديلو. (2015) تأثير التركيبة السكانية للمرشد، وخبرة العمل، والتدريب على الكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي والكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي متعدد الثقافات في المدارس الحضرية.	32
			وجود علاقة ارتباطية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي لمستشاري المدارس والكفاءة الذاتية، وسمة القلق والمرونة المعرفية.	أيدين، فاتح، وأوداتشي، هاتيس. Aydin, Fatih & Odaci, .(2020) Hatice	33

3-6 الدراسات الارتباطية بين القيم والكفاءة الذاتية:

الدراسات العربية:

- دراسة العلي، ماجد، مصطفى، ومحمد، عبد المطلب. (2014). بعنوان: الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالقيم والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت. هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية والقيم والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، ومعرفة الفروق بين درجات منخفضي ومرتفعي الكفاءة الذاتية في القيم والتحصيل الدراسي، ومدى إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية من خلال القيم والتحصيل الدراسي، ومعرفة الفروق حسب متغير الجنس في متغيرات الدراسة، على عينة مكونة من (116) طالبا وطالبة، باعتماد المنهج الوصفي، وباستخدام مقياس الكفاءة الذاتية (العدل، 2001)، وقائمة القيم لطلبة المرحلة الثانوية (عوض، 1996)، واختبارات التحصيل الدراسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الكفاءة الذاتية والقيم العلمية والاجتماعية، وعلاقة سالبة مع القيم الجمالية، بينما لا توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والقيم الدينية، الاقتصادية، المظهرية، ووجدت علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية والتحصيل الدراسي، أما بالنسبة للعلاقة الارتباطية لذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة والمنخفضة مع القيم، فوجدت علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية مع القيم الاجتماعية والجمالية، وعدم وجودها مع القيم العلمية، الدينية، الاقتصادية، المظهرية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية مع التحصيل الدراسي، كما توصلت نتائج الدراسة لإمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية من خلال القيم العلمية والاجتماعية والجمالية، ولا يوجد دور مهم بالنسبة للقيم الدينية والاقتصادية والمظهرية للتنبؤ بالكفاءة الذاتية،

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس لذوي مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية، ووجودها في القيم العلمية، والتحصيل الدراسي لصالح الإناث.

- دراسة جاد الله، شيماء محمد. (2018). بعنوان: أزمة القيم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة بالوادي الجديد. هدفت الدراسة للكشف عن أزمة القيم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة بالوادي الجديد، في ضوء متغيرات الجنس والتخصص الأكاديمي، على عينة مكونة من (125) طالبا وطالبة، (42 ذكر / 69 أنثى)، معتمدة على المنهج الوصفي، وباستخدام مقياس أزمة القيم، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين أزمة القيم والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة، كما توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في أزمة القيم لصالح الإناث، ولصالح التخصص النظري، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ووجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكلية لصالح التخصص العلمي.

الدراسات الأجنبية:

- دراسة أوستاش، فوليا، وديلماك، بولنت (2009) Fulya, Öztaş and Bülent, Dilmac بعنوان: القيم الشخصية والكفاءة الذاتية المدركة للمرشحين لمعلم البيولوجيا. هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة الارتباطية بين القيم الشخصية والكفاءة الذاتية المدركة لمعلم البيولوجيا، كما هدفت عن إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية من خلال القيم الإنسانية، على عينة مكونة من (162) معلما، (44) ذكور، (118) إناث، باستخدام مقياس الكفاءة الذاتية للمعلمين، وقائمة شوارتز للقيم، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة مرتفعة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية المدركة للمعلمين والقيم الفرعية الشخصية: القوة، والإنجاز،

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

والممتعة، والتحفيز، وضبط النفس، والعالمية، والإحسان، والتقاليد، والأمن، كما أظهرت النتائج أن القيم الإنسانية (ضبط النفس، الإنجاز، الإحسان، التحفيز)، تفسر ما نسبته (10%) من التباين لمتغير الكفاءة الذاتية للمعلمين، وتعتبر منبئاً بالكفاءة الذاتية.

- دراسة سوزا، سي إم بي، كويلو، إف، وجويلامون ساورين، إي. (2012). بعنوان: القيم الشخصية والاستقلالية والكفاءة الذاتية: أدلة من الموظفين الذين يُقدّمون خدمة مباشرة.

Sousa, C. M. P., Coelho, F., and Guillamon-Saorin, E. (2012). Personal values, autonomy, and self-efficacy: evidence from frontline service employees.

هدفت الدراسة لكشف العلاقة بين القيم الشخصية مع الاستقلالية وتأثيرها على الكفاءة الذاتية للموظف، على عينة مكونة من (266) موظفاً بالبنك، باستخدام استبيان مصمم من طرف الباحث، بالاعتماد على مقياس الكفاءة الذاتية المصمم من طرف: (Sujan, Weitz, & Kumar, 1994)، وبنود متغير الاستقلالية أخذت من مقياس المسح التشخيصي للوظيفة (Hackman & Oldham, 1980)، أما القيم الشخصية تم أخذها من مسح القيم لـ: (شوارترز، 2006) (SVS)، وتوصلت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين قيم المحافظة والكفاءة الذاتية، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين قيم الانفتاح على التغيير وقيم التعزيز الذاتي مع الكفاءة الذاتية، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاستقلالية والكفاءة الذاتية.

- دراسة دانييلا، بارني، وفرانشيسكا، دانيوني، وبولا، بينيفيني. (2019). الكفاءة الذاتية للمعلمين: دور القيم الشخصية والدوافع في التدريس.

Daniela Barni, Francesca Danioni, and Paula Benevene. (2019). Teachers' Self-Efficacy: The Role of Personal Values and Motivations for Teaching.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

هدفت الدراسة إلى كشف العلاقات بين قيم المعلمين (المحافظة، والانفتاح على التغيير، والسمو الذاتي، والتعزيز الذاتي) وكفاءتهم الذاتية، ودوافعهم للتدريس، على عينة مكونة من (227) معلما بالثانوية الإيطالية، باستخدام استبيان التقرير الذاتي، أظهرت النتائج أن قيم المحافظة لدى المعلمين ارتبطت بشكل إيجابي بالشعور بالكفاءة الذاتية بغض النظر عن نوع ومستوى الدافع للتدريس، وأن العلاقات بين الانفتاح على التغيير والسمو الذاتي مع الكفاءة الذاتية تتنوع اعتمادا على دوافع المعلمين، كانت هذه العلاقات أقوى عندما شعر المعلمون بوجود ضغوط خارجية أقل وأصرروا بأنهم مصممون على التدريس.

والجدول التالي يلخص نتائج الدراسات السابقة لمتغير النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

جدول 3 نتائج الدراسات السابقة لمتغير النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية حسب فرضية البحث الثالثة للدراسة الحالية

المصدر: (من استخلاص الباحث)

الرقم	الدراسة	نتائج الدراسات السابقة
01	دراسة العلي، ماجد مصطفى، ومحمد، عبد المطلب. (2014). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالقيم والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت.	وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الكفاءة الذاتية والقيم العلمية والاجتماعية، وعلاقة سالبة مع القيم الجمالية، بينما لا توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والقيم الدينية، الاقتصادية.
02	دراسة جاد الله، شيماء محمد. (2018). أزمة القيم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة.	وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين أزمة القيم والكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة.
03	أوستاش، فوليا، وديلمك، بولنت. (2009). القيم الشخصية والكفاءة الذاتية المدركة للمرشحين لمعلم البيولوجيا.	وأظهرت نتائج الدراسة أن القيم الإنسانية (ضبط النفس، الإنجاز، الإحسان، التحفيز)، تفسر ما نسبته (10%) من التباين لمتغير الكفاءة الذاتية للمعلمين، وتعتبر منبأ لها.
04	سوزا ، سي إم بي ، كويلو ، إف ، وجويلامون ساورين ، إي . (2012). القيم الشخصية والاستقلالية والكفاءة الذاتية: أدلة من الموظفين الذين يُقدّمون خدمة مباشرة.	توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين قيم المحافظة والكفاءة الذاتية، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين قيم الانفتاح على التغيير وقيم التعزيز الذاتي مع الكفاءة الذاتية، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاستقلالية والكفاءة الذاتية.
05	دانييلا، بارني، وفرانشيسكا، دانيوني، وبولا، بينيفيني. (2019). الكفاءة الذاتية للمعلمين: دور القيم الشخصية والدوافع في التدريس.	أظهرت النتائج أن قيم المحافظة لدى المعلمين ارتبطت بشكل إيجابي بالشعور بالكفاءة الذاتية بغض النظر عن نوع ومستوى الدافع للتدريس، وأن العلاقات بين الانفتاح على التغيير والسمو الذاتي مع الكفاءة الذاتية تتنوع اعتمادًا على دوافع المعلمين.

6-4 التعقيب على الدراسات السابقة:

حاولنا جمع دراسات سابقة تتعلق بكل متغير، والدراسات التي تربط بين المتغيرين، وركزنا على الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة مع خصائص عينة بحثنا، غير أنه في متغير النسق القيمي لم نجد دراسات تناولت عينة بحثنا ولم نجد دراسة محددة ربطت بين الكفاءة الذاتية والنسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، وفيما يلي تعقيب على الدراسات السابقة حسب تسلسلها:

6-4-1 تعقيب على دراسات النسق القيمي:

من أهم الملاحظات التي سجلت حول الدراسات السابقة ما يلي:

❖ **الأهداف:** إن الدراسات السابقة حول النسق القيمي متباينة ومختلفة في تحديد الأهداف الخاصة بكل دراسة، فهناك دراسات هدفت إلى التعرف على النسق القيمي وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل: سلوك المواطنة التنظيمية، دافعية الإنجاز ومستوى الطموح، التوافق النفسي والاجتماعي، التوافق المهني، الطموح الدراسي، المسؤولية الاجتماعية، الصحة النفسية، القلق، الذكاءات المتعددة، مستوى اليقظة العقلية، الضغوط النفسية، الإحساس بالتماسك.

دراسات هدفت لمعرفة النسق القيمي فقط كدراسة معمريّة (2001)، سي محمد (2013)، الجالّد (2008)، الدليمي (2021)، التل (2003)، بشير (2017)، القاسمي (2005).

دراسات هدفت إلى معرفة الاختلافات في أولوية القيم بين الذكور والإناث، دراسة (Ryker, J. A. (1992).

❖ **العينة:** اختلف نوع وحجم العينة من دراسة إلى أخرى، بحيث هناك دراسات تناولت طلاب الجامعة وأخرى طلاب المرحلة الثانوية، بينما دراسات أخرى تناولت المعلمين، كدراسات القاسمي (2005)، الساهي (2016)، القراله (2020)، ودراسات تناولت أساتذة التعليم الجامعي كدراسة بوعطي (2017)،

نقيبيل (2019)، حيث كانت أصغر عينة بحثية في دراسة مقدم (1982)، التي بلغت 50 طالبا جامعيًا، وأكبر عينة في دراسة خليل (2014) التي بلغت 800 طالبا جامعيًا.

❖ **المنهج وأدوات الدراسة:** استخدمت جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي بأنواعه (الإرتباطي - المقارن-النمائي-المسحي) وذلك تبعًا للأهداف حسب كل بحث، وسوف نستخدم في دراستنا المنهج الوصفي الإرتباطي.

أما فيما يخص أدوات البحث فقد استخدمت أغلب الدراسات مقياس النسق القيمي الذي أعده (ألبورت، فيرنون، ليندري)، وعزبه عطية محمود هنا (1974)، وهناك دراسة (Ryker, J. A. (1992) استخدم الباحث مقياس روكيش، ودراسة كانينغهم (2010) استخدمت مقياس شوارتز، ودراسات طور فيها الباحثون مقاييس لقياس القيم في دراساتهم.

❖ **النتائج:** تباينت نتائج الدراسات السابقة حول العلاقة بين النسق القيمي والمتغيرات الأخرى، فهناك دراسات توصلت لوجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة وسالبة بين أبعاد النسق القيمي، ودراسات توصلت لعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد النسق القيمي وبعض المتغيرات، كما أظهرت بعض الدراسات وجود فروق في القيم حسب متغير الجنس وسنوات الخبرة، ودراسات لم تتوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

❖ **أوجه الشبه والإختلاف مع الدراسة الحالية:**

- طبقت الدراسات السابقة على عينة من المعلمين وطلبة الجامعة وطلاب المرحلة الثانوية، بينما تتمثل عينة الدراسة الحالية في فئة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وهي نفس عينة البحث المختارة في دراسة كانينغهم (2010) التي تناولت المستشارين.

- حاولت أغلب الدراسات معرفة الفروق بين الجنسين وسنوات الخبرة، وهذا ما يتوافق مع الدراسة الحالية، وسنتناول متغير آخر في البحث وهو معرفة الفروق في النسق القيمي حسب التخصص الدراسي.

- استخدمت مجمل الدراسات السابقة مقياس ألبورت وفيرنون للقيم، وهو المقياس المستخدم في البحث الحالي.

6-4-2 تعقيب على دراسات الكفاءة الذاتية:

من أهم الملاحظات التي سجلت حول الدراسات السابقة الذكر ما يلي:

❖ **الأهداف:** إن الدراسات السابقة متباينة ومختلفة في تحديد الأهداف الخاصة بكل دراسة، فهناك دراسات هدفت إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية، كدراسات بكار (2011)، إياد (2013)، عباس (2013)، Sanders (2013).

هدفت دراسات إلى التعرف على الكفاءة الذاتية وعلاقتها بمتغيرات أخرى مثل: الخدمات الإرشادية، الأسلوب الإرشادي، المناخ المدرسي، قلق الأداء، التوافق المهني، الذات المهنية، اتخاذ القرار، الكفاءة المهنية، سمات الشخصية، عوامل الشخصية، الذكاء الاجتماعي، السلوك الإيجابي، الوعي الثقافي، التفاعل والنضج الاجتماعي، الذكاء الوجداني، قلق المستقبل، الكفاءة المهنية، تجربة التدريس، الإشراف عبر الأنترنت، الاحتراق المهني، جودة الحياة المهنية، الرضا الوظيفي.

هدفت دراسات إلى معرفة الفروق بين الجنسين وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي في الكفاءة الذاتية لدى المستشارين المدرسين.

❖ **العينة:** تناولت جميع الدراسات السابقة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، والاختصاصيين النفسانيين ومستشاري المدارس، ونلاحظ اهتمام متزايد للأبحاث الأجنبية بدراسة الكفاءة الذاتية لدى المرشد المدرسي، وقلتها في الأبحاث العربية والمحلية.

حيث كانت أصغر عينة بحثية في دراسة لين واي سي (2012)، التي بلغت 40 مستشارا مدرسيا، وأكبر عينة في دراسة Noor Syamilah, Zakaria, Ab Rahim Bakar (2011) التي بلغت 443 مستشارا مدرسيا.

❖ **المنهج وأدوات الدراسة:** استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي بأنواعه (الإرتباطي - المقارن-المسحي) وذلك تبعا للأهداف حسب كل بحث، أما في دراسة لين واي سي (2012)، فقد استخدم المنهج التجريبي، وسوف نستخدم في دراستنا المنهج الوصفي الإرتباطي.

أما فيما يخص أدوات البحث فهناك اختلاف وتنوع واضح بين الدراسات في استخدام المقاييس المختلفة في قياس الكفاءة الذاتية، استخدم مقياس الكفاءة الذاتية (lent, Hill, Hoffman,2003) في دراسات البهدل (2003، 2014)، عبد الجواد (2006)، Aliyev &Tunc (2015)، ومقياس (عبيد، 2006) في دراسة الغرابي (2013)، ومقياس (الرجيبي، 2013) في دراسة الأعرجي والعبادي (2015)، ومقياس (شند، وعبد المقصود، 2010) في دراسة عارف (2017)، ومقياس (العدل، 2001) في دراسة العتيبي (2008)، ومقياس شوارتز (2006) في دراسة رضوان (2018)، ومقياس الكفاءة الذاتية الذي وضعه (Bodehorn,&Skaggs,2005) في دراسات ألين مايكل (2011)، جولدسميث (2011)، Sanders,Carrie (2013)، Mullen (2014)، فرانكو جورديلو (2015)، وصممت المقاييس في باقي الدراسات من طرف الباحثين.

❖ **النتائج:** تباينت نتائج الدراسات السابقة حول الكفاءة الذاتية والمتغيرات الأخرى، فهناك دراسات توصلت إلى وجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة وسالبة بين الكفاءة الذاتية ومتغيرات أخرى، ودراسات توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية، كما أظهرت بعض الدراسات وجود فروق في الكفاءة الذاتية حسب متغير الجنس وسنوات الخبرة، ودراسات لم تتوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية.

❖ أوجه الشبه والإختلاف مع الدراسة الحالية:

- طبقت الدراسات السابقة على عينة مستشاري المدارس، والاختصاصيين الاجتماعيين والأخصائيين النفسانيين، وهي عينة متماثلة ومتقاربة مع عينة الدراسة الحالية.
- سعت غالبية الدراسات تناولت معرفة الفروق بين الجنسين وسنوات الخبرة، وهذا ما يتوافق مع الدراسة الحالية، وسوف نتناول متغير آخر في البحث وهو معرفة الفروق في النسق القيمي حسب التخصص الدراسي، الذي لم تتناوله الدراسات السابقة، عدا دراسة إياد (2013)، (Aliyev & Tunc (2015).
- استخدمت الدراسات السابقة مقاييس متعددة لقياس الكفاءة الذاتية، أما في دراستنا الحالية سوف نستعمل مقياس شوارتز الذي ورد في دراسة رضوان، سامر جميل.

6-4-3 تعقيب على دراسات تناولت القيم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية:

- من أهم الملاحظات التي سجلت حول الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالقيم نذكر ما يلي:
- ❖ **الأهداف:** هدفت الدراسات السابقة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية والقيم، عدا دراسة أوستاز وديلماك (2009) التي هدفت إلى التعرف على إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية من خلال القيم الإنسانية.

- ❖ **العينة:** اختلف نوع وحجم العينة من دراسة إلى أخرى، فهناك دراسات تناولت المعلمين كدراسات أوستاز وديلماك (2009)، دانييلا وفرانشيسكا وبولا (2019)، ودراسات تناولت طلبة المرحلة الثانوية، العلي وعبد المطلب (2014)، ودراسة سوزا وكويلو وجويلامون (2012) تناولت موظفي البنوك، أما دراسة جاد الله (2018) فتناولت طلبة الجامعة، حيث كانت أكبر عينة بحثية في دراسة سوزا وكويلو وجويلامون (2012) التي بلغت 266 موظفا بالبنك، وأصغر عينة في دراسة العلي وعبد المطلب (2014)، التي بلغت 116 طالبا بالمرحلة الثانوية.

❖ **المنهج وأدوات الدراسة:** استخدمت جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي الإرتباطي وذلك تبعاً

لأهداف كل بحث، وسوف نستخدم في دراستنا المنهج الوصفي الإرتباطي.

أما فيما يخص أدوات البحث فهناك اختلاف استخدام المقاييس، ففي دراسة أوستاز، وديلمك (2009)، استخدم مقياس الكفاءة الذاتية للمعلمين مصمم من طرف الباحث، وقائمة شوارتز للقيم، أما دراسة سوزا وكويلو وجويلامون ساورين (2012)، تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية (Sujan Weitz & Kumar, 1994)، ومقياس القيم الشخصية شوارتز (2006)، واستخدمت دراسة العلي وعبد المطلب (2014) مقياس الكفاءة الذاتية (العدل، 2001)، وقائمة القيم (عوض، 1996)، واستخدمت دراسة جاد الله (2018) مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس أزمة القيم المصممين من طرف الباحثة، كما تم استخدام استبيان التقرير الذاتي لمعرفة الكفاءة الذاتية من خلال دور القيم الشخصية والدوافع في التدريس، في دراسة دانييلا وفرانشيسكا وبولا (2019).

❖ **النتائج:** تباينت نتائج الدراسات السابقة حول الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالقيم، ففي دراسة أوستاز

وديلمك (2009)، أظهرت النتائج أن القيم الإنسانية (ضبط النفس، الإنجاز، الإحسان، التحفيز)، تفسر ما نسبته (10%) من التباين لمتغير الكفاءة الذاتية للمعلمين، وتعتبر منبئاً لها، وفي دراسة سوزا وكويلو وجويلامون (2012) توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين قيم المحافظة والكفاءة الذاتية، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين قيم الانفتاح على التغيير وقيم التعزيز الذاتي مع الكفاءة الذاتية، كما توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاستقلالية والكفاءة الذاتية، بينما دراسة العلي وعبد المطلب (2014) فكشفت عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الكفاءة الذاتية والقيم العلمية والاجتماعية، وعلاقة سالبة مع القيم الجمالية، بينما لا توجد علاقة دالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والقيم الدينية، الاقتصادية، أما دراسة جاد الله (2018) فتوصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين أزمة القيم والكفاءة الذاتية

المدركة لدى طلاب الجامعة، كما توصلت دراسة دانييلا وفرانشيسكا وبولا (2019) أن قيم المحافظة لدى المعلمين ارتبطت بشكل إيجابي بالشعور بالكفاءة الذاتية بغض النظر عن نوع ومستوى الدافع للتدريس، وأن العلاقات بين الانفتاح على التغيير والسمو الذاتي مع الكفاءة الذاتية تتنوع اعتمادًا على دوافع المعلمين.

❖ أوجه الشبه والإختلاف مع الدراسة الحالية:

- تتفق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في البحث في العلاقة الارتباطية بين القيم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية.

- طبقت الدراسات السابقة على عينة من المعلمين وطلبة الجامعة وطلاب المرحلة الثانوية، موظفي البنوك، بينما في دراستنا الحالية سنتناول القيم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- تختلف الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في أدوات البحث الخاصة في متغير النسق القيمي والكفاءة الذاتية، فالمقياسين المستخدمين في الدراسة الحالية مقياس ألبرت وفيرنون للقيم، ومقياس شوارتز للكفاءة الذاتية العامة.

في الأخير، تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد والاطلاع على الأدب النظري السيكولوجي لموضوع البحث، وفي اختيار أنسب الأدوات، وتحديد الإجراءات المنهجية المناسبة، واختيار المنهج والأساليب الإحصائية الأكثر ملائمة للدراسة الحالية، وكيفية عرض وتحليل ومناقشة النتائج، كما اتضح تعدد مجالات البحوث والدراسات المرتبطة بالنسق القيمي والكفاءة الذاتية، لكن لم نسجل في حدود علمنا دراسة تناولت المتغيرين البحثيين لدى عينة بحثنا، مما يضفي أهمية للبحث، ومحاولة منا سد الفجوة البحثية عن طريق الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

النسق القيمي

تمهيد

1. مفهوم القيم.
2. مفهوم النسق القيمي.
3. محددات عملية اكتساب نسق القيم.
4. مكونات القيم.
5. خصائص القيم.
6. تصنيف القيم.
7. النظريات النفسية المفسرة لارتقاء نسق القيم.
8. التعليق على النظريات المفسرة للقيم.
9. قياس القيم.
10. مظاهر ارتقاء نسق القيم في مرحلتي المراهقة والرشد.
11. أهمية القيم في عمليات التربية والإرشاد والصحة النفسية.

خلاصة.

تمهيد

على الرغم من أهمية موضوع القيم في مجال الدراسات النفسية والسلوك البشري بصفة عامة، فقد ظل لفترة طويلة خاضعا للتأملات الفلسفية بعيدا عن الدراسة العلمية الواقعية والفحوص التجريبية (الأمبريقية).

كما يرى لفتون أن تأخر الاهتمام بدراسة القيم يرجع إلى وجود اعتقاد لدى علماء النفس بأن دراسة الأحكام القيمية تقع خارج نطاق البحوث الأمبريقية، كما أنها لا تخضع للقياس، وينظر إليها على أنها بمثابة قوى عميقة لا عقلانية، لا تخضع للمعالجة التجريبية المعملية (Rokeach, M.1980)

تناولت العديد من الدراسات السلوكية البشرية دراسة القيم الإنسانية، على سبيل المثال: (Schwartz,1992، Rokeach,1973 Spranger, 1928)، التي سنتناولها بشكل عام، وبالأخص نظرية سبرانجر (Spranger,1928) التي ركزت على النسق القيمي لدى الأفراد، لتوفير دعم وإطار نظري تجريبي للبحث في متغير الدراسة.

نتطرق في هذا الفصل لمجموعة من العناصر التي توفر إطارا نظريا مناسباً، لفهم أعمق لطبيعة الدراسة وما تدور حوله، وسنتطرق إلى هذه العناصر بتحديد مفهوم القيم بصفة عامة، والنسق القيمي على وجه الخصوص، ونوضح محددات عملية اكتساب القيم، ثم يتسع هذا الإطار لنتناول تصنيف القيم، وخصائصها، وقياسها، والنظريات النفسية المفسرة لارتقاء نسق القيم، كما نشير لمظاهر ارتقاء نسق القيم في مرحلة الرشد.

1- مفهوم القيم:

مفهوم القيم من المفاهيم التي اهتم بها الكثير في مجالات مختلفة، كالفلسفة والتربية والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم النفس وغير ذلك من المجالات، وقد ترتب عن ذلك نوع من الخلط والغموض في استخدام المصطلح من تخصص لآخر، بل استعمل داخل التخصص الواحد بعدة استعمالات، فالبحت في القيم يعتبر مهما، ويعد العالم الألماني سبرانجر إدوارد (1928) أول من بحث في القيم من وجهة سيكولوجية، في كتابه أنواع الرجال، وكذلك يعود الفضل للعالم الأمريكي ثرستون لويس ليون (1954) الذي نشر مقالا بعنوان: قياس القيم: منظور سيكولوجي، قدم فيه تصورا لمعالجة القيم في إطار البحث العلمي النفسي، ثم توالى بعد ذلك بحوث لدراسة القيم وخاصة ضمن علم النفس الاجتماعي (نقلا عن: معمريّة، 2007، ص.43).

شهدت في العقدين الماضيين دراسة القيم مجموعة متزايدة من الأبحاث النفسية التي تبحث في محتوى وطبيعة القيم، وصولا لما قدّمة شوارتز (1992)، الذي تناول القيم من منظور عالمي إنساني ومتعدد الثقافات، وقبل الحديث عن القيم نستهل بحثنا بالتعريف اللغوي وبعدها نحدد تعريفها الاصطلاحي.

1-1 التعريف اللغوي:

القيم: يذكر الفيروز، أبادي أن القيم جمع قيمة، وهي مشتقة من الفعل الثلاثي قَوّم، وكما يقال في الصرف لفظ القيم اسم هيئة، من قام يقوم وأصله قومه بالواو، سُكنت وكُسِر ما قبلها، فقلبت الياء لمناسبة الكسرة (نقلا عن: الأسد، 2000، ص.51)، ويقول ابن منظور القيمة: ثمن الشيء بالتقويم، وسمي الثمن قيمة لأنه يقوم مقام الشيء، وقومته عدلته، وتقوم الشيء تعدّل واستوى وتبينت قيمته، وقيمة الشيء قدره، وقيمه المتاع ثمنه (مساعد، 1994، ص.96).

الفصل الثاني: النسق القيمي

فحسب المعاجم اللغوية فالقيم، هي جمع لكلمة قيمة (ثمن الشيء بالتقويم)، و(قام ميزان النهار) أي اعتدل، و(القائم بالدين) أي المستمسك به الثابت عليه، والقيّم هوالمستقيم (زيادة وأوتول، 2010، ص.70).

تستعمل كلمة قيمة في اللّغات الأجنبية كذلك بنفس المعنى تقريبا، ففي اللغة الفرنسية (valeur)، وفي الإنجليزية (value) وتعني الشيء الثمين ذو الأهمية، من الفعل يثمن.

ويشير قاموس (American college) إلى القيمة على أنها " تعني الأشياء التي يعطيها الناس اهتماما خاصا" (طهطاوي، 1996، ص.41).

1-2 التعريف الاصطلاحي للقيم:

تعرّض مفهوم القيم إلى عدة تعريفات، ولا يمكن تقديم تعريف موحد لها، ومن بين هذه التعاريف ما يلي: عرف ألبورت وفرنون ولينزي (Allport & Vernon & Lindzey, 1952) القيم بأنها: "حكم عقلي وجداني مجرد حول الظاهرة المحيطة بالفرد".

كما عرّف هتا عطية (1959)، القيم بأنها: "عبارة عن تنظيمات معقدة لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص أو الأشياء أو المعاني، سواء كان التحصيل الناشئ عن هذه التعبيرات المتفاوتة صريحا أو ضمنيا، وأنه من الممكن أن نتصور هذه التقديرات على أساس أنها امتداد يبدأ بالتقبل ويمر بالتوقف وينتهي بالرفض" (ص.4).

ويضيف ثورندايك أن القيم: تفصيلات، وأن القيمة الإيجابية منها والسلبية تكمن في اللذة أو الألم الذي يشعر بهما الإنسان، فإذا كان حدوث شيء لا يؤثر مطلقا في إحداث اللذة أو الألم لدى الفرد حاليا أو مستقبلا، فإنه يكون عديم القيمة على الإطلاق، وعلى هذا فلا يكون خيرا أو شرا (الخشاب، 1966، ص.187).

الفصل الثاني: النسق القيمي

عرّف روكيش (1973) القيم بأنها " عبارة عن تصورات من شأنها أن تقضي إلى سلوك تفضيلي، كما أنها تعتبر بمثابة معايير للاختيار من بين البدائل السلوكية المتاحة للفرد في موقف ما، ومن ثم فإن احتضان الفرد لقيم معينة يعني توقع ممارسته لأنشطة سلوكية تتسق مع تلك القيم " .

يعرّف دولانشير (Delandsheen,1976) القيمة بأنها " تنظيم لمعتقدات وأفكار مرتبطة بأحكام مرجعية تجريدية، أو مبادئ ناتجة عن معايير أو نماذج سلوكية غائية، فهي تعبير عن أحكام أخلاقية إلزامية أو تفضيلية من أجل معايير ونماذج سلوكية، إن كل ما يمكننا أن نعطيه أفضلية معنى لحياتنا يسمى قيمة" (نقلا عن: بوغازي، 2010، ص.29).

عرف شنيدر Schneider القيم بأنها " دافع عقلي تقوم على عامل عقلي ثابت ومستمر نسبيا" (نقلا عن: فهمي، 1979، ص.165).

عرف أبو النيل (1985) القيم بأنها " النظام معقد يتضمن أحكاما تقويمية، إيجابية أو سلبية تبدأ من القبول إلى الرفض، ذات طابع فكري، ومزاجي، نحو الأشياء وموضوعات الحياة المختلفة بل نحو الأشخاص، وتعكس القيم أهدافنا واهتماماتنا وحاجاتنا والنظام الاجتماعي والثقافة التي تنشأ فيها بما تتضمنه من نواحي دينية واقتصادية وعلمية" (ص.229).

عرف زاهر (1995) القيم بأنها "مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية يتشربها، الفرد من خلال انفعاله وتفاعله مع المواقف والخبرات المختلفة ويشترط أن تنال هذه الأحكام قبولا من جماعة اجتماعية معينة حتى تتجسد في سياقات الفرد السلوكية، اللفظية، اتجاهاته، أو اهتماماته".

يعرّفها سعد بأنها "مجموعة من الديناميات التي توجه سلوك الفرد في حياته اليومية، حيث يستخدمها في الحكم على الأحداث والأشياء، مادية كانت أو معنوية، في مواقف التفضيل والاختيار" (نقلا عن: حافظ، 1997، ص.21).

الفصل الثاني: النسق القيمي

يعرف أبو جادو (1998) القيم بأنها "اهتمام أو اختيار وتفضيل أو حكم يصدره الإنسان على شيء ما، مهتديا بمجموعة من المبادئ والمعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يحدد المرغوب فيه والمرغوب عنه" (ص.316).

كما عرف العتوم وخصاونة (1999) القيم على أنها " أحكام عقلية مجردة يصدرها الفرد على الأشياء أوالمواقف أوالأشخاص، لتحدد علاقته وطريقة تعامله مع موضوع القيمة".

يعرف شوارتز (1992) القيم على أنها " أهداف عامة ومرغوبة تتخطى المواقف وتكون بمثابة مبادئ إرشادية في حياة الناس".

كما يعرف القيم كل من شوارتز وبلسكي(1987) بأنها " عبارة عن مفاهيم أو تصورات للمرغوب، تتعلق بضرب من ضروب السلوك، أو غاية من الغايات وتسمو أو تعلق على المواقف الفرعية ويمكن ترتيبها حسب أهميتها النسبية"

يعرف بوعطيط (2015) القيم الشخصية بأنها "عبارة عن تلك المعتقدات والتفضيلات والمفاهيم المجردة التي يحملها الفرد للأشياء والمعاني وأوجه النشاط المختلفة، والتي تعمل على توجيه رغباته واتجاهاته نحوها، حيث تساعده في تحديد السلوكيات ما هو مقبول وما هو مرفوض، ما هو صائب وما هو خاطئ، وتتصف بالثبات النسبي " (ص.327).

عرف (Vyskocilova, et al., 2015) القيم بأنها "اتجاهات أساسية توجه عملياتنا العقلية وسلوكنا، والتي تنتج الاعتقاد بأن الحياة مفعمة بالمعنى والمغزى، وتعد القيم مقياس لمدى اتساق سلوك الشخص وتصرفاته مع نسقه القيمي " (ص.41).

يعرف خضر (2017) القيم بأنها " مجموعة المعايير والأحكام والقوانين والأفكار والاتجاهات التي تتكون من خلال التنشئة والتفاعل مع البيئة المحيطة، وتمثل للفرد الإطار المرجعي لممارساته وتعاملاته مع الآخرين (ص. 130).

الفصل الثاني: النسق القيمي

ومن خلال استعراض التعاريف السابقة نرى أن البعض قدم رؤيته للقيم وفق البعد النظري، فعرفت على أنها اعتقاد وأحكام معيارية أو مجموعة من الاتجاهات، ومنها من ركز على البعد العقلي للقيم، على أنها ذات صفة معيارية ثابتة نسبياً وتوجه سلوك الأفراد وتحدد المرغوب فيه والمرغوب عنه، وإن مجالات القيم هي الوجدان والفكر، حيث يتبادل هذان المجالان التأثير والتأثر بفعل القيم المحركة لهما لتكوين القيمة عند الفرد، وقد أشار أزوي أحمد (1994) إلى هذه الفكرة بقوله "أن كل تجلي للقيمة مهما كان نوعه إلا ويتميز بثلاثة مظاهر وهي: الأول المظهر المعرفي الذي يميز كل قيمة، والثاني الطبيعة الوجدانية، والثالث الخاصة السلوكية" (ص.164).

كما عبرت بعض التعريفات أن القيم عبارة عن أهداف نريد تحقيقها على المدى الطويل، كما تؤكد على أن القيم يكون فيها الاختيار والمفاضلة للفرد بين الفعل وعدم الفعل التي تخوله له طبيعته الانسانية والاجتماعية معا.

يمكننا أن نستنتج أن القيم هي بمثابة معالم ترشدنا للوصول إلى حيث نريد، فقراراتنا موجهة نحو تحقيق قيمنا، ويتضح أن القيم ذاتية يعبر عنها من خلال المواقف والتفضيلات والسلوكيات، يعبر فيها الأفراد عن قيمهم المفضلة لتحقيق الأهداف الشخصية، وبالتالي فإن فهم القيم يعني فهم السلوك البشري والتنبؤ به والتحكم فيه.

2- مفهوم النسق القيمي:

بداية، اشتقت فكرة نسق القيم من تصور مؤداه أنه لا يمكن دراسة قيمة معينة أو فهمها بمعزل عن القيم الأخرى، فهناك مدرج أو نسق هرمي تنتظم به القيم مرتبة حسب أهميتها بالنسبة للفرد أو الجماعة (خليفة وعبد الله، 2001، ص.61)، وهذا ما اصطلح عليه بالمنظومة القيمية أو نسق القيم.

نظرا لاعتبار القيم مفاهيم دينامية، فالأنساق القيمية تبنى في ضوء مجموعة استعدادات الفرد وتفاعله مع الآخرين، وما يلقاه من دعم أو كف حيال القيم المتعارف عليها في مجتمعه، ومن المسلم به

الفصل الثاني: النسق القيمي

أن البناء القيمي يمكن اكتسابه من خلال المصادر الدينية، والإنسانية، والاجتماعية، وبالتالي فهو مفهوم يتأثر بالمتغيرات المحيطة بها، سواء أكانت نفسية، أم ديموغرافية، أم اقتصادية، أم ثقافية، أم اجتماعية، أم تربوية (كاظم، 2002).

ويرتبط هذا بخاصية التدرج القيمي، والتي تشير إلى أن القيم تترتب عند الفرد ترتيباً هرمياً تنظيمياً وفق أهميتها، تهيمن فيه بعض القيم على بعضها الآخر، فلكل فرد قيم أساسية مسطرة لها درجة كبيرة من الأهمية وهي تأتي في هرمه القيمي، كما أن لديه قيماً أقل أهمية، مما يشكل لديه نسقاً قيماً داخلياً متدرجاً، ولو تصورنا الهرم القيمي لفرد ما، فإنه يلاحظ كلما ارتقى إلى قيمة الهرم وجدنا القيم المتغلغة لديه بصورة أكبر، وهي التي يكون لها التأثير الأقوى على تفكيره وسلوكه (الجلاد، 2008، ص.48).

يشير كل من (Sagiv et al,2017) أن " كل شخص لديه تسلسل هرمي شخصي لأولويات القيمة: بعض القيم مهمة للغاية، والبعض الآخر مهم بشكل معتدل، والبعض الآخر له بعض الأهمية، وهناك بعض أوجه التشابه في التسلسل الهرمي للقيم لمعظم الناس " (p.631)

وردت عدة تعاريف للنسق القيمي نذكر منها ما يلي:

عرف خليفة (2000) النسق القيمي بأنه "مجموعة من العناصر الفاعلة فيما بينها، لكي تؤدي وظيفة معينة، ويسهم كل منها بوزن نسبي معين له أهميته ودرجة فاعليته داخل النسق" (ص.58).

عرف بيومي (2002) النسق القيمي بأنه "مجموعة المعايير والمبادئ التي يتبناها الفرد أو الجماعة، وتظهر في سلوكها وتتضمن، أحكام إيجابية أو سلبية نحو الأشياء أو الأشخاص، وتعكس أهدافها واهتماماتها واحتياجاته" (ص.130).

عرف الكندري (2002) النسق القيمي بأنه "عبارة عن البناء أو التنظيم الشامل لقيم الفرد، وتمثل كل قيمة في هذا النسق عنصراً من عناصره وتتفاعل هذه العناصر معاً لتؤدي وظيفة معينة بالنسبة للفرد" (ص.101).

الفصل الثاني: النسق القيمي

يعرف كاظم (2002) النسق القيمي بأنه "عبارة عن مجموعة من قيم الفرد أو المجتمع مرتبة وفقاً لأولوياتها، وهو إطار على صفة سلم تدرج مكوناته تبعاً لأهميتها" (ص.12).

يعرف عبد الله (2011) النسق القيمي بأنه "نظام افتراضي ذو طبيعة نسبية تنتظم فيه القيم، بحيث تحتل كل قيمة مرتبة خاصة وفقاً لدرجة أهميتها وانتشارها".

يعرف المومني (2015) النسق القيمي بأنه "الترتيب الهرمي لمجموعة القيم التي يتبناها الفرد أو الجماعة أو المجتمع، ويحكم سلوكه أو سلوكهم، وغالباً بدون وعي شعوري من الفرد أو أعضاء الجماعة أو المجتمع" (ص.303).

من خلال التعاريف للنسق القيمي يتبين أنه يحمل صفة الثبات النسبي، كما يعد عملية تفضيلية حسب كل شخص، ونستنتج أن نسق القيم يتميز بمايلي:

- أن لكل فرد نسق قيمي خاص به.
- لكل فرد سلماً قيمياً على شكل هرم مشكل من عدة قيم.
- تنظيم القيم لدى الفرد يكون من أعلاه أهمية إلى أدناه حسب شخصيته.
- أن النسق القيمي ليس مجرد نظام أو ترتيب هرمي خاص بالفرد، ولكن يتشكل ويتأثر وينطبق على المجتمع ككل.

- نسق القيم لدى الفرد لعلاقة بالمحيط الاجتماعي والحضاري الذي يعيش فيه.
 - إن ارتفاع النسق القيمي له غاية وهدف ووظيفة.
- يذكر روكيش (1973) وشوارتز (1996) أن "التنظيم الهرمي للقيم هو سمة فريدة تميزها عن غيرها من التركيبات المتعلقة بمفهوم الذات، إنه يعكس الطبيعة التحفيزية للقيم: كلما زادت القيم في التسلسل الهرمي، زاد الدافع لدى الشخص للاعتماد على هذه القيم كمبدأ إرشادي في الحياة.

الفصل الثاني: النسق القيمي

واستنادا إلى ما تم عرضه من تعريفات، يعرف الباحث النسق القيمي بأنه: معتقدات وأحكام ومعايير ذاتية توجه حياة الأفراد، تتفاوت في درجة الأفضلية، وتعتبر مبدأ إرشادي في الحياة وإطار مرجعي للسلوك، وتترتب في تسلسل هرمي حسب الأهمية.

3 - محددات عملية اكتساب نسق القيم:

تساهم عدّة محددات، ما بين المحددات السيكولوجية والاجتماعية والبيولوجية في عملية تشكل القيم لدى الفرد، وهي عملية يتبنى الفرد من خلالها مجموعة من القيم مقابل التخلي عن قيم أخرى، فالقيمة التي يتعلمها الفرد يحدث لها نوع من التداخل والانتظام في بناء نسق القيم.

ونتناول فيما يلي المحددات التي تشكل النسق القيمي لدى الفرد، كما ذكره خليفة عبد اللطيف

(1992، ص. 372)، حيث يقسم موريس هذه المحددات إلى ثلاث فئات أساسية:

الفئة الأولى: المحددات البيئية والاجتماعية حيث يمكن تفسير أوجه الشبه والاختلاف بين الأفراد في ضوء اختلافات المؤثرات البيئية والاجتماعية مثل المستوى الاقتصادي والمهني.

الفئة الثانية: المحددات السيكولوجية: وتتضمن العديد من الجوانب كسمات الشخصية ودورها في تحديد التوجهات القيمية للأفراد.

الفئة الثالثة: المحددات البيولوجية: وتشمل على الملامح أو الصفات الجسمية كالتطول والوزن والتغيرات في هذه الملامح وما يصاحبها من تغيرات في القيم.

وهو ما يوضحه الشكل التالي:



المصدر نقلا عن: (خليفة، عبد اللطيف، 1992، ص.73)

4- مكونات القيم:

تحتوي القيم من منظور روكيتش على ثلاثة عناصر لا يمكن فصل إحداها عن الأخرى، لأنها تتدمج وتتداخل لتعبر في النهاية عن وحدة الإنسان والسلوك، فهي تحتوي على ثلاثة عناصر مثلها مثل الاتجاهات والمعتقدات وهي:

المكون المعرفي: ويشمل المعارف والمعلومات النظرية، وعن طريقه يمكن تعليم القيم، ويتصل هذا المكون بالقيمة المراد تعلمها وأهميتها وما تدل عليه من معاني مختلفة.

الفصل الثاني: النسق القيمي

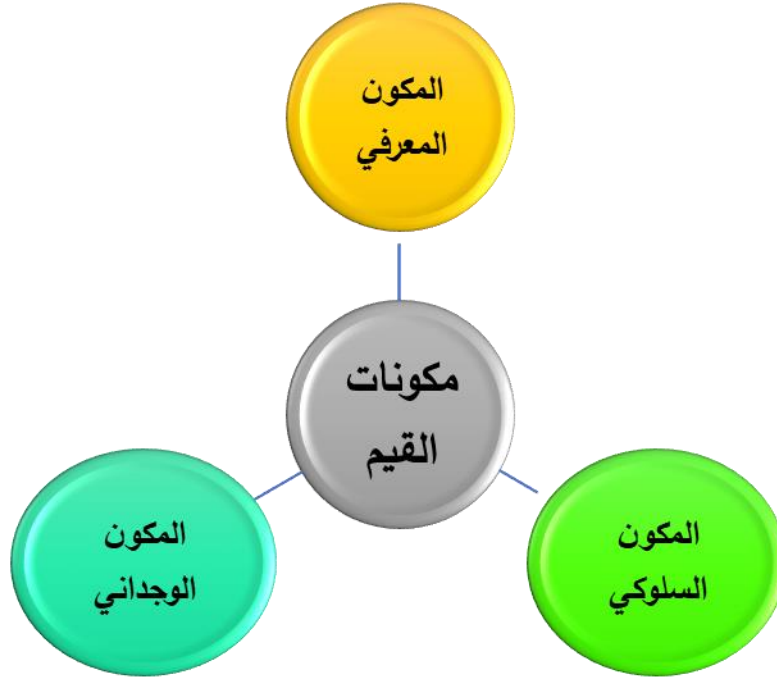
المكون الوجداني: ويشمل الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الداخلية، حيث يشعر الفرد بالسعادة لاختيار القيمة ويعلن الاستعداد للتمسك بها على الملأ، يميل الفرد إلى قيمة معينة، ويتصل هذا المكون بتقدير القيمة والاعتزاز بها.

المكون السلوكي: وهذا الجانب هو الذي تظهر فيه القيمة، فالقيمة هنا تترجم إلى سلوك ظاهري، ويتصل هذا الجانب بممارسة القيمة أو السلوك الفعلي والأداء النفس-حركي، وفي هذا الجانب يقوم الفرد بممارسة القيمة، وتكرار استخدامها في الحياة اليومية" (فهيم، 1999، ص.93).

فالقيم تشتمل على مكونات معرفية ووجدانية وسلوكية، فهي معرفية من حيث الإدراك وما نرغب فيه، واختيارنا للقيم التي نعتقد أنها تنظم البيئة المحيطة بنا، ووجدانية من حيث اتجاهاتنا الشعورية وانفعالية حول ما نختاره، وما نقبل به وما نرفضه، وما هو مرغوب وغير مرغوب للقيم، وسلوكية من حيث ترجمتها في الواقع، فهي توجه السلوك البشري.

فالقيم لها مظهر ومنشأ أساسي بيولوجي ونفسي ومعرفي، وهي لا تتميز بالاستمرارية والثبات ولكنها قد تتعرض للتغير نتيجة التفاعل والاحتكاك بين الفرد والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، فالقيم هي نتاج اجتماعي يتعلمها الفرد ويشربها تدريجياً، ويضيفها إلى إطاره المرجعي السلوكي، ويتم ذلك عن طريق التنشئة الاجتماعية وعن طريق التفاعل ونشير هنا إلى أن القيم تتفق في الخطوط العريضة لها وتختلف في الفروع والتفاصيل (كاظم، 1986، ص.83).

والشكل التالي يوضح مكونات القيم:



المصدر: من تصميم الباحث

5- خصائص القيم:

للقيم خصائص تميزها عن المفاهيم الأخرى، فمن خصائص القيم ما يلي:

- الشمولية: فالقيم تتداخل فيما بينها وتتفاعل.
- القيم نسبية: تتعلق بالحاجات والتربية والرغبات والظروف السائدة عند أي شخص ما، كما عند مجموعة من الأشخاص.
- القيم تختلف باختلاف الأفراد: لذلك تترتب ترتيباً هرمياً، فتهيمن بعض القيم على غيرها.
- العمومية والموضوعية: فنظام القيم يشترك فيه مجموعة من الناس وينتظم سلوكهم الاجتماعي، حيث أن نظام القيم يختلف من مجتمع لآخر ومن جماعة لأخرى ويتفاعل الناس معها كوحدات موضوعية (منير، 2012، ص. 19).

الفصل الثاني: النسق القيمي

- الثبات: وتتميز القيم عن الاتجاهات والرأي العام في أن القيم تتميز بالثبات وصعوبة تغييرها عكس الاتجاه والرأي.
- الترجيح: فهي تركز على الذوق المكتسب والذاتي والإدراك المباشر.
- المقياسية: فهي لا تعتمد على فعل قائم بذاته، بل تستند إلى مجموعة من الأفعال التي يقوم بها الإنسان (علوان، 1989، ص. 2).
- التضحية: وتتميز القيم أيضا بالاستعداد للبذل والتضحية وتحديد طريق العمل.
- تتضمن القيم الاهتمام والاعتقاد والسرور واللذة للإشباع والنفعة، والاستحسان والقبول والرفض والمفاضلة والاختيار والميل والنفور.
- القيم ليست مستقلة: لأنها تتجسد دائما في شخص حامل لها، كون إدراك القيمة يتم من خلال حاملها.

6- تصنيف القيم:

لا يوجد تصنيف موحد يعتمد عليه في تحديد أنواع القيم، فهناك عديد من التصنيفات التي وضعها الباحثون في هذا المجال، بناء على معايير مختلفة وفيما يلي بعض هذه التصنيفات:

6-1- على أساس المحتوى:

- وهو تصنيف قدمه ألبورت وفيرنون وليندزي (1951) في ضوء نظرية العالم الألماني سبرانجر (1928) في كتابه: أنماط الرجال، ويفترضون أن الناس تتشكل لديهم القيم وفق ستة أنماط من القيم:
- **القيم النظرية:** ويقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة متخذا اتجاها معرفيا من العالم المحيط به لذلك نجد أن الأشخاص الذين يضعون هذه القيم في مستوى أعلى من مستوى غيرها من القيم، يمتازون بنظرة موضوعية نقدية ومعرفية وتنظيمية، وهم عادة ما يكونون من الفلاسفة والعلماء (دياب، 1998، ص. 74).

الفصل الثاني: النسق القيمي

- **القيم الاقتصادية:** ويعبر عنها باهتمام الفرد وميله إلى ما هو نافع، ويتخذ من العالم المحيط به وسيلة للحصول على الثروة وزيادتها عن طريق الإنتاج والتسويق والاستهلاك والاستثمار للأموال، ويكونون عادة من رجال المال والأعمال (زهران، 2000، ص.159).

- **القيم الجمالية:** ويعبر عنها باهتمام الفرد إلى ما هو جميل من ناحية الشكل والتوافق والتناسق والانسجام، والحكم على الخبرة من ناحية الحسن والتناسق والملائمة (دويدار، 1994، ص.175).

- **القيم السياسية:** ويعبر عنها اهتمام الفرد بالنشاط والعمل السياسي والحصول على القوة والسيطرة وحل مشكلات الجماهير، ويتمتع أفراد هذه القيمة بروح حيادية ويستطيعون التأثير على غيرهم، ومن هؤلاء الإداريين والسياسيين (عوض، 2002، ص.253).

- **القيم الدينية:** يعبر عنها باهتمام الفرد وميله إلى معرفة ما وراء العالم الظاهري، فهو يرغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره، ويرى أن هناك قوة تسيطر على العالم الذي يعيش فيه، وهو يحاول أن يصل نفسه بهذه القوة، ويتميز معظم الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة باتباع تعاليم الدين في كل النواحي (زهران، 2000، ص.159).

- ويرى سبرانجر أن الرجل المتدين هو شخص يتجه بناؤه العقلي باستمرار نحو خلق أعلى الخبرات قيمة ذات الإرضاء المطلق (المليجي، 1985، ص.130).

- **القيم الاجتماعية:** وتظهر لدى الفرد الذي يحب الحياة الاجتماعية، ويميل إلى الناس ويحب مساعدتهم، ويتميز هذا النوع من الأفراد بروح تعاونية كبيرة، سمتها البذل والسخاء والعطف والحنان (جابر ولوكيا، 2002، ص.169).

6-2 على أساس الشدة:

- **قيم ملزمة:** وهي قيم ذات القدسية التي يلتزم بها الأفراد والجماعات وتحدد ما ينبغي أن يكون، وتتبع من الدين أو العرف أو القانون أو الثلاثة معا.

الفصل الثاني: النسق القيمي

- قيم تفصيلية: وهي القيم التي يشجع المجتمع على الاقتداء بها والسير تبعاً لها، ولكنها لا تأخذ صفة الدوام.

- قيم مثالية: وهي التي تحدد ما يجب أن يكون، مثل القيم التي تدعو إلى مقابلة الإساءة بالحسنة. (المخزنجي، 1993، ص.61).

3-6 على أساس العمومية:

- قيم عامة: وهي قيم يعم انتشارها في المجتمع ككل، فهي التي تضمن تماسك المجتمع، وظهور ما يسمى بصراع القيم ما هو إلا نتيجة لتباعد فئات وأجيال المجتمع واختلاف القيم بينها، مثل قيم المساواة والحرية والتعاون والشورى، والقيم المرغوبة في المجتمع مثل الصدق والأمانة.

- قيم خاصة: وهي قيم تتعلق بجماعة أو فئة معينة داخل المجتمع، أو بمواقف أو مناسبات خاصة أو بمنطقة محددة، كالقيم المتعلقة بالزواج والمواسم والاحتفالات الدينية والوطنية.

4-6 على أساس المقصد:

وهي تلك القيم التي ينظر إليها الأفراد والجماعات على أنها وسائل لغايات معينة كقيمة العلم، وغايتها اكتشاف الحقائق، وتتنضح القيم عند روكيش أنها ضرب من ضروب السلوك أو غاية من غايات الوجود المفضلة، وقسمها (فهمي، 1999) إلى نوعين رئيسيين:

- قيم غائية: وهي عبارة عن غايات في ذاتها وتعرف بالقيم النهائية، مثل الفضائل بأنواعها المختلفة. .

- قيم وسيلية: وتمثل أشكال السلوك الموصل لتحقيق الغايات، كالعمل من أجل بناء المستقبل والحياة الكريمة.

5-6 على أساس الوضوح:

- قيم ظاهرة (صریحة): أي التي يصرح بها الفرد عن طريق الكلام، مثل القيم الاجتماعية والمصلحة العامة.

الفصل الثاني: النسق القيمي

- قيم ضمنية: والتي يستدل على وجودها من ملاحظة الميول والاتجاهات والسلوك الاجتماعي، فحمل السلاح مثلاً للدفاع عن أرض الوطن يدل على القيمة الوطنية.

6-6- على أساس الشكل:

ويعني به الشكل والصفة التي تظهر فيها القيمة، وقسمها (العفيسان، 1999، ص.33) إلى قسمين:

- قيم إيجابية: وهي التي تظهر في شكل مرغوب، ويكن اتجاه الفرد إليها اتجاه إقدام وقبول ورضا.
- قيم سلبية: وتظهر على عكس ما تظهر به القيم الإيجابية فهي قيم تؤدي إلى تدني قدر صاحبها.

6-7- تصنيف متعدد الثقافات (القيم الإنسانية):

قدم شوارتز (1992) تصنيف للقيم يشمل الثقافات المختلفة، يتلخص في القيم التالية:

- التوجيه الذاتي: تعبر عن الفكر المستقل واختيار العمل، وتحقيق الأهداف وفق ذلك.
- التحفيز: رغبة الفرد في التحدي والإثارة قصد تحقيق أهدافه.
- مذهب المتعة: شعور الفرد بالسعادة والمتعة والإشباع الحسي للذات، عندما يحقق شيئاً إيجابياً أو ممتع لنفسه وللآخرين.
- الإنجاز: قدرة الفرد على تحقيق النجاح الشخصي من خلال توضيح الكفاءة وفقاً للمعايير الاجتماعية لتحقيق الأهداف الشخصية.
- السلطة: تشير للمكانة الاجتماعية والهيبة.
- الأمن: سلامة وانسجام واستقرار في العلاقات مع المجتمع ومع الذات.
- الإمتثال: ضبط الفرد لدوافعه التي قد تسبب الإزعاج أو الضرر للآخرين، وعدم احترام معايير المجتمع.

- **التقاليد:** الاحترام والالتزام وقبول عادات وأفكار ثقافة الآخرين.
 - **الإحسان:** تشير لتكوين صداقات حقيقة والحفاظ عليها، والإخلاص في مساعدة الآخرين.
 - **العالمية:** فهم وتقدير ورفاهية جميع الناس والطبيعة، وتحقيق عالم من المساواة والعدالة الإجتماعية.
- تستند التصنيفات السابقة كلها إلى أسس نظرية خاصة بها، من خلال المجالات والأنواع في دراسة القيم، وعلى أساسها وضعوا تصنيفا خاصا بها استنادا إلى معيار معين، وسوف نعتمد في بحثنا على التصنيف الذي قدمه ألبورت وفيرنون وليندزي (1951) الذي يفترض أن الناس تتشكل لديهم القيم وفق ستة أنماط من القيم، تترتب في شكل هرمي وهي: القيم النظرية، القيم الاقتصادية، القيم الجمالية، القيم السياسية، القيم الدينية، القيم الاجتماعية.

07- النظريات النفسية المفسرة لارتقاء نسق القيم:

نستعرض بعض النظريات والتصورات النفسية التي تناولت مفهوم ارتقاء نسق القيم وارتقائه عند الفرد، حيث تعددت وجهات نظر علماء النفس حول الموضوع، وفسرت اكتساب القيم على منحنى نظري وتفسيري وتطبيقي وهذه النظريات هي:

7-1 نظرية التحليل النفسي (تصور فرويد ويونج):

يركز تصور سيجموند فرويد " في ارتقاء القيم الأخلاقية على السنوات المبكرة من عمر الطفل، وبخاصة الخمس سنوات الأولى، شأنه في ذلك شأن الكثير من النظريات التي تدرس جوانب السلوك البشري، يتلخص تصوره في هذا الجانب على مفهوم الأنا الأعلى، والذي يعمل على دفعات "الهو" ذات الطابع الجنسي أو العدوانية وإقناع (الأنا) بإحلال الأهداف الأخلاقية محل الأهداف الواقعية والعمل على بلوغ الكمال (هول سيرنجر، ترجمة: فرح فرج وآخرون، 1971، ص.124).

أما كارل يونج " فيرى أنه في السنوات المبكرة للغاية من العمر يستثمر " اللليبدو" وفي نشاطات ضرورية، وقبل سن الخامسة تبدأ القيم الجنسية في الظهور، وتبلغ قيمتها خلال المراهقة، وتبلغ غرائز

الفصل الثاني: النسق القيمي

الحياة الإنسانية والعمليات الحيوية في شباب المرء والسنوات الأولى من الرشد ذروتها، فالشخص الشاب يكون فياضا بالطاقة والقوة، ويكون مندفعاً وعاطفياً، كما أنه لا يزال إلى حد كبير معتمداً على الآخرين، وهذه الفترة من العمر هي التي يتعلم فيها الشخص مهنته، ويتزوج ويبني لنفسه مكانة في الحياة، وعندما يصل الفرد، إلى أواخر الثلاثينيات، وأوائل الأربعينيات يحدث تغير حاسم عبر قيمه، فاهتمامات الشاب وأهدافه تفقد قيمتها، لتحل محلها اهتمامات جديدة أكثر ثقافة وأقل بيولوجية، ويصبح الشخص في أواسط العمر أكثر إنطواءً وأقل اندفاعاً، ويحل التروي محل القوة الفيزيائية والعقلية، و تتسامى قيمه في شكل رموز اجتماعية ودينية وفلسفية، فهو يتحول إلى إنسان روحي، وهذا التحول أكثر الوقائع حسماً وأهمية في حياة الشخص، وهو كذلك واحد من أكثرها خطورة، لأنه إذا أصاب الخلل أي شيء في أثناء تحول الطاقة الشخصية قد يلحق بها العجز الدائم، ويحدث عندما لا تستخدم القيم الثقافية والروحية في منتصف العمر جميع الطاقات التي كانت تستثمر فيما سبق في الأهداف الغريزية، في هذه الحالة يصبح فائض الطاقة طليقاً ليعتد الاضطراب في مقابل توازن النفس (هول سيرنجر، ترجمة: فرج وآخرون، 1971، ص.128).

7-2 نظرية النمو المعرفي:

ترتبط هذه النظرية بصاحبها جان بياجيه، وقد تم تطويرها مع زملائه وكذلك بعض العلماء الذين تبنا هذه النظرية كإطار نظري لدراساتهم وتفسيراتهم للظواهر السيكولوجية المختلفة، أمثال هوفمان، هيلر، بركز، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن اكتساب القيم وارتقائها يقوم على أساس التغير في الأبنية المعرفية عبر مراحل العمر المختلفة، بحيث تنتج من خلال تفاعل خبرات الفرد مع محيطه ويتم ذلك من خلال عمليتي التمثيل والموائمة.

الفصل الثاني: النسق القيمي

والتمثيل هو تفسير الفرد للموضوعات والأحداث الخارجية في ضوء الأفكار والمعلومات المتاحة، أما الموائمة فالمقصود بها عملية الإدراك والإشهار للعلاقة بين خصائص الموضوعات الخارجية والعمليات الداخلية (سليم، 2004، ص.199).

ما يعني أن النمو الأخلاقي بصفة عامة ونمو القيم عند الأفراد يرتقي عبر نمط منطقي ومتسلسل على نحو هرمي، وهو مرتبط بصورة وثيقة جدا بمراحل النمو التي يسميها بياجيه بمرحلة التفكير المنطقي، ويعتمد بياجيه أن تعلم المفاهيم والأحكام الأخلاقية لا يختلف في شيء عن تعليم المفاهيم مثل الوزن الحجم والكثافة، وأن الأطفال يطوّرون معايير خلقية ذات مستوى أعلى، كلما ازدادوا تقدماً في السن (النشواتي، 1987، ص.121).

وقد قسم بياجيه مراحل النمو الأخلاقي إلى:

- مرحلة ما قبل الأخلاق (الميلاد -7 سنة).

- مرحلة العلاقات الخلقية القائمة على أساس الاحترام المتبادل (8 -11 سنة).

- مرحلة الأخلاق السنة (12 فما فوق).

يرى بياجيه أن " الأحكام الخلقية التي يصدرها الفرد تعتمد على البيئة، وترجع إلى نمو ذاتيته ومستوى وعيه الخلقية، وهكذا تتشكل منظومته القيمية، وإن الطفل كلما زاد سنه ازداد تحرره من مراقبة الآخرين" (Piaget ,1932,p.99)

وحسب سي امحمد، سعدية (2014) إن " نظرية النمو المعرفي قد وضحت الكثير من الجوانب في موضوع النمو الخلقية الذي يصعب الخوض فيه وتحديده بدقة، وقد ألفت الضوء على أهمية العوامل المعرفية كمحددات لاكتساب الفرد لقيمه وتغيرها عبر المراحل العمرية" (ص.124).

الفصل الثاني: النسق القيمي

ومن تفسيرات أصحاب النظرية المعرفية للنمو الأخلاقي للطفل أنه يسير من مجرد الرغبة في تحقيق الذات والسعادة، إلى التقيد التدريجي بالمبادئ الأخلاقية والقيم الاجتماعية السائدة في مجتمعه، وبتقدم عمر الطفل تتحول القوى الرادعة من كونها قوى خارجية صادرة من الآباء والأمهات والمعلمين، إلى أن تصبح قوى ذاتية داخلية، هي ضمير الطفل الذي يتكون عن طريق تمثّل قيم الآباء واكتسابها، وبذلك تصبح تلك القيم معايير للطفل نفسه (العيسوي وشرف، 1972، ص.161).

ويرى بياجيه أن النمو الأخلاقي يتخذ مراحل متدرجة، تبدأ من الطفولة الباكرة، وحتى النضج، وأن إدراك الطفل لمعاني القيم والأخلاق، يرتبط - إلى حد كبير - بذكائه، وبالعوامل البيئية والثقافية من حوله، وأن تأثير الوالدين والكبار وجماعات الرفاق يعد عاملاً مهماً في غرس القيم الأخلاقية لدى الطفل، وهذا يعني أن الشعور الأخلاقي - كما يرى بياجيه - لا يولد مع الطفل، وإنما يتشكل نتيجة امتصاص الطفل للمعايير الأخلاقية والاجتماعية وتكيفه معها؛ فهذا الشعور الأخلاقي يُعدّ - في بداية حياة الطفل - قوى رادعة يفرضها الأهل والكبار عليه؛ فهو آتٍ من الخارج، وقائم على مبدأ التهديد والعقاب (غسان، 1982، ص-ص. 44 - 45).

7-3 نظرية التعلم الاجتماعي:

القيم حسب أصحاب هذه النظرية هي ثمرة مبادئ وقيم الثقافة التي تغرس خلال التربية الأسرية، وما الأخلاق بصفة عامة عندهم إلا مجرد تعلم سلوكيات خاصة، تتم عن طريق الثواب والعقاب (Michel, 1989, p.122).

واقترض بانديورا أهمية التعلم من خلال النموذج الاجتماعي والمحاكاة، ويرى أن الأفراد يضعون معايير يحققونها لأنفسهم من خلال ملاحظة معايير الآخرين والتدعيمات الفارقة لها، وينتج عن التمسك بهذه المعايير الذاتية، بينما يؤدي انتهاكها إلى العقاب الذاتي بهذه الطريقة ويتم اكتساب السلوك بعيداً عن الضغط الخارجي (خطاب، 2004، ص.69).

الفصل الثاني: النسق القيمي

فعملية تعلم القيم تحدث من خلال مشاهدة أفعال الآخرين وتقليدهم، ولا شك أن مبادئ التعلم العامة مثل التعزيز والعقاب والإطفاء والتعميم والتميز كمفاهيم يستخدمها أصحاب هذا الاتجاه في وصفهم لكيفية اكتساب القيم، كلها تلعب دورها في عملية تطور الأخلاق وتفسر التأثيرات البيئية في التطور الخلفي (فلاح، 1989، ص.179).

وقد أضاف ماكينى ما يسمى بأنماط التحاشي كأسلوب لتعلم الأخلاق والقيم ويركز على بعدين:

- **التدعيم:** ويتضمن المكافأة والعقاب.

- **التوجيه السلوكي:** ويتضمن التوجيه الأمر أوالتوجيه الناهي.

وتوصل إلى أن اكتساب القيم السلوكية يقوم على أساس الإحساس ما هو صواب وما هو خطأ وتهيئ القيمة يكون بالمكافأة أو العقاب (النشواتي، 1987، ص.189).

من خلال هذا الاتجاه تتم عملية اكتساب القيم من خلال التنشئة الاجتماعية ومسايرة القواعد والقيم المجتمعية.

7-4 نظرية العلاج المعرفي السلوكي، (CBT) Cognitive behavioral therapy:

العلاج المعرفي السلوكي هو علاج سلوكي من الموجة الثالثة، يهدف إلى تعليم الأفراد قبول واحتضان تجربة نفسية صعبة من أجل عيش حياة تخدم قيمهم الشخصية (Hayes et al, 2006).

التركيز على القيم في العلاج المعرفي السلوكي يمكن أن يبيث المعنى والدافع في عملية العلاج السلوكي المعرفي (Grumet & Fitzpatrick, 2016) بالإضافة إلى ذلك، تتضمن القيم والعمل الإلزامي وضع أهداف قصيرة ومتوسطة وطويلة المدى لتغيير السلوك تدعم الحياة ذات القيمة، وتتوافق بشكل كبير مع بروتوكولات العلاج السلوكي المعرفي التقليدية (Hayes et al, 2013).

الفصل الثاني: النسق القيمي

وأفاد سيلفا، (Selva, 2018) أن توضيح القيم جانباً من جوانب العلاج المعرفي السلوكي، يتضمن تعرف واكتشاف وتحديد نسق القيم الشخصية للمريض أو المضطرب أو ما يعرف بقيمه المحورية، ووضع ترتيباً هرمياً بهذه القيم حسب أهميتها بالنسبة له، ويستخدم نسق القيم هذا لوضع أهدافاً علاجية للمريض أو المضطرب بما يساعده على الخروج من منطقة الكرب والمشقة والاستسلام والدعة والانتقال إلى التوجه الإرادي لتحسين جودة حياته التزاماً بهذه القيم المحورية واسترشاداً بها في تحديد وجهة ومسار ومحتوى توجهه في الحياة .

7-5 -نظرية روكيش، ميلتون (1973) Rokeach, Milton Values Survey:

القيم عبارة عن تصورات من شأنها أن تقضي إلى سلوك تفضيلي، كما أنها تعتبر بمثابة معايير للاختيار من بين البدائل السلوكية المتاحة للفرد في موقف ما، ومن ثم فإن احتضان الفرد لقيم معينة يعني توقع ممارسته لأنشطة سلوكية تتسق مع تلك القيم (Rokeach, 1973,p.5).

يذكر خليفة بأن القيمة من منظور «روكيش» تعني ضرباً من ضروب السلوك أو غاية من غايات الوجود المفضلة. فعندما تقول إن لدى الشخص قيمة معينة تقصد بذلك أن معتقداته تتركز حول أحد أشكال السلوك المرغوب فيه أو حول غاية من غايات الوجود. فالقيم تنتظم في فئتين رئيسيتين هما:

- القيم الغائية (غايات في ذاتها)

- القيم الوسيطة (أشكال وضروب السلوك الموصلة إلى هذه الغايات).

وتحتوي القيم الغائية لدى «روكيش» على فئتين فرعيتين: قيم خاصة بالشخص وتدور حول الذات

Self-centered (كقيمة تقدير الذات) وقيم خاصة بالعلاقات بين الأشخاص أو المجتمع - Society

centered (كقيمة السلام العالمي) كما تشتمل القيم الوسيطة أيضاً على فئتين: القيم الأخلاقية Values

Moral (كالأمانة) وقيم الاقتدار أو الكفاءة Competence Values (كالمنطقية).

الفصل الثاني: النسق القيمي

والقيم التي يتبناها الفرد تنتظم كما يقول «روكيش» في إطار عام هو نسق المعتقدات الكلي، الذي يتصف بالتفاعل والارتباط بين عناصره والممثلة في الاتجاهات والقيم الوسييلية والقيم الغائية. يتزايد عدد القيم التي يتبناها الفرد مع تزايد عمره وبالتالي تتغير شكل زمالات أو تجمعات نسق القيم لديه، فبعد أن يتعلم أو يكتسب الفرد قيمة معينة يحدث لها نوعا من التكامل Integration في تنظيم نسق القيم، التي تحتل فيه كل قيمة موضعا معيناً بالمقارنة بالقيم الأخرى. فالقيم التي يتعلمها الفرد تنتظم في نسق يقوم على منطق الأولويات. وارتقاء نسق القيم من منظور روكيش هو محصلة العديد من المتغيرات كالارتقاء الفكري، والمستوى الثقافي، والإطار الحضاري، والدور الجنسي، والتمثيل السياسي، والتربية الدينية (خليفة، 1992، ص-ص.129-130).

كما يؤكد روكيش (1973) بأن القيم هي اعتقاد يوجه تصرفات الأفراد ومواقفهم وقراراتهم.

6-7 - القيم الإنسانية الأساسية (شوارتز، شالوم، 1992). Schwartz' basic human values:

الافتراض الأولي لنظرية شوارتز عن القيم الإنسانية الأساسية هو أن القيم هي تمثيلات معرفية لدوافع عالمية قائمة على التطور: الحاجات البيولوجية ومتطلبات التفاعل الاجتماعي المتناسق ومتطلبات الجماعات في البقاء والرفاه، ويعرف شوارتز (2012) القيم في نظريته بأنها "أهداف نسبية مرغوبة، متفاوتة في الأهمية، تكون بمثابة مبادئ توجيهية في حياة الناس".

أما عن طبيعة القيم حسب النظرية، فقد تبنى (شوارتز، 1992، 2006) مفهوما للقيم يحدد ست سمات رئيسية متضمنة في كتابات العديد من المنظرين (ألبورت، 1961؛ ريشة، 1995؛ إنغلهارت، 1977؛ كوهن، 1969؛ كلوخون، 1951؛ موريس، 1956؛ روكيتش، 1973؛ شوارتز وبيلسكي، 1987)

وهي:

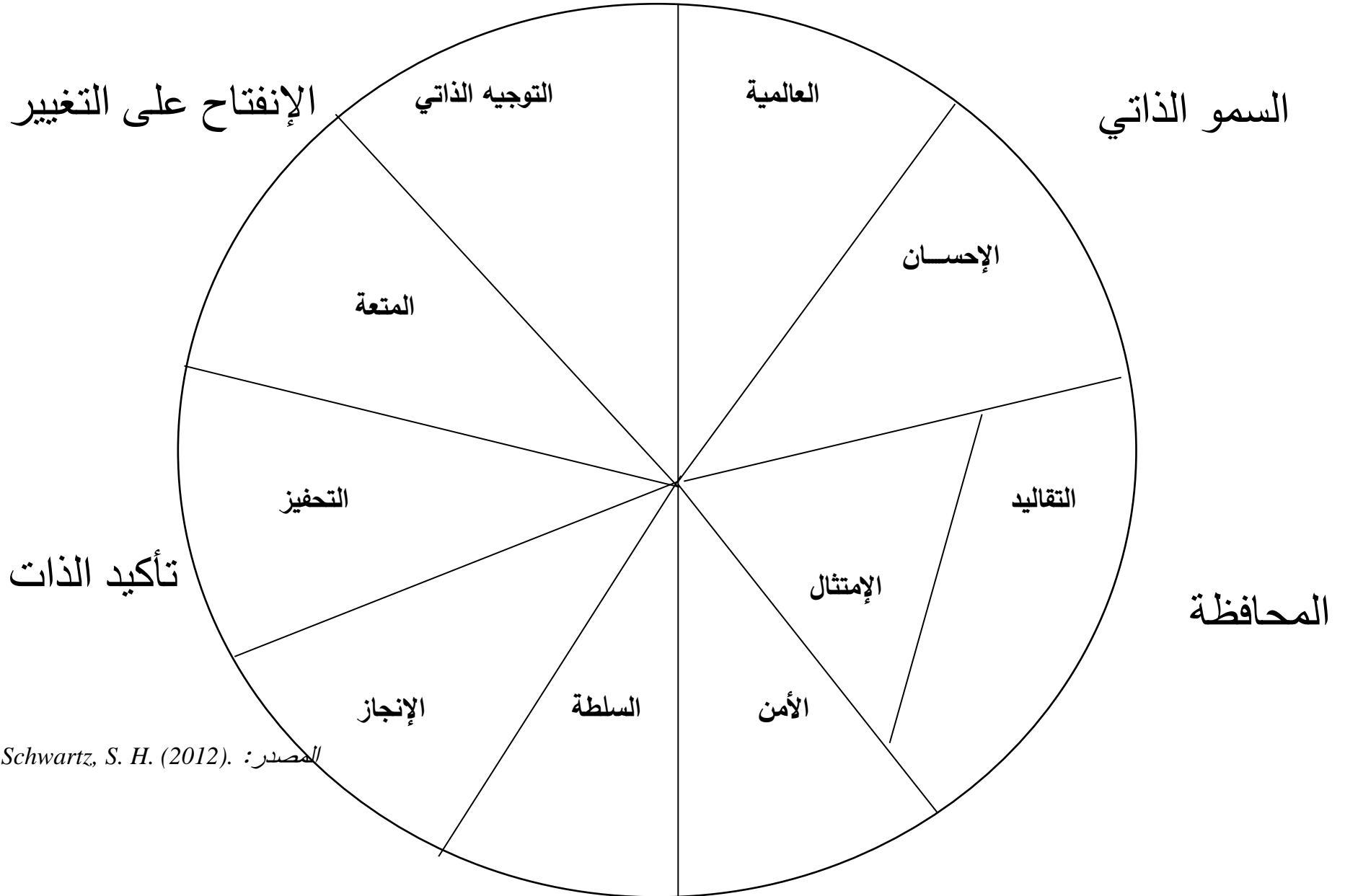
الفصل الثاني: النسق القيمي

- القيم هي معتقدات مرتبطة ارتباطا وثيقا بالتأثير: عندما يتم تفعيل القيم، فإنها تصبح مشبعة بالمشاعر، الناس الذين يعتبرون الاستقلالية قيمة مهمة بالنسبة لهم يصبحون منبهين إذا تم تهديد استقلاليتهم، ويصابون باليأس عندما يعجزون عن حمايتها، ويكونون سعداء عندما يمكنهم تحقيقها.
- تشير القيم إلى الأهداف المرغوبة التي تحفز على العمل: يتم تحفيز الأشخاص الذين يعتبرون النظام الاجتماعي والعدالة والمساعدة قيما مهمة بالنسبة لهم لتحقيق هذه الأهداف.
- القيم تتجاوز الأنشطة والمواقف المحددة: قد تكون قيم الطاعة والصدق، على سبيل المثال، ذات أهمية في مكان العمل أو المدرسة، كما تكون في العمل أو السياسة، ومع الأصدقاء أو الغرباء.
- القيم بمثابة معايير: توجه القيم اختيار أو تقييم الأنشطة والسياسات والأشخاص والأحداث، يقرر الناس ما هو جيد أو سيئ، مبرر أو غير شرعي، يستحق الفعل أو التجنب، بناء على العواقب المحتملة على قيمهم المفضلة، لكن تأثير القيم في القرارات اليومية نادرا ما يكون واعيا، تتضمن القيم في الوعي عندما يكون للأفعال أو الأحكام التي يفكر فيها المرء آثارا متضاربة مع القيم المختلفة التي يفضلها.
- القيم مرتبة حسب الأهمية: تشكل قيم الناس نظاما منظما للأولويات يميزهم كأفراد، هل يولون أهمية أكبر للإنجاز أو العدالة، أم إلى الإنفتاح أو التقاليد؟
- الأهمية النسبية للقيم المتعددة توجه العمل: عادة ما يكون لأي موقف أو سلوك آثارا على أكثر من قيمة واحدة، فالمفاضلة بين القيم ذات الصلة والمتنافسة ترشد المواقف والسلوكيات، تؤثر القيم على العمل عندما تكون ذات صلة بالسياق (وبالتالي من المحتمل أن يتم تنشيطها) ومهمة لمن يتمثلها (Schwartz,2006,p-p930-931)
- تحدد نظرية شوارتز عشر قيم عامة وفقا للهدف التحفيزي الذي يقوم عليه كل منها، وهي كالتالي:
- التوجيه الذاتي: تعبر عن الفكر المستقل واختيار العمل، وتحقيق الأهداف وفق ذلك.
- التحفيز: رغبة الفرد في التحدي والإثارة قصد تحقيق أهدافه.

الفصل الثاني: النسق القيمي

- مذهب المتعة: شعور الفرد بالسعادة والمتعة والإشباع الحسي للذات، عندما يحقق شيئاً إيجابياً أو ممتعا لنفسه وللآخرين.
 - الإنجاز: قدرة الفرد على تحقيق النجاح الشخصي من خلال توضيح الكفاءة وفقاً للمعايير الإجتماعية لتحقيق الأهداف الشخصية.
 - السلطة: تشير للمكانة الاجتماعية والهيبة.
 - الأمن: سلامة وانسجام واستقرار في العلاقات مع المجتمع ومع الذات.
 - الإمتثال: ضبط الفرد لدوافعه التي قد تسبب الإزعاج أو الضرر للآخرين، وعدم احترام معايير المجتمع.
 - التقاليد: الاحترام والالتزام وقبول عادات وأفكار ثقافة الآخرين.
 - الإحسان: تشير لتكوين صداقات حقيقية والحفاظ عليها، والإخلاص في مساعدة الآخرين.
 - العالمية: فهم وتقدير ورفاهية جميع الناس والطبيعة، وتحقيق عالم من المساواة والعدالة الإجتماعية.
- يتم تنظيم القيم حسب النظرية في سلسلة متصلة دائرية، منظمة وفقاً للدوافع التي تعبر عنها، تعبر القيم المتقاربة عن دوافع متوافقة، والقيم المتعارضة تعبر عن دوافع متضاربة، كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل 3 نموذج نظري للعلاقات بين القيم العشر الأساسية



يصف الهيكل الدائري للشكل 3 جميع علاقات التضاد والتوافق بين القيم، يقع احترام التقاليد والطاعة والامتثال في نفس المنطقة لأنهما يشتركان في نفس النوع الواسع من الهدف التحفيزي، هذا يعني أن قيم احترام التقاليد تتعارض بشدة مع القيم التي تتعارض معها، مذهب المتعة مثلاً، مثال آخر السعي إلى التجديد والتغيير (القيم التي تنتمي إلى قيم التحفيز) من المرجح أن تتعارض مع الحفاظ على العادات العريقة (القيم التي تنتمي إلى نوع التقليد)، ومن المرجح كذلك تعارض السعي لتحقيق الإنجاز مع قيم الإحسان، يميل السعي لتحقيق الإنجاز الشخصي إلى إعاقة الإجراءات التي تهدف إلى تحسين رفاهية أولئك الذين يحتاجون إلى مساعدتنا، بينما يتوافق كل من قيم الإنجاز مع القوة، فالقيم الأخرى موزعة في القرب والبعد حسب ما ورد في الشكل أعلاه، فالقيم التي تتعارض مع بعضها البعض، بعيدة كل البعد عن بعضها البعض على الهيكل الدائري.

8- التعليق على النظريات المفسرة للقيم:

تستند النظريات السابقة كلها إلى أسس علمية خاصة بها، تركز نظرية التحليل النفسي في تعلم القيم منذ السنوات المبكرة من عمر الطفل، واكتساب الأنا الأعلى، أما أصحاب الاتجاه المعرفي فيرون أن اكتساب القيم وارتقائها يقوم على أساس التغير في الأبنية المعرفية عبر مراحل العمر المختلفة، من خلال عمليتي التمثيل والموائمة، ويرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن عملية تعلم القيم تحدث من خلال مشاهدة أفعال الآخرين وتقليدهم والنمذجة، من خلال آليات متنوعة، ومؤسسات التنشئة الاجتماعية ومسايرة القواعد والقيم المجتمعية، أما أنصار الاتجاه المعرفي السلوكي، فيركزون على القيم في العملية العلاجية، حيث يمكن ذلك من التقبل والالتزام وإعطاء معنى ودافع للعلاج، ويرى روكيش أن القيم التي يتعلمها الفرد تنتظم في نسق يقوم على منطوق الأولويات، وهي التي توجه تصرفات الأفراد ومواقفهم وقراراتهم، أما بالنسبة لنظرية شوارتز فتري أن القيم هي تمثيلات معرفية لدوافع عالمية قائمة على التطور،

من خلال الحاجات البيولوجية، ومتطلبات التفاعل الإجتماعي المتناسق، ومتطلبات الجماعات في البقاء وتحقيق الرفاه.

ونؤكد على البدايات الأولى والسبق الذي قدمه كل من ألبرت وفيرنون وليندزي (1951) لدراسة القيم في المجال السيكولوجي، وأعمال روكيش، ميلتون (1973) التي ساهمت أبحاثه في إعطاء دفعا قويا للبحث في القيم، واقتراحه القائل بأن القيم تعمل كمعالم مرجعية يستخدمها الناس في اختيار مواقفهم وسلوكياتهم، وصولا للتصنيف الحديث والذي شمل عدة ثقافات وتناول بالبحث عدة مجتمعات، وهو تصنيف قيم شوارترز (1992)، القائل بأن القيم هي بمثابة مبادئ إرشادية في حياة الناس.

9- قياس القيم:

منذ أن دخلت القيم في مجال الدراسة والبحث في علم النفس، وضع العلماء مجموعة من الاختبارات لقياسها، وأن أول اختبار قام بقياس القيم هو اختبار ألبرت وفرنون ولندزي، ثم تبعته مجموعة من الاختبارات نذكر منها:

- اختبار القيم ألبرت، وفرنون، ولندزي، (1913):

ويعتبر أول اختبار لقياس القيم، قام بإعداده ألبرت، وفرنون (1913)، والذي عدل بعد ذلك واشترك في التعديل لندزي في أعوام (1951، 1960، 1965)، (أبو النيل، 1985، ص.141)، وهو المقياس الذي سيتم اعتماده في دراستنا، ويقيس هذا المقياس القيم الستة الآتية: (أبو السعد، 2011، ص.73).

- القيم الدينية: التي تخص النواحي الدينية والمعتقدات.

- القيم الاقتصادية: التي تهتم بالنواحي المادية.

- القيم النظرية: التي تهتم بالحقيقة والمعرفة.

- القيم الجمالية: التي تهتم بالشكل والتناسق.

- القيم السلوكية: التي تهتم بالمركز الاجتماعي والسلطة.

- القيم الاجتماعية: التي تهتم بالنواحي الاجتماعية.

ويتكون المقياس من جزئين، ثلاثين سؤالاً في الجزء الأول، وخمسة عشرة سؤالاً في الجزء الثاني، وكل قيمة ينبثق منها العديد من القيم الشخصية.

- اختبار هوكس، جيلين. Hawkes, Glenn (1952) للقيم الشخصية:

أعد هوكس (1952)، ويتكون من (90) بنداً، خصص لقياس عشر قيم هي (القيمة الجمالية، الراحة، الاسترخاء، الصداقة والإثارة، الحياة الأسرية، الحرية الدينية، السيطرة أو التحكم، التقدم الشخصي، الاعتراف أو التقدير من قبل الآخرين)، وقد قسمت بنود المقياس إلى (30) مجموعة، يتضمن كل منها ثلاثة بنود لقياس قيمة من القيم العشر، ويطلب من المبحوث ترتيبها حسب أهميتها ومن هذه المجموعات ما يلي: المجموعة الأولى:

- أحب أن أجلس في الأماكن التي تمكنني من الحركة واللعب.

- أحب الألوان الجذابة.

- أحب أن أفرح في صحبة الأصدقاء.

فالعنصر الأول يعكس قيمة الإثارة والترويح، والعنصر الثاني يعكس القيمة الجمالية والعنصر الثالث يشير إلى قيمة الصداقة، وأهمية كل قيمة بالنسبة للفرد هي مجموع درجات هذه القيمة في كل المجموعات (بوغازي، 2010، ص.40).

- مقياس سوبر، Super قيم العمل: Work Values Inventory

قام بإعداده سوبر، Super لقياس الإبداع والأمن والمكانة الاجتماعية والعلاقة مع الآخرين، والغيرة، ويتكون المقياس من 18 مجموعة، ويحتوي كل منهما على 4 بنود لقياس 4 قيم مختلفة، ويطلب من الفرد ترتيبها أيضاً حسب أهميتها بالنسبة له.

مثلاً: المجموعة الأولى: تختص بقياس قيمة الإبداع، والعلاقة مع الزملاء، وقيمة التنوع في عمل

الأشياء، وبيئة العمل وتتمثل بنودها فيما يلي:

- المساهمة في وضع النظريات العلمية.

- التعرف على الأفراد الآخرين.

- عمل أشياء متنوعة.

- العمل في مكان مؤنث تأثيثاً فاحراً (خليفة، 1992، ص.79).

- مسح القيم روكيش، ميلتون (1973): Values Survey Rokeach, Milton:

يتكون مقياس القيم لروكيش، ميلتون من جزئين:

الأول: قياس القيم الغائية: ويتكون من 18 قيمة مثل الحياة المريحة، الإنجاز، السلام، جمال العالم،

المساواة، الأمن العائلي، الحرية، السعادة، المتعة، احترام الذات الخ.

الثاني: قياس القيم الوسيالية: ويتكون من 18 قيمة مثل: الطموح، المرح، شجاع، متسامح، أمين،

مستقل، عقلاني ومنطقي، منضبط... الخ (خليفة، 1992، ص.81).

- مقياس برنس، R.Prince القيم الفارقة: The Differential Values Inventory:

أعدّه برنس، R.Prince وترجمه إلى العربية جابر، عبد الحميد، يقوم على أساس تصنيف القيم إلى نوعين

هما: قيم تقليدية، وقيم عصرية، ويتكون من (64) بندا ويشمل كل منها على عبارتين، وعلى المجيب أن

يختار واحد منهما.

قيم تقليدية: القيمة الأخلاقية، الرغبة والنجاح، الحصول على المركز، الاهتمام والتخطيط.

قيم عصرية: المجارة، الصداقة، السعادة، الاهتمام بالحاضر... الخ (خليفة، 1992، ص.63)

- مسح شوارتز، Schwartz (1992، 2006) للقيم الإنسانية:

تعرف الآن الأداة الأولى التي تم تطويرها لقياس القيم وفقا لنظريته، وتعرف باسم "مسح قيمة شوارتز" Schwartz Value Survey (SVS) (شوارتز، 1992، 2006)، والذي يقيس 10 قيم مميزة وتم التحقق من صحته في أكثر من 80 دولة، ويتضمن قائمتين من القيم تضم 56 بندا، الجزء الأول يحتوي على 30 بند تصف الأهداف المرغوبة في شكل اسم، بينما يتضمن الجزء الثاني 26 بندا تصف سلوكيات يحتمل أن تكون مرغوبة في شكل صفات، يعبر كل عنصر عن جانب من جوانب القيمة الأساسية التي ينتمي إليها، وتوجد جملة بين قوسين بعد كل عنصر في المقياس تحدد معناها، على سبيل المثال، "المساواة (تكافؤ الفرص للجميع)" هو جزء من قيم العالمية، "المتعة (إشباع الرغبات)" هو جزء من مذهب المتعة، ويصنف المستجيبون إجاباتهم حسب أهمية القيم لديهم كمبدأ إرشادي في حياتهم.

وقد أوصى شوارتز باستخدام الصورة المختصرة للمقياس، وتشمل 44 بندا تعبر عن القيم العشرة التي يتناولها، وهي: السلطة (3 بنود)، الإنجاز (4 بنود)، المتعة (3 بنود)، الإثارة والتحفيز (3 بنود)، التوجيه الذاتي (5 بنود)، العالمية (7 بنود)، الإحسان (5 بنود)، المحافظة على التقاليد (5 بنود)، الطاعة والامتثال (4 بنود)، الأمن (5 بنود)، يتم تصنيف هذه البنود على مقياس من سبع نقاط (1 = غير مهم للغاية إلى 7 = مهم للغاية)، يقدم التقرير نتائج لكل مجموعة في شكل نسب مئوية.

10- مظاهر ارتقاء نسق القيم في مرحلتي المراهقة والرشد:

من الدراسات الهامة في مجال ارتقاء نسق القيم عبر مراحل عمرية مختلفة تمتد من (11 إلى 70 سنة)، دراسة روكيش، ميلتون والتي قسمت إلى ثلاث مجموعات، وتكونت العينة من (752) طالب ثانوي و(298) طالبا جامعيًا و(1409) فردا تتراوح أعمارهم ما بين (21 إلى 70 سنة)، واستخدم مقياس القيم ل: روكيش، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك 14 نمطا ارتقائيا يتغير، ومنها ما يأتي:

الفصل الثاني: النسق القيمي

- **النمط الارتقائي الثاني:** ويتضمن القيم الشخصية (التخيلية، العقلانية، المنطقية) التناسق الداخلي ونقل أهمية هذه القيم في فترة المراهقة في حين تزداد أهميتها في أثناء سنوات الدراسة بالجامعة ثم تنخفض لدى كبار السن.
- **النمط الارتقائي الثالث:** ويتضمن قيم الجمال والصداقة والتهديب وتزداد أهميتها في فترة المراهقة المبكرة ثم تقل أهميتها في المراحل العمرية التالية:
- **النمط الارتقائي الرابع:** ويتمثل في قيمة الطاعة وهي أقل القيم أهمية في مدرج القيم الوسيالية بين المراحل العمرية المختلفة.
- **النمط الارتقائي الخامس:** ويشمل قيمتي الحياة المثيرة والسعادة والتي تزداد أهميتها في مرحلة المراهقة ثم تقل أهميتها في السنوات التالية من العمر
- **النمط الارتقائي السادس:** قيمة القيم تحتل الرتيب الثاني في مدرج القيم بين الأفراد في عمر 11 سنة في حين تأخذ رقم 14 لدى الأفراد في سن 70.
- **النمط الارتقائي السابع:** ويتضمن قيم السلام العالمي والأمن الأسري والكفاءة، وتبين أنها تساوي في أهميتها لدى جميع المراحل العمرية باستثناء قيمة الأمن الأسري، والتي تنخفض أهميتها في فترة المراهقة المتأخرة.
- **النمط الارتقائي الثامن:** ويتضمن قيم الحياة المريحة، والنظافة والتسامح والمساعدة والتي تتزايد أهميتها تدريجياً في السنوات الأخيرة للمراهقة.
- **النمط الارتقائي التاسع:** ويتمثل في قيمتي المساواة والاستقلال وتتزايد أهميتها في فترة المراهقة ثم تقل في سن الرشد بين طلبة الجامعة ثم تراجع في التزايد في فترة الستينيات والسبعينات من العمر.

- النمط الارتقائي العاشر: ويتضمن قيم الحرية والسعادة والاعتراف الاجتماعي والشجاعة والأمانة وتقدير الذات، وهي قيم أكثر ثباتا عبر العمر، فالأمانة على سبيل المثال تحتل الرتيب الأول في القائمة لدى جميع المراحل العمرية (خليفة، 1992، ص-ص.108-109).

ولقد أوضحت الدراسة أن التغير في نسق القيم لا يقتصر على فترة المراهقة فقط ولكنه يمتد حتى المراحل المتأخرة من العمر، ولكن مما يؤخذ على هذه الدراسة أنها قارنت بين مراحل عمرية مختلفة لعينات تختلف من حيث موطن الإقامة والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، فعينة المراهقين تشتمل على أفراد من المستوى الاقتصادي المنخفض والمتوسط، أما عينة الراشدين فتشتمل على أفراد من المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتوسط، وهي متغيرات على جانب كبير من الأهمية ينبغي عزل أثرها تجريبيا وإحصائيا (خليفة، 1992، ص.110).

11- أهمية القيم في عمليات التربية والإرشاد والصحة النفسية:

11-1 دور القيم في مجال التربية:

نتحدث في هذا الجانب عن دور القيم في عمليات التعلم والتعليم أو التدريس، وذلك في كل من الأسرة والمدرسة فمعرفة نسق قيم الأفراد في المراحل العمرية المبكرة وكيف ترتقي هذه القيم والأبعاد التي تنتظم من خلالها، مما يمكننا من توجيه طموحاتهم وتنمية قيمهم نحو المزيد من الفاعلية والإيجابية، فقد كشفت الدراسات عن أهمية القيم في خلق البيئة التربوية المناسبة التي تحقق المزيد من فهم التلاميذ واستيعابهم والتفاعل الجيد بين المعلم وتلاميذه، كما أوضح أتكينسون أهمية وضع الطلاب في تجمعات أو فصول على أساس أنساقهم القيمية فالجماعات التي تتشابه في أنساقها القيمية أكثر تفاعلا من الجماعات المكونة عشوائيا (زهران ويسرى، 1985، ص.78).

كذلك أوضح بيكالا من خلال دراسته التي قارن فيها ما بين خمسين زوجا من الزملاء، ممن توقفت علاقاتهم مع بعضهم البعض نتيجة ما تولد بينهم من صراع، وخمسين آخرين من استمرت علاقاتهم،

وتبين أن الصراع في الفئة الأولى والعلاقات الحميمية في الفئة الثانية هما دالة للتشابه والاختلاف في أنساق القيم، فهناك تعارض بين قيم التلاميذ من الفئة الأولى في حين يوجد تشابه واتساق بين قيم التلاميذ من الفئة الثانية (حسين، 1987، ص.123).

كما تبين أن الدور الذي تؤديه القيم في تحديد طبيعة وشكل العلاقة بين المعلم والتلاميذ، فتزايد التقبل من جانب المعلم نحو تلاميذه يترتب عليه ما يلي:

- زيادة اهتمام التلاميذ بالعمل المدرسي.

- زيادة ابتكار التلاميذ.

- زيادة كفاءة التلاميذ في التحصيل المدرسي (خليفة، 1992، ص.170).

كما يؤدي أسلوب المعلم الذي يتسم بالتقبل والدفء أو الصداقة إلى زيادة درجة التوافق بين قيمه وقيم تلاميذه حيث إشباع دافع الانتماء عند التلاميذ يزيد في درجة التوافق في القيمة الاجتماعية عند الطرفين أما الأسلوب المتمركز حول العمل والاهتمام به فقد تبين أهميته في زيادة التوافق في القيمة النظرية بين المعلم والتلاميذ (أبو حطب، 1979، ص.240).

كما كشف بوكس، جون عن دور القيم في تحديد نوع المواد أو التخصصات التي يرغب فيها الطلاب من خلال التفاعل المدرسي.

واتضح أيضا أن الاهتمام بدراسة القيم والاتجاهات والمعتقدات أمر له أهمية بالغة في وضع المناهج الدراسية في جميع مراحل التعليم، حيث يتحقق خلال هذه المناهج وفي ضوء نتائج البحث التوازن الذي يستهدفه المجتمع في تكوين يشابه في النواحي القيمية والوجدانية والثقافية، ويؤدي فقدان التوازن بين هذه القيم والتحصيل الدراسي إلى خلق جيل مضطرب نتيجة فقدان التوازن بين ما يحصله من علوم وبين حقيقة، القيم والاتجاهات التي يثبت العلم التجريبي أنها موجودة بالفعل، لذلك ينبغي أن تتركز التربية من الناحية القيمية على النواحي التالية:

ويؤكد هذا ما ذكره ماسلو من تميز المبدعين بعدد من الصفات (والتي تعد توجهات قيمية) ومنها ما يأتي:

- أن لهم اتجاهها واقعيًا.
 - أنهم على قدر كبير من التلقائية.
 - أنهم يتركزون حول المشاكل بدلا من أن يتركزوا حول أنفسهم.
 - أنهم في حاجة إلى الخصوصية.
 - أنهم يتسمون بالاستقلال الذاتي والاستقلال عن الآخرين.
 - أن تقديرهم للأشياء متجدد ودون نمطية جامدة.
 - أن اتجاهاتهم وقيمهم تتسم بالديمقراطية.
 - أنهم لا يخلطون بين الغاية والوسيلة.
 - أنهم مولعون أشد الولع بالخلق والابتكار.
 - أنهم يقاومون الامتثال للثقافة والخضوع لها (هول سيرنجر، ترجمة: فرج وآخرون، 1971، ص. 128).
- أما فيما يتعلق بدور القيم التي يتبناها الآباء في تنشئة الأبناء فقد تبين أن نمو الضمير لدى الطفل يعتمد على معايير الآباء أنفسهم وقيمهم، كما يعتمد على طبيعة العلاقة بين الطفل وأبويه، ومن العوامل التي تساعد على نمو مستوى الضمير عند الطفل ما يلي:
- 1- أن يكون لدى الوالدين ضمير ومعايير خلقية ناضجة ومعقولة وليست متشددة أو جامدة.
 - 2- أن يكون تبني الطفل للمعايير الوالدية قائما على أساس عملية توحيد ايجابية حبا وليس كرها (الهندي، 1988، ص. 57).
- ويوصي المتخصصون في مجال التربية بضرورة وجود اتساق وعدم تعارض بين قيم الوالدين في تنشئة الأبناء، وتنمية قيم المرونة في تكويرهم من خلال العمل على تعميق فهم الأطفال بأن الأفكار ليست جامدة بل هي عرضة للتغيير (اسكندر ورشدي، 1974، ص. 73).

الفصل الثاني: النسق القيمي

وقد أوضحت نتائج دراسة إسماعيل، عماد الدين أن القيم الاجتماعية التي تسود الأسرة وتؤثر في

عملية التطبيع الاجتماعي تتمثل فيما يلي:

- أن هناك انفصالية في الأدوار التي يقوم بها كل فرد من أفراد الأسرة مما يعوق تحقيق جو تعاوني ديمقراطي.

- أن قيمة الفرد ومكانته تتحدد في المقام الأول بعوامل كالسن والجنس مما يدعم تكوين شخصيات متسلطة، ولا يساعد على تدعيم صفات مثل: التحرر والاستقلال والعمل الإيجابي المنتج.

- أن السلطة تتركز في شخص الأب مما يخلق جو تسلطيا يعطل تنمية القرارات المختلفة للفرد ويدعم الانصياع والسلبية (خليفة، 1992، ص.174).

ويتضح مما سبق دور التربية والتوجهات القيمية السائدة وما تتركه من أثر وسمات على شخصية الفرد، ومدى توافقه ومستويات الطموح، لذا يجب التركيز على تنمية وتعزيز التوجهات التي تتسم بالإيجابية والمرونة للوصول بالأفراد على مستوى رفيع من القيم الإيجابية.

11-2 دور القيم في مجال الإرشاد النفسي:

تتأثر عملية الإرشاد النفسي بقيم واتجاهات كل من المرشد والعميل، فقد تبين أن نسق القيم الذي يتبناه المرشد وكذلك العميل يؤثر في النتائج النهائية لعملية الإرشاد، فالعميل الذي يتبنى قيما مثل: المساواة وسعة الأفق والحب أكثر تقبلا للإرشاد والتوجيه.

وتتركز برامج الإرشاد على تنمية قيم واتجاهات الفرد مما يؤدي إلى تقوية صورته عن ذاته، ففي دراسة عن مفهوم الذات وعلاقته بالإرشاد النفسي للمراهقين، حصل الأفراد ذوو مفهوم الذات الموجب على أعلى درجات في الثبات والاستقرار الانفعالي والواقعية وإقامة علاقات طيبة مع الجماعة، وتحقيق قوة الأنا الأعلى والصحة النفسية والتوافق الاجتماعي والتوافق المدرسي والثقة بالنفس والتسامح والتحصيل

الأكاديمي، بينما حصل الأفراد ذوو الذات السالبة على درجات منخفضة في كل هذه الجوانب (حسين، 1982، ص.34).

11-3 دور القيم في مجال الصحة النفسية:

علماء الصحة النفسية لا يهتمون في دراساتهم قيم المجتمع وأخلاقه ودينه، وظروفه الاجتماعية والسياسية والثقافية، فنظرة الأخصائي النفسي إلى الصحة النفسية وشروطها، تتأثر إلى حد كبير بقيمه وأخلاقه ومعتقداته، فالقيم تلعب دورا في عملية العلاج النفسي، فالصراع بين قيم الفرد يترتب عليه حدوث اضطراب سلوكي كما في حالات العصاب النفسي (زهرا ن ويسرى، 1985، ص.92).

ويرى Selva (2018) أن الصحة النفسية في أحد جوانبها حالة اتساق أو تطابق تفكير الإنسان وانفعالاته وسلوكه مع نسق القيم الذي يؤمن به ويتخذ منه إطارًا مرجعيًا له، والصحة النفسية دالة في جانب آخر منها على الأقل لمدى ترجمة وتحقيق الشخص لأهدافه المقدره قيمياً أو ذات الأولوية والأهمية الشخصية له سلوكياً في حياته، ويتمل بها كأسلوب حياة ويحتكم إليها.

وبوجه عام يؤدي الصراع داخل النسق القيمي إلى حدوث اضطرابات في الشخصية وسوء التوافق الاجتماعي.

وتتطلب مثل هذه الحالات من المعالجين النفسيين أن يأخذوا في اعتبارهم دور القيم وعلاقتها بالأمراض النفسية وعمليات التوافق الاجتماعي، وذلك من زاويتين أساسيتين هما:

- مجال العلاج: كيف يتناول المعالج النفسي قيم المريض؟ ما القيم التي يمتثلها كل من المعالج

والمريض والتي تؤثر في عملية العلاج؟

حيث يرى بوهلر أنه لا يمكن الحديث عن العلاج النفسي دون الوقوف عن قيم المريض وأهدافه في

الحياة، حيث تؤثر هذه القيم (الشعورية أو اللاشعورية) في عملية التخاطب بين المعالج والمريض (خليفة،

1992، ص.178).

" للقيم أهمية كبيرة في التوافق النفسي والاجتماعي، وكذلك في العلاج النفسي، فمن المعروف علمياً أن تصارع القيم عند الكثيرين من شأنه أن يؤدي إلى اضطرابات سلوكية لديهم" (الزعبي، 1994، ص.171).

- **مجال الوقاية:** للقيم دور في مجال الوقاية سواء الوقاية من الإصابة بالأمراض النفسية أو المشكلات السلوكية.

وقد أوضحت نتائج الدراسات أن الحياة المستقرة في ظل القيم الدينية والأخلاقية كانت أحد العوامل الهامة في وقاية الأفراد من الإصابة بالأمراض النفسية حيث كان الدين عاملاً مهماً في مساعدتهم على التكيف (أبو النيل، 1985، ص.120).

خلاصة الفصل:

اتضح مما تقدم في الفصل أن النسق القيمي عبارة عن معتقدات وأحكام ومعايير ذاتية توجه حياة الأفراد، تتفاوت في درجة الأفضلية، وتعتبر مبدأ إرشادي في الحياة وإطار مرجعي للسلوك، وتترتب في تسلسل هرمي حسب الأهمية والألوية، وأنه إطار على صفة سلم تتدرج مكوناته تبعاً لأهمية القيم المشكلة له، فتأتي القيمة الأكثر تمثلاً في أعلى الهرم أو السلم، بينما تتحدر القيمة الأقل قيمة بالنسبة للفرد في أسفل السلم، ويتحدد النسق القيمي من خلال الحالة السيكولوجية والبيولوجية للفرد والبيئة الاجتماعية، فنسق القيم ليس نظام جامد لا وظيفة له فهو تفاعلي له علاقة بالمحيط الاجتماعي، ويؤدي وظيفة في شخصية الفرد، فتشكل النسق القيمي يتماشى مع المراحل العمرية، إلا أنه يتسم بالتعقيد وتناوله النظريات النفسية بالبحث والتصنيف، وإخضاعه للدراسة التجريبية مقدمة أدوات لقياسه، كما أن للقيم أهمية في عمليات التربية والإرشاد النفسي والصحة النفسية، من خلال الوقاية والعلاج، يجب الاستفادة منها.

الفصل الثالث

الكفاءة الذاتية

تمهيد

1. مفهوم الكفاءة الذاتية.
2. الكفاءة الذاتية وبعض المفاهيم المرتبطة بها.
3. أبعاد الكفاءة الذاتية.
4. مصادر الكفاءة الذاتية.
5. تأثير الكفاءة الذاتية في السلوك الإنساني.
6. نظريات الكفاءة الذاتية.
7. خصائص الكفاءة الذاتية.
8. الكفاءة الذاتية ومرحلة الرشد.
9. الكفاءة الذاتية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

خلاصة الفصل

تمهيد:

برز مفهوم الكفاءة الذاتية من خلال عمل ألبرت باندورا، رائد نظرية التعلم الاجتماعي، المشهورة في مجالات التربية وعلم النفس، ويعد من أكثر المفاهيم في علم النفس الحديث في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، كما باتت تحظى في السنوات الأخيرة بأهمية متزايدة في مجال علم نفس الصحة، لإسهامها كعامل وسيط في تعديل السلوك.

سوف نتناول في هذا الفصل مجموعة من العناصر التي توفر إطار نظري وفق النظرية المعرفية الاجتماعية لفهم أعمق لطبيعة الدراسة وما تدور حوله، ونبدأ تلك العناصر بتحديد مفهوم الكفاءة الذاتية، ثم ننتقل إلى توضيح الكفاءة الذاتية والمفاهيم المرتبطة بها، وتحديد أبعاد الكفاءة الذاتية، ثم يتسع هذا الإطار النظري لنتناول مصادر الكفاءة الذاتية، تأثير الكفاءة الذاتية في السلوك الإنساني، والنظريات النفسية التي تناولت الكفاءة الذاتية، ونختتم بمعرفة الكفاءة الذاتية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

1- مفهوم الكفاءة الذاتية:

يعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم التي فسرت السلوك الإنساني خاصة من طرف أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي، على يد رائدها ألبرت باندورا، بداية السبعينيات وأكدت عليها العديد من الدراسات وتوسعت فيها بالبحث منذ التسعينيات، وفي البيئة العربية تناول الباحثون مثل الزيات (2001) مصطلح Self Efficacy حيث ترجمها إلى مصطلح كفاءة الذات، أو فعالية الذات.

تستخدم المراجع المتخصصة مفاهيم توقعات الكفاءة Competency Expectancies وتقدير توقعات الكفاءة Self- efficiency assessment، وتوقعات الكفاءة الذاتية Self- efficiency Expectancies في السياق نفسه، كما أن بعض المراجع تستعمل مرادف آخر للكفاءة الذاتية وهو الفاعلية الذاتية (الزيات، 2001، ص.501).

ويضيف رشاد عبد العزيز بقوله " وهناك من الباحثين من استعمل مفهومي الفعالية الذاتية والكفاءة الذاتية بشكل متداخل، مثل رايت وآخرين (1980) الذين استعملوا المفهومين بمعنى التمكن Mastery أي كيف يكون الفرد كفاً وفعالاً ونشطاً ويقظاً ومثابراً في محاولاته لضبط بيئته والسيطرة عليها" (معمرية، 2001، ص.197).

ويقوم مفهوم الكفاءة الذاتية على سلسلة من التفكير الذي يتعلق بالشعور بالتحكم الشخصي (Shane et al., 2018,p.2400).

وقد تحدث باندورا عن مفهوم الكفاءة الذاتية وعن بها " أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والجهد المبذول ومواجهة المصاعب وإنجاز السلوك (Bandura, 1977, p.191)

وتشير الكفاءة الذاتية إلى إيمان الشخص بقدرته على إنجاز مهمة أو مجموعة مهام (Bandura,1997).

الفصل الثالث: الكفاءة الذاتية

ويرى كيرنش (Kirmch, 1985) أن كفاءة الذات تعني ثقة الشخص في قدرته على إنجاز السلوك بعيداً عن شروط التعزيز. (ملاش وصوفي، 2020، ص 222).

ويرى سيرفون وبيك (Cervone & Peake, 1986) أن معتقدات الأشخاص حول فاعلية الذات هي التي تحدد مستوى الدافعية، وينعكس ذلك على المجهود الذي يبذلونه في أعمالهم، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها الصمود في مواجهة العقبات والمشكلات، كما أنه كلما زادت ثقة الفرد في فاعلية الذات تزيد مجهوداته، ويزيد إصراره على تخطي ما يقابله من عقبات، فعندما يواجه الفرد بموقف ما يكون لديه شكوك في قدرته الذاتية فهذا يقلل من مجهوده، مما يؤثر في محاولة حل المشكلات بطريقة ناجحة (ولاء، 2016، ص 26).

فالكفاءة الذاتية تؤثر في طبيعة ونوعية الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم وفي مستوى المثابرة والأداء، فالإعتقاد بوجود مستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية، يزيد من الدافعية إلى وضع أهداف أكثر صعوبة وبذل المزيد من الجهد والمثابرة لتحقيق مثل هذه الأهداف، أما في حالة الاعتقاد بتدني مستوى الكفاءة الذاتية، فهذا من شأنه أن يؤدي إلى وضع أهداف سهلة تجنباً للفشل (الزغلول، 2010، ص 154).

تؤثر الكفاءة الذاتية حسب (Lunenborg, 2011) على قدرة الناس على التعلم ودوافعهم وأدائهم، حيث سيحاول الناس في كثير من الأحيان التعلم وأداء تلك المهمة التي يعتقدون أنهم سينجحون فيها فقط. ويشير (Gist & Mitchell) إلى أن " أحكام الكفاءة الذاتية تتضمن أحكام الأفراد على مدى قدرتهم على إنجاز مهمة، كما تشمل الحكم على التغييرات التي تطرأ على فاعلية الذات أثناء اكتساب الفرد للمعلومات والقيام بالتجارب، بالإضافة إلى العوامل الدافعية التي تحرك بطريقه مباشرة" (ولاء، 2016، ص 27).

ولقد تعددت التعاريف للكفاءة الذاتية بتعدد مجالات درساتها ويمكن أن نذكر منها مايلي:

عرّف سايرز وآخرون (Sayers et al.,1987,p.17) الكفاءة الذاتية على أنها "مجموعة من التوقعات العامة التي يمتلكها الشخص، والتي تقوم على الخبرة الماضية، وتؤثر في توقعات النجاح في المواقف الجديدة، أي أن الكفاءة الذاتية العامة هي كفاءة الذات المهمة لأنها محددة وتعمم في مواقف أخرى" (ولاء، 2016، ص-ص.26-27).

كما عرّف كل من (Danher & Hallin, 1994) الكفاءة الذاتية بأنها " ثقة الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على الأداء في المجالات المتنوعة، ويكون لدى الفرد أكبر معرفة بنفسه إذا كانت لديه القدرة على إنجاز الهدف".

ويعرف شوارتز (Schwarzer, 1994) الكفاءة الذاتية العامة بأنها "عبارة عن بعد شخصي ثاب يعبر عن القناعة الذاتية بالتمكن من مواجهة المطالب الصعبة استنادا إلى التصرفات الذاتية" (رضوان، 2010، ص.11).

وتعرفها صوالح (1994) على أنها " الإدراك الذاتي لقدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في أي موقف معين وتوقعاته عن كيفية الأداء الحسن، وكمية الجهد والنشاط والمثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف والتنبؤ بمدى النجاح في تحقيق ذلك السلوك" (ص.95).

ويرى (Mary, 1996) أن الكفاءة الذاتية تعني "قناعة الفرد بمدى وجود القدرة لديه على أداء سلوكيات معينة" (نقلا عن: كاظم، 2009، ص.4).

ويذكر أبو هاشم (1994) أن الكفاءة الذاتية هي " توقع الفرد في قدرته على أداء مهمة محددة، وهي بذلك تعني استبصار الفرد بإمكاناته وحسن استخدامها، بينما توقعات الكفاءة الذاتية السالبة تعني انخفاض ثقة الفرد في قدرته على أداء السلوك" (ص.57).

أما زيمرمان (2000) Zimmerman فيعرف الكفاءة الذاتية بأنها " مدى اعتقاد الفرد بقدرته على تنظيم وتنفيذ السلوكيات والإجراءات اللازمة من أجل تحقيق الأداء التعليمي والأكاديمي المرغوب به" (p.82)

وعرفها النظراوي (2000) بأنها "معتقدات الرد حول قدراته للقيام بسلوكيات معينة ومدى مثابته للإنجاز، ويتضمن هذا المفهوم الأبعاد التالية: الثقة بالنفس والمقدرة على التحكم في ضغوط الحياة والمثابرة والصمود أمام خبرات الفشل" (ص.297).

كما عرّف Bandura (2001) الكفاءة الذاتية بأنها " سمة من سمات الفرد الشخصية، التي تجعله قادراً على التوقع بإمكانية نجاحه في موقف معين بتقييمه للسلوك المطلوب منه للحصول على النتائج المرجوة" (p. 2)

يعرّف حسيب (2001) الكفاءة الذاتية بأنها " القدرة على التحكم في الأحداث والظروف البيئية المحيطة".

ويعرفها Linnenbrink & Pintrich (2002) بأنها " معتقدات الفرد حول قدرته على الأداء في سياق معين أو مهام معينة أو مجال محدد" (p. 2).

يعرف العدل (2001) الكفاءة الذاتية بأنها " ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة، مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتناؤل".

في حين يعرفها الزيات (2001) بأنها: اعتقاد الفرد لمستوى كفاءته، أو فاعليته أو قدراته الذاتية، وما تنطوي على هذا الاعتقاد من مقومات عقلية معرفية وانفعالية دافعية، وحسية فسيولوجية عصبية، لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة (ص.501).

في حين عرفها (Gillihan et al., 2002) بأنها " اعتقادات الفرد في قدرته لإنتاج مهمة معينة" (p. 33). ويعرفها (Pajares 2005) بأنها " اعتقاد الفرد في إمكانياته الذاتية وثقته في قدرته ومعلوماته، وأنه يملك من المقومات ما يمكنه من تحقيق المستوى الذي يرتضيه أو يحقق له التوازن محددًا جهوده وطاقاته في هذا المستوى".

وعرفها أبو غزال (2007) بأنها " اعتقادات الفرد الافتراضية حول القدرة والمهارات التي يمتلكها، أو هي أحكام عامة يطلقها الفرد على ما يمتلكه من قدرات" (ص.138).

ويعرفها كل من ميرفي وبرينغ (Mirvy & Bring) بأنها "ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة واستخدامه لإمكانياته المعرفية ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدراته على النجاح في الأداء" (نقلًا عن: العتيبي، 2008، ص.22).

وعرفها (Allen & Seaman, 2010) بأنها " الاعتقاد المتعلق بقدرة المرء على أداء السلوكيات التي تؤدي إلى نتيجة متوقعة ومرغوب فيها" (ص.533).

من خلال التعريفات السابقة للكفاءة الذاتية نستنتج أن هناك من ركز على الكفاءة الذاتية العامة، وهناك من حصرها في مجال محدد، وهنا يفرق (Luszczynska et al,2005,p.440) بين الكفاءة الخاصة والعامة بقوله: "الكفاءة الذاتية العامة هي اعتقاد المرء بقدرته على مواجهة تشكيلة واسعة من المطالب المرهقة أو الصعبة، في حين تكون الكفاءة الذاتية الخاصة مقتصرة على مهام محددة".

ويتم التفريق في المراجع المتخصصة بين الكفاءة الذاتية العامة والكفاءة الذاتية الموقفية أو الخاصة (Bandura,1986,1988;Jerusalem, 1990; Schwarzer,1990,1992,1993a,1993;Schwarzer & Jerusalem,1989)، على الرغم من أن باندورا لم يقدّم بالتفريق بين توقعات الكفاءة الذاتية العامة والخاصة عندما قدّم البناء للمرة الأولى وإنما قام بالتعبير الإجرائي لتوقعات الكفاءة الذاتية الخاصة مستخدمًا

لوصف كلا الشكلين من توقعات الكفاءة الذاتية مصطلح (الكفاءة الذاتية المدركة) - Perceived self-efficacy .

وحسب رضوان (2010) تشتمل توقعات الكفاءة الذاتية العامة على المواقف العامة التي يمكن لكل شخص أن يمر بها، في حين تشتمل توقعات الكفاءة الذاتية الخاصة على مجالات خاصة من المشكلات التي يمكن أن تواجه أشخاصا محددين أو مجموعات خاصة كالمدخنين وذوي الوزن الزائد... الخ. يتضح أن أغلب التعريفات للكفاءة الذاتية لم تبتعد كثيرا عن تعريف باندورا والذي أكد على أنها العامل الأكثر أهمية الذي يؤثر على إدراك الشخص، وأنها موقفية مرتبطة بالمجال الذي تقيسه، بينما نجد من يتكلم عن الكفاءة الذاتية العامة وعلى أنها بناء عام وتمثل سمة شخصية للإنسان كما أكد عليه شفارتسر في تعريفه للكفاءة الذاتية.

2- الكفاءة الذاتية وبعض المفاهيم المرتبطة بها.

هناك الكثير ممن يخلط ما بين الكفاءة الذاتية وبعض المفاهيم الأخرى، وسنتطرق للعلاقة بين الكفاءة الذاتية والمفاهيم التالية: مفهوم الذات، تقدير الذات، التنظيم الذاتي، الدافعية، الثقة، توقعات النتائج، توقعات السلوك.

2-1 الكفاءة الذاتية ومفهوم الذات:

مفهوم الكفاءة الذاتية يختلف عن مفهوم الذات، فالأول يقتصر على المعتقدات والاستطاعة حول المهمة التي يقوم بها الفرد، أما الثاني فيتعلق بالإدراك حول شخصيته، وذكر أبو علام (2004) أن مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة قريب الشبه من مفهوم الذات، إلا أن مفهوم الذات له طابع عام، ولذلك يوصف الناس بأن لديهم مفهوم ذات مرتفع أو منخفض، أما الكفاءة الذاتية فهي أكثر خصوصية إذ ترتبط بمجالات ومواقف وأعمال معينة.

- ويرى (Pagars,1996,p.542) أن هناك الكثير من الخلط بين مفهوم الذات ومصطلح الكفاءة الذاتية، فهناك الكثير من الباحثين من يستعملون المصطلحين كمترادفين، وآخرون يصفون مفهوم الذات على أنه شكل معمم لكفاءة الذات، ويختلف المفهومان في الآتي:
- كفاءة الذات تهتم بالاعتقادات في القابلية الشخصية، فهي أحكام الفرد على قدرته على أداء المهام المعطاة له، أما مفهوم الذات فهو يحتوي على هذه الأحكام، وأيضا على المشاعر حول ما تستحقه الذات من تقدير فيما يتعلق بهذا الأداء.
 - إذا كان مفهوم الذات يهتم بتقييم ما تستحقه الذات من تقدير، فإنه يعتمد في ذلك على كيفية تقييم الثقافة السائدة في المجتمع للخصائص التي يمتلكها الفرد وحكمها على مدى ملاءمة سلوك هذا الفرد للقواعد السلوكية المسموح بها، أما أحكام كفاءة الذات فهي ترتبط بأحكام الفرد على قدراته الشخصية.
 - ليست هناك علاقة ثابتة بين اعتقادات الفرد حول ما يستطيع أو ما لا يستطيع أداءه، وبين احترامه أو عدم احترامه لنفسه، فمثلا قد يعتقد فرد أنه يملك كفاءة ذات رياضيات قليلة جدا، ورغم ذلك لا يشعره هذا بعدم الإحترام لذاته، وقد يعود ذلك إلى أنه لا يعتبر التفوق في هذا المجال شيئا هاما بالنسبة له، وعلى ذلك ففي مثل هذه الحالة لا يكون لدى الفرد مفهوم ذات، وإنما يكون لديه كفاءة الذات.
 - طريقة قياس كفاءة الذات تختلف عن طريقة قياس مفهوم الذات، فالمفردة المثالية لقياس كفاءة الذات قد تكون ما مدى ثقتك في نجاحك في الرياضيات، أما المفردة المثالية لقياس مفهوم الذات فقد تكون الرياضيات تشعرني بعدم الكفاءة.
 - أحكام كفاءة الذات ترتبط بمهام محددة داخل ميدان محدد، كما أن لديها حساسية عالية للتأثر بالإختلافات القليلة حتى داخل المهمة الواحدة، فمثلا فاعلية ذات قيادة السيارة تختلف من القيادة داخل المدينة إلى القيادة على الطريق السريع، أما أحكام مفهوم الذات فهي أكثر عمومية حيث ترتبط بميدان محدد وليس بمهمة محددة، كما أن هذه الأحكام أقل حساسية للتأثر بالإختلافات.

- مفهوم ذات الفرد يتكون من خلال مدى نجاح هذا الفرد في تحقيق مطالبه، فإذا كانت هذه المطالب قليلة فإن تحقيق الفرد للقليل من النجاح يؤدي إلى شعوره بمستوى عال من مفهوم الذات، وبالمقابل قد يعاني الفرد من مفهوم ذات ضعيف لأنه يضع لنفسه متطلبات عالية يصعب عليه تحقيقها، ومن هنا يتضح أن مفهوم الذات العالي لا يؤدي بالضرورة إلى التنبؤ الجيد بنوعية الإنجاز في المهام المعطاة، ولكن "كفاءة الذات" العالية يكون لديها احتمال أكبر أن تؤدي إلى هذا التنبؤ (المشيخي، 2009، ص-ص 66-68).

ويمكن القول أن مفهوم الذات يتعلق بالكينونة والوجود (من أنا)، والكفاءة الذاتية تتعلق بالقدرة والاستطاعة (هل أعتقد أن لدي القدرة والاستطاعة القيام بالعمل بكفاءة).

2-2 الكفاءة الذاتية وتقدير الذات:

يُفهم تقدير الذات على أنه نوع من الشعور العام بقيمة الفرد أو قيمته (Neill, 2005)، في حين أن تقدير الذات يركز بشكل أكبر على "الوجود" (على سبيل المثال، الشعور بأنك مقبول تمامًا كما أنت)، بينما الكفاءة الذاتية تركز بشكل أكبر على "العمل" (على سبيل المثال، الشعور بأنك على مستوى جيد من التحدي).

يمكن أن يؤدي تقدير الذات إلى تحسين إحساس المرء بالكفاءة الذاتية، تمامًا مثلما يمكن للكفاءة الذاتية العالية أن تساهم في إحساس المرء بالقيمة الإجمالية أو قيمتها، لكن الاثنين يقفان كبنيات منفصلة (Constantine, J., Fernald, J., Robinson, J., & Courtney, M. B, 2019)

غالبًا ما يتم الخلط بين مفهوم الكفاءة الذاتية ومفهوم تقدير الذات، وفقًا لـ باندورا، (2003) تتعلق الكفاءة الذاتية بتقييمات الفرد لقدراته الشخصية، بينما يرتبط تقدير الذات بشكل أكبر بتقييم قيمته الشخصية.

الشعور بالكفاءة الذاتية له تأثير على الأهداف الموضوعية وكذلك على الأداء، في حين أن تقدير الذات ليس له أي تأثير على الأهداف الشخصية أو على الأداء (Baker & Jeffries, 1995).

2-3 الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي:

يمكن الخلط ما بين الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي، لأنهما يرتبطان ببعضهما البعض أحياناً، وذلك نظراً لأن الكفاءة الذاتية مرتبطة بمفهوم التحكم في النفس والقدرة على تعديل السلوك للوصول إلى الأهداف المحددة، من خلال القدرات التي يدركها الفرد.

بينما يشير مفهوم التنظيم الذاتي إلى: "الأفكار والمشاعر والأفعال التي يتم إنشاؤها ذاتياً والتي تم تصميمها بشكل منهجي للتأثير على تعلم المرء" (Schunk & Zimmerman, 2007)، ويضيفان بقولهما "يمكن تطوير الاثنين في وقت واحد خاصة من خلال النمذجة، لكنهما يبقيان بنيات متميزة عن بعضهما البعض".

وبناء على ذلك، يعد التنظيم الذاتي أكثر من استراتيجية لتحقيق أهداف المرء، خاصة فيما يتعلق بالتعلم، في حين أن الكفاءة الذاتية هي الاعتقاد بأنه يمكن أن ينجح.

2-4 الكفاءة الذاتية والدافعية:

يعرف (الشعراوي، 2000) الدافعية بأنها: "اهتمام مستمر للوصول إلى حالة من تحقيق الهدف ناشئة عن حافز طبيعي، وهو إهتمام يشحن ويوجه ويختار السلوك".

إن مفهومي الكفاءة الذاتية والدافعية متشابكان بعمق، إلا أنهما أيضاً هيكلان منفصلان، تعتمد الكفاءة الذاتية على إيمان الفرد بقدرته على الإنجاز، بينما يعتمد الدافع على رغبة الفرد في تحقيقه، غالباً ما يكون لدى ذوي الكفاءة الذاتية العالية دافعاً مرتفعاً والعكس بالعكس، ولكنه ليس نتيجة مطلقة.

ومع ذلك، من الصحيح أنه عندما يكتسب الفرد الكفاءة الذاتية أو يحافظ عليها من خلال تجربة النجاح - مهما كانت صغيرة - فإنه يحصل بشكل عام على دافعية لمواصلة التعلم وتحقيق التقدم (Mayer, 2010).

ويمكن أن تعمل العلاقة أيضًا في الاتجاه الآخر لإنشاء نوع من دورة النجاح، عندما يكون لدى الفرد دافع كبير للتعلم والنجاح، فمن المرجح أن يحقق أهدافه، مما يمنحه تجربة تساهم في ارتفاع الكفاءة الذاتية العامة.

2-5 الكفاءة الذاتية والثقة:

ترتبط الكفاءة الذاتية أيضًا بشكل إيجابي بالثقة، لكنها ليست الشيء نفسه، على حد تعبير ألبرت باندورا، كما هو الحال مع تقدير الذات والدافعية، يمكن أن تعمل الكفاءة الذاتية والثقة في دورة إيجابية: كلما كان الشخص أكثر ثقة في قدراته، كلما زاد احتمال نجاحه، مما يوفر له الخبرات لتطوير كفاءته الذاتية، وبالتالي هذه الكفاءة الذاتية العالية، بدورها تمنحه المزيد من الثقة في نفسه.

يبين باندورا (1997) الفرق بين المفهومين بقوله "الثقة هي مصطلح لا يوصف يشير إلى قوة الاعتقاد ولكنه لا يحدد بالضرورة ما هو اليقين، وتشير الكفاءة الذاتية المدركة إلى الإيمان بالقدرات التفاعلية للفرد، والتي يمكن للمرء أن ينتج مستويات معينة من التحصيل" (ص.382).

2-6 توقعات الكفاءة الذاتية وتوقعات النتائج:

يقصد بتوقعات الكفاءة الذاتية "توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في أي موقف معين" (جابر، 1986، ص.442).

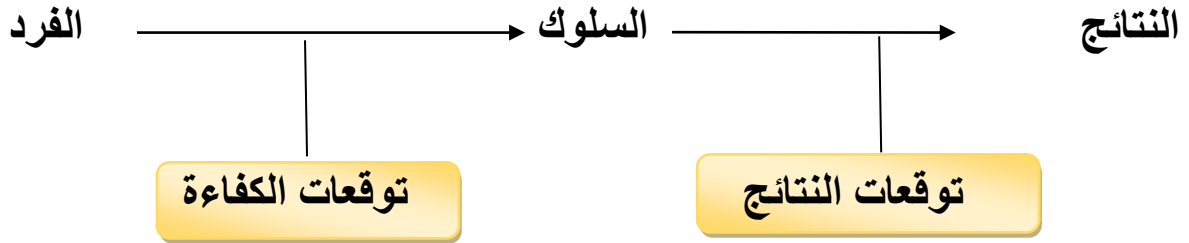
بينما يشير Hornich لتوقعات النتائج أنها تمثل الحكم على النتائج المحتملة، التي تنتجها هذه الأداءات بتقدير وتثمين الشخص أنه سيصل إلى نتيجة (نقلا عن: دودو، 2017، ص.31).

ويرى (الفرماوي، 1990، ص.373) أن باندورا يفرق في نظريته بين توقعات الكفاءة الذاتية.

والتوقعات الخاصة بالنتائج، ويبدو ذلك من خلال الشكل التالي:

الشكل 4

الفرق بين توقعات الكفاءة الذاتية وتوقعات النتائج (عن العتيبي، 2007، ص. 27)



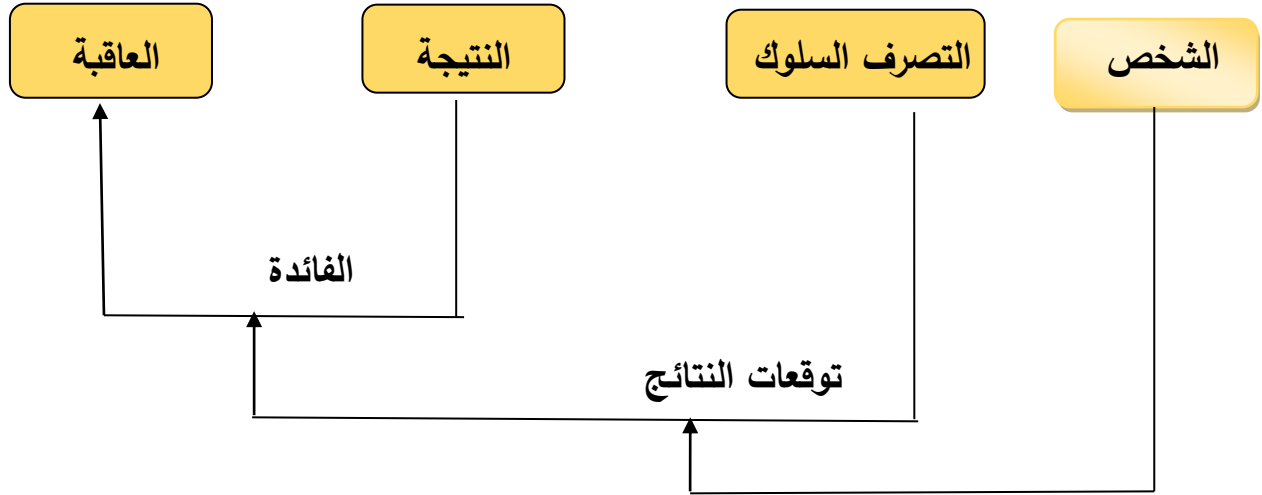
وتعلق (دودو) على الشكل بقولها: "يُميز (Bandura) بين مفهوم التوقعات التي تخص نتيجة الفعل والتي هي تقييم الفرد لسلوك ما بأنه يقوم إلى نتيجة معينة، وبين التوقعات الخاصة بفعالية الذات على أنها الإقتران بالنجاح في إنجاز السلوك المطلوب" (دودو، 2017، ص-ص. 31-32).

وقد وسَّع شفارتسر (1994) نموذج الكفاءة الذاتية العامة لباندورا، ففي حين أن الكفاءة الذاتية وتوقعات النتيجة مستقلتان عن بعضهما عند باندورا وترتبطان بالتسلسل وراء بعضهما، فقد أضاف شفارتسر العاقبة Consequence التي تأتي بعد النتيجة Outcome ومن ثم الفائدة Instrumentality كتوقع جديد، والفائدة بالنسبة له هي توقعات النتيجة - العاقبة Expectancy - Consequence - Outcome أو هي مكون من ذخيرة المعرفة.

ويفترض شفارتسر نظرياً أنه يمكن ترتيب الارتباطات هرمياً، وطبقاً لذلك إذا كانت الفائدة بداية، التي تبنى عليها توقعات العاقبة موجودة، فإن توقعات الكفاءة تستند عندئذ على ما يبدو على توقعات العواقب (رضوان، 2010، ص. ص. 11-12).

والشكل التالي يشرح النموذج النظري للقيمة - التوقع لشفارتسر:

النموذج النظري للقيمة - التوقع لشفارتسر (نقلا عن جميل، رضوان، 2010، ص.12)



ويضيف (رضوان، 2010) حول المقارنة بين النموذجين بقوله: وبمقارنة نموذج باندورا الذي يميز فيه بين توقعات الكفاءة الذاتية وتوقعات النتيجة مع النموذج الجديد لشفارتسر فإنه يمكن الافتراض بأنهما متناقضان، فالبنسبة لباندورا فإن التوقعات مستقلة عن بعضها وتتموضع على شكل تعاقبي، في حين تتموضع بشكل هرمي عند شفارتسر، ويمكن توضيح ذلك على الشكل التالي: لا تستبعد التوقعات الضئيلة للعواقب وجود كفاءة ذاتية مرتفعة، لمجرد أنها مترتبة هرميا في هذا النموذج، إلا أنه يفترض أن تكون توقعات العاقبة موجودة قبل أن تنشأ توقعات الكفاءة عموما، أما سبب ذلك فيرجع إلى أنه لا يوجد تصرف من دون نتيجة Outcome ولا توجد نتيجة من دون عاقبة Consequence فليس هناك من شخص يفعل شيئا ما لمجرد أنه يريد أن يقوم بتصرف معين، إنما لأنه يأمل بنتيجة ما، فقبل توقعات الكفاءة لا بد وأن تكون توقعات العواقب موجودة والتي تبني عليها عندئذ توقعات الكفاءة، وعلى الرغم من ذلك توجد حالات تكون فيها توقعات العواقب ضئيلة وتوقعات الكفاءة عالية، وهو ما يصفه ستادلر (Stadler, 1985,p.25)، في نموده مربع التوقع بأنه اللاجدوى النسبية (ص-ص. 12-13).

2-7 الكفاءة الذاتية وإدراك التحكم في السلوك:

يعرف كل من (Modden & Ajzen, 1986) مفهوم إدراك التحكم في السلوك بأنه "تقدير الفرد، لمدى سهولة أو الصعوبة التي ستصادفه لإنجاز سلوك ما".

وعندما نميز مصطلح إدراك التحكم في السلوك ومصطلح الكفاءة الذاتية، نجد الكفاءة أنها اعتقاد الفرد بأنه قادر على إنجاز السلوك، بينما إدراك التحكم في السلوك هو إدراك صعوبة أو سهولة إنجاز السلوك، وبالتالي يتضح لنا أن كلا المصطلحين يتضمنان التحكم.

فالتحكم يكون في شكلين: تحكم داخلي وتحكم خارجي، فالتحكم الداخلي يرتكز على عوامل نابغة من الداخل كالدافعية مثلا، في حين يرتكز التحكم الخارجي على العوامل خارجة عن نطاق الفرد كإرغامات الواقع، وقد بين (Terry & O'Leary, 1995) أن كفاءة الذات تستعمل للإشارة إلى عوامل التحكم الداخلي، في حين أن إدراك التحكم في السلوك يستعمل للإشارة إلى عوامل التحكم الخارجي.

3- أبعاد الكفاءة الذاتية:

ترتبط الكفاءة الذاتية حسب باندورا بثلاثة أبعاد، تختلف تبعا لها وفق معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية، وحددها باندورا (Bandura, 1977) كالآتي:

3-1 القدرة:

ويتحدد هذا البعد كما يشير باندورا من خلال صعوبة الموقف، ويتضح هذا القدر بصورة واضحة عندما تكون المهام مرتبة من السهل إلى الصعب، ويطلق عليه أيضا مستوى صعوبة المهمة، ويحدث هذا حين تنخفض درجة الخبرة والمهارة لدى الأفراد، فيعجزون عن مواجهة التحدي.

ويؤكد Bandura على أن طبيعة التحديات التي تواجه فاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها من خلال مختلف الوسائل، وأهمها: مستوى الإتقان ومستوى بذل الجهد، ومستوى الدقة، ومستوى الإنتاجية، ومستوى التهديد، ومستوى التنظيم الذاتي المطلوب، حيث أن من خلال التنظيم الذاتي لم يعد الفرد ينجز أي عمل

عن طريق الصدفة، ولكن كفاءة الفرد هي التي تدفعه لينجز عمله بطريقة منظمة من خلال مواجهة حالات العدول عن الأداء (Bandura,1997, p. 48)

3-2 العمومية:

ويعني هذا البعد قدرة الفرد على أن يعمم قدراته في المواقف المتشابهة، أي انتقال كفاءة الذات من موقف لآخر مشابه، إلا أن درجة العمومية تختلف وتتباين من فرد إلى آخر.

وتتباين درجة العمومية ما بين اللامحدودية والتي تعبر عن أعلى درجات العمومية، والمحدودية الأحادية التي تقتصر على مجال أو نشاط أو مهام محددة.

وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية: درجات تماثل الأنشطة، وسائل التعبير الإمكانية (سلوكية، معرفية، انفعالية)، والخصائص الكيفية للموقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك (الزيات، 2001، ص.510).

وبين باندورا أن العمومية تتحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف تبعاً لاختلاف عدد من الأبعاد أهمها: درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعتبر عن الإمكانيات أو القدرات ومن خلال التغييرات الوصفية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك. (Bandura,1997,p. 45).

ويشير (Schwarzer,1999) إلى ذلك بقوله: "إن الفرد قد تكون كفاءته الذاتية في مجال ما وقد لا تكون في مجال آخر، بمعنى أن الفرد قد تكون لديه ثقة عامة في نفسه، إلا أن درجة الثقة قد ترتفع في موقف وتتنخفض في موقف آخر".

3-3 القوة:

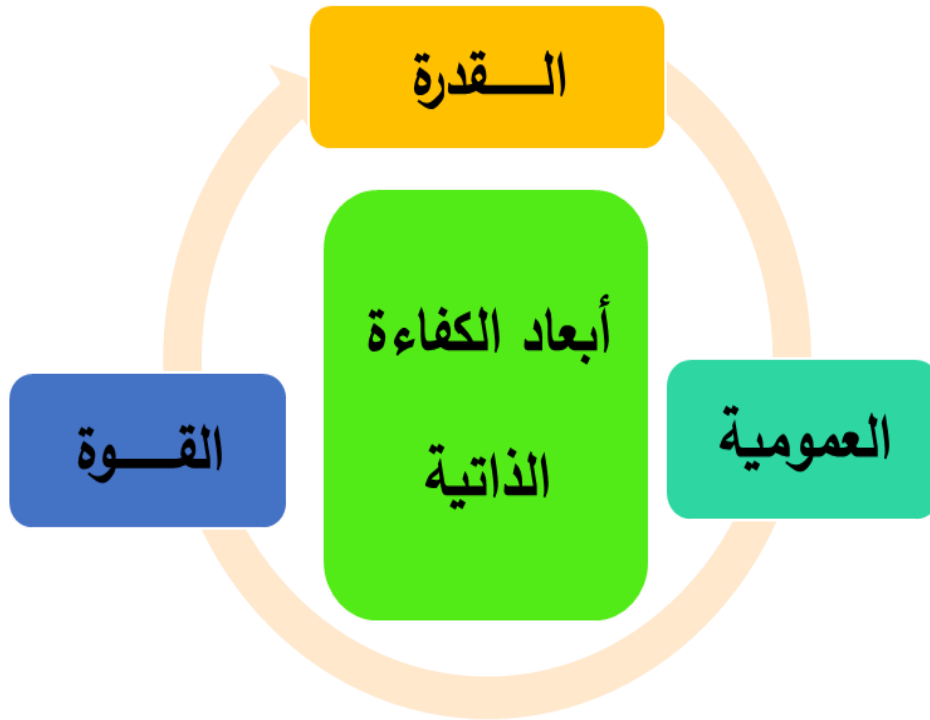
يشير باندورا في هذا الصدد إلى أن قوة الشعور بالفعالية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة المرتفعة، التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي للنجاح، كما يذكر أيضاً أن حالة التنظيم

الذاتي للفاعلية، فالناس سوف يحكمون على ثقتهم في أداء النشاط بشكل منظم خلال فترات زمنية محددة (المشيخي، 2009، ص.87).

ويعني بها باندورا الفروق الفردية بين الأفراد في مواجهة المواقف الفاشلة، وما يتبع ذلك من شعور بالإحباط، ويعزى ذلك إلى أن هذا الاختلاف يعود إلى التفاوت بين الأفراد في كفاءة الذات، فمنهم من تكون لديه كفاءة مرتفعة، فيثابر في مواجهة الأداء الضعيف، في حين يعجز الآخر (Bandura, 1977, pp. 84-85)، والشكل التالي يبين أبعاد الكفاءة الذاتية.

الشكل 6

أبعاد الكفاءة الذاتية حسب باندورا (تصميم الباحث)



يوضح الشكل 6 أن مستوى قوة دوافع الفرد للأداء في المواقف والمهام، وطبيعة صعوبتها،

ومدى تعميم الموقف المشابه وشدة الاعتقاد بإمكانه أداء المهام كلها تعبر عن أبعاد الكفاءة الذاتية.

ويضيف كل من (kim & Park,2000) أن الأبعاد المكونة لكفاءة الذات تلعب الدور الرئيسي في مستوى الأداء المهني للفرد، وأنها تعد منبئا قويا بأداء الفرد خلال المهام المختلفة، وأن مستوى الكفاءة العامة للذات لدى الفرد يتحدد في ضوء الثقة بالذات، والضبط الذاتي، والمثابرة.

4- مصادر الكفاءة الذاتية:

إن تمتع الفرد بالكفاءة الذاتية وتحقيقها هو نتاج تفاعلاته مع البيئة المحيطة به والتجارب والخبرات الحياتية التي يمر بها، والحالة الفيزيولوجية والعاطفية، ومن خلال هذا يمكن ارتفاع الكفاءة الذاتية أو خفضها.

وفي هذا الصدد، يرى باندورا (Bandura,1997) أن هناك أربعة مصادر تكون وتتحدد من خلالها الكفاءة الذاتية وهي على النحو التالي:

4-1-إنجازات الأداء أو خبرات التمكن:

تشير إلى تجارب الفرد وخبراته المباشرة، فالنجاح في مهمة سابقة يولد النجاح في مهمة لاحقة، ويزيد توقعات الفرد في مهمات أخرى لاحقة، فيعد الفرد ما حققه من إنجازات في الأداء أكثر المصادر تأثيرا في كفاءة الذات، لذلك فالأداء الناجح يرفع توقعات الكفاءة الذاتية للفرد، أما الإخفاق في الأداء فيؤدي إلى خفضها، والنجاح في الأداء يرفع كفاءة الذات بما يتوافق مع صعوبة المهمة، والأعمال المطلوب إنجازها من الفرد، فمثلا اجتياز الفرد لامتحان ذي صعوبة مرتفعة يزيد من كفاءة الفرد لذاته، الأمر الذي لا يحدث إذا اجتاز امتحان ذا مستوى بسيط.

ويعد هذا المصدر الأكثر تأثيرا في كفاءة الذات لدى الفرد، لأنه يعتمد أساسا على الخبرات والتجارب التي يقوم بها الشخص، وهذا ما ذكره باندورا (1986) حيث يرى أن تغير الفاعلية الذاتية للأفراد من خلال الانجازات الأدائية يعتمد على الإدراك المسبق للقدرات الذاتية، ومقدار الجهد المبذول،

الفصل الثالث: الكفاءة الذاتية

وحجم المساعدات الخارجية، والظروف التي تحيط بالأداء، والتوقيت الزمني للحالات والإخفاقات، بمعنى أن الاخفاقات إذا حدثت قبل الشعور والأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات معرفيا في الذاكرة (العبدلي، 2009، ص.40).

وترى (Loyd & Williams) أنه بالرغم من أن الأفراد يعتمدون على انجازاتهم الأدائية للحكم على كفاءتهم الذاتية، والتي تختلف عادة عن الانجازات السابقة، وعندما يقع هذا التناقض تصبح كفاءة الذات أفضل منبع الانجازات المستقبلية (نقلا عن: العتيبي، 2008، ص.29).

4-2- النَمْذجة أو الخبرات البديلة:

ويقصد بها إمكانية قيام الفرد بأعال وسلوكيات متعددة عندما يلاحظ أن من يشبهونه قادرون على القيام بها والعكس صحيح، ويصدق هذا الأمر في المواقف التي نعتقد فيها أن لدينا من القدرات نفسها الموجودة لدى الآخرين، ومثال ذلك اعتقاد الطالب بإمكانية حله لمسألة رياضية صعبة عندما يحلها زميله بكل سهولة.

4-3- الإقناع اللفظي:

ويشير الإقناع اللفظي إلى الحديث عن الخبرات المتعلقة بالآخرين، ومواقف مختلفة تعرضوا لها، وتأتي من قبل هؤلاء الأفراد بهدف الإقناع وإكساب الفرد الترغيب في الأداء أو العمل والتأثير على سلوكه أثناء أدائه لمهمة ما، ويعتمد مصدر الإقناع الذاتي على درجة مصداقية الشخص مصدر الإقناع ومدى الثقة به، حتى يكون له تأثير بالغ في رفع مستوى كفاءة الذات، الأمر الذي لا يحدث لو كان صادرا عن شخص منخفض الثقة والمصداقية، وكذلك أن يكون النشاط الذي ينصح الفرد بأدائه في حصيلة الفرد السلوكية على نحو منطقي وواقعي وليس عملا مستحيل الأداء.

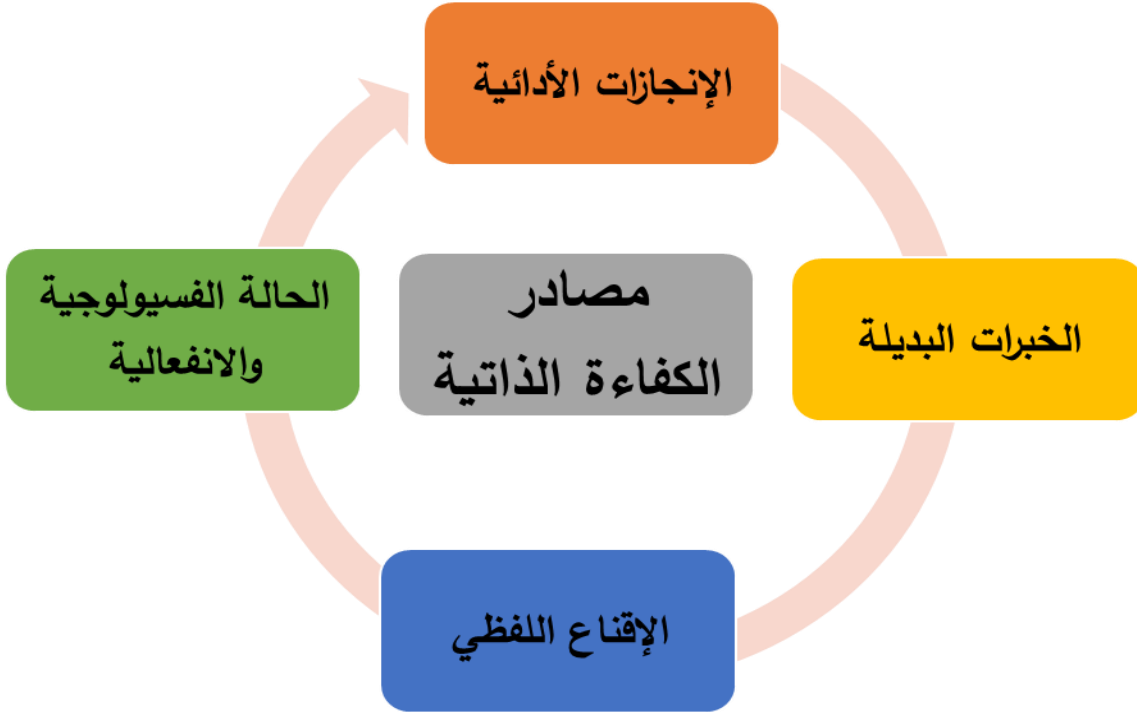
يذكر (Bandura, 1982) أن الإقناع اللفظي يعد الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والإقناع بها من قبل الفرد، أو المعلومات تأتي إلى الفرد لفظيا عن طريق الآخرين، فيما قد يكسبه نوعا من الترهيب في الأداء، ويؤثر على سلوك الفرد أثناء محاولته للقيام بالمهمة وأن الإقناع الاجتماعي له دور مهم في تقدم الإحساس بفاعلية الشخصية، وبالرغم من أن الإقناع الاجتماعي وحده يملك حدودا معينة لخلق حس ثابت بالكفاءة الذاتية، لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي، فالأشخاص الذين يتلقون الإقناع الاجتماعي يملكون قدرات خاصة لتصدي المواقف الشائكة، ويتلقون المساعدة للقيام بالأداء المقبول، كما يستطيعون أن يبذلوا جهدا كبيرا من أولئك الذين يتلقون المعاونة فقط، ومع ذلك فإن وجود الإقناع اللفظي وحده دون تهيئة الظروف المناسبة للأداء الفعال يؤدي غالبا إلى الفشل الذي يضعف الثقة بالمقنع، وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لآثار الإقناع اللفظي على كفاءته الذاتية. (p.122)

4-4- الحالة الفسيولوجية والانفعالية:

وتشير إلى حالات القلق والضغوط النفسية والاستشارة والإجهاد وما تتركه من أثر في معتقدات كفاءة الذات، وأن الإنسان ذا الكفاية الأعلى أكثر قدرة على التحكم بها، وتظهر الاستثارة الانفعالية بصفة عامة في المواقف الصعبة والتي تتطلب مجهودا عاليا، وتعتمد على معلومات الفرد فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية، وتقويم معلوماته فيما يتعلق بالقدرة على إنجاز المواقف، وقد إعتاد بعض من الأفراد على تنفيذ عمل معين في الاستثارة الانفعالية، فنجد الفرد الذي يعاني من قلق مرتفع، يغلب أن تكون توقعاته حول كفاءة الذات لديه منخفضة، ويساهم في حين أن القلق الطبيعي والواقعي يزيد من توقعات كفاءة الذات في رفع مستواها لدى الفرد (Bandura, 1997, p-p 38-39)

والشكل التالي يبين مصادر الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالأداء لدى الأفراد:

مصادر كفاءة الذات عند باندورا



ويرى "باندورا" 1988 أن:

- مصادر الكفاءة الذاتية والمتمثلة في "الإنجازات الأدائية، والخبرات البديلة، والإقناع اللفظي أو النصائح، والحالة النفسية أو الفسيولوجية" يستخدمها الأفراد في الحكم على مستويات الكفاءة لديهم.
- كلما كانت هذه المصادر موثوق بها، كلما زاد التغيير في إدراك الفرد لذاته كإنسان قادر على السيطرة على حل المشكلات، وهكذا فإن المعلومات المبنية على الأداء الاجتماعي الفعلي للفرد من شأنها أن تكون أكثر تأثيرا للكفاءة الذاتية من المعلومات القائمة على الإقناع من خلال الطرق الخاصة بالتفسير المنطقي للمشكلات أو المقترحات.
- إن هذه المصادر ليست ثابتة دائما ولكنها معلومات لها صلة وثيقة بحكم الشخص على قدراته سواء كانت متصلة بالإنجازات الأدائية أو الخبرات البديلة أو الإقناع اللفظي أو الحالة النفسية والفسيولوجية،

وأن نظرية التعلم الاجتماعي تسلم بأن هناك ميكانيزم عام في الإنسان يمكنه تغيير السلوك، وأن كفاءة الذات هي أفضل منبئ بالسلوك الشخصي (أبو هاشم، 2005، ص.45).

ويضيف (Maddux,1995) مصدرين إضافيين للكفاءة الذاتية:

4-5- التجارب التخيلية (التصورات):

تشير التجارب الخيالية إلى قدرة الفرد على بناء معتقدات فعالة تستند إلى تخيل نفسه أو الآخرين بنجاح أو إكمال مهمة في المستقبل دون جدوى، فالتجارب الخيالية (أو التصورات) هي في الأساس محاولة الشخص تصوير أهدافه على أنها قابلة للتحقيق، ويجب أن يتمحور تركيزنا على رسم صورة تخيلية إيجابية عن النفس والقدرة في الإنجاز، مما يساعدنا ويجعلنا أكثر نجاحا وتحقيقا لأهدافنا، ويعد جيمس، مادوكس من اقترح هذا المصدر.

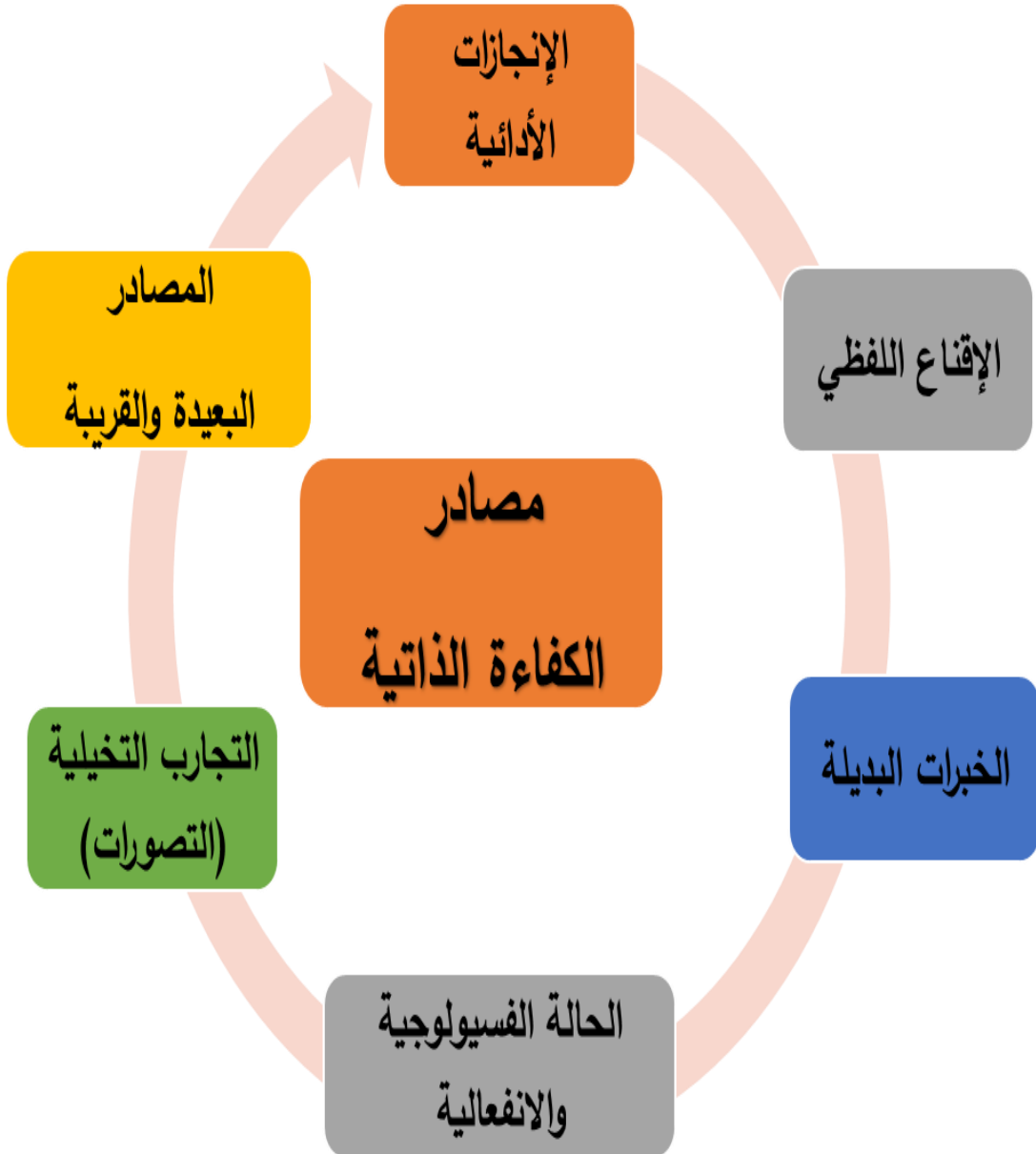
4-6- المصادر البعيدة والقريبة:

تشير المصادر البعيدة والقريبة إلى التأثيرات السابقة والحالية أو الفورية على الكفاءة الذاتية لمهمة محددة في موقع معين، في وقت محدد باستخدام المعلومات من جميع المصادر الخمسة السابقة. ويمكن القول أنه للحصول إحساس بالكفاءة الذاتية يجب أن تكون لدينا خبرة في التغلب على العقبات من خلال الجهد والمثابرة، و رؤية أشخاص مشابهين لأنفسنا ينجحون من خلال جهودهم المستمرة التي تثير اعتقادنا بأننا أيضًا نمتلك القدرات لإتقان الأنشطة اللازمة للنجاح في هذا المجال، والافتناع بأننا نمتلك القدرات اللازمة لإتقان أنشطة معينة يعني أننا أكثر عرضة لبذل الجهد والحفاظ عليه عند ظهور المشاكل وأن نهتم بالحالات العاطفية والفسولوجية والصحة العامة والرفاهية التي تسهم في تطوير الكفاءة الذاتية والحفاظ عليها، فمن الصعب أن يكون لدينا مستوى صحي من الرفاهية عندما نعاني من القلق أو الاكتئاب، ولكن من المؤكد أنه من الأسهل بكثير تعزيز كفاءتنا الذاتية عندما نكون

بصحة جيدة، وعلينا أن نمارس مهارة فن تصور أنفسنا بشكل فعال أو ناجح في موقف معين، والشكل التالي يوضح مصادر الكفاءة الذاتية.

الشكل 8

يوضح مصادر الكفاءة الذاتية (تصميم الباحث)



5-تأثير الكفاءة الذاتية في السلوك الإنساني:

تنظم الكفاءة الذاتية وتؤثر على سلوك الأفراد من خلال أربع عمليات وهي: (أ) العمليات المعرفية، (ب) العمليات الدافعية، (ج) العمليات الانفعالية، (د) عمليات الاختيار.

فمعتقدات الكفاءة الذاتية تحدد كيف يشعر الناس، كيف يفكرون وكيف يتصرفون ويتصرفون، هذه المعتقدات تنتج آثارا متنوعة، حيث يرى باندورا أن الإحساس بكفاءة الذات من طرف الأفراد يؤثر على طريقة التفكير والسلوك من خلال أربع عوامل داخلية أساسية: (Bandura, 1994, p.2)

أ-العمليات المعرفية: يرى باندورا أن الفرد من خلال قدرته على التفكير، يستطيع التنبؤ بالأحداث ومعرفة العوامل المؤدية إلى وقوع هذه الأحداث، فكثير من الوضعيات في الحياة اليومية تعتمد على الاستدلال من طرف الأشخاص لتقييم الأحداث وتنظيم السلوك الإنساني، وكل فشل في العمليات المعرفية الاستدلالية يضعف من كفاءة الذات، وهذا على عكس الأشخاص الذين لديهم مرونة في الشعور بالكفاءة الذاتية، والذين يكونون أكثر استعدادا للشعور بالكفاءة الذاتية في حالات الفشل.

إذا فتأثير الكفاءة الذاتية على السلوك يظهر من خلال القدرة على التنبؤ والاستدلال لتنظيم وضبط السلوك، أي أن الشعور بفعالية الذات يؤثر في النشاط المعرفي للفرد.

ويضيف (Crook,2010) أن العمليات المعرفية تتأثر بأربع عوامل، الأول هو تحديد الأهداف الشخصية، حيث يضع أولئك الذين لديهم معتقدات أعلى بشأن الكفاءة الذاتية أهدافا أعلى ويظهرون التزاما أعلى بهذه الأهداف من أولئك الذين لديهم معتقدات أضعف بشأن قدراتهم، التأثير الثاني هو الاستراتيجيات التي يخطط لها الأفراد للحصول على الأهداف التي حددها، ثالثا التأثير على تطوير قواعد للتنبؤ بأحداث معينة والتأثير عليها، وأخيرا ، تتأثر بمهارة حل المشكلات بطريقة تسمح للأفراد بالبقاء موجهين نحو المهام في ظل ظروف قد تشمل الإخفاقات والنكسات والمطالب الملحة (p.15).

ب- العمليات الدافعية: من خلال نتيجة تأثير الشعور بكفاءة الذات على تنظيم وضبط السلوك، فإنه يجب على الأفراد التمتع بقدر من الدافعية التي تسمح لهم بالوصول إلى نتائجهم المرجوة، وكلما تمتع الفرد بقدر عالي من كفاءة الذات كلما كانت لديه دافعية كبيرة لتحقيق أهدافه، بمعنى أن كفاءة الذات تزيد من دافعية الفرد للإنجاز، من خلال المثابرة والعزيمة و وضع الأهداف وتعديل كمية الجهود للوصول إلى الأهداف المرجوة، في المقابل فإن الوضعيات التي ترافقها حالات من الشك وعدم الثقة في القدرات، أي إحساس ضعيف بفعالية الذات تجعل الأفراد لا يبذلون جهداً لرفع الصعوبات والتحديات التي تواجههم وبالتالي يحصلون على نتائج ضعيفة.

وبالتالي، إذا شعر الأفراد بأن نشاطاً ما قد لا يكون تجربة جيدة، فقد يتم إعاقة دافعهم للمشاركة في النشاط، ونتيجة لذلك، قد يتجنب الأشخاص المهام التي لا تحفزهم على أدائها.

ج- العمليات الانفعالية: يمكن أن تواجه الأشخاص حالات، وضعيات صعبة، ففي هذا الإطار فإن الإحساس بكفاءة الذات يكون له تأثير على كمية الضغط والقلق والحالات الانفعالية الأخرى، والأفراد الذين يحسون أنفسهم قادرين على مواجهة الوضعيات الصعبة لا يضطربون انفعالياً في هذه الوضعيات، بينما نجد الأفراد الذين لا يتمتعون بكفاءة ذات عالية يتأثرون بسهولة بحالات الضغط والقلق في الوضعيات الصعبة التي تواجههم، فالإحساس بكفاءة الذات يسمح للفرد بتعديل الطريقة التي من خلالها يدرك ويعالج معرفياً وضعياً مدركة على أنها مهددة.

وتشمل التجارب الانفعالية للفرد (مثل الفرح والتوتر والغضب)، فالثقة التي يمتلكها الأفراد فيما يتعلق بقدرتهم على التعامل مع الضغوطات قد تلعب دوراً في الإثارة الانفعالية، على سبيل المثال، قد يركز الأفراد ذوو الكفاءة الضعيفة بشكل أكبر على عدم كفاية أو عدم القدرة على التغلب على المشاعر أو المهام أو المواقف، مما يؤدي إلى الكرب (Lazarus & Folkman, 1984).

كما تضم العمليات الإنفعالية مجالين، يؤكد المجال الأول أن معتقدات الكفاءة الذاتية حول سلوكيات الفرد وأدائه تؤثر على نوع وقوة التأثير، ويؤكد المجال الثاني أن الكفاءة الذاتية التي تتحكم في الإدراك يمكن أن تحدد الاستجابات الإنفعالية (Crook,2010,p.15)

د-عمليات الاختيار: بإمكان الأفراد التأثير في حياتهم من خلال تعديلهم وضبطهم لبيئتهم، فالإحساس بكفاءة الذات له دور في اختيار الفرد للبيئة التي يريد أن يتفاعل معها.

فالأفراد الذين لديهم شكوك في قدراتهم لا يتفاعلون جيدا مع بيئتهم، في المقابل فإن الأفراد ذوا كفاءة ذات عالية تكون لديهم اختيارات كثيرة، بعض هذه الاختيارات تكون لها نتائج جيدة في حياة الفرد خاصة لما تتعلق (الاختيارات) بالمجال المهني (Gwenaelle, 2010, p.p 81-87)

وتشير هذه العمليات إلى معتقدات الفرد حول الكفاءة الذاتية التي توجهه في اختيار البيئات التي يتوقع أدائه فيها بنجاح وعدم اختيار المواقف أو البيئات التي يشعر أنه لا يملك القدرات اللازمة فيها (Crook, 2010,p.15)

ويرى باندورا (1986) نقلا عن (يخلف، 2001، ص.35) أن: كفاءة الذات هي الآلية المعرفية التي من خلالها تمارس العوامل النفسية والاجتماعية تأثيرها على الممارسة الصحية، وقد تعمل فعالية الفرد الذاتية على تنظيم كل من نشاطه النفسي الاجتماعي وعاداته الصحية بطرق عدة:

- من خلال تأثيرها على ما يختاره الفرد من نشاط في حياته اليومية.
- من خلال تأثيرها على مستوى طبيعة تفكيره وتصورات له للواقع.
- من خلال تأثيرها على مستوى المثابرة في مواجهة الصعوبات المتكررة.
- من خلال تأثيرها على الجهد المبذول للوصول لهدف معين في حياته المهنية والشخصية.
- من خلال تأثيرها على الضغط الذي سيعاني منه الفرد لدى مواجهته مطالب المحيط وتحدياته.

6- النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية:

كتأصيل للجوانب المعرفية والدافعية للسلوك وما بنى عليها من تصورات نظرية معاصرة في وصف وتفسير محددات التوقعات الإيجابية، نتناول مجموعة من النظريات حول الكفاءة الذاتية وفق منظور التعلم الاجتماعي المعرفي، والنظريات التي تناولت الكفاءة الذاتية في أبحاث الدافعية.

6-1 نظرية ألبرت باندورا (Bandura , 1977):

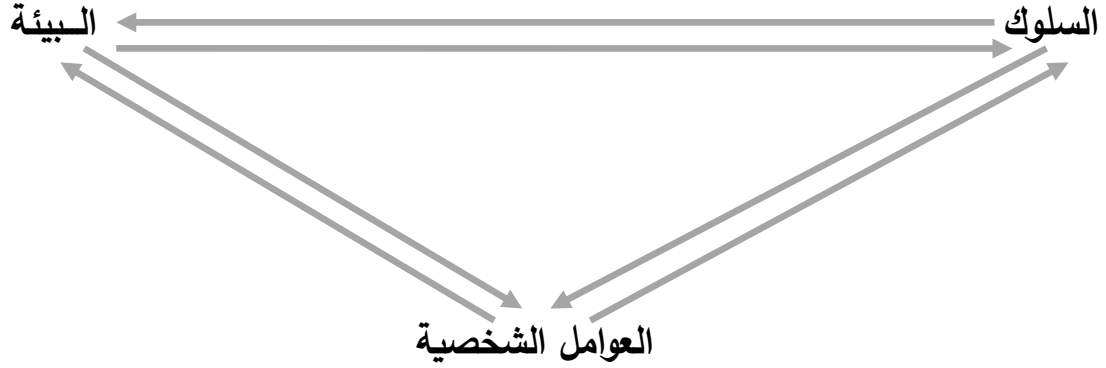
اشتقت نظرية الكفاءة الذاتية لباندورا من النظرية المعرفية الاجتماعية (Social cognitive theory)، والتي أكدت بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك، ومختلف العوامل المعرفية، والشخصية، والبيئية، تهتم نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي بمحاولة تفسير العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر في السلوك البشري وتنظيمه، وتسهم هذه العوامل في تحديد سلوكياتنا. تقترح النظرية المعرفية الاجتماعية أن الأفراد لا يستجيبون ببساطة للتأثيرات البيئية، ولكنهم يبحثون بجهد ونشاط مستمر عن المعلومات ويفسرونها.

وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على التفاعل الحتمي المتبادل المستمر للسلوك، والمعرفة، والتأثيرات البيئية (الحمية التبادلية)، وعلى أن السلوك الإنساني ومحدداته الشخصية، والبيئية تشكل نظاما متشابكا من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة، وتتضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال: (السلوك ذو الدلالة، والجوانب المعرفية، والأحداث الداخلية الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الإدراك والأفعال، والمؤثرات البيئية الخارجية) (أبو أسعد، 2014، ص-ص. 49-50).

ويوضح الشكل التالي مبدأ الحمية المتبادلة كما صورها ألبرت باندورا:

شكل 9

يوضح مبدأ الحتمية المتبادلة (من تصميم الباحث)



يتضح من الشكل 9 أن العوامل الشخصية وضعت في رأس المثلث المقلوب لما لها من أهمية حسب باندورا، وهي تتخذ مجموع الأفكار والمعتقدات والميول والاهتمامات، وتتحكم في سلوك الفرد والبيئة، وتتفاعل مع السلوك والبيئة، متأثرة ومؤثرة.

وفيما يلي الافتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية:

- يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.
- أن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.
- يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.
- يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير

الفصل الثالث: الكفاءة الذاتية

شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير، وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

- يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة، والتي ليس من الممكن اكتسابها فقط عن طريق الممارسة.
- أن كل من القدرات السابقة (القدرة على عمل الرموز، التفكير المستقبلي، والتأمل الذاتي، والتعلم بالملاحظة) هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية - العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.
- تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية، وانفعالية، وبيولوجية)، والسلوك بطريقة متبادلة، فالأفراد يستجيبون معرفياً وانفعالياً وسلوكياً إلى الأحداث البيئية، ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي، والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضاً على الحالات المعرفية والانفعالية والبيولوجية.

ذكر (Grusec,1992) المبادئ الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعي على النحو التالي:

- التعلم ليس سلوكياً بحتاً، بل هي عملية معرفية تحدث في سياق اجتماعي.
- يمكن أن يحدث التعلم من خلال مراقبة السلوك ومراقبة عواقب السلوك (التعزيز غير المباشر).
- يتضمن التعلم الملاحظة واستخراج المعلومات من تلك الملاحظات واتخاذ القرارات بشأن أداء السلوك (التعلم القائم على الملاحظة أو النمذجة)، وبالتالي، يمكن أن يحدث التعلم دون تغيير ملحوظ في السلوك.

- يلعب التعزيز دوراً في التعلم ولكنه ليس مسؤولاً بالكامل عن التعلم.
- المتعلم ليس متلقي سلبي للمعلومات، فالإدراك والبيئة والسلوك كلها تؤثر بشكل متبادل على بعضها البعض (الاحتمية المتبادلة).

أما (Lamort, 2016) فذكر أن النظرية المعرفية الاجتماعية تستند على ست بنيات:

- الحتمية التبادلية: التفاعل الديناميكي للشخص والسلوك.
- القدرة السلوكية: القدرة الفعلية للفرد على أداء السلوك المناسب.
- التعلم بالملاحظة: تعلم مهارة جديدة أو جانب من المعرفة من خلال ملاحظة الآخرين.
- التعزيزات: الاستجابات الخارجية لسلوك الفرد التي إما تشجع أو تثبط السلوك.
- التوقعات: العواقب المتوقعة للسلوك.
- الكفاءة الذاتية: ثقة الشخص بقدرته على أداء السلوك.

على الرغم من أن النظرية المعرفية الاجتماعية تغطي العديد من الموضوعات مثل الحكم الأخلاقي والإثارة الفسيولوجية، فقد تركز البحث في المقام الأول على الكفاءة الذاتية، أو المعتقدات المتعلقة بقدرات الفرد على إكمال المهام أو الأهداف بنجاح (Locke & Latham, 2002)

ونشأت النظرية النفسية للكفاءة الذاتية من بحث ألبرت باندورا، حيث لاحظ أن هناك آلية لعبت دوراً كبيراً في حياة الناس، لم يتم تحديدها أو ملاحظتها بشكل منهجي، كانت هذه الآلية هي الاعتقاد بأن الناس لديهم القدرة على التأثير على أحداث حياتهم الخاصة.

وتعتبر الكفاءة الذاتية أحد محددات التعلم المهمة والتي تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط، ولكن أيضاً بالحكم على ما يستطيع إنجازه، وأنها نتاج للمقدرة الشخصية، وتمثل مرآة معرفية للفرد تشعره بقدرته على التحكم في البيئة (Bandura, 1983, p. 464)

وقد اقترح باندورا هذا المفهوم كتكوين نظري أو كميكانيزم معرفي يشكل أساساً لتغيير السلوك، فتوقعات الكفاءة لدى الفرد تحدد ما إذا كان سلوكه سوف يبدأ ويستمر في مواجهة الصعوبات والمعوقات أم لا، كما تعد هذه التوقعات مؤشراً لكمية الطاقة التي يمكن بذلها في جهود المواجهة، ولذا فإنها لا تحدد نمط السلوك فحسب، ولكنها تحدد أيضاً أي أنماط السلوك أكثر فعالية (سيد، 1998، ص. 237).

يشير (معمرية، 2011، ص. 201) أن مفهوم الكفاءة الذاتية يتحدد وفق باندورا، على أن دافعية الأفراد تقوم على توقعين لهما ارتباط وثيق ببعضهما البعض، الأول هو توقع الفعالية الشخصية، وهو الاعتقاد بأن لدى الفرد القدرة على أداء السلوك المطلوب، وله القدرة على ضبط الفعل الشخصي وقوته، والثاني هو توقع النتيجة الممكنة، ويقصد بها اعتقاد الفرد في أن سلوكا معيناً لو قام به لأدى إلى نتيجة معينة. ويمكن القول إن معتقدات الكفاءة الذاتية تعتبر جانباً مهماً من دوافع الإنسان وسلوكه بالإضافة إلى التأثير على الإجراءات التي يمكن أن تؤثر على حياة الفرد.

6-2 نظرية التقرير الذاتي ديسي، ورايان (Deci & Rain, 1975):

تعتبر نظرية تقرير الذات أو تقرير مصير الذات Self-Determination نظرية في الدافعية الإنسانية، صاغها وطورها كل من إدوارد ديسي، وريتشارد رايان، ويقصد بالدافعية في هذا السياق كل ما يتوجه ويحفز الإنسان على الفعل أو القيام بسلوك ما. فنظرية تقرير الذات تبحث في التفاعل بين سمات الشخصية والدافعية والأداء النفسي الوظيفي الأمثل، وتفيد بوجود نمطين مركزيين للدافعية هما: الدافعية الداخلية intrinsic motivation، والدافعية الخارجية extrinsic motivation، ويمثلان معاً القوى المؤثرة في سلوكنا والمحدد لوجهته وطبيعته وخصائصه. (Deci & Rain, 2008)

- **الدافعية الداخلية:** الدافعية الداخلية تجسيد طبيعي لحافز نفسي يسعى بموجبه الفرد للتعامل تلقائياً وإرادياً مع تحديات الحياة وعقبات ومصاعبها في ضوء المثابرة لتقصي الإمكانيات والفرص الجديدة للارتقاء بالذات في الحياة، ورأى أنصار نظرية تقرير الذات أن الدافعية الداخلية ترتبط بصورة مباشرة بالنمو المعرفي والنمو الاجتماعي.

وتتضمن نظرية تقرير الذات نظريات نوعية فرعية صغرى في منتهى منها "نظرية التقييم المعرفي" (Cognitive evaluation theory (CET)، تستهدف تقديم تفسير لعوامل نوعية معينة للدافعية الداخلية

وللتغير فيها وتتنظر إلى العوامل الاجتماعية والبيئة التي تساعد أو تعوق الدافعية الداخلية.

وتركز نظرية "التقييم المعرفي" كجزء فرعي في الإطار العام لنظرية "تقرير الذات" على وصف وتفسير

"الحاجة إلى الذاتية والاستقلالية"، و"الحاجة إلى الكفاءة"، في إطار طرح رؤى تفسيرية لما يسميه أنصارها

"التحشيد الدافعي" motivational crowding out وما ينجم عن هذا التحفيز التجميعي من سلوكيات.

وزعم أنصار نظرية تقرير الذات أن أحداث السياق الاجتماعي مثل "التغذية الراجعة في العمل" أو

"المكافآت" التي يتحصل عليها الإنسان في عمله تزيد من شعوره "بالكفاءة"؛ وبالتالي "تحسن من دافعيته

الداخلية".

وأشار ريفي (1999) Reeve إلى أن الحاجة إلى الذاتية والاستقلالية يجب أن تقترن بالكفاءة والافتقار

والفاعلية الذاتية لكي يدرك الناس أن سلوكهم المقرر ذاتيًا نابع من دافعتهم الداخلية وليس رد فعل

لإملاءات أو إكراهات خارجية، ومع ذلك ولكي يحدث مثل هذا الاقتران بين "الذاتية والاستقلالية" و"الكفاءة

والافتقار" لا بد من توسط المساندة السياقية والدعم السياقي لكل من هاتين الحاجتين أو أن تتأسس

المصادر الداخلية لهما على المساندة الارتقائية السابقة لهما معًا.

- **الدافعية الخارجية:** تنشأ الدافعية الخارجية للإنسان من تأثيرات عوامل ومصادر خارجية تمارس

تحفيزًا وتوجيهًا لأفعاله وسلوكياته في الحياة فيما يمكن تسميته "السلوك المرتكز على مصادر تحفيز

خارجية" External Motivational Factors based behavior، ولتفسير هذا التصور صاغ دوارد

ديسي، وريتشارد رايان (1985) نظرية نوعية فرعية صغرى في سياق النظرية الأوسع والكبرى لتقرير

الذات سميها "نظرية التكامل العضوي" (OIT) organismic integration theory، في محاولة لوصف

وتفسير الطرائق المختلفة التي يُنظَّم بها السلوك الموجه بالدافعية الخارجية (نقلا عن: أبو حلاوة، 2021).

تناول "ديسي" و "رايان" الكفاءة الذاتية من خلال نظرية عن الدافعية، والتي تقترض بوجود ثلاث حاجات أساسية يسعى الأفراد لتحقيقها، وهي: الكفاءة، والارتباطية والاستقلالية.

ويضيف الجبوري، والطريحي: يقوم المنظور الذي انطلق منه دي سي و رايان على نظرية دي سي الأولية المعروفة بنظرية التقييم المعرفي التي تأخذ بافتراض وايت بوجود دافع لتأطير الكفاءة الذاتية المدركة لدى الفرد، وبدور هذه الدافعية في تحريك الفرد الإنساني ذاتيا بهدف التعامل الفعال مع البيئة وأن دي سي أخذ بافتراض ديشارمز القائل بأن الانسان يمتلك حاجة إلى التوجيه أو التنظيم الذاتي وانتهى إلى القول بأن السلوك المدفوع ذاتيا سلوك إرادي يلبي حاجتان أساسيتان هما: الحالة إلى التوجيه الذاتي والحاجة إلى الكفاءة المدركة، وهو يرى بأن هاتين الحاجتين متصلتان اتصالا عضويا ببعضهما البعض (الجبوري والطريحي، 2016، ص-ص. 40-41).

وتشير الكفاءة حسب (Deci & Rain, 2000) إلى حاجاتنا لأن يكون لدينا نوع من التحكم في البيئة، وهي مشابهة لمفهوم باندورا عن القوة، ومفهوم الارتباطية هو حاجتنا للإحساس بمفهوم الانتماء بعضنا مع بعض، أما مفهوم الاستقلالية الذاتية فهو حاجتنا إلى التكامل الحر بين خبراتنا مع إحساسنا بالذات.

ويلخص (أبو حلاوة، 2021) النظرية بقوله: تركز النظرية على الميول الإنسانية الإيجابية الكامنة في التكوين النفسي للإنسان والتي تحركه باتجاه الارتقاء بذات، وتوضح بصورة تفصيلية "الحاجات النفسية" الجوهرية التي تيسر هذا الارتقاء، وتتمثل هذه الحاجات في: الذاتية والاستقلالية، الكفاءة والافتقار، والارتباط والتعلق بالآخرين.

- **الكفاءة والاعتدال:** وتجسد رغبة الشخص في الشعور بأن لسلوكياته تأثيرات على وقائع الحياة وأحداثها وأنه عاملاً مؤثراً في التيار الرئيسي للحياة.

- **الذاتية والاستقلالية:** وتمثل رغبة الشخص في التعويل على ذاته فيما يتعلق بوجهة ومسار ومحتوى حياته تأكيداً لما يعرف بالسلوك الموجه بالهدف المقرر ذاتياً، وبما يشعره بأن له القدرة على ضبط والسيطرة على ما يقوم به من أفعال .

- **التعلق والارتباط بالآخرين:** وتعكس رغبته في التفاعل والتواصل وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين قائمة على التقبل والرعاية والاحترام والتقدير المتبادل.

ويرى ديسي (1980) أن الناس لديهم دافع إلى أن يشعروا بأنهم متمكنون وفعالون في التأثير على الأحداث في بيئتهم، وبين أن هناك تمييزاً بين المصادر الخارجية والداخلية للدافعية، فالأشخاص الذين يكون مصدر الدافعية لديهم خارجياً يعملون من أجل الحصول على الثواب، أما أولئك الذين يكون مصدر الدافعية لديهم داخلياً، فلهذه توجه إلى أن يبينوا لأنفسهم أنهم قادرون، وأن لديهم الكفاءة (نقلاً عن: حمادة وعبد اللطيف، 2002، ص- ص. 240-241).

6-3- نظرية كازدين (1978): Kazdin

يعتقد كازدين أن إدراك الناس لكفاءتهم يؤثر في الخطط التي يعدونها مسبقاً أو يكررونها فهؤلاء الذين لديهم إحساس مرتفع بإدراكهم لكفاءتهم الذاتية، يرسمون خططا ناجحة توضح الخطوط الإيجابية المؤدية إلى النجاح، بينما يميلون الآخرون الذين يحكمون على أنفسهم بعدم إدراكهم لكفاءتهم الذاتية إلى رسم خطط فاشلة، أن الكفاءة الذاتية المدركة بحسب نظرية كازدين تشير إلى معتقدات الناس حول مقدرتهم على التحكم في الأحداث التي تؤثر في حياتهم هي من أهم الميكانيزمات أو القوى الشخصية، وتعمل كفاءة هامة من محددات الدافعية وراء السلوك الإنساني، إذ أنها تؤثر في الحدث من خلال عمليات دافعية معرفية وجدانية وتعتبر بعض هذه العمليات مثل الإثارة العاطفية وأنماط التفكير ذات

أهمية خاصة في حد ذاتها، وليس فقط كمؤثرات عارضة في الأحداث ويشير كازدن إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة والصور المعرفية الزائفة يؤثر كل منهما في الآخر بطريقة غير مباشرة، فالإحساس المرتفع بكفاءة الذات ينشئ بناءات معرفية ذات أثر فعال وتكرارات معرفية ذات أثر فعال في تقوية الإدراك الذاتي للكفاءة، وقد اعتقد كازدن أن الكفاءة الذاتية المدركة للأفراد تؤثر في أربعة مصادر رئيسية للمعلومات يمكن تناولها من خلال الإحساس في ضعف الكفاءة الذاتية المدركة وتغييرها وتحسينها وهي:

- إنجازات الأداء التي تكون معلومات التوقع فيها مبنية على أداء الفرد الحقيقي.
- التجارب البديلة أو التعلم بالملاحظة التي تكون معلومات التوقع فيها مبنية على التجربة المباشرة للأداء.
- الإقناع الكلامي الذي يعطي معلومات التوقع فيه للفرد وتكون مبنية على خبرة المتعلم.
- الإثارة الانفعالية التي تكون معلومات التوقع فيها مبنية على إدراك الفرد لكفاءته الذاتية أثناء حالته الانفعالية (نقلا عن: الجبوري والطريحي، 2016، ص- ص. 42-43).

6-4 نظرية شوارزر، رالف (1992) Schwarzer, Ralf

يعرف (Schwarzer, 1994) الكفاءة الذاتية العامة بأنها: "عبارة عن بعد شخصي ثابت يعبر عن القناعة الذاتية بالتمكن من مواجهة المطالب الصعبة استنادا إلى التصرفات الذاتية" (P.105). وسع Schwarzer مفهوم الكفاءة الذاتية لباندورا، الذي يرى أن الكفاءة الذاتية وتوقعات النتيجة مستقلتان، حيث أضاف مصطلح العاقبة التي تأتي بعد النتيجة، والفائدة كتوقع جديد.

الكفاءة الذاتية عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية، وهي أيضا وظيفة موجّهة للسلوك تقوم على التحضير أو الإعداد للتصرف وضبطه والتخطيط الواقعي له، وتتبع أهمية توقعات الكفاءة الذاتية بالنسبة للممارسة التربوية والتعليمية والاجتماعية، لأنها تؤثر على الكيفية التي

يشعر ويفكر بها الأفراد، فهي ترتبط على المستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة وعلى المستوى المعرفي ترتبط مع الميول التشاؤمية ومع التقليل من قيمة الذات (سهيل، 2016، ص-ص. 30-31).

وأشار (Schwarzer,1999) إلى أن الكفاءة الذاتية تمثل عنصرا كبيرا في العمليات الدافعية، وأن مستوى الكفاءة الذاتية يمكن أن يحسن أو يعيق دافعية الفرد للتعلم الذاتي، فالأفراد مع ارتفاع معتقداتهم عن الكفاءة يختارون المهام تحديا، ويبدلون جهدا كبيرا في أعمالهم، ويقاومون الفشل ويضعون لأنفسهم أهدافا للتحدي ويلتزمون بها (نقلا عن: المصري،2011، ص. 64).

6-5- تعقيب عن النظريات المفسرة للكفاءة الذاتية:

ركزت النظريات التي تناولناها حول الكفاءة الذاتية على ضرورة تطوير الكفاءة وفهمها، قصد التحكم في البيئة، وأكثرها تفصيلا نظرية ألبرت باندورا، لكنها جميعها تشترك في التأكيد على أن الأفراد يحتاجون للوعي وإدراك أنهم يستطيعون التأثير في سلوكهم ومن حولهم، وأن الأفراد لديهم حاجات فطرية للاستقلال الذاتي والكفاءة الارتباطية، ويجب إشباعها قصد النمو، وهذه الإشباعات تتوسط نمو وتطور الدافعية الداخلية، حسب ما افترضه كل من "ديسي" و "رايان" في نظريتهما، وهناك من وسع مفهوم الكفاءة الذاتية ولم يقتصرها على الموقف، لتشمل الكفاءة الذاتية العامة للأفراد، حسب ما ورد في نظرية شوارترز، ويمكن القول أن النظريات:

- ركزت على الجانب التفاعلي للسلوك (العوامل الشخصية، العوامل المعرفية، البيئة).
- نظريات تناولت وركزت على الكفاءة العامة وأخرى ركزت على الكفاءة الخاصة.
- أسست نظرية باندورا لمقاربة معرفية في عملية التعلم وتفسير السلوك الإنساني، حيث كانت النظريات ذات البعد السلوكي ونظرية التحليل النفسي.

7- خصائص الكفاءة الذاتية:

يذكر باندورا (1997) أن هناك خصائص عامة يتميز بها ذوي فعالية الذات المرتفعة والمنخفضة، فحسب نظرية باندورا فإن كفاءة الذات تركز على كيف يفكر الأشخاص وكيف يشعرون، وما هي سلوكياتهم، فالشعور المنخفض بكفاءة الذات يرتبط بالاكنتاب والعجز والقلق وبالتشاؤم حول الأداءات والتطور الشخصي وتقدير منخفض للذات (Bandura, p. 38)

فخصائص كفاءة الذات المرتفعة (الذين لديهم إيمان قوي في قدراتهم) هي:

- يتميزون بمستوى عال من الثقة بالنفس.
 - لديهم قدر عالي من تحمل المسؤولية
 - يستعيدون سريعا شعورهم بفعالية الذات في حالات الفشل.
 - يواجهون المواقف المهذرة بفعالية تضمن لهم التحكم في أنفسهم وانفعالاتهم.
 - يتمتعون بمثابرة عالية في مواجهة العقبات التي تقابلهم.
 - امتلاك فعالية الذات تزيد من إنجازاتهم وأداءاتهم الشخصية، كما تقلل من حالات القلق والضغط والتعرض للاكنتاب.
 - يتصفون بالتفاؤل.
 - لديهم القدرة على التخطيط للمستقبل.
 - يركزون على الأهداف بطموح.
- بينما سمات ذوي فعالية الذات المنخفضة (الذين يشكون في قدراتهم):
- يركزون على النتائج الفاشلة.
 - أفكار متشائمة وتجدهم يشكون في قدراتهم أمام المهام الصعبة.
 - طموح ضعيف وعدم الالتزام.

- يستسلمون بسرعة.
- يركزون على الصعوبات وعلى الموانع التي سيواجهونها أكثر من تركيزهم على النجاح، مما يجعلهم ينسحبون من مواجهة هذه الصعاب.
- عرضة لحالات الاكتئاب والضغط والقلق (Bandura, 1994)
- ويحدد (Cynthia & Bobko) خصائص الكفاءة الذاتية فيما يلي:
 - مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته.
 - ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.
 - وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فسيولوجية أم عقلية أم نفسية بالإضافة إلى توافر الدافعية في الموقف.
 - هي ليست سمة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي فهي مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الشخص فقط، لكن أيضا بالحكم على ما يستطيع انجازه وأنها نتاج للقدرة الشخصية.
 - تتحدد كفاءة الذات بالعديد من العوامل مثل: صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول مدى مثابرة الفرد.
 - إن كفاءة الذات ليست مجرد إدراك أو توقع فقط، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل جهد وتحقيق نتائج مرغوب فيها.
- وهذه الخصائص يمكن من خلالها إخضاع كفاءة الذات الايجابية للتنمية والتطوير، وذلك بزيادة للخبرات التربوية المناسبة (Cynthia & Bobko,1994,p. 364)
- وذكر (إدريس، عبد الفتاح، 1998، ص. 226) الخصائص المميزة لمرتفعي كفاءة الذات، هي كما يلي:
 - القدرة على التوافق الناجح مع أحداث الحياة.
 - القدرة على النجاح بعد الإخفاق.
 - القدرة على بذل جهد أكبر.

- لديهم دافع الى الإنجاز أكبر.

- يتميزون بمثابرة عالية.

8-الكفاءة الذاتية في مرحلة الرشد:

تتأثر وتتطور الكفاءة الذاتية حسب المراحل العمرية لدى الانسان، ومتطلبات كل مرحلة، واحتياجاتها، ونشير للكفاءة الذاتية في مرحلة الرشد لفهم أكثر لعينة البحث.

يذكر العتيبي أن الرشد هو الفترة التي تمكن الناس من التعامل مع العديد من المطالب الجديدة، كالعلاقات الوالدية والمجالات المهنية، حيث إن مهام السيادة المبكرة والشعور القوي بفاعلية الذات يعد شيئاً مهماً لإنجاز الكفاءات والنجاحات المؤكدة إن بداية المجال المهني الإنتاجي يعد تحدياً تحولياً في مرحلة الرشد المبكرة، حيث يوجد العديد من الطرق التي من خلالها تساهم اعتقادات فاعلية الذات في التطور المهني والنجاح في الأغراض المهنية، ومن خلال المراحل التمهيديّة فإن فاعلية الذات المدركة لدى الناس بشكل جزئي تحدد لهم كيف يطوروا الأساس المعرفي الخاص بهم، وإدارة الذات، ووجد أيضاً أن هناك تأثيرات للمهارات التفاعلية الشخصية على المجالات المهنية، كما لوحظ أيضاً أن الاعتقاد في القدرات يكون مؤثراً في طرق الحياة المهنية التي يختارها الراشد ، بل أننا نرى إن زيادة الشعور بفاعلية التنظيم الذاتي يعد أفضل أداء وظيفي وفي السنوات المتوسطة من هذه المراحل فإن الناس يستقرون في الأعمال الروتينية التي ترسخ شعورهم بالفاعلية الشخصية في المجالات الرئيسية للأداء، ومع ذلك فإن التغييرات التكنولوجية والاجتماعية المتسارعة تتطلب التكيف اللازم عند إعادة التقييم الذاتي للقدرات، كما تظهر تحديات المنافسين الأصغر سناً، فالمواقف التي تتطلب المنافسة تفرض تقييم ذاتي للقدرات عن طريق المقارنة الاجتماعية مع المنافسين الأصغر سناً (نقلاً عن: العتيبي، 2009، ص.39).

فالكفاءة الذاتية تتشكل من خلال القوى التنموية التالية: البيولوجية والنفسية والاجتماعية والثقافية

ودورة الحياة (Cavanaugh & Blanchard-Fields, 2002)

9-الكفاءة الذاتية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

طبيعة عمل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تفرض عليهم التعامل مع مواقف متعددة ومختلفة، تميزها خصائص لها أثر في أداء مهامهم بكفاءة عالية لتحقيق أهدافهم، والكفاءة الذاتية لديهم هي أن يكونوا قادرين على التعامل الإيجابي والفعال مع ردود الأفعال خلال تعاملهم مع الطلبة والفريق الإداري والتربوي والأولياء أثناء ممارستهم المهنية.

ركزت الأبحاث المتعلقة بالكفاءة الذاتية والاستشارة على العديد من المتغيرات المتعلقة بالإرشاد في العقدين الماضيين (Larson, & Daniels, 1998).

يؤثر مستوى الكفاءة الذاتية لديهم على الاختيارات التي يتم إجراؤها ومستوى الجهد المبذول ومستوى المثابرة وما إذا كان يتم التعامل مع المهام بتردد أو ثقة أو تجنب، فالكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مهمة في تحقيق تقديم الخدمات الفعالة للطلاب، بالنظر إلى الآثار المتوقعة للشعور العالي بالكفاءة الذاتية للمستشارين (على سبيل المثال، الدافع والمثابرة ونتائج الأداء)، فإن الحاجة إلى تعزيز الكفاءة طوال فترة ما قبل الخدمة والممارسة الإشرافية للمرشدين التربويين أمر واضح (Daniel, et al., 2015).

وخلص لارسون ودانيلز (1998) إلى أن كفاءة المستشار تتأثر بالمصادر نفسها: وهي الإتيان، والنمذجة، والإقناع الاجتماعي، والإثارة الفعالة، وعرف (لارسون، 1998) كفاءة الذات للمرشد، بأنها "معتقدات أو أحكام المرشد النفسي بشأن قدرته على القيام بعملية الإرشاد النفسي في المستقبل القريب" (نقلا عن: عبد الجواد، 2006، ص.6).

كما عرفها (Lent, 1998) بأنها "معتقدات المرشد النفسي بشأن قدرته على تأدية المهام أو الأنشطة المتعددة لعملية الإرشاد النفسي، وإتمام المواقف العلاجية" (نقلا عن: سيد، 2010، ص.500).

الفصل الثالث: الكفاءة الذاتية

وتعتبر الكفاءة الذاتية للمستشار متغيراً قوياً ومهماً في تحديد مواقف المستشارين تجاه المهنة وأنشطتهم في مكان العمل، فالإستشارة حسب يونغ (2013) هي تفاعل معقد للعمليات التي تنطوي على دمج المهارات والمعرفة والوعي الذاتي / الحدس، علاوة على ذلك، تتوقع الإستشارة أن يتم دمج هذه العمليات بسرعة وفي الوقت المناسب وبكفاءة، تنطوي الكفاءة الذاتية على "القدرة التوليدية التي يجب فيها تنظيم المهارات المعرفية والاجتماعية والسلوكية في مسارات عمل متكاملة لخدمة أغراض لا تعد ولا تحصى" (Bandura,1982, p.122)، وعلى هذا النحو، فإن الكفاءة الذاتية هي مورد لتصور قدرات المستشار لإنجاز المهام الرئيسية في تدريب المستشار وتطويره وتقييمه (Larson & Daniels,1998).

يسعى مستشارو التوجيه المدرسي إلى أن يكونوا ممارسين فعّالين، لذلك يمكن أن تدرك الكفاءة الذاتية حسب تصوراتهم بتنفيذ الأنشطة الموكلة لهم.

فالمرشد التربوي النفسي هو الشخص المؤهل المعد والمدرّب للعمل في مجالات الإرشاد المختلفة: النمائي والوقائي والعلاجي، يقدم خدماته الإرشادية عبر علاقة رسمية مهنية لمساعدة الطلبة في تحقيق أقصى مستويات النمو التي تسمح بها إمكاناتهم وفق تخطيط منظم وهادف (السفاسفة،2005، ص.102).

وطبقاً لـ (باندورا،1997) فإن المرشد التربوي النفسي لكي يتمكن من القيام بدوره الإرشادي في المدرسة بطريقة جيّدة وفعالة، فلا بد من توافر خصائص عدة لديه، أهمها ثقته بقدراته على القيام بتقديم الخدمات الإرشادية على نحو فعال، أو ما يسمى بكفاءة الذات الإرشادية (الخرزاعي وعزيز، 2015، ص.658).

تقع على عاتق المستشارين المدرسيين مسؤولية التعلم وتطوير والحفاظ على قدراتهم الاستشارية (جمعية الإرشاد الأمريكية،ACA، 2005، ASCA، 2010)، علاوة على ذلك، يتحمل المستشارون المدرسيون مسؤولية تعزيز وتطوير هذه المهارات (ACA، 2005)، مع الحاجة إلى أن يحافظ المستشارون

على مهارتهم الإرشادية والحاجة المتزايدة إلى تدريب المستشارين للمهارات خاصة الجدد منهم، فمحاور عملهم (الإرشاد، التوجيه، التقويم، الإعلام المدرسي، الدراسات والتحقيقات)، تستدعي التحكم الجيد في ذلك والوصول لكفاءة ذاتية عالية، فحسب (Sean,2015) أن " الكفاءة الذاتية هي من أحد العوامل التي تنبئ بالاستشارة الفعالة " (p.40).

وتساعد الكفاءة الذاتية مستشاري التوجيه ولإرشاد المدرسي والمهني على التأثير الفعال أثناء أداء المهنة وحتى على فهم أنفسهم، "فالكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة لديها القدرة على أن تصبح بناء قوي ومساعدة مرشدو المدرسة على فهم تأثيرهم على الناس والأنظمة، والأهم من ذلك، فهم أنفسهم" (Sutton & Fall,1995,p.335).

ويجب أن يكون مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على دراية بمختلف العوامل التي يمكن أن تؤثر على كفاءتهم الذاتية، كمثال، وجد (Holcomb-McCoy,2005) أن المستشارين المدرسيين الذين أخذوا دورة استشارية متعددة الثقافات قد قدروا كفاءتهم المتعددة الثقافات أعلى من أولئك الذين لم يفعلوا ذلك، وأشارت نتائج بعض الدراسات حول الكفاءة الذاتية للمستشارين المدرسيين إلى أن الكفاءة الذاتية مرتبطة بنوع المرشد المدرسي، والخبرة التعليمية (Bodenhorn & Skaggs,2005)، والموظفين الداعمين والإداريين (Sutton & Fall,1995)، وتوصل (Tang et al.,2004) أن طول ساعات التدريب والخبرة العملية السابقة ذات الصلة كانت مرتبطة ارتباطا إيجابيا بالكفاءة الذاتية للمرشدين.

ويبدو أن الخبرة تلعب أيضا دورا مهما في تقديم المشورة حول الكفاءة الذاتية، فالمستشارين الذين لديهم بعض الخبرة على الأقل أظهروا عن مستويات أعلى من الكفاءة الذاتية للمستشار من أولئك الذين ليس لديهم خبرة (Melchert & Kolocek,1996;Potenza, 1990)، كما وجد لارسون، وآخرون(1992) أن الكفاءة الذاتية للمرشد مرتبطة بمستوى التدريب والخبرة ومستوى الإشراف.

كما تلعب الخبرة أيضا دورا في المستوى المصرح عنه لكفاءة الاستشارة الذاتية، غالبًا ما يبلغ المستشارون أو المستشارون المدربون الجدد الذين لديهم خبرة قليلة أو معدومة الخبرة، عن الكفاءة الذاتية للمستشار أقل من أولئك الذين لديهم خبرة أكبر (Larsen & Daniels, 1998).

ومع ذلك، فقد أظهرت بعض الأبحاث أنه بعد اكتساب الخبرة أو تلقي إشراف متخصص، كجزء من التدريب تكون العلاقة بين الخبرة والكفاءة الذاتية للمستشار ضئيلة. (Larson & Majors, 1996; Potenza, 1990; Sutton & Fall 1995)

كما أظهرت الأبحاث أن الخبرة السابقة في التدريس تزيد من الكفاءة الذاتية للمرشد المدرسي أكثر من الخبرة السابقة في الاستشارة (Bodenhorn & Skaggs, 2005).

أكد (Urbani et al., 2002) على أن طلاب الاستشارة الذين حضروا تدريب المستشارين حققوا مكاسب أكبر في كل من اكتساب المهارات والكفاءة الذاتية مقارنة بطلاب الاستشارة الذين لم يخضعوا لهذا التدريب، ووجد Atıcı & Çam (2005) أن مستوى الكفاءة الذاتية للمستشارين في التدريب لأنشطة التوجيه الجماعي قد ازداد بحلول نهاية برنامج التدريب، كما توصل (Yiyit 2001) أن العلاقات كانت منخفضة، ولكنها إيجابية بين درجات الكفاءة الذاتية والدرجات الأكاديمية للمستشارين، وسنوات خبرتهم، وعدد الطلاب في المدرسة، أي أنه مع ارتفاع درجاتهم الأكاديمية وسنوات خبرتهم وزيادة عدد الطلاب، كانت درجات كفاءتهم أعلى.

كما يلعب الدعم الاجتماعي من طرف الجماعة التربوية، أدوارًا مهمة في تطوير الكفاءة الذاتية للمستشار، فالتصورات الإيجابية للمستشارين المدرسين والفريق التربوي والاداري دورًا في كفاءتهم الذاتية العالية، وإذا لم يكن هناك الدعم والتطوير المهني والتمكين لممارسة الإرشاد المدرسي المهني كما يتم تدريسه في الجامعات، فقد تنخفض كفاءتهم الذاتية.

ويجب التأكيد على أنه إذا كان هناك تعاون بين المستشارين وموظفي المدرسة، فعندئذٍ يمكن أن تزيد كفاءة المستشارين نتيجة للشعور بالكفاءة، فمن الأرجح أن يعملوا بشكل تعاوني مع موظفي المدرسة. (Atici,2014,p.2118).

وقد ثبت أن من المرجح أن يؤدي مستشارو المدارس المهام المفضلة إذا كان لديهم توقع مرتفع لنتائجهم وإذا شعروا بالدعم من قبل أعضاء مدارسهم (Scarborough & Culbreth,2008)، وبالمثل، أشار (Sutton & Fall,1995) إلى أن الموظفين الداعمين والإداريين هم أقوى المتبئين لارتفاع كفاءة المستشارين، مما يؤثر على أداء وفعالية مرشد المدرسة، وكشفت دراسة Gündüz (2012) أن المستشارين ذوي معتقدات الكفاءة الذاتية العالية لديهم دعم اجتماعي ومواقف إيجابية تجاه مهنتهم.

قد تكون الكفاءة الذاتية عاملاً حاسماً في أداء عمل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، أظهرت دراستان تحليليتان للبحث التجريبي الذي يفحصان الكفاءة الذاتية أنه بالنسبة لمجموعة متنوعة من المهن، هناك علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية وأداء العمل (Larson & Daniels, 1998; Stajkovic & Luthans, 1998).

فقد تتأثر معتقدات الكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حول دورهم وممارستهم أو أدائهم الفعلي في تقديم استشارات التوجيه والإرشاد المدرسي، بسبب بيئة العمل، حيث يتم تحديد أدوار المستشارين المدرسيين من قبل الإدارة، أي المدراء في مدارسهم، وبالتالي قد يقع التباس في تحديد وتعريف الهوية المهنية لمستشار المدرسة، "غالبًا ما يفشل المجتمع والأساتذة والإداريون في فهم دور مرشد المدرسة" (كورانز، 2002)، ومع فشل المدارس في تحديد دور المستشارين المدرسيين وسوء فهم المجتمع للدور، فإن المستشارين المدرسيين سوف يسألون بطبيعة الحال عن دورهم ويفتقرون إلى الكفاءة الذاتية والثقة المطلوبة لأداء عملهم بفعالية.

وقد يؤثر المناخ المدرسي على دور مرشد المدرسة ومعتقدات الكفاءة الذاتي (Sutton & Fall,1995) ومع ذلك، فإن الكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة لديها قاعدة معرفية محدودة وقد تم إجراء

القليل من الأبحاث التجريبية حتى الآن، خاصة في مجال الكفاءة الذاتية لمرشد المدرسة (Sean 2015, p.44).

وقد أشار (Bodenhorn & Skaggs,2005) على أنه بالرغم من أن الكفاءة الذاتية قد ثبت أنها جانب مهم من الإرشاد وتدريب المستشارين، إلا أن الأدبيات المتعلقة بالكفاءة الذاتية والإرشاد المدرسي ليست واسعة النطاق.

ومما سبق يمكن القول بأن الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ليست مشاعر وانطباعات عامة، ولكنها اعتقادهم عما يستطيعون القيام به حقيقة من أعمال وخدمات، ومدى المثابرة والجهد المبذول والمرونة في التعامل مع المواقف الصعبة والضاغطة والتنبؤ بها، التي تحول دون الوصول لذلك، ومقاومة الفشل والإصرار على تحقيق الأهداف المسطرة. فمن المؤكد أن تكون هناك حاجة لهذه العوامل (على سبيل المثال، الدافع والمثابرة) لكي يتمكن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من الدفاع عن برنامج الإرشاد المدرسي والقدرة على تنفيذه، وطبقا لفكرة الحتمية المتبادلة فإن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بحاجة إلى تفاعل العوامل (الشخصية، السلوكية، البيئية)، إذ تتمثل العوامل الشخصية في معتقداتهم واتجاهاتهم، أما العوامل السلوكية فتتمثل في ردود أفعالهم واستجاباتهم مع المواقف التوجيهية والإرشادية، أما العوامل البيئية فتتجسد في دورهم الفاعل والإضافة المقدمة داخل مؤسساتهم التربوية.

فالدور المهني لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وتعدد المهام التي يقومون بها تستدعي وجود كفاءة ذاتية مرتفعة قصد تحقيق ذلك، خاصة المستشارين المبتدئين، لذا يجب على المستشارين ومديري المؤسسات التربوية ومراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمفتشين التربويين والأساتذة، العمل بشكل تعاوني من أجل تعزيز مجموعة المهارات والدور المتصور للمرشد المدرسي

الفصل الثالث: الكفاءة الذاتية

بطريقة تعزز الكفاءة الذاتية، وبالتالي توفر الفرص لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني لتلبية احتياجات جميع التلاميذ في مدارسهم.

خلاصة الفصل:

قدمنا في الفصل الثالث الأدبيات النظرية والبحوث التجريبية الداعمة لهذه الدراسة، على وجه التحديد، تمت المراجعة النظرية بعرض المفاهيم التي تناولت الكفاءة الذاتية، فهي تتعلق بمعتقدات الأفراد في قدراتهم على ممارسة السيطرة على وظائفهم وعلى الأحداث التي تؤثر على حياتهم، وتحديد وضبط علاقتها بمفاهيم أخرى (مفهوم الذات، وتقدير الذات، والتنظيم الذاتي، والدافعية، والثقة، وتوقعات النتائج)، وحسب ألبرت باندورا للكفاءة الذاتية ثلاثة أبعاد، تتمثل في القوة، العمومية، والقدرة، ويتم تطوير معتقدات الأفراد لكفائتهم الذاتية من خلال الإنجازات الأدائية، والخبرات البديلة، والإقناع اللفظي، والحالة الفسيولوجية والانفعالية، والتجارب التخيلية (التصورات)، والمصادر القريبة والبعيدة من خلال تفاعل المصادر الخمس، لتأثر في السلوك الإنساني، وتم استعراض النظريات وتم التركيز على النظرية المعرفية الاجتماعية التي أسست لبروز المفهوم، كما تم تحديد خصائص الكفاءة الذاتية وميزاتها، وتطورها في مرحلة الرشد من حياة الإنسان، فطبيعة الكفاءة الذاتية ومستواها يخضع للتغيرات طوال فترة الحياة.

أما المراجعة التجريبية فتمثلت في الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال الدراسات والبحوث التي تناولتها من حيث الجنس، والخبرة المهنية، والتدريب، والاستشارة، وأهميتها في ممارسة مهنة التوجيه والإرشاد المدرسي.

الجانب ا لتطبيقي:

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

تمهيد

1. التذكير بفرضيات الدراسة.
2. المنهج المستخدم في الدراسة.
3. مجتمع الدراسة.
4. الدراسة الاستطلاعية.
5. أدوات الدراسة.
6. الدراسة الأساسية.
7. حدود الدراسة الأساسية.
8. خطوات إجراء الدراسة.
9. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من الدراسة وتشمل: منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، والدراسة الاستطلاعية، والعينة الأساسية التي طبقت عليها الدراسة، وتم وصف الأدوات المستخدمة بالتفصيل، والتأكد من خصائصها السيكومترية، ومحددات الدراسة، والخطوات الإجرائية لتطبيق الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في حساب صدق وثبات الأدوات، ومعرفة العلاقات بين متغيرات البحث، والكشف عن الفروق لمتغيرات البحث، قصد الوصول إلى اختبار الفرضيات.

1- التذكير بفرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: توجد فروق في الترتيب وتتصدر القيمة النظرية أعلى النسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

الفرضية الثانية: مستوى الكفاءة الذاتية العامة مرتفع لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

الفرضية الثالثة: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علم الاجتماع/ علم النفس / علوم التربية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علم الاجتماع/ علم النفس / علوم التربية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

2- المنهج المستخدم في الدراسة:

يهدف البحث إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين متغيري النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ويتطلب تحقيق الهدف وصفاً كمياً للنسق القيمي، والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وطبيعة درجة العلاقة بين المتغيرين، ويتطلب هذا إتباع المنهج الوصفي الارتباطي، "فالبحوث الارتباطية تصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً، لأن الغرض من جمع البيانات تحديد الدرجة التي ترتبط بها متغيرات كمية بعضها بالبعض الآخر" (Gay, 2009, p.229)

ويعبر عن درجة العلاقة بين المتغيرات بمعامل الارتباط، الذي يعني أن درجات متغير ما ترتبط بدرجات متغير آخر (أبو علام، 2006، ص. 239).

تبحث تصاميم البحوث الارتباطية في طبيعة العلاقات بين المتغيرات، دون تحكم الباحث فيها أو التلاعب بها، ففي الترابط الإيجابي يتغير كلا المتغيرين في نفس الاتجاه، بينما في الترابط السلبي تتغير المتغيرات في اتجاهين متعاكسين، وفي الارتباط الصفري لا توجد علاقة بين المتغيرات.

كما يهدف البحث للكشف عن الفروق في مستوى هذين المتغيرين، تبعاً للجنس، سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي، وبالتالي فالمنهج الملائم لطبيعة الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي الارتباطي - المقارن، لأنه يقوم على جمع البيانات ومعالجتها وتحليلها إحصائياً بطرق ارتباطية وفارقة.

3- مجتمع الدراسة:

المجتمع الأصلي للدراسة يمثله مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، والذين يزاولون عملهم بالثانويات والمتوسطات ومركز التوجيه المدرسي والمهني، حيث يتكون المجتمع الأصلي من (198) مستشار ومستشارة، بحسب اختلاف جنسهم، وسنوات الخدمة، وتخصصهم الدراسي، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 4

خصائص مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس وسنوات الخبرة والتخصص الدراسي

المتغيرات	التكرارات	النسبة المئوية%
الذكور	75	37.88
الإناث	123	62.12
أقل من 05 سنوات	75	37.88
ما بين 05 - 15 سنة	89	44.95
أكثر من 15 سنة	34	17.17
علم النفس	60	30.30
علوم التربية	43	21.72
علم الاجتماع	95	47.98
المجموع	198	100

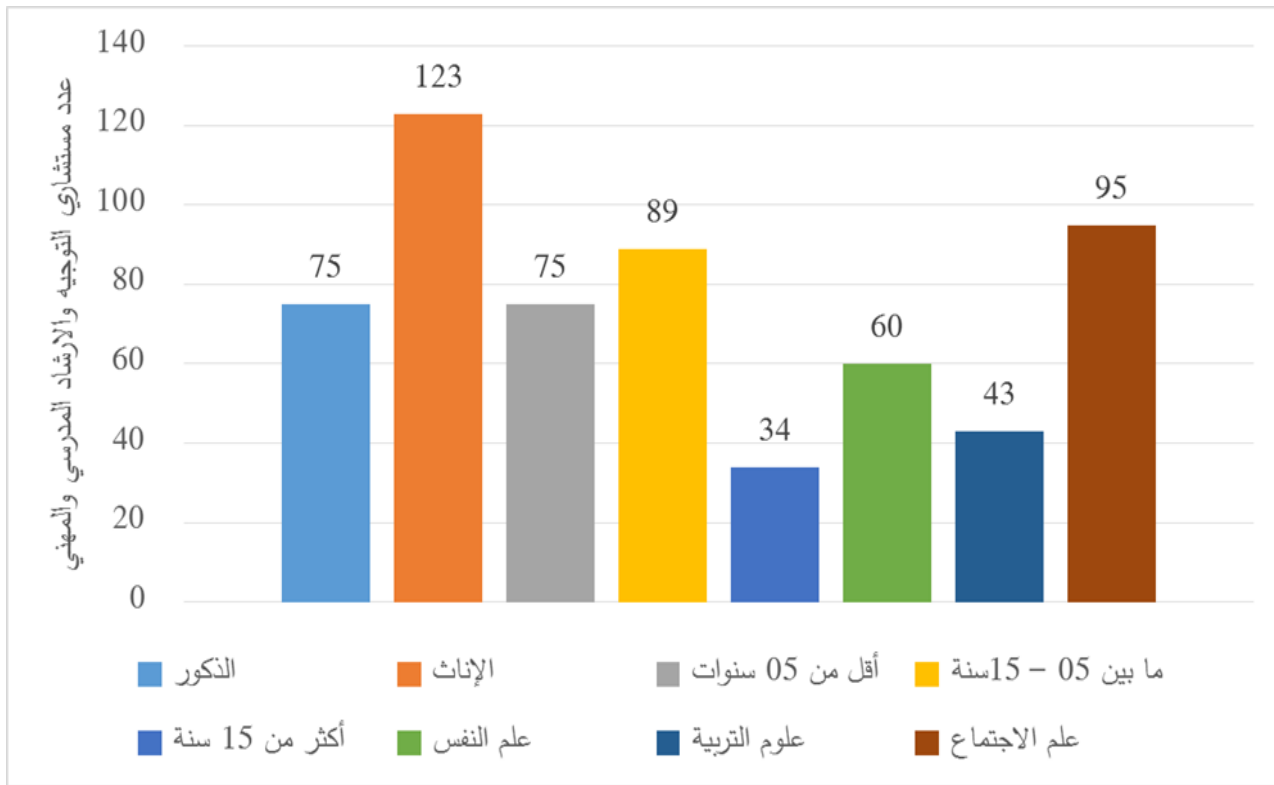
يتضح من خلال الجدول 4 خصائص مجتمع الدراسة، لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بولاية المدية، فمتغير الجنس بلغ عدد الذكور (75) بنسبة (37,88%)، والإناث (123) بنسبة (62,12%)، أما متغير سنوات الخبرة (أقل من 05 سنوات)، يبلغ عددهم (75) بنسبة (37,88%)، بينما من خبرتهم بين (05 - 15 سنة) بلغ عددهم (89) بنسبة (44,95%)، ومن لديهم خبرة (أكثر

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

من 15 سنة)، فقد بلغ عددهم (34) بنسبة (17,17%)، وبالنسبة لمتغير التخصص الدراسي، فقد بلغ تخصص علم النفس (60) بنسبة (30,30%)، بينما بلغ تخصص علوم التربية (43) بنسبة (21,72%)، أما تخصص علم الاجتماع فقد بلغ (95) بنسبة (47,98%).

الشكل 10

الرسم البياني لخصائص مجتمع الدراسة



يوضح الشكل 10 الرسم البياني لخصائص عينة البحث حيث نسجل أن عدد الإناث مرتفع مقارنة بالذكور، وتفاوت في العدد بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة، فغالبية أفراد عينة البحث تضم فئة ما بين (05-15 سنة)، وكذلك التخصص الدراسي حيث أن غالبية المستشارين ينحدرون من تخصص علم الاجتماع.

4- الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية على حل مشكلة غير محددة المعالم، وهذا ما يميزها عن الدراسة الأساسية التي تعمل على جمع بيانات عن ظاهرة تغلب عليها سمة التحديد، في حال تمت مقارنتها مع

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

الدراسة الاستطلاعية، وللتأكد من صلاحية الأدوات التي ستعتمد لجمع المعطيات والمعلومات والتأكد من خصائصها السيكومترية (الصدق والثبات)، ومعاينة مجتمع الدراسة والعينة، تم اختيار العينة الاستطلاعية من مجتمع البحث، وبلغت (33) مستشار ومستشارة، وتم استبعادهم من الدراسة الأساسية، وأجريت شهر أكتوبر 2019، عن طريق توزيع المقاييس واسترجاعها بالبريد الإلكتروني، خلال فترة الكورونا (كوفيد 19).

يوضح الجدول التالي خصائص العينة الاستطلاعية، حسب متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتخصص الدراسي.

جدول 5

خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس وسنوات الخبرة والتخصص الدراسي

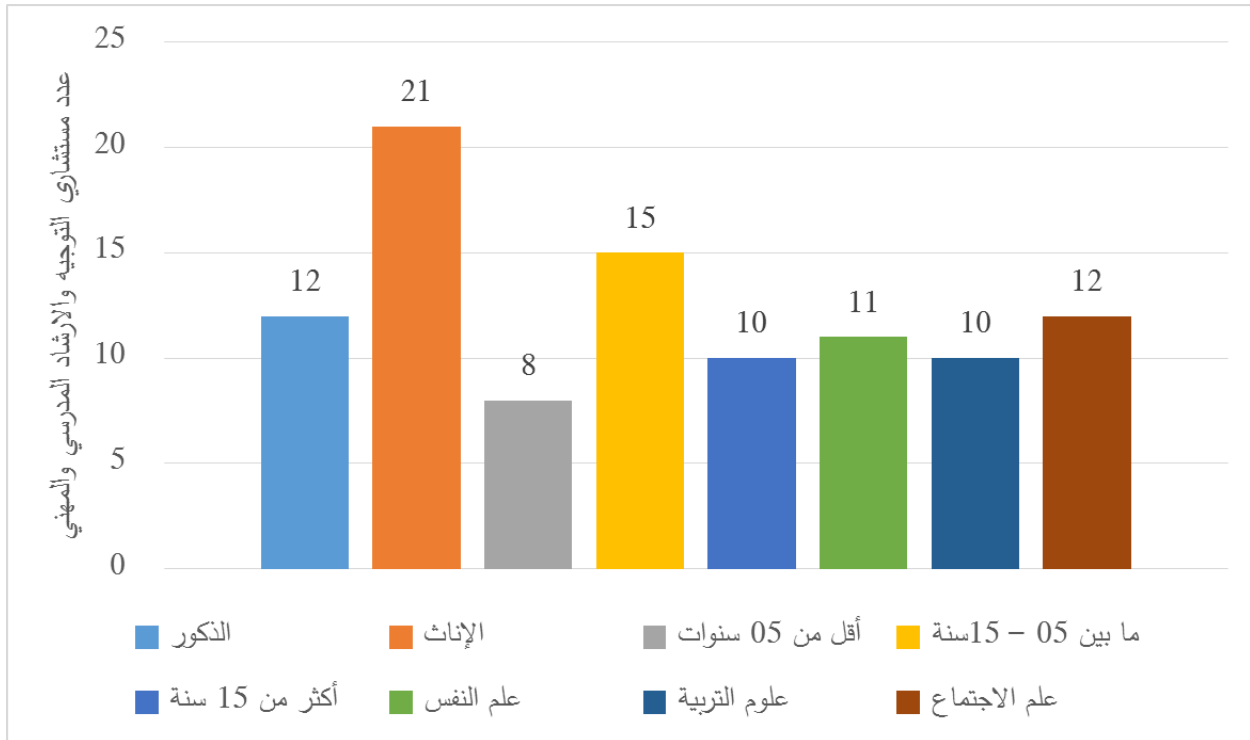
المتغيرات	العدد	النسبة المئوية %
الذكور	12	36,36
الإناث	21	63,64
أقل من 05 سنوات	08	24,24
ما بين 05 - 15 سنة	15	45,45
أكثر من 15 سنة	10	30,30
علم النفس	11	33,33
علوم التربية	10	30,30
علم الاجتماع	12	36,36
المجموع	33	100

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

يتضح من خلال الجدول 5 خصائص العينة الاستطلاعية للدراسة، لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، فمتغير الجنس بلغ عدد الذكور (12) بنسبة (33,33%)، والإناث (21) بنسبة (63,63%)، أما متغير سنوات الخبرة (أقل من 05 سنوات)، يبلغ عددهم (08) بنسبة (24,24%)، بينما من خبرتهم بين (05 - 15 سنة) بلغ عددهم (15) بنسبة (45,45%)، ومن لديهم خبرة (أكثر من 15 سنة)، فقد بلغ عددهم (10) بنسبة (30,30%)، وبالنسبة لمتغير التخصص الدراسي، فقد بلغ تخصص علم النفس (11) بنسبة (33,33%)، بينما بلغ تخصص علوم التربية (10) بنسبة (30,30%)، أما تخصص علم الاجتماع فقد بلغ (12) بنسبة (36,36%)، والتمثيل البياني التالي يوضح ذلك.

الشكل 11

الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الاستطلاعية



يوضح الشكل 11 الرسم البياني لخصائص عينة البحث، حيث نسجل تفوق الإناث على الذكور بالنسبة لمتغير الجنس، وتقارب في متغيرات سنوات الخبرة والتخصص الدراسي.

5- أدوات الدراسة:

لما كان البحث الحالي يرمي لمعرفة العلاقة بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، توجب ذلك البحث عن أداتين ملائمتين لقياس النسق القيمي، والكفاءة الذاتية العامة، وسنتاولها بالتعريف وحساب خصائصهما السيكومترية، قصد إجراء التطبيق النهائي والتحقق من الفرضيات.

5-1 مقياس النسق القيمي:

5-1-1-1-5 **التعريف بالمقياس:** هو مقياس أعده ألبورت وزملائه، ووضع المقياس خصيصا لقياس

القيم لدى الأفراد، أعده ألبورت، وفرنون، ولندزي سنة (1913)، وهو أول اختبار لقياس القيم، تم تعديله بعد ذلك بالاشتراك مع لندزي في أعوام: 1951-1960، ثم في سنة 1965، حيث يعطينا صورة نفسية توضح لنا النسق القيمي للفرد، في ضوء تفضيلاته وأحكامه وتقويماته، ويقيس الاختبار القيم الستة التالية: النظرية (20 بند)، الاقتصادية (20 بند)، الجمالية (20 بند)، السياسية (20 بند)، الاجتماعية (20 بند)، والدينية (20 بند)، وهي القيم التي ذكرها سبرانجر في مؤلفه "أنماط الرجال" الذي تحدث فيه عن الأنماط الستة وأوصافها.

وقام بتكليفه وإعداده على البيئة المصرية عطية محمود هنا (1951)، ويتألف هذا الاختبار من قسمين،

الأول يشتمل على (30) موقفا تفضيليا أمام كل منها بديلان، أما القسم الثاني فيتكون من (15) موقفا تفضيليا، إزاء كل موقف أربعة بدائل.

ويمكن استعراض تعريف هذه القيم الست المتضمنة في هذا الاختبار المستخدم في البحث الحالي،

وفق ما ذكره (هنا، 1959، ص - ص. 5-6) فيما يلي:

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

القيمة النظرية: اهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة، وهو في سبيل ذلك الهدف يتخذ اتجاهاً معرفياً من العالم المحيط به، فهو يوازن بين الأشياء على أساس ماهيتها، كما أنه يسعى وراء القوانين التي تحكم هذه الأشياء بقصد معرفتها، دون النظر إلى قيمتها العملية، أو إلى الصورة الجمالية لها.

القيمة الاقتصادية: فيقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى ما هو نافع، وهو في سبيل هذا الهدف يتخذ من العالم المحيط به وسيلة للحصول على الثروة وزيادتها عن طريق الإنتاج والتسويق واستهلاك البضائع واستثمار الأموال.

القيمة الجمالية: فيقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوافق، وهو لذلك ينظر إلى العالم المحيط به نظرة تقدير له من ناحية التكوين والتنسيق والتوافق الشكلي، ولا يعني هذا أن الذين يتميزون بهذه القيمة يكونون فنانيين مبتكرين بل إن بعضهم لا يستطيعون الإبداع الفني، وإن كانوا يتذوقون نتائجه.

القيمة الاجتماعية: فيقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى غيره من الناس فهو يحبهم ويميل إلى سعادتهم، ويجد في ذلك إشباعاً له، وهو ينظر إلى غيره على أنهم غايات في حد ذاتها، وليسوا وسائل لغايات أخرى، ولذلك كان هؤلاء الذين يتميزون بالقيمة الاجتماعية يتميزون أيضاً بالعطف والحنان والإيثار وخدمة الغير.

القيمة السياسية: فيقصد بها اهتمام الفرد وميله للحصول على القوة، فهو شخص يهدف إلى السيطرة والتحكم في الأشياء أو الأشخاص، ولا يعني هذا أن الذين يتميزون بهذه القيمة يكونون من رجال الحرب أو السياسية، فبعضهم قادة في نواحي الحياة المختلفة، يتصفون بقدرتهم على توجيه غيرهم، والتحكم في مصائرهم.

القيمة الدينية: فيقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى معرفة ما وراء العالم الظاهري، فهو يرغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره، ويرى أن هناك قوة تسيطر على العالم الذي يعيش فيه، وهو يحاول أن يصل

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

نفسه بهدف القوة بصورة ما، ولا يعني ذلك أن الذين يتميزون بهذه القيمة هم من النساك الزاهدين، فبعض الناس يجدون إشباع هذه القيمة في طلب الرزق والسعي وراء الحياة الدنيا على اعتبار أنها عمل ديني. يتمتع اختبار القيم بالصدق والثبات، حيث تم التأكد من صدقه من طرف مصمّموه عن طريق التمييز بين المجموعات المتميزة، ومعاملات الارتباط بين القيم الست التي حققت شرط الاستقلال النسبي، وجاءت في معظمها غير دالة، عدا القيم الدينية والاجتماعية، وفي دراسة هنا، عطية، جاءت معاملات الارتباط على النحو التالي: القيم النظرية (0.61)، الاقتصادية (0.63)، الجمالية (0.60)، الاجتماعية (0.58)، السياسية (0.56)، الدينية (0.73)، وكذلك تحقّق عوض من صدقه عن طريق التحليل العاملي، والثبات عن طريق التجزئة النصفية، وإعادة التطبيق وكان الثبات مقبولا. (عوض، 1985).

وتم تطبيقه في البيئة الجزائرية من طرف الباحثة (سي محمد، 2014)، حيث أظهرت معاملات الارتباط في صدق الاتساق الداخلي درجات تراوحت بين (0.49) إلى (0.71)، بينما تم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق وتراوحت معاملات الارتباط لأبعاد النسق القيمي بين (0.71) و(0.92).

5-1-2 تصحيح المقياس: تكون طريقة الإجابة من خلال الطلب من المفحوص ترتيب إجاباته

تبعاً لتفضيله الشخصي، والإختيار من البدائل، وهو على قسمين:

القسم الأول: يضع المفحوص (0 أو 3)، يضع (0) في حالة عدم الموافقة، ويضع (3) في حالة الموافقة على العبارة، وفي حالة صعوبة الاختيار والتفضيل يضع (2) أمام العبارة الأكثر تفضيلاً، و(1) أمام الأقل تفضيلاً.

القسم الثاني: توجد أربعة اختيارات للموقف (أ، ب، ج، د)، والمطلوب الترتيب من (1، 2، 3، 4) من العبارة الأكثر تفضيلاً إلى الأقل تفضيلاً، وتكون طريقة تطبيق المقياس جماعية، وتتم عملية تصحيح المقياس وفق خطوات خاصة. (انظر الملحق 01)

3-1-5 الخصائص السيكومترية لمقياس النسق القيمي:

قصد التأكد من صحة وسلامة وفهم المقياس (مقياس النسق القيمي)، على أفراد عينة البحث، ومدى ملاءمته للبيئة الجزائرية، سوف يتم قياس صدق وثبات أداة الدراسة، باستخدام الصدق: الصدق الظاهري، والصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية)، وفي الثبات: (ثبات الاستقرار عبر الزمن "إعادة تطبيق الاختبار")، على عينة استطلاعية مكونة من (33) مستشار.

- **صدق المقياس:** لقياس صدق أداة الدراسة (مقياس النسق القيمي)، استخدم الباحث الصدق الظاهري.

- **الصدق الظاهري (المحكمين):** تم التأكد من صدق مقياس النسق القيمي من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المجال النفسي والتربوي، قصد إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول المقياس وتعديل الفقرات التي قام الباحث بها، ومدى صلاحيتها وانتمائها لأبعادها، وتحقيقها لأهداف الدراسة ومدى وضوح الصياغة اللغوية.

حيث تم إجراء تعديلات من طرف الباحث، تتعلق ببعض الأسماء والكلمات الواردة في بعض بنود المقياس المقدم في صورته النهائية - المترجم-والمكيف في البيئة المصرية من طرف الباحث عطية محمود هنا، والتي لا تتلاءم مع البيئة الجزائرية، وهذا دون المساس بنص البند (دون المساس بالمعنى)، وهذه التعديلات هي كالتالي:

جدول 6

التعديلات على بنود مقياس القيم

الرقم	البنود في المقياس الأصلي	البنود في الدراسة الحالية
01	القسم 1:س2: يجب اعتبار الكتب المقدسة كتباً ذات قيمة أدبية أكثر منها كتباً ذات قيمة روحية (دينية).	القسم 1:س2: يجب اعتبار الكتب السماوية كتباً ذات قيمة أدبية أكثر منها كتباً ذات قيمة روحية (دينية).
02	القسم 1:س5: هل تعتقد أن من حق كبار الفنانين مثل سيد درويش (الموسيقار) سلامة حجازي (المغني) أحمد شوقي (الشاعر) أن يكونوا أنانيين لا يهتمون بمشاعر الآخرين ؟	القسم 1:س5: هل تعتقد أن من حق كبار الفنانين مثل محمد عبد الوهاب (الموسيقار) رايح درياسة (المغني) مفدي زكرياء (الشاعر) أن يكونوا أنانيين لا يهتمون بمشاعر الآخرين ؟
03	القسم 1:س13: عندما تزور أحد المساجد أو الكنائس هل تجد أن تأثرك بالرهبة والخشوع والناحية الدينية أكثر من تأثرك بجمال العمارة الزخرفة ؟	القسم 1:س13: عندما تزور أحد المساجد هل تجد أن تأثرك بالرهبة والخشوع والناحية الدينية أكثر من تأثرك بجمال العمارة الزخرفة ؟
04	القسم 1:س21: أ- تحتمس والاسكندر وخالد بن الوليد (قادة جيوش).	القسم 1:س21: أ- الأمير عبد القادر والاسكندر وخالد بن الوليد (قادة جيوش).
05	القسم 2:س2: ج- أن تزود المدارس بالمعامل.	القسم 2:س3: ج- أن تزود المدارس بالمختبرات.
06	القسم 2:س9: د- الاشتراكية والإصلاح الاجتماعي.	القسم 2:س9: د- العولمة و التغيير الاجتماعي.
07	القسم 2:س10: ج- مباراة تنس.	القسم 2:س10: ج- مباراة كرة قدم.
08	القسم 2:س13: أ- ممرضة من الممرضات المشهورة	القسم 2:س13: أ- إخصائي نفسي و اجتماعي.

وبعد عملية التحكيم التي قام بها المحكمون، (انظر الملحق 01 قائمة المحكمين) بلغت نسبة الإتفاق

(100%)، مما يؤكد على صلاحيته وصدقه ظاهرياً.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

- **الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):** لحساب الصدق التمييزي سوف نقوم بحسابه عن طريق المقارنة الطرفية، حيث تم ترتيب درجات أبعاد مقياس النسق القيمي للدراسة الاستطلاعية تنازلياً، وتم اختيار (33%) من الفئة العليا و (33%) من الفئة الدنيا، ومقارنة درجات الثلث الأعلى بدرجات الثلث الأدنى عن طريق حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين، بتطبيق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، قصد التمييز ما بين درجات الأقوياء ودرجات الضعفاء في الميزان، كما هو موضّح في الجدول التالي:

الجدول 7

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية) لمقياس النسق القيمي (ن = 33).

المقياس	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
القيم الدينية	الفئة العليا	11	39.36	02.80	-10.17	0.000	دال إحصائياً
	الفئة الدنيا	11	29.18	01.77			
القيم السياسية	الفئة العليا	11	52.27	02.72	-13.98	0.000	دال إحصائياً
	الفئة الدنيا	11	38.81	01.66			
القيم الاجتماعية	الفئة العليا	11	39.18	01.88	-10.12	0.000	دال إحصائياً
	الفئة الدنيا	11	28.81	02.82			
القيم الجمالية	الفئة العليا	11	42.72	02.93	-15.49	0.000	دال إحصائياً
	الفئة الدنيا	11	25.72	02.14			

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

القيم	الفئة العليا	11	47.72	02.68	-09.54	0.000	دال إحصائيا
الاقتصادية	الفئة الدنيا	11	36.81	02.67			
القيم النظرية	الفئة العليا	11	56.72	03.84	-07.74	0.000	دال إحصائيا
	الفئة الدنيا	11	44.72	03.40			

يظهر الجدول 7 نتائج المقارنة الطرفية لأبعاد مقياس النسق القيمي، بالنسبة لبعده القيم الدينية بلغ المتوسط الحسابي للفئة العليا (39,36) وبانحراف معياري بلغ (02,80)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (39,36) وبانحراف معياري بلغ (01,77)، وبلغت قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين (-10,17)، بمستوى دلالة معنوية (0,00) وهي أقل من (0,05).

أما القيم السياسية بلغ المتوسط الحسابي للفئة العليا (52,27) وبانحراف معياري بلغ (02,72)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (38,81) وبانحراف معياري بلغ (01,66)، وبلغت قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين (-13,98)، بمستوى دلالة معنوية (0,00) وهي أقل من (0,05).

القيم الاجتماعية بلغ المتوسط الحسابي للفئة العليا (39,18) وبانحراف معياري بلغ (01,88)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (28,81) وبانحراف معياري بلغ (02,82)، وبلغت قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين (-10,12)، بمستوى دلالة معنوية (0,00) وهي أقل من (0,05).

القيم الجمالية بلغ المتوسط الحسابي للفئة العليا (42,72) وبانحراف معياري بلغ (02,93)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (25,72) وبانحراف معياري بلغ (02,14)، وبلغت قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين (-15,49)، بمستوى دلالة معنوية (0,00) وهي أقل من (0,05).

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

القيم الاقتصادية بلغ المتوسط الحسابي للفئة العليا (47,72) وبانحراف معياري بلغ (02,68)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (36,81) وبانحراف معياري بلغ (02,67)، وبلغت قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين (-9,54)، بمستوى دلالة معنوية (0,00) وهي أقل من (0,05).

القيم النظرية بلغ المتوسط الحسابي للفئة العليا (56,72) وبانحراف معياري بلغ (03,84)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (44,72) وبانحراف معياري بلغ (03,40)، وبلغت قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين (-7,74)، بمستوى دلالة معنوية (0,00) وهي أقل من (0,05).

وبالتالي جميع قيم مستوى الدلالة المعنوية (0,00) أقل من (0,05)، فهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد الفئة العليا، ومتوسط درجات الفئة الدنيا، مما يدل على تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزي قوي، وهذا يؤكد صلاحيته للتطبيق.

- **ثبات المقياس:** لقياس ثبات أداة الدراسة (مقياس النسق القيمي)، استخدم الباحث ثبات الاستقرار عبر الزمن (إعادة تطبيق الاختبار)، وحساب الخطأ المعياري للقياس (SEM) للإتفاق.

- **ثبات الاستقرار عبر الزمن (إعادة تطبيق الاختبار):** تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق، حيث أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة السابقة، خلال فترة زمنية قدرت بـ: (20) يوماً، وتم حساب معامل الارتباط Pearson بين درجات التطبيقين، لمعرفة التجانس بين درجات أبعاد المقياس في التطبيقين، وحساب الخطأ المعياري للقياس (SEM) للإتفاق، كما هو موضح في الجدولين 8 و 9 الآتيين:

الجدول 8

معامل الارتباط بيرسون للتجانس بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس النسق القيمي

التطبيق الثاني	القيم	القيم	القيم	القيم	القيم النظرية
الدينية	السياسية	الاجتماعية	الجمالية	الاقتصادية	

التطبيق الأول

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

0.835**	القيم الدينية
0.983**	القيم السياسية
0.893**	القيم الاجتماعية
0.938**	القيم الجمالية
0.928**	القيم الاقتصادية
0.95**	القيم النظرية

يلاحظ من الجدول 8 أن معامل الارتباط بيرسون لأبعاد مقياس النسق القيمي، بين التطبيق الأول والثاني كانت مرتفع، حيث تراوحت ما بين (0.835) و(0.95)، مما يؤكد ثبات المقياس المستخدم في الدراسة، ومنه فالمقياس يتمتع بمعامل ثبات للتجانس، ويمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة الأساسية، بحسب مقياس (نانلي)، والذي اعتمد (0.70) كحد أدنى للثبات (Nunnall, 1994, p.264).

الجدول 9

معامل الارتباط للخطأ المعياري للقياس (SEM) بين التطبيقين الأول والثاني

التطبيق الثاني	القيم الدينية	القيم السياسية	القيم الاجتماعية	القيم الجمالية	القيم الاقتصادية	القيم النظرية
التطبيق الأول	0.620	0.973	0.877	0.936		

0.981	القيم الاقتصادية
0.828	القيم النظرية

يلاحظ من الجدول 9 أن معاملات الارتباط لقيمة الخطأ المعياري للقياس (SEM)، لأبعاد مقياس النسق القيمي، بين التطبيق الأول والثاني كان مرتفعاً ومقبولاً، حيث تراوحت ما بين (0.620) و(0.981)، مما يؤكد ثبات المقياس المستخدم في الدراسة، ومنه فالمقياس يتمتع بمعامل ثبات للاتفاق.

5-2 مقياس الكفاءة الذاتية العامة:

5-2-1 التعريف بالمقياس: أعد هذا المقياس (JERUSALEM & SCHWARZER, 1995)

المعرب من طرف رضوان، سامر جميل، وهو مقياس يهدف للتعرف على مستوى فاعلية الذات العامة (GSE)، ويتكون المقياس من (10) بنود يطلب فيها من المفحوص اختيار إمكانية الإجابة وفق متدرج يبدأ من (لا، نادراً، غالباً، أحياناً) ويتراوح المجموع للدرجات بين (10 و40)، حيث تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض توقعات الكفاءة الذاتية العامة، والدرجة العالية إلى ارتفاع في توقعات فاعلية الذات العامة، وتتراوح مدة التطبيق من 3-7 دقائق، وطريقة التصحيح تكون على النحو التالي:

لا _____ 01	نادراً _____ 02	غالباً _____ 03	دائماً _____ 04
-------------	-----------------	-----------------	-----------------

5-2-2 الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية العامة:

لقياس صدق وثبات أداة الدراسة (مقياس الكفاءة الذاتية العامة)، استخدم الباحث في الصدق: الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية) والصدق الذاتي، ولحساب الثبات: (الإتساق الداخلي، وثبات الاستقرار عبر الزمن "إعادة تطبيق الاختبار")، على عينة استطلاعية مكونة من (33) مستشار، وقد تم استبعادها من عينة الدراسة الأساسية.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

صدق المقياس: لقياس صدق أداة الدراسة (مقياس الكفاءة الذاتية العامة)، استخدم الباحث الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية)، والصدق الذاتي.

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

تم ترتيب درجات مقياس الكفاءة الذاتية العامة للدراسة الاستطلاعية تنازلياً وتم اختيار (33%) من الفئة العليا و(33%) من الفئة الدنيا، ومقارنة درجات الثلث الأعلى بدرجات الثلث الأدنى عن طريق حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين، عن طريق اختبار (ت)، قصد التمييز ما بين درجات الأقوياء ودرجات الضعفاء في الميزان، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 10

صدق المقارنة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على مقياس الكفاءة الذاتية العامة

المقياس	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الكفاءة الذاتية	الفئة الدنيا	11	28.00	1.84	-5.396	0.000	دال
العامة	الفئة العليا	11	34.00	3.19			إحصائياً

يتضح من الجدول 10 أن المتوسط الحسابي للفئة العليا على مقياس الكفاءة الذاتية العامة للدراسة الاستطلاعية، بلغ قيمة (34.00)، بانحراف معياري (3.19)، في حين كان المتوسط للفئة الدنيا يساوي (28.00)، بانحراف معياري (1.84)، كما جاءت نتيجة اختبار (ت) (5.396)، بقيمة احتمالية (0.000)، أصغر من (0.05)، ومنه نقر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فروق متوسطات الدرجات العليا والدرجات الدنيا، وقادر على التمييز، فالمقياس يتمتع بالصدق التمييزي.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

- **الصدق الذاتي:** تم حساب معاملات الصدق الذاتي لمقياس الكفاءة الذاتية العامة، بحساب الجذر التربيعي لمعامل معامل ألفا لكرونباخ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 11

معامل ألفا كرونباخ والصدق الذاتي لمقياس الكفاءة الذاتية العامة

معامل الصدق الذاتي	ألفا لكرونباخ	قيمة الصدق الذاتي
0.861	0.743	مقياس الكفاءة الذاتية العامة

يتضح من الجدول 11 قيمة معامل الصدق الذاتي لمقياس الكفاءة الذاتية العامة، حيث بلغت (0.861)، بحساب الجذر التربيعي لمعامل ألفا كرونباخ، مما يدل عن صدق المقياس.

ثبات المقياس: لقياس ثبات أداة الدراسة (مقياس الكفاءة الذاتية العامة)، استخدم الباحث ثبات الاتساق الداخلي (الترباط الداخلي، التجزئة النصفية، ومعامل ألفا كرونباخ)، وثبات الاستقرار عبر الزمن "إعادة تطبيق الاختبار".

- **الاتساق الداخلي:** تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي للمقياس، حيث تم استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson's) لحساب معامل ارتباط درجات كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح في الجدول التالي:

معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية العامة

البنود	فقرات مقياس الكفاءة الذاتية العامة	معامل الارتباط
01	عندما يقف شخص ما في طريق تحقيق هدف أسعى إليه، فاني قادر على إيجاد الوسائل المناسبة لتحقيق مبتغاي.	0.855**
02	إذا ما بذلت من الجهد كفاية، فإني سأنجح في حل المشكلات الصعبة.	0.847**
03	من السهل على تحقيق أهدافي ونواياي.	0.733**
04	أعرف كيف أتصرف مع المواقف غير المتوقعة	0.729**
05	أعتقد بانني قادر على التعامل مع الأحداث حتى لو كانت هذه مفاجئة لي	0.783**
06	أتعامل مع الصعوبات بهدوء لأنني أستطيع دائما الاعتماد على قدراتي الذاتية.	0.766**
07	مهما يحدث فاني أستطيع التعامل مع ذلك.	0.817**
08	أجد حلا لكل مشكلة تواجهني.	0.701**
09	إذا ما وجهني أمر جديد فاني أعرف كيفية التعامل معه.	0.842**
10	أمتلك أفكارا متنوعة حول كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجهني.	0.863**

يتضح من الجدول 12 معاملات الارتباط لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية العام، حيث تراوحت ما بين

(0.701) و(0.863) وجميعها ذات ارتباط موجب عالي، بحسب جدول تفسير حجم معامل الارتباط،

الذي وضعه (Mukaka, 2012, p.71)، مما يشير للاتساق الداخلي وثبات فقرات المقياس.

- ثبات التجزئة النصفية: تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وإيجاد معامل الثبات

النصفي ما بين الجزء الأول للبنود، والجزء الثاني، باستخدام صيغة سبيرمان- براون (-Spearman)

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

(Brown) للحصول على القيمة المصححة لمعامل ثبات الاختبار الكلي، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 13

معامل الثبات النصفي ومعادلة التصحيح سبيرمان- براون لمقياس الكفاءة الذاتية العامة

قيمة الثبات	معامل الثبات النصفي	قيمة معادلة سبيرمان- براون
مقياس الكفاءة الذاتية العامة	0.610	0.758

يتضح من الجدول 13 أن حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغت قيمة معامل الثبات النصفي للمقياس (0.610)، وبتطبيق معادلة تصحيح سبيرمان- براون بلغت القيمة (0.758)، مما يؤكد أن نصفي التجزئة متوازيين ، وأن الفروق بين نصفي التجزئة متساويين. وبالتالي يدل هذا على ثبات المقياس.

- ثبات معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha): تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 14

معامل ألفا كرونباخ لمقياس ثبات مقياس الكفاءة الذاتية العامة

قيمة الثبات	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
مقياس الكفاءة الذاتية العامة	10	0.743

يتضح من الجدول 14 أن معامل ألفا كرونباخ يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث بلغت قيمته (0.743)، يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة الأساسية، بحسب مقياس (نانلي)، والذي اعتمد (0.70) كحد أدنى للثبات (Nunnall,1994,pp.264- 265).

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

- ثبات الاستقرار عبر الزمن (إعادة تطبيق الاختبار): تم حساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق، حيث أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة السابقة، خلال فترة زمنية قدرت بـ: (20) يوماً، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات التطبيقين، لمعرفة التجانس بين درجات المقياس في التطبيقين، وحساب الخطأ المعياري للمقياس (SEM) للاتفاق، كما هو موضح في الجدولين الآتيين:

الجدول 15

معامل الارتباط بيرسون للتجانس بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس الكفاءة الذاتية

المقياس	معامل ارتباط بيرسون
الكفاءة الذاتية العامة	0.841**

يلاحظ من الجدول 15 أن معامل الارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني كان مرتفع، حيث بلغ (0.841)، مما يؤكد ثبات المقياس المستخدم في الدراسة، ومنه فالمقياس يتمتع بمعامل ثبات للتجانس.

الجدول 16

معامل الارتباط للخطأ المعياري للمقياس (SEM) بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس الكفاءة الذاتية

المقياس	قيمة الخطأ المعياري للمقياس (SEM)
الكفاءة الذاتية العامة	0.747

يلاحظ من الجدول 16 أن معامل الارتباط لقيمة الخطأ المعياري للمقياس (SEM)، بين التطبيق الأول والثاني كان مرتفع ومقبول، حيث بلغ (0.747)، مما يؤكد ثبات المقياس المستخدم في الدراسة، ومنه فالمقياس يتمتع بمعامل ثبات للاتفاق.

6- الدراسة الأساسية:

تهدف الدراسة الأساسية إلى تعميم نتائجها على مجتمع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، وهو بذلك يعتبر المجتمع المستهدف الحقيقي، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (165) مستشار ومستشارة، تم اختيارهم عن طريق الحصر الشامل للمجتمع الأصلي، حيث تم اختيار (33) مستشارا لغرض الدراسة الاستطلاعية، موزعين وفقا لمتغيرات الدراسة الأساسية: الجنس، سنوات الخبرة، التخصص الدراسي (علم النفس/ علوم التربية / علم الاجتماع)، خلال شهر ديسمبر 2020.

7- خصائص عينة الدراسة الأساسية:

توضح الجداول التالية 19/18/17 خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب متغيرات البحث، (الجنس، سنوات الخبرة، التخصص الدراسي).

-متغير الجنس:

الجدول 17

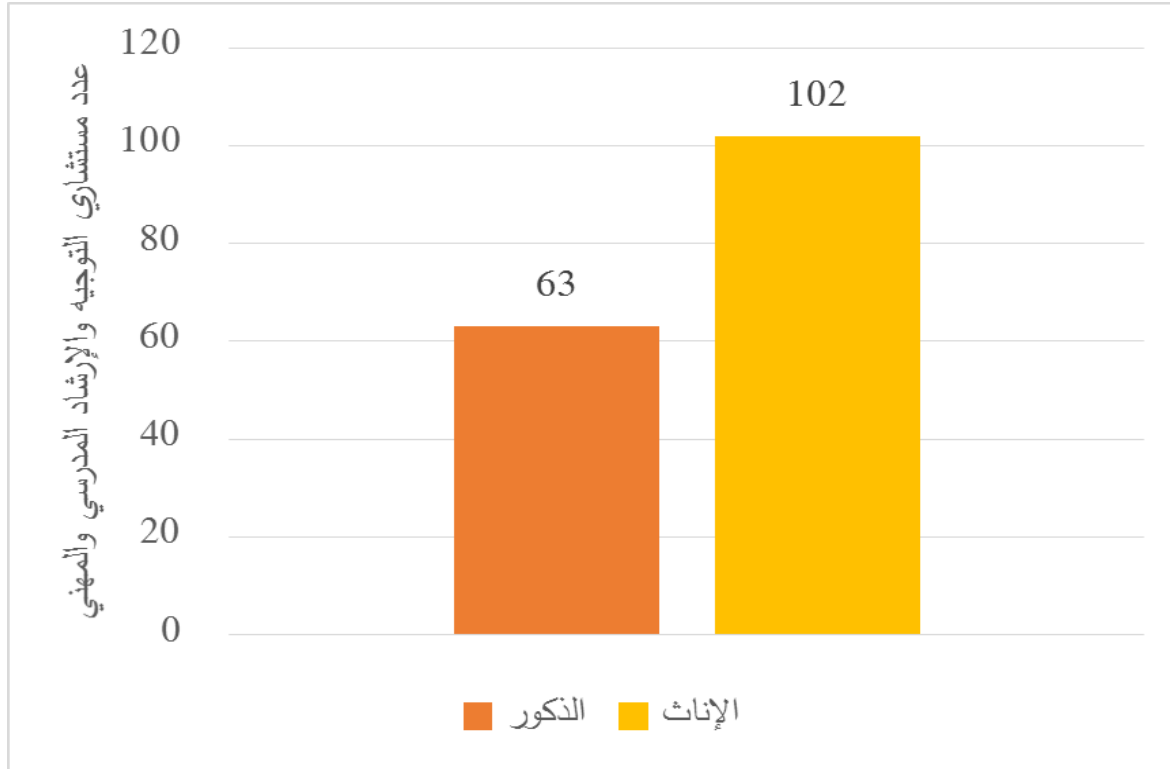
توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية%
الذكور	63	38.18
الإناث	102	61.82
المجموع	165	100

يتضح من خلال الجدول 17 أن الإناث بلغ عددهم (102) بنسبة (61.82%)، في عينة الدراسة الأساسية، بينما بلغ عدد الذكور (63) بنسبة (38.18%)، والتمثيل البياني التالي يوضح ذلك.

الشكل 12

الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس



ملاحظة: عدد الذكور = 63 ، عدد الإناث = 102 ، المجموع: ن = 165 ، تفوق للإناث.

-متغير سنوات الخبرة:

الجدول 18

خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب متغير سنوات الخبرة

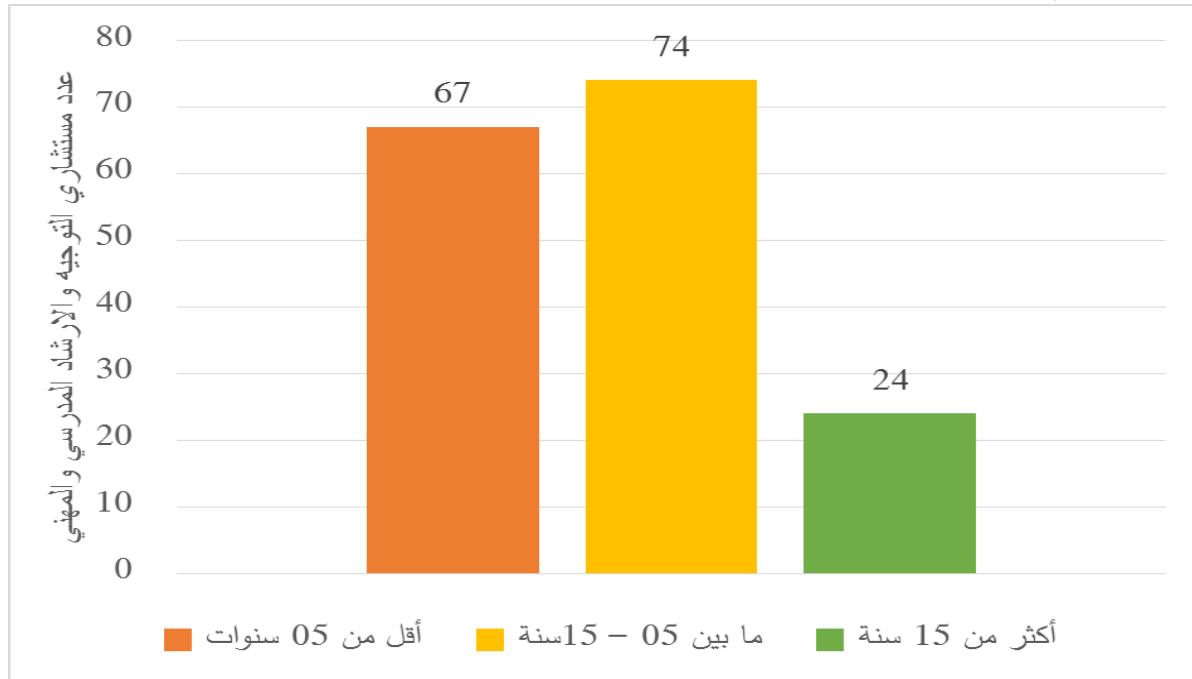
النسبة المئوية %	العدد	سنوات الخبرة
40.61	67	أقل من 05 سنوات
44.85	74	ما بين 05 - 15 سنة
14.55	24	أكثر من 15 سنة
100	165	المجموع

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

يتضح من خلال الجدول 18 أن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذين خبرتهم (ما بين 05 - 15 سنة)، يبلغ عددهم (74) بنسبة (44.85%)، بينما الذين خبرتهم (أقل من 05 سنوات) بلغ عددهم (67) بنسبة (40.61%)، ونلاحظ الذين خبرتهم (أكثر من 15 سنة)، فقد بلغ عددهم (24) بنسبة (14.54%)، ويمثلون نسبة منخفضة، والتمثيل البياني التالي يوضح ذلك.

الشكل 13

الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الأساسية حسب سنوات الخبرة



ملاحظة: أقل من 05 سنوات = 67 ، ما بين 05-15 سنة = 74 ، أكثر من 15 سنة = 24

- متغير التخصص الدراسي:

الجدول 19

خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب متغير التخصص الدراسي

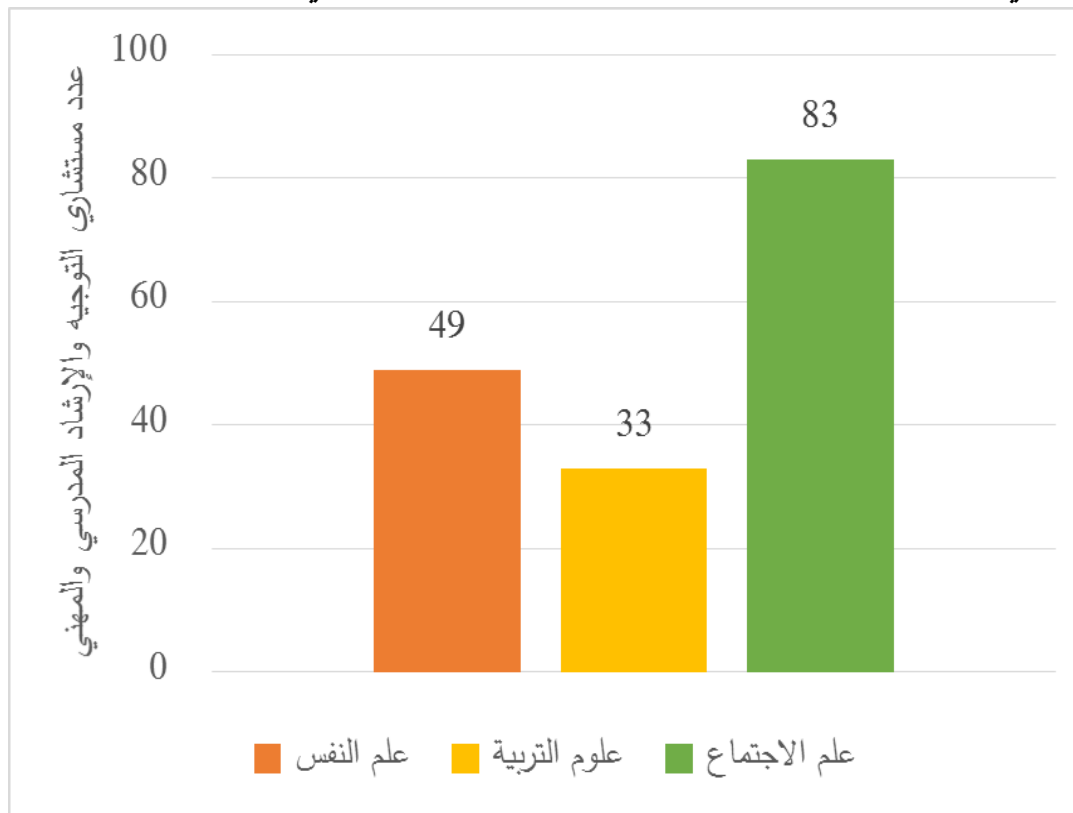
النسبة المئوية%	العدد	التخصص الدراسي
29.70	49	علم النفس
20.00	33	علوم التربية
50.30	83	علم الاجتماع
100	165	المجموع

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

يُتضح من الجدول 19 أن أغلبية أفراد عينة الدراسة تتكون من لديهم تخصص دراسي علم الاجتماع، والبالغ عددهم (83) مستشاراً، بنسبة (30,50%)، بينما بلغ من تخصصهم الدراسي علم النفس (49) مستشار، بنسبة (70,29%)، وبلغ تخصص علوم التربية (33) مستشاراً، بنسبة (20,00%)، والتمثيل البياني التالي يوضح ذلك.

الشكل 14

الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص الدراسي



ملاحظة: علم النفس = 49، علوم التربية = 33، علم الاجتماع = 83

8- حدود الدراسة الأساسية:

يقتصر تعميم نتائج الدراسة على المحددات الآتية:

– شملت الدراسة جميع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لولاية المدية للسنة الدراسية:

2021/2020.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للجانب التطبيقي

– اقتصرت الدراسة على دراسة العلاقة الإرتباطية بين أبعاد النسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والكفاءة الذاتية العامة، ومعرفة الفروق في المتغيرين حسب الجنس، سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي.

– تتحدد نتائج الدراسة بصدق أدوات الدراسة وثباتها، وقدرتها على تحديد الفقرات التي تحقق أهدافها.

9- خطوات إجراء الدراسة الأساسية:

لأغراض إجراء الدراسة وتحقيق أهدافها، تمت الإجراءات وفق الخطوات الآتية:

- مراجعة الأدب النظري المتعلق بالموضوع من حيث الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة والمقاييس.
- عرض مقياس النسق القيمي المعدل على مجموعة من الأساتذة الجامعيين لتحكيمه.
- التطبيق الأول للدراسة الاستطلاعية، قصد التأكد وحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، كما تم إعادة التطبيق، لقياس ثبات الاستقرار عبر الزمن (إعادة تطبيق الاختبار)، وأجريت في شهر أكتوبر 2019، عن طريق توزيع المقاييس واسترجاعها بالبريد الإلكتروني، خلال فترة الكورونا (كوفيد 19).

– التطبيق الثاني للدراسة الأساسية، بعد التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة، وصلاحياتها للتطبيق، وتم ذلك بعد شرح هدف الدراسة وتعليمات الاختبارين وطريقة الإجابة على الأسئلة، وأجريت خلال شهر ديسمبر 2020.

– جمع البيانات وتصنيفها ومعالجتها إحصائياً، باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS26).

– التحقق من الفرضيات إحصائياً وعرضها وتحليلها.

– مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الأدب النظري، والدراسات السابقة.

– تقديم التوصيات والمقترحات.

10- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تمت عملية المعالجة الإحصائية للدراسة بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS26)، للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس، واختبار صحة فروض الدراسة، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

-الإحصاء الوصفي:

- المتوسط الحسابي: لمعرفة متوسطات المقياسين في حساب الخصائص السيكومترية واختبار الفرضيات، والكشف عن الدلالات الإحصائية.
- الانحراف المعياري: لمعرفة الانحرافات المعيارية للمقياسين في حساب الخصائص السيكومترية واختبار الفرضيات، والكشف عن الدلالات الإحصائية.
- التكرارات والنسب المئوية: لمعرفة خصائص المجتمع الأصلي، والعينة الاستطلاعية والأساسية، وتكرارات مستوى الكفاءة الذاتية العامة.

-اختبارات الصدق والثبات:

- معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient): لحساب ثبات الاستقرار عبر الزمن (إعادة تطبيق الاختبار) للمقياسين، والاتساق الداخلي لبنود مقياس الكفاءة الذاتية، وثبات التجزئة النصفية.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha coefficient): لحساب ثبات المقياسين.
- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة (Independent samples T test): لحساب صدق المقارنة الطرفية، للمقياسين.
- معادلة سبيرمان- براون (Spearman Brown Coefficient): لتصحيح معامل الثبات في أدوات الدراسة.

- اختبارات العينة الأساسية:

- إختبار كولموغوروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov): إختبار التوزيع الطبيعي لدرجات

مقياس النسق القيمي ومقياس الكفاءة الذاتية العامة.

- معامل فريدمان (Friedman Test): لمعرفة ترتيب أبعاد النسق القيمي.

- إختبار ويلكوكسن (Wilcoxon - Test) لعينتين مرتبطتين: للمقارنات الزوجية لترتيب أبعاد النسق

القيمي.

- إختبار مربع - كاي (Chi-square): لمعرفة الفروق بين ترتيب أبعاد النسق القيمي، ولمعرفة دلالة

الفروق بين مستويات الكفاءة الذاتية العامة.

- معامل ارتباط سبيرمان (Spearman's Rank Correlation): للعلاقة الارتباطية بين أبعاد النسق

القيمي والكفاءة الذاتية العامة.

- إختبار مان - ويتني (Mann-Whitney Tests) لوسيطي عينتي مستقلتين: للكشف عن الفروق

في أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة حسب متغير الجنس، وتحديد الفروق في القيم الجمالية تبعا

لمتغير سنوات الخبرة، وتحديد مصدر التباين في الكفاءة الذاتية حسب متغير سنوات الخبرة بين

المجموعات.

- إختبار كروسكال-واليس (KRUSKAL-WALLIS TEST): للكشف عن الفروق في أبعاد النسق

القيمي والكفاءة الذاتية العامة حسب متغيري سنوات الخبرة، والتخصص الدراسي.

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وذلك بالتذكير بفرضيات الدراسة، وتحديد المنهج الذي تم اعتماده لتفسير العلاقة الارتباطية بين متغيرات الدراسة، كما تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية، التي تم التعرف فيها على مجتمع الدراسة، وتم تحديد أدوات الدراسة والتأكد من صلاحيتها من خلال الصدق والثبات، وتم استخدام اختبار القيم البورت، وفرنون، ولندزي، ومقياس الكفاءة الذاتية (Jerusalem & Schwarzer, 1993)، ترجمة جميل سامر رضوان، ليطم تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأساسية التي شملت جميع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، كما تم ضبط حدود الدراسة والخطوات الإجرائية لها، وفي الأخير تمت عملية المعالجة الإحصائية للدراسة، بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS26) للتحقق واختبار الفرضيات.

الفصل الخامس

عرض وتحليل مناقشة نتائج الفرضيات

تمهيد:

1- عرض وتحليل نتائج الفرضيات:

- 1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.
- 2-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.
- 3-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.
- 4-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.
- 5-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.
- 6-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة.
- 7-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة.
- 8-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة.
- 9-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة.

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات

- 1-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى.
- 2-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية.
- 3-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.
- 4-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة.
- 5-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة.
- 6-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السادسة.
- 7-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية السابعة.
- 8-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثامنة.
- 9-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية التاسعة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

كان الغرض من هذه الدراسة هو التحقيق في كيفية ارتباط النسق القيمي بالكفاءة الذاتية، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وفي هذا الفصل سنتناول الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال التحقق من فرضيات الدراسة، وعرض وتحليل ومناقشة النتائج، قصد التعرف على العلاقة بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ومعرفة ترتيب أبعاد النسق القيمي ومستوى الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة البحث، والكشف عن الفروق في النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة في ضوء متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، سنتناول عرض وتحليل النتائج، ومناقشتها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، وتقديم الاستنتاج العام ومقترحات وتوصيات للبحث في المستقبل.

1- عرض وتحليل نتائج الفرضيات.

بعد جمع بيانات البحث من خلال تطبيق مقاييس الدراسة، سنتطرق للمعالجة الإحصائية وتحليل البيانات حسب المتغيرات المتعامل معها، يليها مناقشة النتائج.

التحقق من طبيعة توزيع بيانات البحث:

يعد اختبار التوزيع الطبيعي شرط في اختيار الأسلوب الإحصائي، للتحقق من الفرضيات، سواء أكان الاختبار معلمياً أو لامعلمياً، وبالتالي نقوم بالتأكد من التوزيع الاعتدالي لبيانات مقياسي النسق القيمي، والكفاءة الذاتية العامة، وذلك بتطبيق اختبار كولموغوروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov)، لعينة واحدة (sample K-S-1)، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 20

اختبار التوزيع الطبيعي لدرجات مقياس النسق القيمي ومقياس الكفاءة الذاتية العامة باستخدام اختبار كولموغوروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov)

Sig. مستوى الدلالة	قيمة الاختبار Kolmogorov-Smirnov	المتغيرات
0,037	0,072	القيم الدينية
0,000	0,126	القيم السياسية
0,001	0,098	القيم الاجتماعية
0,000	0,160	القيم الجمالية
0,000	0,105	القيم الاقتصادية
0,001	0,098	القيم النظرية
0,000	0,139	الكفاءة الذاتية العامة

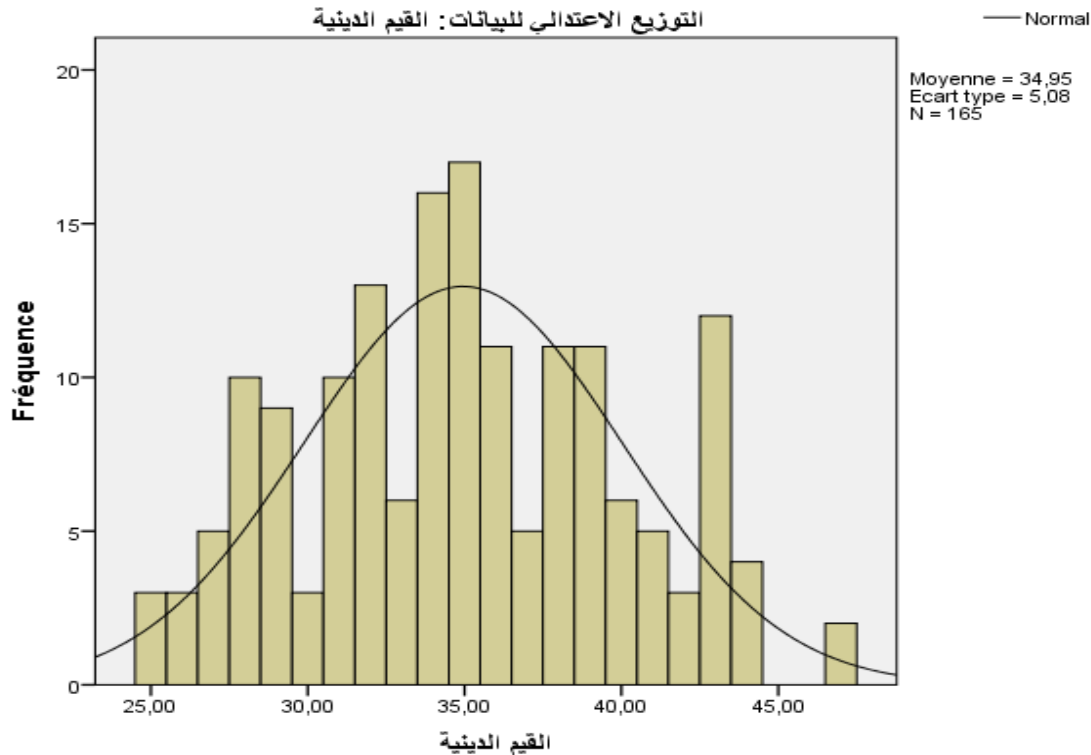
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

يظهر من الجدول 20 نتائج التحليل الإحصائي لإختبار كولمنجروف -سمير نوف، أن قيمته قد بلغت على أبعاد مقياس النسق القيمي كالتالي: القيم الدينية (0.072) بمستوى دلالة (0.037)، القيم السياسية (0.126) بقيمة احتمالية (0.000)، القيم الاجتماعية (0.098) بقيمة احتمالية (0.001)، القيم الجمالية (0.160) بقيمة احتمالية (0.000)، القيم الاقتصادية (0.105) بقيمة احتمالية (0.000)، القيم النظرية (0.098) بقيمة احتمالية (0.001)، أما مقياس الكفاءة الذاتية العامة بلغت قيمة اختبار كولمنجروف -سمير نوف (0.139) بقيمة احتمالية (0.000)، وجميعها أصغر من مستوى الدلالة المعنوية (0.05)، وبالتالي نرفض فرضية العدم، ونقبل الفرضية البديلة، أي أن بيانات عينة الدراسة الأساسية لا تتبع التوزيع الطبيعي، وعليه نلجأ للأساليب الإحصائية اللا بارامترية في التعامل إحصائياً مع البيانات للتحقق من الفرضيات.

والأشكال التالية (15، 16، 17، 18، 19، 20، 21) توضح توزيع البيانات:

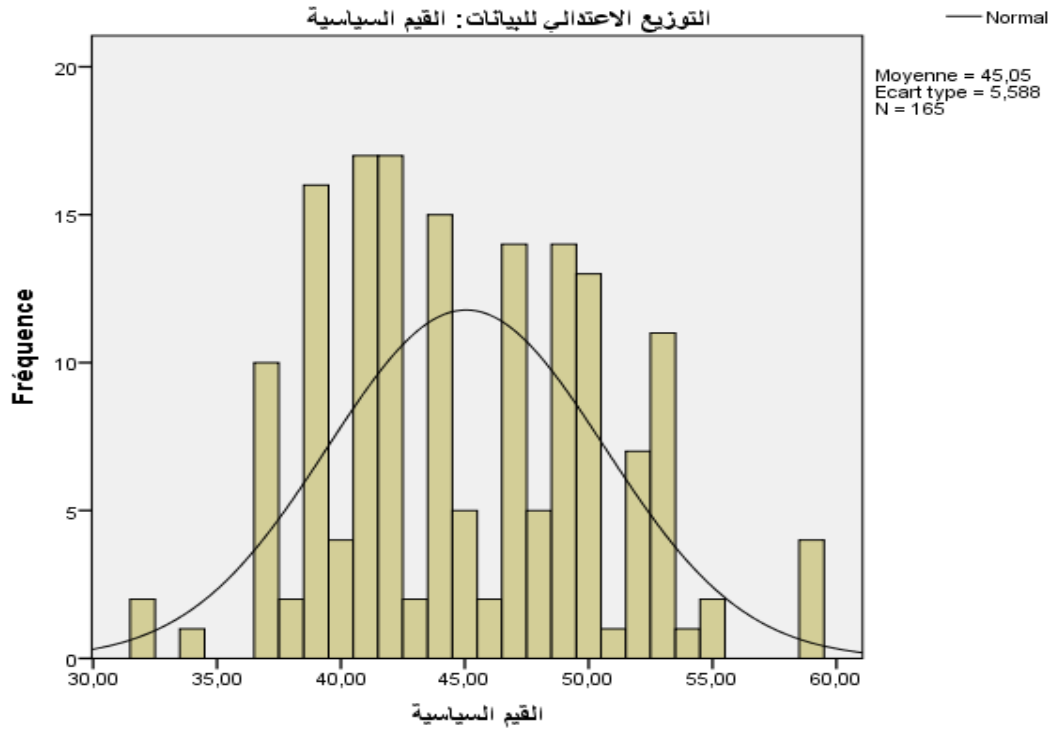
الشكل 15

التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم الدينية



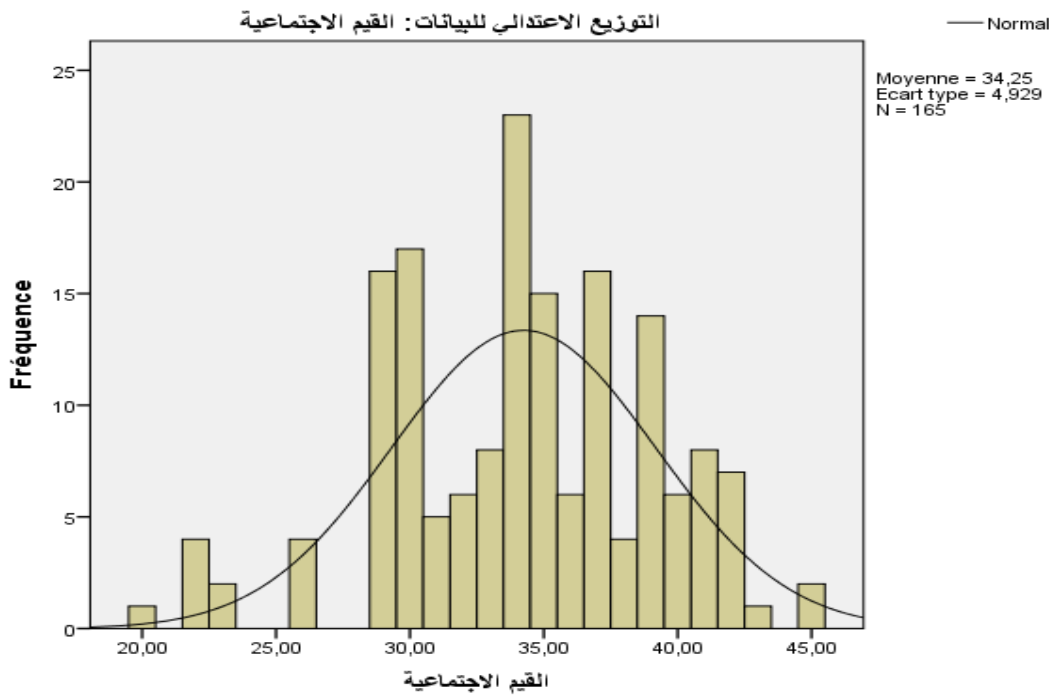
الشكل 16

التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم السياسية



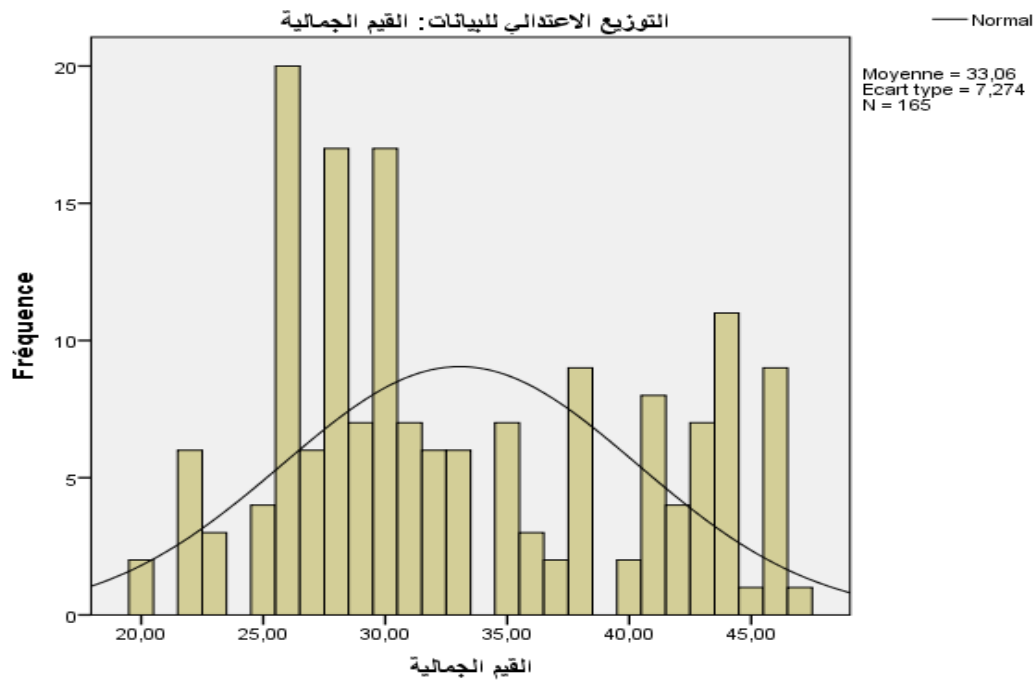
الشكل 17

التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم الاجتماعية



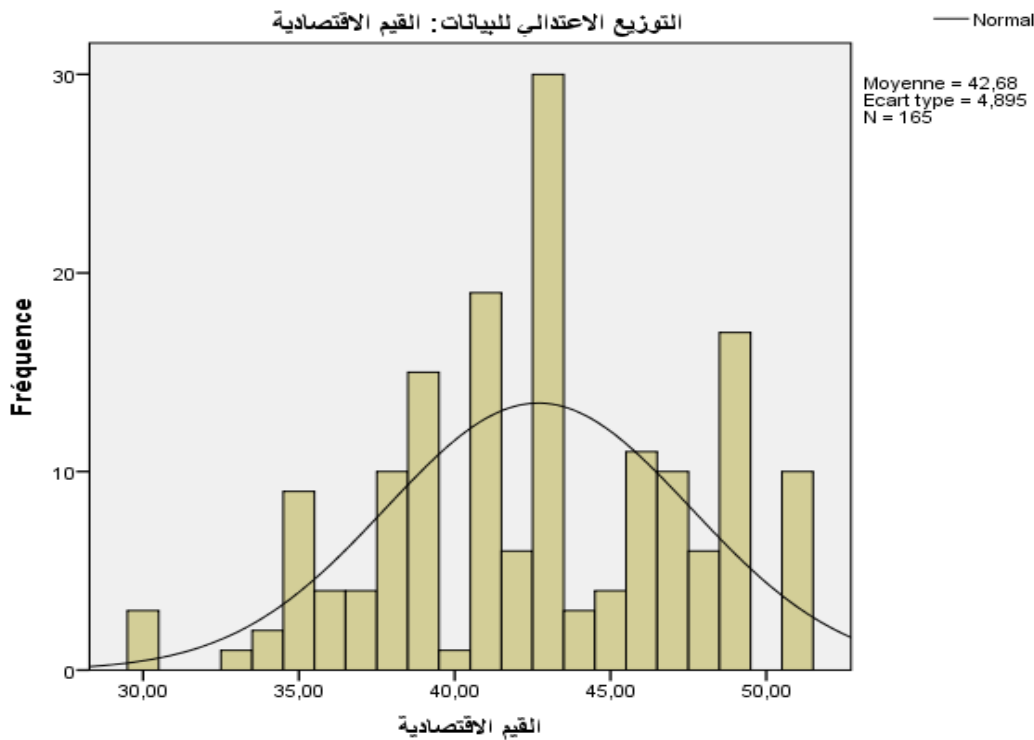
الشكل 18

التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم الجمالية



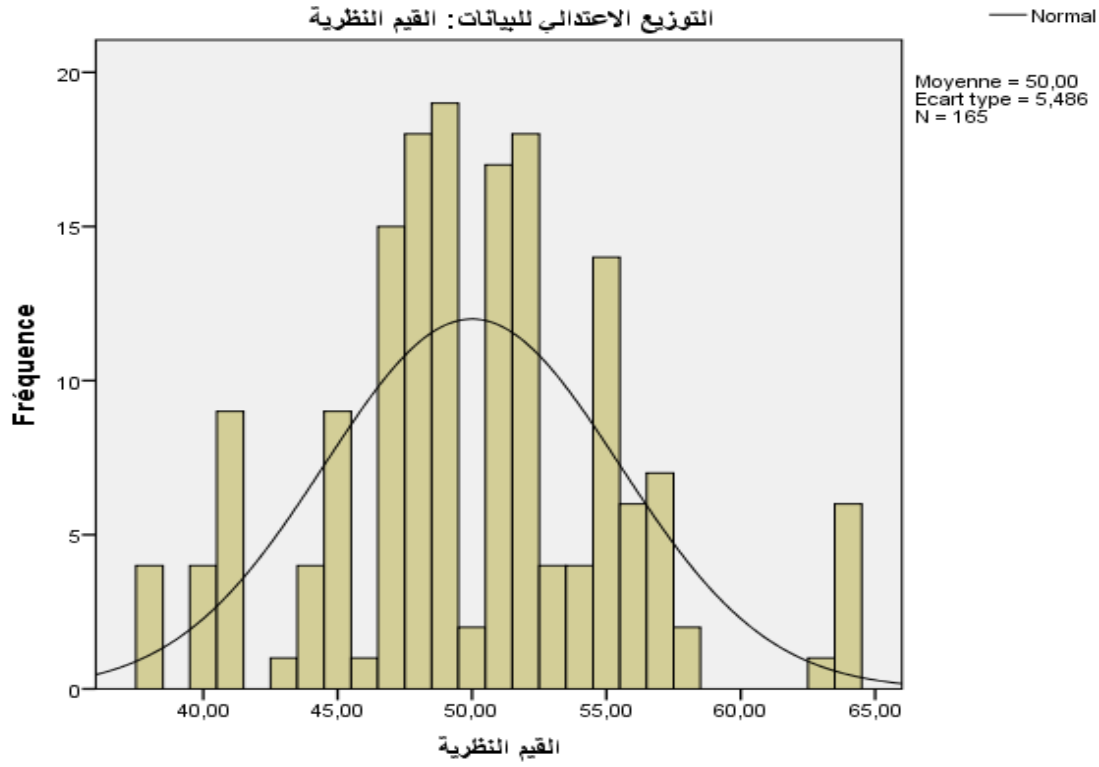
الشكل 19

التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم الإقتصادية



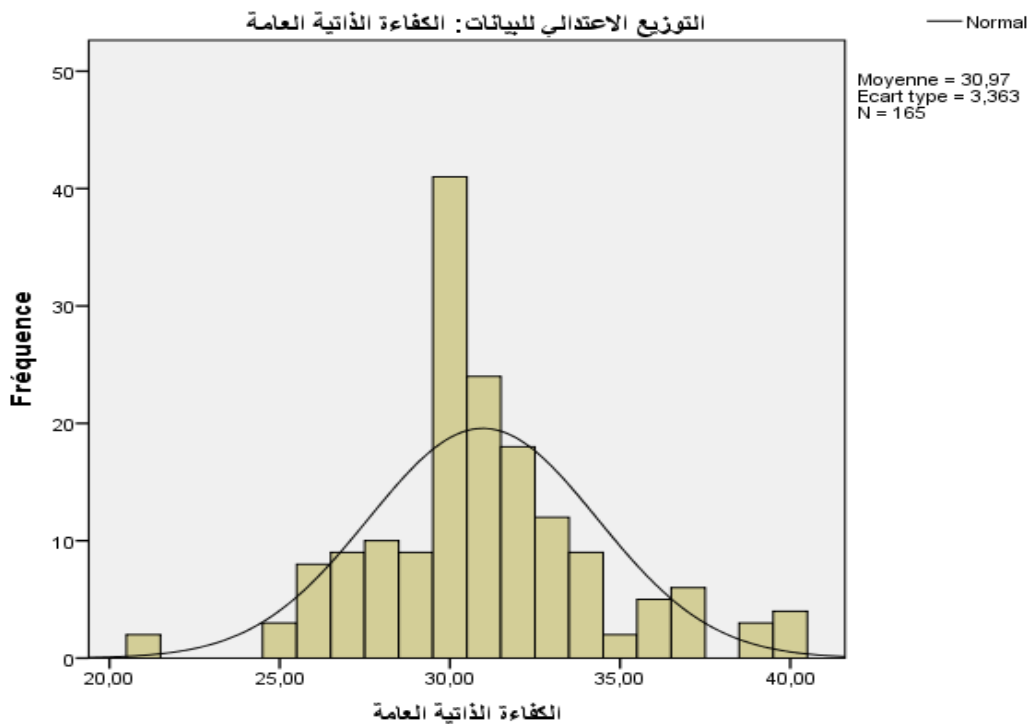
الشكل 20

التوزيع الإعتدالي لبيانات القيم النظرية



الشكل 21

التوزيع الإعتدالي لبيانات الكفاءة الذاتية



الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1-1 - عرض وتحليل النتائج الفرضية الأولى:

والتي تنص: توجد فروق في الترتيب وتتصدر القيمة النظرية أعلى النسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية. وللتحقق من صحة الفرضية، قمنا بحساب معامل فريدمان الترتيبي، بهدف ترتيب أبعاد النسق القيمي، وبعد المعالجة الإحصائية كانت النتائج كالتالي:

الجدول 21

اختبار فريدمان لترتيب القيم لدى أفراد عينة البحث (ن=165)

المتغيرات	متوسط	الرتبة	قيمة كاي تربيع Khi-deux	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
القيم الدينية	02,39	04	450,169	05	0,000	الفرق في الرتب دال
القيم السياسية	04,52	02				إحصائيا
القيم الاجتماعية	02,35	05				
القيم الجمالية	02,20	06				
القيم الاقتصادية	04,09	03				
القيم النظرية	05,45	01				

يظهر من الجدول 21 ترتيب القيم لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، من خلال اختبار معامل فريدمان الترتيبي، حيث جاءت النتائج مرتبة تنازليا، حسب متوسطات الرتب كالتالي:

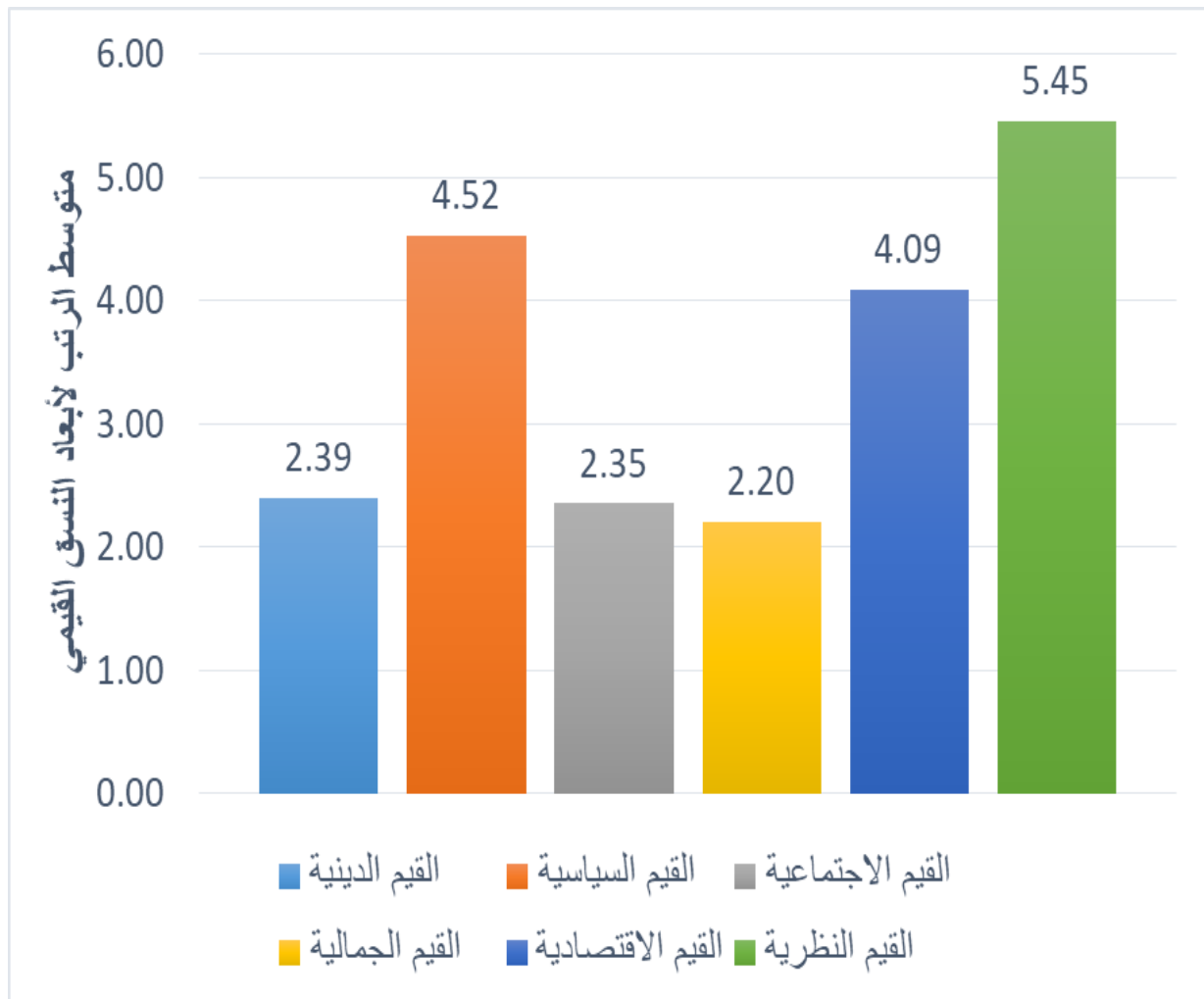
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

- 1- (القيم النظرية) تصدرت القيم النظرية المرتبة الأولى بمتوسط رتب بلغ: (05,45).
- 2- (القيم السياسية) احتلت القيم السياسية المرتبة الثانية بمتوسط رتب بلغ: (04,52).
- 3- (القيم الاقتصادية) احتلت القيم الاقتصادية المرتبة الثالثة بمتوسط رتب بلغ: (04,09).
- 4- (القيم الدينية) احتلت القيم الدينية المرتبة الرابعة بمتوسط رتب بلغ: (02,39).
- 5- (القيم الاجتماعية) احتلت القيم الاجتماعية المرتبة الخامسة بمتوسط رتب بلغ: (02,35).
- 6- (القيم الجمالية) احتلت القيم الجمالية المرتبة السادسة بمتوسط رتب بلغ: (02,20).

والشكل التالي يوضح ذلك:

الشكل 22

رسم بياني يوضح متوسط الرتب أبعاد النسق القيمي حسب أفراد العينة



الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

بناء على قيمة مربع كاي (χ^2) والتي بلغت: (450,169) نلاحظ أنها قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، ودرجة حرية (df=5)، وبالتالي يمكن القول بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ترتيب أبعاد النسق القيمي لدى مجموعة البحث وفق ما يقدره المقياس المعتمد، وبهدف التحقق من الترتيب الذي أفرزه معامل فريدمان تم اللجوء إلى اختبار ويلكوكسن لعينتين مرتبطتين، حسب ما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول 22

اختبار ويلكوكسن للمقارنات الزوجية لترتيب أبعاد النسق القيمي لدى عينة البحث

مستوى الدلالة	Z	المجموعة C	المجموعة B
0.000	-10,459 ^c	القيم السياسية	القيم الدينية
0.148	-1,446 ^a	القيم الاجتماعية	
0.016	-2,400 ^b	القيم الجمالية	
0.000	-9,671 ^b	القيم الاقتصادية	
0.000	-11,127 ^c	القيم النظرية	
0.000	-10,248 ^b	القيم الاجتماعية	القيم السياسية
0.000	-9,965 ^b	القيم الجمالية	
0.000	-3,532 ^b	القيم الاقتصادية	
0.000	-7,101 ^c	القيم النظرية	
0.008	-2,667 ^b	القيم الجمالية	القيم الاجتماعية
0.000	-9,454 ^c	القيم الاقتصادية	
0.000	-11,146 ^c	القيم النظرية	
0.000	-9,476 ^c	القيم الاقتصادية	القيم الجمالية
0.000	-10,665 ^c	القيم النظرية	
0.000	-8,855 ^c	القيم النظرية	القيم الاقتصادية

الفروق دالة لصالح (C)

الفروق دالة لصالح (B)

الفروق غير دالة (a)

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

من خلال الجدول 22 وبالنظر إلى ما أفرزه اختبار ويلكوكسون نلاحظ أن الترتيب الفعلي للنسق القيمي جاء موافقا لمتوسط الرتب الذي أفرزه معامل فريدمان أعلاه، فالمرتبة الأولى كانت لصالح القيم النظرية حيث أن كل المقارنات مع بقية أبعاد النسق القيمي كانت لصالح القيم النظرية، وجاءت جميع المقارنات دالة إحصائيا، أما المرتبة الثانية كانت لصالح القيم السياسية مقارنة مع القيم الدينية والاجتماعية والجمالية والاقتصادية، أما المرتبة الثالثة كانت لصالح القيم الاقتصادية مقارنة مع القيم الدينية الاجتماعية والجمالية، والمرتبة الرابعة كانت لصالح القيم الدينية مقارنة مع القيم الجمالية وغير دالة مع القيم الاجتماعية، بينما المرتبة الخامسة كانت لصالح القيم الاجتماعية مقارنة بالقيم الجمالية، أما المرتبة الأخيرة القيم الجمالية حيث أن كل المقارنات كانت لصالح بقية أبعاد النسق القيمي، وجاءت جميع المقارنات دالة إحصائيا أي القيم الجمالية فعلا تتذيل الترتيب لدى أفراد عينة البحث.

يمكن القول أن قيمة الدلالة المعنوية بلغت 0.000 أقل من مستوى الدلالة 0.05 فإننا نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، القائل: توجد فروق في الترتيب وتتصدر القيمة النظرية أعلى النسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، وبالتالي تحقق الفرضية.

1-2 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

نصت على أنه: مستوى الكفاءة الذاتية العامة مرتفع لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

وللتحقق من صحتها، اختبرناها إحصائيا باختبار كاي²، تربيع لجودة التوفيق (حسن التوافق)، لتحديد ما إن كانت التكرارات المشاهدة في بيانات أفراد العينة تتطابق مع بيانات التكرارات المتوقعة أم لا، وتمثلت النتائج على النحو الآتي:

قيمة اختبار χ^2 تربيع لدلالة الفروق بين مستويات الكفاءة الذاتية العامة

الأساليب	مستويات الكفاءة الذاتية العامة			قيمة اختبار χ^2
	مرتفع	متوسط	منخفض	
التكرار	124	41	00	41,752
الملاحظ	75.15%	24.85%	00%	165
التكرار	55	55	55	165
المتوقع	33.33%	33.33%	33.33%	165

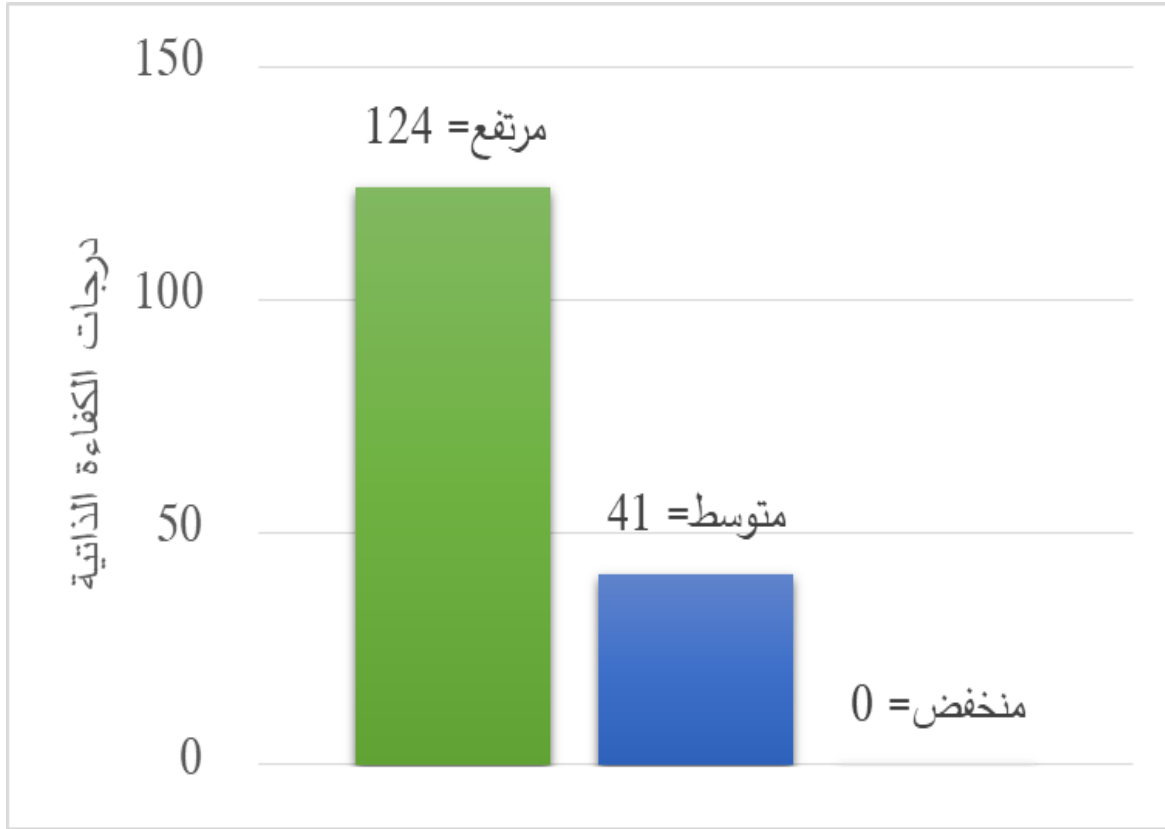
** الفرق دال إحصائياً عند $\alpha=0.01$

** الفرق دال إحصائياً عند $\alpha=0.05$

يتضح لنا من الجدول 23 أنه يوجد اختلاف في مستويات الكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، إذ نسجل بعض الاختلاف في توزيع التكرارات والنسب بين المستويات على التوالي: المستوى المرتفع، التكرارات: 124 بنسبة مئوية تقدر بـ: (75.15%)، وهي أكبر من التكرارات المتوقعة، والمستوى المتوسط، التكرارات: 41 بنسبة مئوية تقدر بـ: (24.85%)، المنخفض، التكرارات: 00 بنسبة مئوية تقدر بـ: (00.00%)، والأعمدة البيانية الموائية توضح التكرارات الملاحظة لكل مستوى، ومقارنتها مع التكرارات المتوقعة.

الشكل 23

رسم بياني للتكرارات الملاحظة لمستويات الكفاءة الذاتية العامة



ملاحظة:

التكرار المتوقع (55) فالمستوى المرتفع يفوق التكرار المتوقع، أما تكرار المستوى المتوسط أقل من المتوقع، بينما المستوى المنخفض منعدم.

وقد أثبت اختبار مربع كاي (χ^2) أن هذه الفروق حقيقية، إذ قدرت قيمة اختبار مربع كاي (χ^2) المحسوبة بـ (41.752) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) ودرجة حرية (df=2)، وهذا ما يعكس وجود اختلاف بين أفراد عينة البحث في الكفاءة الذاتية لديهم، أي أنهم لا يبدون ذات المستوى من الكفاءة، مع تسجيل المستوى الغالب في المرتفع.

وعليه نقر بأنه: مستوى الكفاءة الذاتية العامة مرتفع لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي

والمهني بولاية المدية، وبالتالي تحققت الفرضية.

1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

والتي تنص: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

ولاختبار صحة الفرضية، تم حساب معاملات الارتباط سبيرمان، للعلاقة ما بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول 24

اختبار معامل ارتباط سبيرمان للعلاقة بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية لأفراد عينة البحث (ن=165)

الكفاءة الذاتية				
أبعاد النسق القيمي	العينة	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	القرار
القيم الدينية		0,115**	0.000	توجد علاقة موجبة
القيم السياسية		0.027	0.053	لا توجد علاقة
القيم الاجتماعية	165	0,046**	0.001	توجد علاقة موجبة
القيم الجمالية		-0,121**	0.000	توجد علاقة سالبة
القيم الاقتصادية		-0,115**	0.000	توجد علاقة سالبة
القيم النظرية		0,136**	0.000	توجد علاقة موجبة

** دالة عند مستوى 0.01

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

أظهرت نتائج الجدول 24 أن معاملات ارتباط سبيرمان بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، عن وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ضعيفة ما بين القيم النظرية (0.136^{**})، وبعد القيم الدينية (0.115^{**})، وبعد القيم الاجتماعية (0.046^{**})، عند مستوى دلالة (0.001)، كما أظهرت النتائج لوجود علاقة ارتباطية سالبة ضعيفة ما بين القيم الجمالية (-0.121^{**})، وبعد القيم الاقتصادية (-0.115^{**})، عند مستوى دلالة (0.001)، كما توصلت النتائج لعدم وجود علاقة ارتباطية ما بين القيم السياسية والكفاءة الذاتية، حيث بلغ معامل الارتباط (0.027) بمستوى دلالة (0.053)، وهو أكبر من (0.01)، وفسرت النتائج حسب (Mukaka,2012).

وبالتالي نقر أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة وسالبة بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى أفراد عينة البحث، وعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيم السياسية والكفاءة الذاتية العامة.

وعليه: نرفض الفرضية الصفريّة ونقبل الفرضية البديلة، التي تقول: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين الإيجاب والسلب بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة ما عدى بعد القيم السياسية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، وبالتالي تحققت الفرضية.

4-1 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النسق القيمي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث)

لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

للتعرف على الفروق في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه

والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، قمنا بإجراء اختبار مان- ويتني لعينتين مستقلتين، وبعد

المعالجة الإحصائية كانت النتائج كالتالي:

اختبار مان- ويتني للفروق في أبعاد النسق القيمي لمتغير الجنس لدى أفراد عينة البحث ن = (165).

القرار	مستوى الدلالة	قيمة اختبار Z	متوسط الرتب	العدد	المجموعة	البعد
الفرق غير دال	0.340	-0.955	87.51	63	ذكور	القيم الدينية
			80.22	102	إناث	
الفرق غير دال	0.453	-0.750	79.46	63	ذكور	القيم السياسية
			85.19	102	إناث	
الفرق غير دال	0.681	-0.411	84.94	63	ذكور	القيم الاجتماعية
			81.80	102	إناث	
الفرق غير دال	0.224	-0.800	97.22	63	ذكور	القيم الجمالية
			85.33	102	إناث	
الفرق غير دال	0.419	-0.808	79.20	63	ذكور	القيم الاقتصادية
			85.35	102	إناث	
الفرق غير دال	0.793	-0.263	84.24	63	ذكور	القيم النظرية
			82.24	102	إناث	

أظهرت نتائج الجدول 25 لاختبار مان- ويتني، في أبعاد النسق القيمي تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، حيث بلغت قيمة اختبار Z للقيم الدينية (0,955)، بقيمة احتمالية (0,340)، القيم السياسية اختبار Z (0,750)، بقيمة احتمالية

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

(0.453)، القيم الاجتماعية اختبار Z (0,411)، بقيمة احتمالية (0.681)، القيم الجمالية اختبار Z (0,800)، بقيمة احتمالية (0.224)، القيم الاقتصادية اختبار Z (0,808)، بقيمة احتمالية (0.419)، القيم النظرية اختبار Z (0,263)، بقيمة احتمالية (0.793)، وجميعها أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، أي الفروق الملاحظة في رتب أبعاد النسق القمي لدى المجموعات هي فروق غير معنوية، أي الفروق الملاحظة في رتب القيم لدى الذكور والإناث هي فروق غير حقيقية، وعليه نقبل الفرض الصفري القائل بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النسق القمي تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، وعليه تحقق الفرضية.

1-5 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير الجنس

(ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

للتعرف على الفروق في مستوى الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى

مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، قمنا بإجراء اختبار مان-ويتني لعينتين

مستقلتين، وبعد المعالجة الإحصائية كانت النتائج كالتالي:

الجدول 26

اختبار مان-ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية العامة لمتغير الجنس لدى أفراد عينة البحث ن = (165).

البعد	المجموعة	العدد	متوسط	قيمة	مستوى	القرار
			الرتب	اختبار Z	الدلالة	
الكفاءة الذاتية	ذكور	63	72,29	-2,286	0.022	الفرق دال
العامة	إناث	102	89,61			

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

أظهرت نتائج الجدول 26 أنه توجد فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية العامة، حيث تراوحت قيمة اختبار $Z = -2,286$ ، بقيمة احتمالية (0.022)، وهي أصغر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وهي قيمة دالة إحصائياً، أي الفروق الملحوظة في رتب الكفاءة الذاتية لدى الذكور والإناث هي فروق حقيقية، وبالمقارنة بين متوسط الرتب للعينتين، نجد متوسط الإناث قد بلغ (89.61)، وهو أكبر من متوسط الذكور (72.29)، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، القائل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية لصالح الإناث، وبالتالي عدم تحقق الفرضية.

1-6 - عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النسق القيمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية. وللتعرف على الفروق في النسق القيمي التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، قمنا بإجراء تحليل اختبار (كروسكال-واليس) لتحليل التباين أحادي الاتجاه باستخدام الرتب، وبعد المعالجة الإحصائية كانت النتائج كالتالي:

الجدول 27

اختبار كروسكال-واليس للفروق في أبعاد النسق القيمي لمتغير سنوات الخبرة لدى أفراد عينة البحث $n = (165)$.

أبعاد النسق القيمي	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار (χ^2)	مستوى الدلالة	القرار
القيم الدينية	من 1-أقل من 5 سنة	67	85,81	4,696	0,096	غير دال
	من 5-15 سنة	74	75,39			
	فوق 15 سنة	24	98,63			
القيم السياسية	من 1-أقل من 5 سنة	67	91,06	3,883	0,144	غير دال

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

إحصائيا	79,70	74	من 5-15 سنة
	70,67	24	فوق 15 سنة
غير دال	0,673	0,793	من 1-أقل من 5 سنة
إحصائيا	79,84	74	من 5-15 سنة
	81,83	24	فوق 15 سنة
دال إحصائيا	0,000	16,563	من 1-أقل من 5 سنة
	96,27	74	من 5-15 سنة
	51,50	24	فوق 15 سنة
غير دال	0,370	1,988	من 1-أقل من 5 سنة
إحصائيا	78,58	74	من 5-15 سنة
	94,17	24	فوق 15 سنة
غير دال	0,104	4,526	من 1-أقل من 5 سنة
إحصائيا	79,32	74	من 5-15 سنة
	102,08	24	فوق 15 سنة

أظهرت نتائج الجدول 27 لاختبار كروسكال- واليس، في أبعاد النسق القيمي تبعا لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة اختبار مربع كاي (χ^2) للقيم الدينية (4,696)، بقيمة احتمالية (0.096)، القيم السياسية مربع كاي (χ^2) (3,883)، بقيمة احتمالية (0.144)، القيم الاجتماعية مربع كاي (χ^2) (0,793)، بقيمة احتمالية (0.673)، القيم الاقتصادية مربع كاي (χ^2) (1,988)، بقيمة احتمالية (0.370)، القيم النظرية مربع كاي (χ^2) (4,526)، بقيمة احتمالية (0.104)، وجميعها أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، أي الفروق الملاحظة في رتب أبعاد النسق القمي لدى المجموعات هي فروق

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

غير معنوية، ما عدى القيم الجمالية فقد بلغ مربع كاي (χ^2) (16,563)، بقيمة احتمالية (0.000)، وهو أصغر من قيمة مستوى الدلالة (0.05).

ولكي يتم تحديد مصدر التباين في القيم الجمالية حسب متغير سنوات الخبرة بين المجموعات، نقوم بإجراء اختبار مان-ويتني لعينتين مستقلتين، وذلك بمقارنة كل عينيتين مع بعضهما البعض، كما هو موضح في الجداول التالية:

الجدول 28

اختبار مان-ويتني للفروق في القيم الجمالية لمتغير سنوات الخبرة لدى أفراد المجموعتين ن = (141).

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار Z	مستوى الدلالة	القرار
القيم	من 1-أقل من 5 سنة	67	63,04	-2,206	0.027	الفرق دال
الجمالية	من 5-15 سنة	74	78,20			

يتضح من الجدول 28 أنه توجد فروق في القيم الجمالية حسب متغير سنوات الخبرة بين المجموعتين (من 1-أقل من 5 سنة) و(من 5-15 سنة)، حيث تراوحت قيمة اختبار Z (2,206)، بقيمة احتمالية (0.027)، وهي أصغر من مستوى القيمة المعنوية (0.05)، وهي دالة إحصائياً، أي الفروق الملاحظة في رتب القيم الجمالية لدى المجموعتين هي فروق حقيقية، وكانت لصالح مجموعة (من 5-15 سنة) بمتوسط بلغ (78,20)، وهو أكبر من متوسط مجموعة (1-أقل من 5 سنة) الذي بلغ (63,04).

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

الجدول 29

اختبار مان- ويتني للفروق في القيم الجمالية لمتغير سنوات الخبرة لدى أفراد المجموعتين ن = (91)

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار Z	مستوى الدلالة	القرار
القيم الجمالية	من 1-أقل من 5 سنة	67	50,58	-2,777	0.005	الفرق دال
	فوق 15 سنة	24	33,21			

يتضح من الجدول 29 أنه توجد فروق في القيم الجمالية حسب متغير سنوات الخبرة بين المجموعتين (من 1-أقل من 5 سنة) و(فوق 15 سنة)، حيث تراوحت قيمة اختبار Z (2,777)، بقيمة احتمالية (0.005)، وهي أصغر من مستوى القيمة المعنوية (0.05)، وهي دالة إحصائية، أي الفروق الملحوظة في رتب القيم الجمالية لدى المجموعتين هي فروق حقيقية، وكانت لصالح مجموعة (من 1-أقل من 5 سنة) بمتوسط بلغ (50,58)، وهو أكبر من متوسط مجموعة (فوق 15 سنة) الذي بلغ (33,21).

الجدول 30

اختبار مان- ويتني للفروق في القيم الجمالية لمتغير سنوات الخبرة لدى أفراد المجموعتين (98).

البعد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار Z	مستوى الدلالة	القرار
القيم الجمالية	من 5 - 15 سنة	74	55,57	-3,721	0.000	الفرق دال
	فوق 15 سنة	24	30,79			

يتضح من الجدول 30 أنه توجد فروق في القيم الجمالية حسب متغير سنوات الخبرة بين المجموعتين (من 5 - 15 سنة) و(فوق 15 سنة)، حيث تراوحت قيمة اختبار Z (3,721)، بقيمة احتمالية (0.000)، وهي أصغر من مستوى القيمة المعنوية (0.05)، وهي دالة إحصائية، أي الفروق

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

الملاحظة في رتب القيم الجمالية لدى المجموعتين هي فروق حقيقية، وكانت لصالح مجموعة (من 5 - 15 سنة) بمتوسط بلغ (55,57)، وهو أكبر من متوسط مجموعة (فوق 15 سنة) الذي بلغ (30,79). ومن خلال الجدول 30/29/28 يمكن القول بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القيم الجمالية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، لصالح مجموعة (من 5 - 15 سنة) مقارنة مع المجموعتين (من 1-أقل من 5 سنة) و(فوق 15 سنة)، ولصالح مجموعة (من 1-أقل من 5 سنة) مقارنة مع مجموعة (فوق 15 سنة). وعليه نقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة ما عدى بعد القيم الجمالية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، وبالتالي تحقق الفرضية.

1-7 - عرض وتحليل نتائج الفرضية السابعة:

والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية. وللتعرف على الفروق في الكفاءة الذاتية العامة التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، قمنا بإجراء تحليل اختبار (كروسكال-واليس) أحادي الاتجاه للتباين باستخدام الرتب، وبعد المعالجة الإحصائية كانت النتائج كالتالي:

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

الجدول 31

اختبار كروسكال-واليس للفروق في الكفاءة الذاتية لمتغير سنوات الخبرة لدى عينة البحث ن= (165)

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط	قيمة اختبار	مستوى	القرار
			الرتب	(χ^2)	الدلالة	
الكفاءة الذاتية	من 1-أقل من 5 سنة	67	84,36	7,382	0,025	دال
	من 5-15 سنة	74	74,73			إحصائيا
	فوق 15 سنة	24	104,71			

أظهرت نتائج الجدول 31 لاختبار كروسكال-واليس، أنه توجد فروق في الكفاءة الذاتية العامة، تبعا لمتغير سنوات الخبرة، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حيث بلغت قيمة اختبار مربع كاي (χ^2) (7,382)، بقيمة احتمالية (0.025)، أصغر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وهي دالة إحصائية، أي الفروق الملاحظة في رتب الكفاءة الذاتية لدى المجموعات هي فروق معنوية. ولكي يتم تحديد مصدر التباين في الكفاءة الذاتية حسب متغير سنوات الخبرة بين المجموعات، نقوم بإجراء اختبار مان-ويتني لعينتين مستقلتين، وذلك بمقارنة كل عينيتين مع بعضهما البعض، كما هو موضح في الجداول التالية:

الجدول 32

اختبار مان-ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية العامة لمتغير سنوات الخبرة لأفراد المجموعتين ن= (141)

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط	قيمة اختبار	مستوى	القرار
			الرتب	Z	الدلالة	
الكفاءة الذاتية	من 1-أقل من 5 سنة	67	75,19	1,177-	0.239	الفرق غير
	من 5-15 سنة	74	67,20			دال

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

يتضح من الجدول 32 أنه لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية العامة حسب متغير سنوات الخبرة بين المجموعتين (من 1-أقل من 5 سنة) و(من 5-15 سنة)، حيث تراوحت قيمة اختبار $Z(1,177)$ ، بقيمة احتمالية (0.239)، وهي أكبر من مستوى القيمة المعنوية (0.05)، وهي دالة إحصائياً، أي الفروق الملاحظة في رتب الكفاءة الذاتية العامة لدى المجموعتين هي فروق غير حقيقية، فمجموعة (من 1-أقل من 5 سنة) بمتوسط بلغ (75,19)، ومتوسط مجموعة (من 5-15 سنة) بلغ (67,20).

الجدول 33

اختبار مان-ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية العامة لمتغير سنوات الخبرة لأفراد المجموعتين $n=91$

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة اختبار Z	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءة الذاتية	من 1-أقل من 5 سنة	67	43,16	-1,725	0.085	الفرق غير
العامة	فوق 15 سنة	24	53,92			دال

يتضح من الجدول 33 أنه لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية العامة حسب متغير سنوات الخبرة بين المجموعتين، (من 1-أقل من 5 سنة) و(فوق 15 سنة)، حيث تراوحت قيمة اختبار $Z(1,725)$ ، بقيمة احتمالية (0.085)، أكبر من مستوى القيمة المعنوية (0.05)، وهي دالة إحصائياً، أي الفروق الملاحظة في رتب الكفاءة الذاتية العامة لدى المجموعتين هي فروق غير حقيقية، فمجموعة (من 1-أقل من 5 سنة) بمتوسط بلغ (43,16)، ومتوسط مجموعة (فوق 15 سنة) بلغ (53,92).

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

الجدول 34

اختبار مان-ويتني للفروق في الكفاءة الذاتية العامة لمتغير سنوات الخبرة لأفراد المجموعتين ن=98

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط	قيمة اختبار	مستوى	القرار
			الرتب	Z	الدلالة	
الكفاءة الذاتية	من 5-15 سنة	74	45,03	-2,768	0.006	الفرق دال
	فوق 15 سنة	24	63,29			

يتضح من الجدول 34 أنه توجد فروق في الكفاءة الذاتية العامة حسب متغير سنوات الخبرة بين

المجموعتين (من 5-15 سنة) و(فوق 15 سنة)، حيث تراوحت قيمة اختبار Z (2,768)، بقيمة احتمالية (0.006)، وهي أصغر من مستوى القيمة المعنوية (0.05)، وهي دالة إحصائية، أي الفروق الملحوظة في رتب الكفاءة الذاتية العامة لدى المجموعتين هي فروق حقيقية، وكانت لصالح مجموعة (فوق 15 سنة) بمتوسط بلغ (63,29)، وهو أكبر من متوسط مجموعة (من 5-15 سنة) الذي بلغ (45,03).

وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل، القائل: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية لصالح مجموعة (فوق 15 سنة) مقارنة بمجموعة (من 5-15 سنة)، وبالتالي عدم تحقق الفرضية.

8-1 - عرض وتحليل نتائج الفرضية الثامنة:

والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النسق القيمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علم الاجتماع/ علم النفس / علوم التربية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

وللتعرف على الفروق في النسق القيمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، قمنا بإجراء تحليل اختبار (كروسكال-واليس) أحادي الاتجاه للتباين باستخدام الرتب، وبعد المعالجة الإحصائية كانت النتائج كالتالي:

الجدول 35

اختبار كروسكال-واليس للفروق في النسق القيمي لمتغير التخصص الدراسي لأفراد عينة البحث ن= (165)

أبعاد النسق القيمي	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	مستوى	القرار
				(χ^2)	الدلالة	
القيم الدينية	علم النفس	49	92,80	2,976	0,226	غير دال إحصائياً
	علوم التربية	33	80,12			
	علم الاجتماع	83	78,36			
القيم السياسية	علم النفس	49	85,53	1,225	0,542	غير دال إحصائياً
	علوم التربية	33	74,82			
	علم الاجتماع	83	84,76			
القيم الاجتماعية	علم النفس	49	81,26	0,319	0,853	غير دال إحصائياً
	علوم التربية	33	80,41			
	علم الاجتماع	83	85,06			
القيم الجمالية	علم النفس	49	83,65	0,340	0,844	غير دال إحصائياً
	علوم التربية	33	78,71			
	علم الاجتماع	83	84,32			
القيم الاقتصادية	علم النفس	49	79,70	0,367	0,832	غير دال إحصائياً
	علوم التربية	33	85,64			

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

			83,90	83	علم الاجتماع
القيم النظرية	علم النفس	49	72,28	5,833	0,054
	علوم التربية	33	98,15		
	علم الاجتماع	83	83,31		

أظهرت نتائج الجدول 35 لاختبار كروسكال- واليس، أنه لا توجد فروق في أبعاد النسق القيمي، تبعا لمتغير التخصص الدراسي، حيث بلغت قيمة اختبار مربع كاي (χ^2) للقيم الدينية (2,976)، بقيمة احتمالية (0,226)، القيم السياسية مربع كاي (χ^2) (1,225)، بقيمة احتمالية (0,542)، القيم الاجتماعية مربع كاي (χ^2) (0,319)، بقيمة احتمالية (0,853)، القيم الجمالية مربع كاي (χ^2) (0,340)، بقيمة احتمالية (0,844)، القيم الاقتصادية مربع كاي (χ^2) (0,367)، بقيمة احتمالية (0,832)، القيم النظرية مربع كاي (χ^2) (5,833)، بقيمة احتمالية (0,054)، وجميعها أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0,05)، أي الفروق الملاحظة في رتب أبعاد النسق القيمي لدى المجموعات هي فروق غير معنوية، وعليه نقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، وبالتالي تحقق الفرضية.

1-9 - عرض وتحليل نتائج الفرضية التاسعة:

والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علم الاجتماع/ علم النفس / علوم التربية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

وللتعرف على الفروق في الكفاءة الذاتية العامة التي تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، قمنا بإجراء تحليل اختبار (كروسكال-واليس) أحادي الاتجاه للتباين باستخدام الرتب، وبعد المعالجة الإحصائية كانت النتائج كالتالي:

الجدول 36

اختبار كروسكال-واليس للفروق في الكفاءة الذاتية لمتغير التخصص الدراسي لأفراد العينة ن= (165)

المتغيرات	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي (χ^2)	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءة الذاتية	علم النفس	49	82,22	1,095	0,578	غير دال
العامة	علوم التربية	33	76,11			إحصائياً
	علم الاجتماع	83	86,20			

أظهرت نتائج الجدول 36 لاختبار كروسكال-واليس، أنه لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية العامة، تبعا لمتغير التخصص الدراسي، حيث بلغت قيمة اختبار مربع كاي (χ^2) (1,095)، بقيمة احتمالية (0.578)، أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، أي الفروق الملاحظة في رتب الكفاءة الذاتية لدى المجموعات هي فروق غير معنوية، وعليه نقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، وبالتالي تحقق الفرضية.

2- مناقشة نتائج الفرضيات:

1-2 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

أشارت نتائج الفرضية الأولى لوجود فروق في الترتيب لأبعاد النسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

بعد فحص النسق القيمي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، على مقياس ألبرت ولندزي في نسخته العربية، توصلنا لمعرفة ترتيب القيم لديهم، أي التمثلات والترتيب الهرمي للقيم لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بولاية المدية، بالنسبة للتحليل النهائي المتعلق بهذه الفرضية، تم حساب معامل فريدمان الترتيبي، بهدف ترتيب أبعاد النسق القيمي، حيث جاءت النتائج مرتبة تنازلياً، حسب متوسطات الرتب كالتالي: (القيم النظرية) احتلت القيم النظرية المرتبة الأولى بمتوسط رتب بلغ: (05,45)، تلتها (القيم السياسية) بالمرتبة الثانية بمتوسط رتب بلغ: (04,52)، تلتها (القيم الاقتصادية) بالمرتبة الثالثة بمتوسط رتب بلغ: (04,09)، لتحتل (القيم الدينية) المرتبة الرابعة بمتوسط رتب بلغ: (02,39)، ثم (القيم الاجتماعية) بالمرتبة الخامسة بمتوسط رتب بلغ: (02,35)، وفي الأخير تذيلت (القيم الجمالية) هرم النسق القيمي في المرتبة السادسة بمتوسط رتب بلغ: (02,20)، ونلاحظ تباين بين مجموعتين في أبعاد النسق القيمي، مجموعة ذات متوسط رتب مرتفعة (القيم النظرية - القيم السياسية - القيم الاقتصادية)، ومجموعة ذات متوسط رتب منخفضة (القيم الدينية - القيم الاجتماعية - القيم الجمالية).

وبناء على قيمة χ^2 : (450,169) نلاحظ أنها قيمة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ألفا ($\alpha=0.01$)، ودرجة حرية (df=5)، وبالتالي يمكن القول بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ترتيب أبعاد النسق القيمي لدى أفراد عينة البحث، وبهدف التحقق من الترتيب الذي أفرزه معامل فريدمان تم

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

اللجوء إلى اختبار ويلكوكسن لعينتين مرتبطتين، حيث أظهر اختبار ويلكوكسون أن متوسط الرتب جاء موافقا لمتوسط الرتب الذي أفرزه معامل فريدمان.

بعد إجراء مراجعة للإطار النظري والأدبيات البحثية ذات الصلة، وحسب التصنيف من كتاب "أنماط الرجال" لإدوارد سبرانجر، دعمت التفسيرات النظرية ونتائج الدراسات السابقة نتائج هذه الدراسة، حيث ترتبت القيم هرميا من القيم المفضلة إلى الأقل تفضيلا، فالقيم تكشف ما هو مهم بالنسبة لنا في حياتنا، حيث يحمل كل شخص قيما عديدة (نظرية، دينية، سياسية، اجتماعية، جمالية، إقتصادية)، بدرجات متفاوتة من الأهمية، فقد تكون قيمة معينة مهمة جدا لشخص ما ولكنها غير مهمة لشخص آخر، فالقيم تعطي معنى للحياة، وتحقق الصحة النفسية للأفراد، ذكر (Vyskocilova et al., 2015) أن القيم اتجاهات أساسية توجه عملياتنا العقلية وسلوكنا، والتي تنتج الاعتقاد بأن الحياة مفعمة بالمعنى والمغزى، وينظر إلى الصحة النفسية في أحد جوانبها على أنها حالة اتساق أو تطابق تفكير الإنسان وانفعالاته وسلوكه مع نسق القيم الذي يؤمن به ويتخذ منه إطارا مرجعيا له، والصحة النفسية دالة في جانب آخر منها على الأقل لمدى ترجمة وإنفاذ الشخص لأهدافه المقدره قيميا أو ذات الأولوية والأهمية الشخصية له سلوكيا في حياته وتلوين أسلوبه في الحياة بها واحتكامه إليها.

والناس يمتلكون القيم حسب أهميتها واحتياجاتهم والتنشئة الاجتماعية والظروف البيئية التي يعيشونها، وأشار لذلك (Schwartz & Bardi, 1997) بقولهما: "عادة، يقوم الناس بتكييف قيمهم مع ظروف حياتهم، إنهم يزيدون من الأهمية التي يعلقونها على القيم التي يمكنهم تحقيقها دون صعوبة ويقللون من أهمية القيم التي لا يمكنهم تحقيقها".

فالنسق القيمي المقدر من طرف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني يعبر عن مدى تمثلهم للقيم وترتيبها ترتيبا تفاضليا، والتي تظهر وتوجه سلوكياتهم الفردية والجماعية، وأشار كل من

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

(Rath & Simon) أن القيم " نتيجة عملية تقدير قيمة تشكل الأفكار والمثل العليا والمعتقدات التي ترشد سلوك الفرد أو الجماعة" (نقلا عن: الجلاذ، 2003، ص.79).

كما يمكن تفسير نتيجة البحث بأن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي هم في مرحلة الرشد، التي يصبحون فيها أكثر استقرارا واتساقا ووضوحا، ويلاحظ ذلك من خلال سلوكياتهم النابعة من القيم التي يمتثلونها، والأدوار الاجتماعية التي يقومون بها، مثل تكوين الأسرة، والدور المهني، ليتشكل لديهم نمط ثابت في مجالات الحياة، وطريقة العيش.

فقد أشار ملحم (2015) لذلك بقوله " تمثل مرحلة الرشد المرحلة الأكثر أهمية بالنسبة لحياة الفرد والتي يكتسب فيها استبصارا قويا بالصواب والخطأ اعتمادا على الخبرة الشخصية، والنمو الخلقي، أو نمو النسق القيمي الشخصي لديه، المرتبط ارتباطا وثيقا بالنمو المعرفي للفرد" (ص.50).

ويضيف قائلا: "يظهر على الأفراد في مرحلة الرشد المبكر وعيا متزايدا بالمعنى الإنساني للقيم وبالوظيفة التي تؤديها في المجتمع، وتتطور نظرتهم للأخلاق اعتمادا على خبرات الحياة والنظام القيمي للمجتمع" (ص.384).

ترتيب القيم والتصريح بها من طرف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خلال نتيجة البحث، لا يعني تمركزها لدى كل فرد بل هي متفاوتة من فرد لآخر تفضيلا وأقل تفضيل، وحسب الحارثي، والزهراني (2020) إن تصنيف القيم -وفق هذه الأنماط الستة- لا يعني بذلك أن الأفراد يجب أن ينتموا بالضرورة إلى نوع من هذه الأنماط بل إن هذه القيم قد توجد جميعها في كل فرد، إلا أن ترتيبها يختلف من فرد إلى آخر تتناسب قوة وضعفا (ص-ص. 279-280).

كما أن التغيير في البناء القيمي لدى عينة الدراسة وتفاوته في الترتيب يخضع لعدة مجالات، يرى ليفنسون (Levinson) أن هناك أربعة مجالات لتغيير ترتيب الوضع النسبي للقيم داخل النظام القيمي للفرد، العمل كمصدر للاشباع المادي، والتجديد المختلف (من أنماط السلوك وأساليب التعامل)، والدين

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

(موقف الفرد والأسرة من الدين)، واستخدام المال (دور المال في إشباعات الفرد) (كما ورد في الزيات، (1990).

ويمكن تفسير تصدر القيم النظرية، بمتوسط رتب بلغ (05,45)، بأن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أكثر اهتماما وانشغالا بمسائل العلم والمعرفة، وأكثر ميلا إلى الإحتكام إليها في تفسير الظواهر وحل المشكلات، واتخاذها كمعايير في التعامل مع البيئة وظواهرها ومشكلات الحياة، ويهتمون بماهية الأشياء وأصلها.

ويرجع تصدر القيم النظرية لدى أفراد عينة البحث إلى انسجامها مع طبيعة ومهمة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، والدور المهني الذي يقومون به والمستوى العلمي الذي يتمتعون به، فمهامهم لها محاور أربعة، تتمثل في التوجيه، والتقويم، والإعلام المدرسي، والإرشاد والتكفل النفسي، مما يستدعي منهم البحث والإطلاع على الدراسات والتعامل مع كل ما هو جديد، والميل للتفكير والاستنتاج والاهتمام بالمسائل الحياتية، والاستفادة من الآخرين، واكتساب المهارات وحل المشكلات قصد توظيفها في عملهم التوجيهي والإرشادي مع التلاميذ.

يذكر الخطيب (2016) أن " الإرشاد النفسي خدمات متخصصة، لذلك يجب على المرشد أن يكون مؤهلا بالعلم والمعرفة المتخصصة والخبرات والمهارات اللازمة لذلك، وأن يكون حريصا على التزود بالمعلومات والدراسات والبحوث في ميدان الإرشاد مما يسهم بالتالي في النمو المهني المستمر للمرشد" (ص.53).

وتشير دياب (1980) بأن القيم النظرية يقصد بها: اهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة متخذا اتجاها معرفيا من العالم المحيط به لذلك نجد أن الأشخاص الذين يضعون هذه القيم في مستوى أعلى من مستوى غيرها من القيم، يمتازون بنظرة موضوعية نقدية ومعرفية وتنظيمية، وهم عادة ما يكونون من الفلاسفة والعلماء (ص.74).

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

ونشير أن نتائج الدراسة الحالية اتفقت مع نتائج دراسة روكيش (1973) التي توصلت أن قيم الحكمة (نظرية) تزداد لدى كبار السن.

أما القيم السياسية التي احتلت المرتبة الثانية بمتوسط رتب بلغ (04,52)، فهي نتيجة متوقعة وواقعية، من خلال ما يحدث من تطورات وتحولات سياسية وحراك اجتماعي الذي يشهده البلد، والمستشارين ليس في معزل عن واقعهم، ولهم دور تشاركي فعال في عملية التغيير والتغيير الاجتماعي، من خلال الايمان بالقيم السياسية وحرصها في الناشئة.

فالقيم السياسية يعبر عنها باهتمام الفرد بالنشاط والعمل السياسي والحصول على القوة والسيطرة وحل مشكلات الجماهير، ويتمتع أفراد هذه القيمة بروح حيادية ويستطيعون التأثير على غيرهم، ومن هؤلاء الإداريين والسياسيين (عباس، 2002، ص.253).

كما أن مستشاري التوجيه المدرسي يسعون لتحقيق مركز مهني يمكنهم من الظهور والتواصل مع التلاميذ والأولياء والأساتذة والفريق الإداري، وبالتالي التمتع بصفات قيادية وتوجيه التلاميذ في بناء مشاريعهم الشخصية، واتخاذ العديد من القرارات أثناء أدائهم المهني.

ونضيف أن تطبيق أداة الدراسة كان خلال فترة الحراك السياسي الذي شهدته الجزائر، فأصبح الجميع مهتم بما يحصل والكثير ممن شارك فيه، مما زاد في تمثّل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي للقيم السياسية، كما شهدت هذه الفترة ميلاد النقابة الوطنية المستقلة للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، والتي نظمت عدة حركات احتجاجية نقابية للمطالبة ببعض الحقوق، وإعادة الاعتبار للمكانة والدور الحقيقي والمهم لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني داخل المنظومة التربوية.

أما القيم الاقتصادية التي احتلت المرتبة الثالثة، بمتوسط رتب بلغ (04,09)، فيمكن القول بأن أفراد عينة البحث أكثر بحثاً عن الاستقلالية من الناحية المادية، والميل للمسؤولية الفردية، وهذا يتفق مع تغيير وإعادة ترتيب القيم الحاصل في المجتمع الجزائري، قصد مواجهة الواقع، والتمتع بمكانة داخله،

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

فالنمط الثقافي والسوسيولوجي للمجتمع الجزائري يشهد تحولات وأشكال جديدة، واهتمام أفراد عينة البحث بالقيم الاقتصادية، يترتب عليه تحسين المستوى المعيشي، وما يقابل ذلك من استقرار نفسي واجتماعي يساعده في تحسين أداء مهامه، وبالتالي من المنطقي ترتيب الجانب الاقتصادي من الأولويات لتوفير ما هو ضروري من العوامل المساعدة على استقراره النفسي لتحقيق الأداء الجيد، خاصة في مرحلة الرشد، فقد أشار (Wolman,1982) بقوله " إن إحدى مهام النمو لهذه المرحلة تتمثل في وصول الأفراد إلى دور مهني مرن يبدو مثيرا ومرضيا ومنتجا من الجهة المالية".

ويضيف ملحم (2015) بأن مرحلة الرشد تتطلب ذلك الاهتمام القيمي، بقوله " في هذه المرحلة بالذات فإن الأفراد (ذكورا وإناثا) يحرزون أعلى مكانة ودخل في حياتهم المهنية" (ص.389). ويعبر عن القيم الاقتصادية باهتمام الفرد وميله إلى ما هو نافع ويتخذ من العالم المحيط به وسيلة للحصول على الثروة وزيادتها عن طريق الإنتاج والتسويق والاستهلاك والاستثمار للأموال (زهران، 2000، ص.159).

نجد أن أفراد عينة البحث لديهم التوجه المادي مقابل القيم المثالية، فهم يتمثلون القيم الاقتصادية، والتركيز على الممتلكات المادية والاستهلاك، ويضعون احتياجاتهم الخاصة فوق الاهتمام بالآخرين، لذا نجد القيم الاجتماعية تترتب خامسا في السلم الهرمي للنسق القيمي.

ويمكن القول بأن مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي يتمسكون بالقيم الاقتصادية ويحرصون على تحقيق وتوفير حياة تقوم على الرفاهية، من خلال السعي المادي.

أما القيم الدينية التي احتلت المرتبة الرابعة، بمتوسط رتب بلغ (02,39)، فيمكن القول بأن أفراد عينة البحث أنهم أقل اهتماما بالتعاليم الدينية، وقد تراجع الاحتكام إليها في تسيير شئون الحياة، والتمسك بالمرجعية الدينية التي تعتبر بأن الدين هو معيار الصواب والخطأ لأمر الحياة، خاصة في عصر العولمة والتكنولوجيا، الذي لا يراعي خصوصية المجتمعات والثقافات.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

يعبر عن القيم الدينية باهتمام الفرد وميله إلى معرفة ما وراء العالم الظاهري، فهو يرغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره، ويرى أن هناك قوة تسيطر على العالم الذي يعيش فيه، وهو يحاول أن يصل نفسه بهذه القوة، ويتميز معظم الأشخاص الذين تسود عندهم هذه القيمة باتباع تعاليم الدين في كل النواحي (زهران، 2000، ص.159)، كما تتمثل في الالتزام الديني، والتقيد بالتعاليم الربانية، والحرص على عدم مخالفتها.

ومن المهم أن تكون القيم الدينية جزءا من الهوية الاجتماعية والنفسية للمستشارين، وهي تجيب وتعطي معنى وهدف للحياة، ومن المفروض أن تترسخ في عملهم الإرشادي قصد مساعدة التلاميذ، وعلى المستشار قبول واحترام القيم الدينية للتلاميذ، والذي في المقابل من المرجح أن تزيد الثقة وقبول المساعدة الإرشادية.

تشير الأبحاث بوضوح أيضا أن الدين يمكن أن يكون عاملا لا يقدر بثمن في عملية غرس وتسهيل المواجهة الإيجابية والرفاه النفسي والمرونة لدى العملاء المتدينين، فتشجيع المسترشد على أداء الصلوات، والذهاب للمسجد، أو الانخراط في المناسبات الدينية، كلها أمثلة للعناصر الدينية التي يمكن دمجها في تقديم المشورة لدفع العملية الإرشادية للنجاح.

كان نمط الارتباطات بين القيم والتدين متسقا بشكل مذهل عبر الأديان التوحيدية: يرتبط التدين ارتباطا إيجابيا بتأكيد قيم المحافظة والتقاليد إيجابيا، وسلبيا مع التأكيد على قيم الانفتاح على التغيير، والتوجيه الذاتي، والتحفيز والمتعة (Sagiv et al., 2017).

أما القيم الاجتماعية التي احتلت المرتبة الخامسة، بمتوسط رتب بلغ (02,35)، يمكن القول بأن النتيجة غير متوقعة، خاصة أن أفراد عينة البحث يزاولون مهنة التوجيه والإرشاد المدرسي التي تتسم بالميل إلى العمل الإنساني، والإحتكام إلى القيم الإنسانية كالخدمة الاجتماعية والرغبة في مساعدة

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

الآخرين، وتنمية المشاعر الوجدانية الشخصية، كالحب والسعادة والحياة الخالية من الصراع، والتوجيه والإرشاد، فطبيعة الدور المهني لدى أفراد عينة البحث، وتخصصاتهم الجامعية (علم النفس، علوم التربية، علم الاجتماع) تفرض منهم أكثر اهتماما وتفضيلا للقيم الإجتماعية.

وقد يعود ذلك بسبب التحولات الاجتماعية، حيث أفرزت التطورات الاقتصادية والتكنولوجية بيئة تنافسية بين دول العالم، كما ذكر أونال (2002، 2006، 2011، 2016)، تغيرت القيم الداعمة للوحدة الاجتماعية والتعاون في الغالب من خلال قيم مثل ريادة الأعمال والتنافسية والفردية اليوم.

فالنسق والسياق البيئي والاقتصادي والثقافي يسهم في التراجع والتوجه نحو القيم الاجتماعية، عكس ما أشار إليه شوارترز (2014) بأن المجموعات الثقافية من جنوب الصحراء الكبرى وشمال إفريقيا والشرق الأوسط المسلم تؤكد ثقافتها على إيجاد معنى في الحياة إلى حد كبير من خلال العلاقات الاجتماعية وحماية التضامن الجماعي والنظام التقليدي، بدلا من تنمية الفرد الفردي (الاستقلالية العاطفية والفكرية المنخفضة) (ص.56).

وفقا لوجهة نظر روكيش في دراسة نظام قيم الشخص، لا يكفي دراسة الفرد، يجب أيضا مراعاة البيئة الثقافية.

ويعبر عن القيم الاجتماعية بأنها تظهر لدى الفرد الذي يحب الحياة الاجتماعية، ويميل إلى الناس ويحب مساعدتهم، ويتميز هذا النوع من الأفراد بروح تعاونية كبيرة، سمتها البذل والسخاء والعطف والحنان (جابر، 2002، ص.169)، كما تتمثل في اهتمام الفرد بتقديم المساعدة للآخرين، والقيام بالأعمال التطوعية.

أما القيم الجمالية فتذيلت ترتيب السلم الهرمي للنسق القيمي، بمتوسط رتب بلغ (02,20)، مما يعني أن أفراد عينة البحث أقل اهتماما بمعايير التناسق والفنون والتجانس والتنظيم والإبداع والخيال.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

يعبر عن القيم الجمالية باهتمام الفرد إلى ما هو جميل من ناحية الشكل والتوافق والتناسق والانسجام، والحكم على الخبرة من ناحية الحسن والتناسق والملائمة (دويدار، 1994، ص.175).

ويبدو أنه كلما تم التقدم في العمر لدى الأفراد كلما قل الاهتمام بالقيم الجمالية، وتم التركيز على قيم أخرى، وهذا ما تؤكدته دراسة روكيش (1973)، التي توصلت أن القيم الجمالية تزداد في مرحلة المراهقة المبكرة، ثم تقل أهميتها في المراحل العمرية التالية.

فأفراد عينة البحث مهتمون بالقيم النظرية التي تصدرت النسق القيمي، ويسعون لمعرفة ماهية الأشياء والقوانين دون النظر إلى قيمتها العملية أو إلى الصورة الجمالية لها، وهذا ما يفسر وجود القيم الجمالية في آخر الترتيب، كما أن الثقافة الاستهلاكية المسيطرة في المجتمع، وهو ما عبر عنه ترتيب القيم الاقتصادية في المرتبة الثالثة، ساهمت في عدم الاهتمام بالقيم الجمالية.

وتجمع الكثير من الدراسات التي تناولت النسق القيمي لدى عينات مختلفة على ترتيب القيم الجمالية في آخر النسق القيمي، منها دراسات: القاسمي (2005)، والقيسي (2009)، وشرقي (2017)، وبوعطيط (2017)، ونقبيل (2019)، والقراله (2020).

ويمكن تفسير الفروق في ترتيب أبعاد النسق القيمي لدى أفراد عينة البحث، من خلال التباين الملاحظ، فارتفاع (القيم النظرية - القيم السياسية - القيم الاقتصادية)، يعود للعامل المجتمعي، فالمجتمع الذي ينتمي إليه أفراد عينة البحث تسوده قيم التغيير والانفتاح، وهو ما تشير إليه نظرية التعلم الاجتماعي من أن اكتساب القيم وتعلمها يتم من خلال ملاحظة نماذج اجتماعية، ومن خلال المحاكاة والتقليد، وذلك بالاهتمام بمسائل علمية وفلسفية، وأحداث وتحولات سياسية في المجتمع، وبما هو مادي اقتصادي ينعكس على جودة الحياة المادية، كما أن الاهتمام بالقيم خاصة الاقتصادية والسياسية انعكاس للاهتمام بها من طرف أفراد عينة البحث، فعدم تحقيقه قد يجعلهم يتمثلونه ويرغبون في الوصول إليه، يشير (Inglehart, 1977) لذلك بقوله: يلاحظ العكس بالنسبة للقيم المتعلقة بالرفاهية المادية والأمن، عندما

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

يتعذر الوصول إلى هذه القيم، تزداد أهميتها، وعندما يمكن الوصول إليها بسهولة، تقل، ونتيجة لذلك، فإن الأشخاص الذين يعانون من المصاعب الاقتصادية والاضطراب الاجتماعي يولون أهمية أكبر للسلطة والأمن من أولئك الذين يعيشون في راحة وأمان نسبيين.

كما نفسر نتيجة البحث وفق نموذج شوارتز للقيم (1992)، بأن مستشاري التوجيه المدرسي يعطون أهمية كبيرة للقيم العالمية والانفتاح للتغيير، والتي تعبر عنها القيم النظرية والسياسية والاقتصادية، وأهمية منخفضة لقيم المحافظة والتقاليد، والتي تمثلها القيم الدينية والاجتماعية والجمالية، فحسب نموذج الهيكل الدائري لنظريته وتداخل القيم، يتشكل تعارضين أساسيين، الأول تتناقض قيم تعزيز الذات مع قيم النمو الذاتي، فقيم التعزيز الذاتي تؤكد على السعي وراء المصلحة الذاتية من خلال السعي للسيطرة على الأشخاص والموارد (القوة)، وتجسدت في القيم السياسية، أو من خلال إظهار الطموح والنجاح المعترف به اجتماعياً (الإنجاز)، وتجسدت في القيم النظرية والاقتصادية، أما قيم النمو الذاتي التي تؤكد على الاهتمام بالآخرين (القيم الاجتماعية)، والإحسان (القيم الجمالية)، وإظهار القبول والتسامح والاهتمام بجميع الناس، والعمو (القيم الدينية)، أما التعارض الثاني فيتمثل في تناقض قيم الانفتاح للتغيير من خلال استقلالية الفكر والعمل (القيم النظرية، السياسية، الاقتصادية) مع قيم المحافظة التي تعبر عن الدوافع للحفاظ على الوضع الراهن، من خلال الحفاظ على المعتقدات الدينية والعلاقات الاجتماعية والعادات التقليدية (التقاليد)، والامتثال للقواعد وتوقعات الآخرين (المطابقة)، وبالتالي يمكن فهم تصدر القيم النظرية والسياسية والاقتصادية للنسق القيمي، وتراجع في أهمية القيم الدينية والاجتماعية والجمالية.

كما أن الحياة حالياً تشهد سرعة كبيرة ولا تخلق مساحة كافية للاندماج المستمر في المجتمع، فنحن نفتقر إلى الأنماط الضرورية، وتختزل عملية النضج الاجتماعي بأكملها في الحياة العملية، وهذا ماينتج عنه أن الأفراد يعيشون من يوم إلى آخر وليس لديهم أي أهداف طويلة الأمد، ولا يحافظون على قيم

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

روحية أكبر، ولا يولون للقيم الاجتماعية والجمالية أهمية كبرى مقارنة بالقيم النظرية والاقتصادية والسياسية، وهذا ما توصلت إليه نتيجة البحث.

كانت هذه النتائج متفقة ومختلفة مع نتائج دراسات أخرى، حيث اتفقت نتائجها مع دراسة مقدم (1982) التي تصدرت فيها القيم النظرية المرتبة الأولى وتلتها القيم الاجتماعية ثم القيم الدينية، لدى الطلبة الجامعيين في جامعة الجزائر.

دراسة القاسمي (2005) ترتبت القيم كالتالي: القيم النظرية، القيم الروحية، القيم الاجتماعية، القيم السياسية، القيم الاقتصادية، القيم الجمالية. لدى المعلمين اليمنيين.

دراسة المنصور (2017) التي جاءت القيم مرتبة كالتالي: القيم النظرية، الدينية، السياسية، الجمالية، الاجتماعية، الاقتصادية، لدى طلبة قسمي علم النفس والإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة دمشق.

ولم تتفق نتائج الدراسة الحالية مع بعض الدراسات، حيث توصلت دراسة التل (2003) حيث تصدرت القيم الدينية، تلتها القيم الاجتماعية، المعرفية، السياسية، الجمالية، وفي الأخير القيم الاقتصادية، لدى طلبة جامعة الزرقاء الأهلية بالأردن.

دراسة الجلاّد (2008) تصدرت القيم الدينية، تليها القيم النظرية ثم الاجتماعية والسياسية، وفي الأخير القيم الاقتصادية، لدى طلبة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا.

دراسة القيسي (2009) تصدرت القيم الدينية، فالاجتماعية، ثم النظرية، تلتها الاقتصادية ثم السياسية والجمالية، لدى عينة من طلبة جامعة قاريونس.

دراسة خليل (2014) ترتبت القيم كالتالي: القيم الاجتماعية، الجمالية، النظرية، الاقتصادية، الروحية، السياسية، لدى طلبة الجامعة.

دراسة بوعطيط (2017) تصدر القيم الدينية السلم القيمي، تلتها القيم النظرية ثم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وفي الأخير القيم الجمالية، لدى هيئة التدريس الجامعي بجامعات الشرق الجزائري.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

دراسة شرقي (2017) تصدر القيم الدينية، ثم الاجتماعية، فالنظرية، تلتها الاقتصادية، والسياسية، وفي الأخير الجمالية، لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية.

دراسة الفقعاوي (2017) تصدرت القيم الدينية، ثم النظرية، الاجتماعية، الجمالية، السياسية، الاقتصادية، لدى الطلبة الجامعيين.

دراسة نقبيل (2019) جاءت القيم مرتبة كالتالي: القيم الدينية، النظرية، الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية وأخيرا القيم الجمالية، لدى أساتذة الجامعة الجزائرية.

دراسة القراله (2020). جاءت القيم مرتبة كالتالي: قيم الانتماء ثم القيم الدينية، القيم الاقتصادية، القيم الأخلاقية، القيم الاجتماعية، القيم الجمالية، لدى المعلمين الجدد.

دراسة الدلومي (2021) ترتب النسق القيمي كالتالي: القيم الاجتماعية، الاقتصادية، الجمالية، الروحية، السياسية، الدينية، لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا: (كوفيد-19).

ومع ذلك، يجب إجراء مقارنات بين النتائج بحدز، نظرا لوجود متغيرات مختلفة متعلقة بأدوات البحث، والعينة، والأسلوب الإحصائي المعتمد، لأن القيم الإنسانية قد ثبت أنها عالمية، أي أن جميع البشر في كل مكان يعتقدون أن قيما معينة مهمة، على الرغم من اختلاف الناس في الأهمية النسبية التي توضع على كل من هذه القيم.

2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

أظهرت نتائج الفرضية الثانية عن مستوى مرتفع في الكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

بعد المعالجة الإحصائية للكفاءة الذاتية العامة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، حيث تم اختبارها إحصائيا باختبار كا² ٢ تربيع لجودة التوفيق (حسن التطابق)، لتحديد ما إن كانت التكرارات المشاهدة في بيانات أفراد العينة تتطابق مع بيانات التكرارات المتوقعة أم لا، واتضح أنه

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

يوجد اختلاف في مستويات الكفاءة الذاتية العامة، إذ نسجل بعض الاختلاف في توزيع التكرارات والنسب بين المستويات على التوالي: المستوى المرتفع، التكرارات: 124 (75.15%)، المتوسط، التكرارات: 41 بنسبة مئوية تقدر بـ: (24.85%)، المنخفض، التكرارات: 00 بنسبة مئوية تقدر بـ: (00.00%).

وقد أثبت اختبار χ^2 أن هذه الفروق حقيقية، إذ قدرت قيمة اختبار χ^2 المحسوبة بـ (41.752) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)، وهذا ما يعكس وجود اختلاف بين أفراد عينة البحث في الكفاءة الذاتية، أي أنهم لا يبدون ذات المستوى من الكفاءة، مع تسجيل المستوى الغالب في المرتفع. بعد إجراء مراجعة للأدبيات النظرية ذات الصلة، دعمت التفسيرات النظرية ونتائج الدراسات السابقة نتائج هذه الدراسة، فقد أشار باندورا (Bandura, 2001) إلى أن إدراك الفرد لكفاءته الذاتية يتعلق بثقته في قدرته على تنظيم وتنفيذ مهاراته المعرفية والسلوكية والاجتماعية الضرورية للأداء الناجح في مهمة ما، وفي مستوى قدرته على ممارسة قدر من السيطرة على الأحداث البيئية، كما وأن مستوى الكفاءة الذاتية لدى الفرد يمكن تحديده، من خلال الأثر الذي تتركه على ما يختاره الفرد من أهداف، والجهد الذي يبذله في تحقيقها، ومدى مثابرته واستمراريته في العمل من أجل تحقيق تلك الأهداف.

فالكفاءة الذاتية تعمل كمعينات ذاتية أو كمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات، حيث أن الفرد الذي لديه إحساس قوي بكفاءته الذاتية يركز جل اهتمامه عند مواجهته المشكلة على تحليلها بغية الوصول إلى حلول مناسبة له، أما إذا تولد لديه الشك بكفاءته الذاتية، فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيداً عن مواجهة المشكلة، وبالتالي يركز على جوانب الضعف وعدم الكفاءة وتوقع الفشل.

وتدل هذه النتيجة على أن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ولاية المدية يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة، فمعتقداتهم وأفكارهم ومشاعرهم نحو قدرتهم الذاتية عالية، وهذا يتجسد بإيمانهم وقدرتهم على إنجاز المهمات، وبالتالي، فإن الكفاءة الذاتية الإيجابية والمرتفعة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تعتبر شرط أساسي نظري للممارسة المهنية، ولتيسير التدخلات المدرسية، بالإضافة

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

إلى ذلك، فإن التدخلات التي يمارسها مستشار التوجيه المدرسي وبرامج التوجيه التنموية والوقائية والعلاجية تفيد التلاميذ على المستوى الشخصي والاجتماعي والأكاديمي والمهني، فالكفاءة الذاتية تعبر عن التقدير الذاتي للفرد لأدائه المستقبلي.

ويشير باندورا إلى أن الكفاءة الذاتية تعد بمثابة مرآة للفرد، تدله على قدرته على التحكم في أفعاله الشخصية وأعماله، فالفرد الذي يمتلك إحساس عالي بالكفاية الذاتية يمكن أن يتصرف بطريقة أكثر نشاطاً وحيوية، ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات بيئته، واتخاذ القرارات، ووضع أهداف مستقبلية ذات مستويات عالية، أما الشعور بنقص الكفاية الذاتية فيرتبط بالاكنتاب، والقلق، والعجز، وانخفاض التقدير الذاتي، وامتلاك أفكار تشاؤمية عن القدرة على الإنجاز والنمو الشخصي، ولا يستجيب الأفراد ببساطة للتأثيرات البيئية، وإنما يسعون بنشاط لتفسير المعلومات الخارجية من أجل تحقيق أهدافهم، وإشباع حاجاتهم، والتكيف مع الأحداث الخارجية، وعلى الرغم من أهمية ذلك لكل فرد، فإن الأشخاص يختلفون في سعيهم ونشاطهم نحو القيام بهذه المهمات، ويرجع ذلك إلى ما يمتلكونه من كفاية ذاتية تتمثل في معتقدات الفرد تجاه قدراته نحو إنجاز المهمات أو الأهداف التي يرغب في تحقيقها (سهير، 2000).

كلما زاد الإحساس بالكفاءة، زاد الجهد والمثابرة والمرونة، فالأشخاص ذوو الإحساس القوي بالكفاءة الذاتية يتعاملون مع المهام الصعبة على أنها تحديات يجب السيطرة عليها بدلاً من كونها تهديدات يجب تجنبها.

وبالتالي، فإن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر على اختيارات الأفراد، والجهود المبذولة، والمثابرة في مواجهة الصعوبات، والمرونة في مواجهة الشدائد، والضغط النفسي، ومستوى النجاح الذي يحققونه

(Brewer, 2008, p. 8)

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

وتشير الكفاءة الذاتية إلى أفكار الفرد ومعتقداته حول قدراته على إحداث التغيير المطلوب لتحقيق الهدف المنشود، بمعنى أن سلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد يعتمد على أحكامه وتوقعاته المتعلقة بمهاراته

السلوكية، ومدى كفايتها للتعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة به (Bandura,1997)

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معتقدات مستشاري التوجيه المدرسي عن ذاتهم المهنية، وكفاءتهم الذاتية تظهر عن طريق إدراكهم المعرفي لقدراتهم الشخصية وخبراتهم المتعددة، واكتسابهم المهارات الإرشادية الأساسية، وثقتهم بقدرتهم على القيام بتقديم الخدمات الإرشادية للتلاميذ، الأمر الذي يزيد من كفاءتهم وتمكنهم من القيام بدورهم في مساعدة المسترشدين وحل مشكلاتهم، بعبارة أخرى، " كلما ارتفعت الكفاءة الذاتية للمستشار المدرسي، كلما زادت فعالية الاستشارة والتوجيه (Asarli,2012).

نحن نعتقد أن مستشاري التوجيه المدرسي سيكونون قادرين على معالجة المشكلات والقضايا المتعلقة بالإرشاد وتوجيه التلاميذ إذا كان لديهم معتقدات عالية بكفاءتهم الذاتية.

كما تؤثر الكفاءة الذاتية على دافع الناس للعمل، لأنهم إذا لم يعتقدوا أنهم يستطيعون فعل شيء ما، فلن يكون لديهم حافزا كبيرا لفعل شيء ما (Bandura, Barbaranelli, Caprara & Pastorelli, 1996)

فالكفاءة الذاتية ضرورية في تشكيل الأحكام المعرفية مثل الرضا الوظيفي، ويشير لذلك (Moè, Pazzaglia & Ronconi, 2010) بقوله " إن معرفة كيفية تطبيق شيء ما والقدرة على تطبيقه عمليا لا

يمكن ترجمته إلى رضا وظيفي إذا لم يشعر المرء بالكفاءة الذاتية".

كما أظهرت الأبحاث أن الكفاءة الذاتية هي جانب مهم من جوانب التدريس الفعال، وتقديم المشورة، والتعامل مع التغيير (Bandura, 1995; Larson & Daniels,1998)، وهذه الجوانب الثلاثة تميز مفاهيم وأنشطة مستشار التوجيه المدرسي.

ونفسر ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى المستشارين من خلال مصادرها، وفق نظرية التعلم

المعرفي الاجتماعي:

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

أولاً: خبرة الإقتان: فالخبرات والتجارب السابقة كالتوجيه نحو التخصصات الدراسية، والحصول الإعلامية الإرشادية، والمقابلات الفردية مع التلاميذ، والأنشطة المشتركة بين المستشارين من شأنها أن ترفع من مستوى الكفاءة الذاتية لديهم، تعد تجربة التعلم السابقة للفرد بمثابة منصة لبناء الثقة وأساس لتجارب الإقتان (Jensen, 2012)، وامتلاك سلسلة من التجارب الناجحة بشكل إيجابي يعزز وينمي الشعور بالكفاءة، والذي يؤدي بدوره إلى نجاحات متكررة.

في حين أن النتائج الناجحة تميل إلى تكوين كفاءة ذاتية عالية، بينما النتائج غير الناجحة قد تؤدي إلى انخفاض الكفاءة الذاتية (Demirel, 2013; Sharpley & Ridgway, 1993; Türk, 2008)

ثانياً: الإقناع الاجتماعي: يأتي من دعم وتأكيدات ومناقشات الزملاء أو المشرفين، الذي يقوي إيمان المستشارين بأنفسهم عندما يتعرضون لمواقف إحباط، أو عجز في أداء مهامهم، وإيجاد حلول لمشكلاتهم، فردود الفعل اللفظية من المحيطين بهم يمكن أن يعزز إيمان الفرد بالنجاح. وهذا يتفق مع ما ذكره (Sutton & Fall (1995) حول أثر فريق العمل والإداريين الداعمين في تحسين الكفاءة الذاتية لدى المرشد، حيث أن النتائج المتوقعة للمرشد تتأثر بالدعم من قبل الإداريين، كما تتأثر من جانب التقليل من الأعمال غير الإرشادية التي يتم إسنادها عادة للمرشد.

ثالثاً: النمذجة والتعلم غير المباشر: مهنة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تتوفر على الكثير من المهام المتعددة، مما يجعلها بيئة متنوعة للتعلم وتطوير مهارات المستشارين من بعضهم البعض، وذلك بتبادل الخبرات المهنية والمحاكاة في العمل.

رابعاً: الحالة الفيزيولوجية والعاطفية: تؤثر الحالة العاطفية والفيزيولوجية على الكفاءة الذاتية، ويبدو أن مستشاري التوجيه أكثر وعياً وإدراكاً بذلك، خاصة أنهم يقدمون أنشطة إرشادية تتعلق بمساعدة التلاميذ لتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي، فطبيعة تدخلاتهم ترفع من كفاءتهم الذاتية، عندما يبدأ الفرد في أداء

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

نشاط ما، فإن وجود حالة عاطفية إيجابية يمكن أن يعزز إدراكه الذاتي (باندورا ، 1994)، بينما أظهرت بعض الدراسات السابقة أن الأفراد الذين يعانون من حالة مزاجية سلبية عالية يعانون من تدني احترام الذات وبالتالي لديهم صعوبات التكيف مع بيئتهم.

(Özen & Temizsu, 2010; Watson & Clark, 1984; Watson et al., 1988)

أكدت بعض الدراسات السابقة العلاقة الإيجابية بين الكفاءة الذاتية والمهارات المهنية، على سبيل المثال، توصل (Ridgway & Sharpley, 1993) أن هناك علاقة إيجابية بين الاستشارة النفسية والكفاءة الذاتية ومهارات الإرشاد النفسي، فالحفاظ على التفكير الهادئ والإيجابي أمر ضروري للتأثير على الحالة الذهنية لمستشاري التوجيه المدرسي.

كما أكد سراية وبالقاسمي (2019) أن الشعور وتحقيق الفعالية الذاتية المرتفعة، يسهم بشكل قوي في زيادة الدافعية للإنجاز وأداء الأنشطة والمهام الإرشادية، لدى مستشاري التوجيه المدرسي، وأن القناعات الإيجابية والخبرات البديلة لها تأثير على أداء العمل الإرشادي.

أظهرت العديد من الدراسات أنه عندما يستحضر العمال تجاربهم العاطفية الإيجابية، فإن كفاءتهم الذاتية تزيد، مثل دراسات:

(Wright & Staw, 1999 ; Lyubomirsky et al., 2005 ; Tsai et al., 2007 ; Staw et al., 2008 ; O'Malley & Gregory, 2011 ; Xanthopoulou et al. , 2012).

وكل هذه المصادر المذكورة أعلاه، وفرت بيئة للنضج وارتقاع الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وسوف تساعدهم على المثابرة والإصرار وبذل الجهد لتحقيق أهدافهم الحياتية والمهنية.

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، وجد الباحث أن النتائج الحالية اتفقت مع نتائج بعض الدراسات، مثل: دراسة إيايد (2013)، والغرابي (2013)، والأعرجي (2015)، والسواكرة

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

(2015)، وعباس (2016)، وعارف (2017) التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى المرشدين المدرسيين مرتفعة.

وانتقلت مع بعض الدراسات الأجنبية كدراسات Crook,T. (2010) التي توصلت أن مستوى الكفاءة الذاتية للإرشاد متعدد الثقافات لمرشدي المدارس مرتفع.

كما اتفقت مع دراسة Bakar & Syamilah Noor (2011) التي أظهرت أن مستشاري المدارس الماليزية يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية.

ودراسة Jellison (2013)، التي أشارت إلى أن مستشاري المدارس الثانوية يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة. ولم تتفق نتائج الدراسة مع بعض الدراسات، حيث توصلت دراسات: هيببي (2012)، زاحوق (2013) Sanders, Carrie (2013)، حواتمة والصمادي (2020)، وجميل (2018) أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى المرشدين المدرسيين كانت ضمن المستوى المتوسط.

ودراسات الشمري (2014)، والبادي (2014) حيث جاءت درجة الكفاءة الذاتية للأخصائيين الاجتماعيين منخفضة بنسبة (68%).

2-3 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

بعد المعالجة الإحصائية للعلاقة الارتباطية بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدينة، أظهرت معاملات ارتباط سبيرمان عن وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ضعيفة ما بين الكفاءة الذاتية العامة والقيم النظرية، والدينية، والاجتماعية، كما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ضعيفة ما بين الكفاءة الذاتية العامة والقيم الجمالية، والإقتصادية، وعدم وجود علاقة دالة إحصائية بين القيم السياسية والكفاءة الذاتية العامة.

على الرغم من القوة الاستكشافية التي تتمتع بها القيم الشخصية في العديد من سياقات الحياة، تهدف الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة الارتباطية بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، ولم يقف الباحث - في حدود علمه- على دراسات تناولت العلاقة الارتباطية بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية بشكل عام، وبين النسق القيمي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بشكل خاص، وهدفت هذه الدراسة إلى سد هذه الفجوة على وجه الخصوص.

تظهر نظرية القيم لسيرانجر في مؤلفه "أنماط الرجال"، ونظرية الكفاءة الذاتية لألبرت باندورا، دور القيم والكفاءة الذاتية في التأثير على السلوك، فالعلاقة بين القيم والكفاءة الذاتية لم يتم شرحها وتناولها في النظريتين، بالرغم من أهمية البحث في الربط بين المتغيرين، فالقيم هي معتقدات بخصوص ما هو صواب وما هو خطأ، وما يجب فعله وما لا يجب فعله، وهي تتمثل في شكل هرمي من الأفضل إلى الأقل تقضياً، وتتفاعل نسقياً، وترى نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي أن السلوكيات تنتج من خلال التفاعل بين دوافع الفرد والأشياء المحيطة به (البيئة)، فالقيم تعبر عن السلوكيات التي تعتبرها مهمة، والكفاءة الذاتية تعبر عن السلوكيات التي نعتقد في قدرتنا القيام بها.

يتصرف الناس وفقاً لقيمهم حسب الحاجة إلى الاتساق بين معتقدات المرء (قيمه) وأفعاله (على سبيل المثال، Rokeach, 1973).

يمكن القول أن القيم تتغلغل في حياة الناس أفراداً وجماعات وترتبط عندهم بمعنى الحياة ذاتها لأنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بدوافع السلوك والآمال والأهداف (دياب، فوزية، 1980).

كما أن معتقدات الكفاءة الذاتية تعتبر جانباً مهماً من دوافع الإنسان وسلوكه بالإضافة إلى التأثير على الإجراءات التي يمكن أن تؤثر على حياة الفرد، يشير لذلك الزيات (1990) بقوله 'تبين الدراسات أن النظام القيمي للفرد له وظيفة دافعية تحرك طاقاته وتوجه نشاطه نحو تحقيق الأهداف في حياته'. ولقد ثبت أن القيم تتنبأ بفعالية بالكفاءة الذاتية للعمال (على سبيل المثال، Sousa et al., 2012).

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

كما يمكن أن تظهر العلاقة من خلال الدور الذي يلعبه المتغيران، فالقيم تساعد في وضع الأهداف وفقا لمبادئنا، والكفاءة الذاتية هي معتقداتنا وقدرتنا في تحقيق تلك الأهداف، كما تمنح القيم القوة والشجاعة مهما كلفك الأمر في الوصول لتحقيق تلك الأهداف، والكفاءة الذاتية تتمثل في الاصرار والمثابرة والجهد لتحقيق ذلك، رغم العقاب والصعوبات.

ويمكن تفسير نتيجة البحث أنه كلما ارتفعت القيم النظرية والدينية والاجتماعية، كلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، والعكس صحيح، فيمكن اعتبار القيم النظرية والدينية والاجتماعية عاملا مهما في زيادة مستوى الكفاءة الذاتية، فالأفراد ذوو القيم النظرية يتميزون بالميل إلى اكتشاف الحقائق، عن طريق البحث ومعرفة الأشياء وماهيتها، والقوانين التي تحكمها، ويمتازون بوضع حلول واقعية للمشكلات المحيطة بهم، واكتساب معارف جديدة، أما أصحاب القيم الدينية الذين يسعون للالتزام وتطبيق التعاليم والأخلاق الدينية، ويربطون أنفسهم بتوجهات عليا مصدرها الدين، كما أن لها دور تحفيزي، فهي تدعو إلى العمل والثواب والإخلاص، وبذل الجهد والمثابرة، أما ذوو القيم الاجتماعية ف لديهم ميل لمساعدة الغير، والمشاركة في أنشطة جماعية وتطوعية، والاستفادة من تجارب الآخرين، مما يسهم ويعتبر كمورد في نمو واكتساب الكفاءة الذاتية المرتفعة، عكس الأفراد الذين لا يتمثلون هذه القيم وتكون في آخر سلم اهتمامهم، مما يعتقدون بانخفاض كفاءتهم الذاتية.

فالقيم النظرية والدينية والاجتماعية تساعد الأفراد وتدفعهم لتطوير مهاراتهم ومعارفهم العلمية والاستفادة من خبراتهم وتجارب الآخرين، وتعمل كمعزز ذاتي ودافع إيجابي قوي لتحقيق زيادة الكفاءة الذاتية.

ويعد الاقناع اللفظي من مصادر الكفاءة الذاتية، فالحوارات العلمية والبحث عن الحقيقة واكتشافها، وتعلم وتعليم القيم الدينية والتجارب والحوارات الاجتماعية، كلها تعبر عن القيم النظرية والدينية والاجتماعية وبالتالي تسهم في زيادة الكفاءة الذاتية، كما تسهم في تجاوز العقبات ومواجهة المشكلات،

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

فالفرد الذي لديه إحساس قوي بكفاءته الذاتية يركز على مواجهة المشكلة، بينما الذي لديه كفاءة منخفضة يتجنب مواجهة المشكلة، وتكون معتقدات الكفاءة الذاتية لديه حول المواقف المستقبلية تجنبية.

وانتقلت نتائج دراستنا مع دراسة شرقي (2017) التي توصلت لوجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين القيم (الدينية، النظرية، الاجتماعية) والتوافق النفسي الاجتماعي، لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية.

ويمكن القول أنه كلما ارتفعت القيم النظرية والدينية والاجتماعية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، زاد تصميمهم لإنجاز المشاريع التي ستؤدي إلى التعبير عنها في سلوكهم، وزيادة كفاءتهم الذاتية لتحقيقها.

ويمكن تفسير نتيجة العلاقة العكسية السالبة بين القيم الاقتصادية والقيم الجمالية مع الكفاءة الذاتية العامة، بأنه كلما ارتفعت القيم الاقتصادية والقيم الجمالية، كلما انخفض مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، والعكس صحيح، فالقيم الاقتصادية ذات بعد آني ومادي، لا يرتبط مع المعتقدات المعرفية للكفاءة الذاتية بالإيجاب، فهي معتقدات وتصورات مستقبلية للمواقف والسلوك، أما القيم الجمالية تساعد على تأكيد الذات وتهذيب السلوك وتنمية القدرات وتعزيز الذكاء الاجتماعي وتجسيد أنماط السلوك المرغوب فيه، والاهتمام بالشكل أو التناسق، والنظر إلى العالم المحيط نظرة تقدير لتكوينه وتنسيقه وانسجامه وتوافقه الشكلي، إلا أننا سجلنا أنها جاءت في آخر ترتيب الهرم للنسق القيمي، مما يعكس العلاقة الارتباطية السلبية بينها وبين الكفاءة الذاتية العامة التي تركز على تجارب النجاح والفشل، ومصدر الاقناع اللفظي لدى أفراد عينة البحث.

أما تفسير عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين القيم السياسية والكفاءة الذاتية، بالرغم من احتلال القيم السياسية المرتبة الثانية في سلم النسق القيمي، فأفراد عينة البحث يمثلونها، لكن لا يمارسون العمل

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

السياسي وأنشطته، وبالتالي تبقى في مستوى التفضيل والاعتقاد ولا تترجم سلوكيا، عكس الكفاءة الذاتية التي تهتم بمعتقدات وتصور القيام بالسلوك.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (شرقي، 2017) بعدم وجود علاقة ارتباطية بين القيم السياسية مع التوافق النفسي الاجتماعي، لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية.

حتى الآن، وفي حدود علمنا لم نجد دراسات مباشرة حول العلاقة بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، ومع ذلك، كانت هناك دراسات غير مباشرة تدعم نتائج الدراسة الحالية، على سبيل المثال، أكد (Pelled & Sutton & Staw, 1996) على العلاقة الوثيقة بين التأثير الإيجابي والكفاءة الذاتية بين الموظفين في مختلف المجالات، وكشفت دراسة Sousa, Coelho, Guillamon (2012) عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين قيم المحافظة والكفاءة الذاتية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية موجبة بين قيم الانفتاح على التغيير وقيم التعزيز الذاتي وقيم الاستقلالية بالكفاءة الذاتية، لدى موظفي البنوك، واتفقت مع دراسة العلي وعبد المطلب (2014)، التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية والقيم الاجتماعية وعلاقة سالبة مع القيم الجمالية، واختلفت بعدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية والقيم الدينية والاقتصادية لدى طلبة المرحلة الثانوية، في دراستهم للمستشارين النفسيين، وجد (Parlak ,İsmuk, Ekşi, 2015) علاقات إيجابية بين الرضا الوظيفي والإرشاد النفسي والكفاءة الذاتية ومهارات الاستماع النشط، ووجدت دراسة Mürtezaoğlu (2015)، أن مديري المدارس الذين لديهم مشاعر إيجابية عالية يتمتعون بكفاءة ذاتية في إدارة المدرسة، كما أظهرت نتائج دراسة Barni & Benevene (2019) علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية للمدرسين وقيم المحافظة والانفتاح على التغيير والسمو الذاتي، وعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية وقيم التعزيز الذاتي أو دوافع التدريس.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

كما وجدت دراسة القيسي (2009) علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين القيم والمسؤولية الاجتماعية باستثناء القيم الجمالية، لدى طلبة الجامعة، ودراسة المنصور (2017) التي توصلت لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين منظومة القيم والإحساس بالتماسك، كما توصلت نتائج الدراسة لوجود علاقة ارتباطية طردية بين منظومة القيم وأبعاد الإحساس بالتماسك، بينما كان الارتباط عكسي بين القيم النظرية وبعد إعطاء معنى لأشياء الحياة، كما كان عكسياً بين القيم السياسية وجميع أبعاد الإحساس بالتماسك، لدى طلبة قسمي علم النفس والإرشاد النفسي.

ولم تتفق نتائج دراستنا الحالية مع دراسة حشلافي وماحين (2016) التي كشفت نتائجها عن عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد النسق القيمي والطموح الدراسي. بناءً على هذه النتائج، يمكن القول أن دراسة أبعاد النسق القيمي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني هي متغيرات مهمة في معرفة علاقتها بالكفاءة الذاتية العامة.

2-4 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

توقعت الفرضية الرابعة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أبعاد النسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

بعد المعالجة الإحصائية للفروق في أبعاد النسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حسب متغير الجنس، وبإجراء اختبار مان-ويتني لعينتين مستقلتين، اتضح عدم وجود فروق بين الجنسين، حيث تراوحت قيمة اختبار Z ، ما بين (0.263 و 0.955) وقيم احتمالية تراوحت ما بين (0.224 و 0.793)، وهي أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05).

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين في النسق القيمي إلى طبيعة المجتمع الواحد وغير المتعدد، حيث أن الجميع يتلقى القيم ذاتها، ولا يقبل منه أي قيم مغايرة، فكل ما هو مختلف عن القيم السائدة يعتبر مرفوض تماماً، وبالتالي فإن الإناث لم تستطع الامتثال إلى قيم خاصة بها،

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

والذكور أيضاً لم يستطيعوا الالتفاف حول قيم معينة تخصهم، فالجميع يخضع لنفس المعايير الاجتماعية والنسق القيمي ذاته، فالقيم توجه السلوك البشري، كما أن السياسات والقوانين للمشرع الجزائري لا تميز بين الجنسين، مما خلق حالة من المساواة.

كما يفسر الباحث نتيجة الدراسة وفق أدوار الجنسين، من الدور التقليدي ودور المساواة بين الجنسين، التي تنعكس فيما يقومون به الرجال والنساء داخل مجتمعهم، وممارسة نفس المهنة بالنسبة لأفراد عينة البحث.

يشير (Chao & Nath, 2011) إلى أن أدوار الجنسين جزء معقد من التوقعات والمعتقدات والمواقف في البناء الاجتماعي. كما أنها فعالة في تشكيل سلوك وأفكار الأفراد (Sankir, 2010).

فعدم وجود فروق بين الجنسين في النسق القيمي نتاج البيئة المشتركة والتحولت الثقافية وتحقيق المساواة بين الرجل والمرأة داخل المجتمع الجزائري، ويذكر (Beere & King, 1984) أن أدوار المساواة بين الجنسين تعني أن الرجال والنساء ينظر إليهم على أنهم متساوون في جميع مجالات الحياة، بغض النظر عن الخصائص المتعلقة بالجنس.

ينظر إلى أدوار الجنسين على أنها نتاج تمايز ثقافي، يتعلم الفرد في مجتمع معين أدوار الجنسين من المجتمع الذي ينتمون إليه، ينقل الفرد الأدوار الجنسانية التي تعلموها إلى حياتهم من أجل تلبية توقعات المجتمع الذي ينتمون إليه (King et al., 1994, 1997 ; 2011 Chao & Nath, 2011)

كما يمكن تفسير نتيجة البحث وفق النظرية النفسية - الاجتماعية، نظرية الدور الاجتماعي التي تدرس الاختلافات والتشابهات بين الجنسين، والدور الاجتماعي الذي يحصل عليه الفرد داخل مجتمعه وبناء على جنسه، ومن خلاله تتحدد المهام والأعمال والمهن لكل من الرجال والنساء، فالدور الاجتماعي للمرأة الجزائرية غير تقليدي، فنجدها في جميع المهن ومجالات الحياة، ويؤكد ذلك أن غالبية عينة البحث من الإناث، بنسبة 61.82%

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

فالمراة أصبحت أكثر مبادرة في البحث عن الاستقلال المادي قصد مواجهة الواقع، وجعل مكانة لها مع الرجل، ويلاحظ أن هناك تحول كبير في فكر واهتمامات المراة الجزائرية بمشاركتها الرجل أعمال اقتصادية وخدماتية مربحة، وممارسة في مختلف المجالات والقطاعات، فالنمط الثقافي للمجتمع الجزائري أخذ شكلا جديدا، مما نتج عنه تغير قيمي، فالتشابه وظروف التنشئة الاجتماعية ساهمت في عدم وجود فروق القيم بين الرجال والنساء، ولم يؤثر الدور الجنساني في إيجاد فروق، فكلا الجنسين من أفراد عينة البحث أصبح لهم توجه قيمي متشابه، وبروز قيم المساواة والعدالة الاجتماعية وحق التعليم والصحة لكلا الجنسين.

فالنسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني متقارب بين الذكور والاناث، ففي القيم النظرية يسعى كلا الجنسين للوصول لكل ماهو جديد معرفيا وعلميا، فمجال البحث متاح لكلا الجنسين، أما القيم الاقتصادية تمثلت في الرغبة في تحسين القدرة المالية لمواجهة متطلبات الحياة المادية، والمراة شريك للرجل في تحقيق ذلك، أما القيم السياسية لما شهدته المجتمع من حراك اجتماعي جعل جميع أفراد المجتمع تشارك فيه، طامحة لتأدية دور إصلاحى سياسى، وتبني آراء ومواقف سياسية من ذلك، أما القيم الدينية فيحرص كل من الذكور والاناث على الالتزام بتعاليم الدين الإسلامى، من معتقدات عقائدية وعبادات تعبدية ومعاملاتية، من أجل حياة روحية تحقق الرضا والأمان، أما القيم الاجتماعية فيشتركون في مساعدة الآخرين وتقديم العون لهم، وارشادهم ومساعدتهم في حل المشكلات، وبالنسبة للقيم الجمالية فيشترك كل من الذكور والاناث بالاهتمام بالذوق الجمالى وتقديره، والميل للحسن والتناسق والتنظيم.

عكس ذلك اقترح Downing (1990) أن القيم والأهداف الشخصية للمراة تختلف عن تلك الخاصة بالرجل، وذلك لأن الرجال والنساء يخضعون لعمليات تنشئة اجتماعية مختلفة، حيث يكتسب كل

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

جنس قيم شخصية محددة مرتبطة بالجنس ويتعلم السلوكيات الجنسانية المناسبة. (Bird & Brush, 2002)

في الأدبيات، ينظر إلى أدوار الجنسين على أنها جزء معقد من التوقعات والمعتقدات والمواقف في البنية الاجتماعية (Chao & Nath, 2011) تنعكس أدوار الجنسين التي يقوم بها الرجال والنساء كجزء من المجتمع في أعمالهم. أدوار الجنسين هي أدوار تنسب إلى الأفراد وفقا للخصائص الجنسانية التي يتمتعون بها (Bal & Turan & Deniz & Gürkan & Berkit & Şendur, 2011) أدوار الجنسين فعالة في تشكيل سلوك وأفكار الأفراد (Sankır, 2010). يمكن لأدوار الجنسين التي يتعلمها الأفراد من المجتمع أن تتغير من ثقافة إلى أخرى ومن مجتمع إلى مجتمع (Turan et al., 2011)، بعبارة أخرى، يمكن القول أن خصائص البيئة الثقافية حيث يعيش الأفراد تشكل الدور الجنساني المتوقع للأفراد وأن توقعات دور الجنس قد تظهر اختلافات بين الثقافات.

تتكون أدوار الجنسين من الأدوار التقليدية للجنسين وأدوار المساواة بين الجنسين. الأدوار التقليدية للجنسين هي إسهامات حول الجنس وفقاً لتوقعات المجتمع وقيمه (Günay & Bener, 2011)، تعني أدوار المساواة بين الجنسين أن النساء والرجال ينظر إليهم على أنهم متساوون في جميع مجالات الحياة، بغض النظر عن الخصائص المتعلقة بالجنس (Beere et al., 1984).

في العصر الحديث، أصبحت الأدوار المرتبطة بالذكور والإناث متشابهة بشكل متزايد، والنساء تتخرب بشكل متزايد في المهن التي كانت تعرف سابقاً بوظائف الذكور، أو يتولى الذكور المزيد من الوظائف والواجبات التي كانت مرتبطة بالإناث في السابق، وبالتالي أصبحت الواجبات والمسؤوليات وتوقعات الدور الاجتماعي متشابهة إلى حد كبير.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

نتائج الدراسة الحالية للفرضية الرابعة جاءت متقنة ومختلفة مع نتائج دراسات أخرى، حيث اتفقت نتائجها مع دراسة القاسمي (2005) التي لم تكشف عن فروق دالة إحصائية بين الجنسين لدى المعلمين اليمنيين، في القيم الاقتصادية والقيم الجمالية والقيم الروحية.

كما اتفقت مع دراسة الجالاد، ماجد (2008) التي توصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في القيم الدينية، الجمالية، النظرية، السياسية، لدى طلبة الجامعة.

كما اتفقت مع دراسة القيسي (2009) لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية فيها باستثناء القيمة الاقتصادية التي كان الفرق فيها لصالح طلاب السنة الرابعة، الذين تميزوا على الطالبات.

كما اتفقت مع دراسة (Bakar,2011) التي توصلت لعدم وجود فروق في قيم العمل بين الذكور والإناث لمستشاري المدارس الماليزيين.

دراسة خليل وعبود (2014) توصلت لعدم وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير الجنس في أبعاد النسق القيمي لدى طلبة الجامعة.

دراسة بشير (2017) كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في منظومة القيم تبعا لمتغيرات الجنس بين كبار السن والشباب في دراسة مقارنة.

دراسة شرقي (2017) التي توصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى تلاميذ المراحل المتوسطة والثانوية في القيم الدينية، والنظرية.

دراسة الفقعاوي (2017) التي كشفت عن عدم وجود فروق دالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تبعا لمتغير الجنس لدى طلبة الجامعة.

دراسة القراله (2020) التي توصلت لعدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في القيم الدينية السياسية النظرية لدى المعلمين.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

دراسة الدليمي (2021) وتوصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا في القيم الدينية والنظرية.

ولم تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات، حيث توصلت دراسة دراسة مقدم (1982) وتوصلت لتفوق الطلبة على الطالبات الجامعيين في ترتيب القيم بتفوق طفيف في القيم النظرية والسياسية والدينية، وتفوق الطالبات على الطلبة في القيم الجمالية والاقتصادية والاجتماعية.

ولم تتفق كذلك مع دراسة Ryker, J. A. (1992) وأظهرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في (14 عنصر من 36) في التسلسل الهرمي لمقياس روكيش، و(5 من 8) مجموعات في مقياس شوارترز، كانت أولية القيم للذكور في قيم الحياة المريحة، والحياة المثيرة، والمتعة، والاعتراف الاجتماعي، والطاعة، والأدب، والتحكم في النفس، بينما أعطت الإناث الأولي لقيم في عالم يسوده السلام والمساواة، والوئام الداخلي، واحترام الذات، واتساع الأفق، والاستقلال، والمحبة، كانت المجموعات التحفيزية التي احتلت فيها الإناث المراتب الأعلى هي قيم التوجيه الذاتي، وبعد العالمية.

دراسة معمريّة (2001) التي وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في القيم بين الذكور والإناث بحيث تفوق الذكور في القيمة الجمالية والسياسية، وتفوقت الإناث في القيمة الدينية، بينما لا توجد فرق بينهما في القيمتين النظرية والاجتماعية.

دراسة القاسمي (2005) وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في القيم النظرية والسياسية لصالح المعلمين، وفي القيم الاجتماعية لصالح المعلمات.

دراسة الجلال (2008) التي توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس لصالح الذكور في القيم الاقتصادية، ولصالح الإناث في القيم الاجتماعية.

دراسة شرقي (2017) توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية فالقيم (الاجتماعية والجمالية) لصالح الإناث، والقيم (الاقتصادية والسياسية) لصالح الذكور.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

دراسة المنصور (2017) التي توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس لدى طلبة كلية التربية لصالح الذكور، في جميع أبعاد النسق القيمي.

دراسة القراله (2020) التي كشفت عن فروق دالة إحصائية لدى المعلمين، فالقيم الاقتصادية كانت لصالح الذكور، بينما كانت أفضل في القيم الاجتماعية والقيم الجمالية والدرجة الكلية للنسق القيمي للإناث.

دراسة الدليمي (2021) توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا، بالنسبة للقيم الاجتماعية والجمالية والسياسية كانت لصالح الإناث، أما القيم الاقتصادية كانت لصالح الذكور.

2-5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

توقعت الفرضية الخامسة من خلال الدراسات السابقة عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في مستويات الكفاءة الذاتية العامة، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

بعد المعالجة الإحصائية للكفاءة الذاتية العامة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حسب متغير الجنس، وبإجراء اختبار مان-ويتني لعينتين مستقلتين، واتضح أنه توجد فروق بين الجنسين لصالح الإناث في الكفاءة الذاتية العامة، حيث بلغت قيمة اختبار $Z=2,286$ ، بقيمة احتمالية (0.022)، وهي أصغر من قيمة مستوى الدلالة (0.05).

بعد إجراء مراجعة للأدبيات النظرية ذات الصلة، دعمت التفسيرات النظرية ونتائج الدراسات السابقة نتائج هذه الدراسة، يمكن تفسير تفوق الإناث على الذكور في مستوى الكفاءة الذاتية إلى عوامل اجتماعية وثقافية، فتوقعات الإناث وإحساسهن بالاستقلالية، والهيمنة الأنثوية على المهنة (نسبة الإناث في عينة البحث بلغت 61.82%)، ونظرة التفوق للقدرات الذاتية، مما يشعرهن بالمساندة وتبادل الخبرات والاقناع الاجتماعي، والتي تعتبر من مصادر الكفاءة الذاتية، كما أن الذكور أكثر ثقة من الإناث في موضوعات

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

أكاديمية مرتبطة بالعلوم والرياضيات والتكنولوجيا باعتبارها مجالات خاصة بالذكر (Schunk & Pajares, 2002) عكس تخصصات العلوم الاجتماعية التي تهيمن عليها الإناث، والتي تتوافق مع قدراتهن وميولاتهن وطبيعتهن النفسية والاجتماعية، وجد أن النساء لديهن كفاءة ذاتية أعلى من الرجال في مجال اللغات، بينما كان الرجال أعلى في الكفاءة الذاتية من النساء في المجالات الدراسية مثل: الرياضيات، العلوم الاجتماعية، وعلوم الحاسوب (Huang, 2013).

كما تفسر نتيجة البحث في ضوء الاعتقاد بأن النجاح والتفوق يخضع للرغبة والجهد والالتزام وليس لنوع الجنس، وأن هناك عوامل بيئية وشخصية تؤثر على الدافعية والتنظيم الذاتي، وبالتالي على كفاءة المستشارين الذاتية.

ويمكن القول كذلك بأن وجود فروق لصالح الإناث يتعلق بأداة القياس، التي تقيس كفاءات عامة غير مرتبطة بمواقف محددة، حسب ما أشار إليه ألبرت باندورا، فوجود فروق مجتمعية تتعلق بالأنماط والسياقات التربوية والنفسية، والتغير الاجتماعي، وتغير الدور بالنسبة للجنسين، وتصورات الذات، وطبيعة خصائص العينة.

ويضيف (Shane et al, 2018) بقولهم " يمكن أن يختلف مصدر فاعلية الذات بين الرجال والنساء في الممارسات المختلفة، حيث يبدو أن الفاعلية الذاتية في العلوم تتبع من التعلم البديل غير المباشر بالنسبة للإناث، بينما ينبع من خبرات الإتقان بالنسبة للذكور " (غباري، 2018، ص. 242) من الأسباب المحتملة لهذه النتيجة كذلك أن غالبية أفراد عينة البحث من الإناث (61.82%)، ويشير Bodenhorn and Skaggs (2005)، إلى إمكانية أن يكون لدى مستشاري المدارس نماذج أكثر تأثيراً في المهنة، والتي يغلب عليها الطابع الأنثوي من مستشاري مدارس الذكور.

أشار بارسونز (1958) إلى أن الدور الذكوري هو دور فعال بشكل أساسي أو موجه نحو المهام، في حين أن الدور الأنثوي يميل إلى أن يكون تعبيرياً وموجهاً نحو الشخص.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بالفروق بين الجنسين، وجد الباحث أن نتائج الدراسة الحالية اتفقت مع نتائج دراسة (Bodenhorn and Skaggs, 2005)، حيث كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية للإرشاد المدرسي بين الذكور والإناث، حيث تحصلت الإناث عن مستويات أعلى من الاستشارات المدرسية العامة والكفاءة الذاتية.

كما اختلفت مع دراسات البهدل (2003)، ونتائج دراسة ضمرة (2011) التي لم تظهر فروق في الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير جنس المرشد، ودراسة هيبي (2012) التي توصلت لعدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشد النفسي تعزى إلى متغير الجنس، ودراسة زاحوق (2013)، ولم تتفق مع دراسة البادي (2014) التي توصلت لعدم جود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى الأخصائيين الاجتماعيين حسب الجنس، ودراسات البهدل (2014)، والسواكرة (2015)، التي لم تظهر فروق دالة إحصائية حسب متغير الجنس.

كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع ما جاء في دراسة الأعرجي (2015)، وعباس (2016)، وعارف (2017)، الذين توصلوا لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية للمرشدين والمرشدات تبعا لمتغير الجنس كانت لصالح الذكور.

وفي الدراسات الأجنبية لم تتفق نتائج دراستنا مع دراسة (Larson et al., 1992) ودراسة (Daniels, 1997) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق في مستويات الكفاءة الذاتية بين المرشدين والمرشدات، ودراسة وليام وليبرمان (2001) التي لم تظهر وجود فروق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية لدى المرشدين النفسيين، ودراسة Crook (2010) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرشدي المدارس من الذكور والإناث فيما يتعلق بكفاءة الذات في الاستشارات متعددة الثقافات، ودراسة (Owens, Bodenhorn & Bryant, 2010) التي توصلت لعدم وجود فروق في مستويات الكفاءة الذاتية الثقافية لمرشدي المدارس حسب الجنس.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

كما اختلفت نتائج دراستنا الحالية مع دراسة Bakar & Noor Syamilah (2011) التي لم تتوصل لوجود فروق بين الجنسين دالة إحصائياً لدى مستشاري المدارس الماليزيين، ودراسة Aliyev & Tunc (2015) التي توصلت لوجود فروق دالة إحصائياً لصالح الذكور.

2-6 مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

توقعت الفرضية السادسة من خلال الدراسات السابقة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النسق القيمي تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدينة. بعد المعالجة الإحصائية لأبعاد النسق القيمي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حسب متغير الخبرة، وبإجراء تحليل اختبار (كروسكال- واليس) أحادي الاتجاه للتباين باستخدام الرتب، اتضح أنه لا توجد فروق في أبعاد النسق القيمي (القيم: الدينية - السياسية - الاجتماعية - الاقتصادية - النظرية)، حيث تراوحت قيمة اختبار مربع كاي (χ^2) ما بين (0,793 و 4,696)، وبقيم احتمالية تراوحت ما بين (0,096 و 0,673)، وجميعها أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، أي الفروق الملاحظة في رتب أبعاد النسق القيمي حسب متغير الخبرة لدى المجموعات هي فروق غير معنوية، ما عدا القيم الجمالية فقد بلغ مربع كاي (χ^2) (16,563)، بقيمة احتمالية (0.000)، وهو أصغر من قيمة مستوى الدلالة (0.05).

ولكي يتم تحديد مصدر التباين في القيم الجمالية، قمنا بإجراء اختبار مان- ويتني لعينتين مستقلتين، وذلك بمقارنة كل عينيتين مع بعضهما البعض، واتضح من خلال الجداول (28) (29) (30) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القيم الجمالية تبعا لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدينة، لصالح مجموعة (من 5-15 سنة) مقارنة مع المجموعتين (من

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

1-أقل من 5 سنة) و(فوق 15 سنة)، ولصالح مجموعة (من 1-أقل من 5 سنة) مقارنة مع مجموعة (فوق 15 سنة).

يمكن تفسير نتيجة الفرضية أن تمثل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي للقيم يندرج ضمن عملية إرتقاء النسق القيمي، وليس اكتسابه.

فحيز القيم لدى الفرد يختلف من عمر لآخر، ومن مجتمع لآخر، فهو نتاج ثقافي اجتماعي، وبذلك فإن الباحثين يميزون بين عملية اكتساب القيم، وبين ارتقاء القيم أو تغييرها، فالأولى تعني انضمام قيم جديدة إلى نسق القيم والتخلي أو التنازل عن قيم أخرى، أما الثانية فيقصد بها تغير وضع وترتيب القيمة على هذا المتصل (التنبئي - التخلي) داخل السياق القيمي، فالاكتساب والارتقاء عمليتين غير منفصلتين تماما، وتحدثان معا في وقت واحد (خليفة،1992، ص.72).

فمرحلة الرشد تشهد استقرار نسبي للقيم، مقارنة بالمرحل العمرية في حياة الإنسان، ويذكر عطيات، والسلامة (2011) بأن " بالرغم من أن القيم تتغير عبر مراحل الحياة المختلفة، إلا أنها تستقر نسبيا عند بلوغ مرحلة الرشد" (ص.394).

كما يمكن تفسير ذلك لخصوصية القيم، فهي أكثر ثباتا مقارنة بالمعتقدات والاتجاهات التي تتشكل نتيجة الأحداث والمواقف، ويشير لذلك العتوم (2009) بقوله " من خصائص القيم أنها تتسم بالثبات العالي ولكنها ليست مطلقة الثبات، حيث أنها قابلة للتغير ولكن بصعوبة" (ص.221).

في دراسة (Stockard & Kahle,2014) أبلغ المجيبون عن الكثير من الأحداث الحياتية الإيجابية والسلبية، وانعكاساتها على بنية حياتهم، ولكن هذه الأحداث لم تكن ذات صلة بالتغيرات في القيم.

كما يمكن تفسير نتيجة البحث بعدم وجود فروق في القيم النظرية والدينية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية تبعا للخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بأن مهنة الارشاد والتوجيه المدرسي تتبع مجموعة من المهام المشتركة وتطبيق نفس المهارات والتقنيات العملية، بغض النظر عن

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

المستشارين الجدد ومن لديهم سنوات عديدة في المهنة، مما أضعف التباين ووجود فروق في نسقهم القيمي.

أما الفروق في القيم الجمالية كانت لصالح الأصغر سناً، فكلما تقدم الإنسان في مراحل العمرية كلما قل الاهتمام بالقيم الجمالية، وزاد اهتمامه بقيم أخرى، وتؤكد ذلك دراسة روكيش (1973) التي توصلت أن القيم الجمالية تزداد في مرحلة المراهقة المبكرة ثم تقل أهميتها في المراحل العمرية التالية.

قد يكون المستشارون الأصغر سناً في مرحلة الزواج وتربية الأطفال، مما يتطلب الاهتمام بكل ما هو جميل من ناحية الشكل والتوافق والتناسق والانسجام، وحتى أثناء أداء مهامهم يكونون في بداية مساره المهنية، مما يحفزهم للتنظيم وتنسيق أعمالهم.

يمكن أن نسجل ندرة في الدراسات والبحوث التي تتناول الفروق حسب متغير الخبرة في النسق القيمي في حدود علمنا، وهذا ما تحاول الدراسة تداركه بالبحث والاستطلاع، حيث اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة القاسمي (2005) التي توصلت لعدم وجود فروق دالة إحصائية في القيم النظرية، الدينية، السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، لدى المعلمين اليمنيين، واختلفت معها في وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين (أقل من 05 سنوات، من 05-09 سنة، من 10 - 14 سنة، أكثر من 15 سنة)، لصالح الخبرة (أكثر من 15 سنة) في القيم الاقتصادية، كما اختلفت في القيم الجمالية، حيث توصلت دراستنا لوجود فروق دالة إحصائية.

وللكشف عن مستوى الاستمرارية والتغيير في القيم مع مرور الوقت وعبر الأجيال، جاءت دراسة ساتوكارد، Satocard (2013) التي طبقت مقياس قائمة القيم المفيدة والعالمية لدراسة التغيرات والاستقرار في القيم على مر الزمن على عينة من المراهقين، وعينة أخرى من جيل البالغين منتصف العمر، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القيم والتغيرات في الحياة على مر الزمن.

2-7 مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

توقعت الفرضية السابعة من خلال الدراسات السابقة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية. بعد المعالجة الإحصائية للكفاءة الذاتية العامة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حسب متغير الخبرة، وبإجراء تحليل اختبار (كروسكال-واليس) أحادي الاتجاه للتباين باستخدام الرتب، اتضح أنه توجد فروق في الكفاءة الذاتية العامة، تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة اختبار مربع كاي (χ^2) (7,382)، بقيمة احتمالية (0.025)، أصغر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وهي دالة إحصائية، أي الفروق الملاحظة في رتب الكفاءة الذاتية لدى المجموعات هي فروق معنوية.

ولكي يتم تحديد مصدر التباين، قمنا بإجراء اختبار مان-ويتني لعينتين مستقلتين، وذلك بمقارنة كل عينتين مع بعضهما البعض، واتضح من الجدول (31) أنه توجد فروق في الكفاءة الذاتية العامة حسب متغير سنوات الخبرة بين المجموعتين (من 5 - 15 سنة) و(فوق 15 سنة)، حيث تراوحت قيمة اختبار Z (2,768)، بقيمة احتمالية (0.006)، وهي أصغر من مستوى القيمة المعنوية (0.05)، وهي دالة إحصائية، أي الفروق الملاحظة في رتب الكفاءة الذاتية العامة لدى المجموعتين هي فروق حقيقية، وكانت لصالح مجموعة (فوق 15 سنة) بمتوسط بلغ (63,29)، وهو أكبر من متوسط مجموعة (من 5 - 15 سنة) الذي بلغ (45,03)، ولم تظهر فروق بين المجموعات الأخرى.

وبالتالي المستشارين الأقل خبرة (1-5) و (أكثر من 15 سنة) كانت كفاءتهم الذاتية مرتفعة، بينما مجموعة (5-15 سنة) كانت أقل، حيث وجدنا فروق ذات دلالة إحصائية ما بين (5-15 سنة) و (أكثر من 15 سنة) وكانت لصالح المجموعة (أكثر من 15 سنة).

يمكن تفسير ذلك أن المستشارين الجدد (1-5) لديهم الاندفاع وأكثر حماساً ويعتقدون بكفاءتهم حول مهنتهم والأنشطة التي يقومون بها، وقد استفادوا من دورات تدريبية لمزاولة المهنة، وقد اقترح (İkiz)

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

(Totan, 2014) أن المتقدمين لمهنة الاستشارة يجب أن يطوروا كفاءتهم الذاتية قبل العمل كمستشارين من أجل زيادة مؤهلاتهم المهنية.

أما عن المجموعة (أكثر من 15 سنة) فلديهم من الخبرة والتجارب والمرونة في التعامل مع الضغوط وحل المشكلات، واكتساب المهارات المهنية، والقدرة للوصول للأداء المرغوب والأهداف المسطرة، مما حقق لهم معتقدات مرتفعة حول كفاءتهم الذاتية، ويفترض (Hart,1982) بأن المرشد ينمو ويتغير خلال المرور في الخبرات الإشرافية المختلفة بفعل الأساليب الموظفة واكتسابه للمهارات وزيادة خبراته، مما يفرض وجود فروق بين المرشدين في الفئات المختلفة.

من الممكن أنه عندما يصل المستشارون إلى مستوى معين من النضج، فإن كفاءتهم الذاتية تستقر، نتيجة العمل في بيئة مألوفة لأنهم يشعرون بأنهم قادرين على التعامل مع تحديات وواجبات مهنتهم، ففي الغالب المستشارون ذوو الخبرة يكونوا أكثر ثقة في أداء واجباتهم مقارنة مع أولئك الذين لديهم خبرة أقل، وتعد دراسة Yiyit (2001) من بين الدراسات التي أفرت أنه مع زيادة طول الخبرة، تزداد مستويات الكفاءة الذاتية للمستشارين المدرسيين.

بحكم سنوات العمل للمستشارين، فهم الأكثر خبرة وعرضة للتجارب وعلى اتصال مع التلاميذ وأوليائهم والفريق الإداري والتربوي، مما قد يعزز ويطور الكفاءة الذاتية لديهم.

ويعتبر (Atici,2014) الكفاءة الذاتية في الإرشاد مؤشرا دالا في تحديد اتجاهات المرشد حول مهنته، كما أن الدعم النفسي من الإدارة والتعاون مع المعنيين في العملية الإرشادية والخبرة في العمل والتدريب كل ذلك يساعد في تنمية الكفاءة الذاتية لدى المرشد.

أما انخفاضها لدى مجموعة (5-15 سنة) فيمكن تفسير ذلك بصعوبة التكيف وقلة التعامل مع المشكلات، بعد خوض تجربة مهنية، فواقع العمل الإرشادي يشهد غموض الدور المهني للمستشار خاصة من كثرة الأعمال وتعددتها (الإعلام، التوجيه، التقويم، الإرشاد والمرافقة).

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، وجد الباحث أن النتائج الحالية اتفقت مع نتائج بعض الدراسات، مثل: دراسة عبد الجواد (2006)، ودراسة جلال (2011)، لصالح الأكثر خبرة، كما اتفقت مع دراسة زاحوق (2013)، التي كشفت فيها عن فروق لصالح الأكثر خبرة، ودراسة الأعرجي (2015)، ودراسة عباس (2016) التي توصلتا لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية للمرشدين والمرشحات تبعاً لمتغير مدة الخدمة، والتي كانت لصالح الأقل خبرة، ودراسة عارف (2017)، التي كانت كذلك للأكثر خبرة.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع بعض الدراسات الأجنبية كدراسة Celikkaleli (2009) التي توصلت أن مستويات الكفاءة الذاتية للاستشاريين النفسيين بالمدرسة الذين تصل مدة خدمتهم (من 01 إلى 05 سنوات)، أقل من أولئك الذين لديهم خبرة تتراوح ما بين (6-10 سنوات) و(11-15 سنة)، ودراسة Owens & Bryant (2010) التي أشارت إلى أن سنوات خبرة مستشاري المدارس كانت مؤشراً ذو دلالة إحصائية من خلال سنوات خبرتهم، ودراسة Crook (2010) التي توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرشدي المدارس وفقاً لعدد سنوات الخبرة، حيث أبلغ مستشارو المدارس الذين لديهم خبرة (11-14) و(15-19) سنة، بأنهم أكثر ثقة في إيمانهم بقدراتهم على أداء المهام والأنشطة المرتبطة بالإرشاد المدرسي متعدد الثقافات مقارنة بمستشاري المدرسة الذين تقل أعمارهم عن (سنة واحدة)، و(1-3 سنوات)، و(4-7 سنوات)، ودراسة (ألين، مايكل، 2011) التي أظهرت فروق في الكفاءة الذاتية لصالح ذوي الخبرة لدى مستشاري المدارس مقارنة بمن ليس لديهم خبرة، ودراسة Aliyev & Tunc (2015) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية وفقاً للأقدمية المهنية للمستشار، وهذا الاختلاف بين أولئك الذين تتراوح مدة خدمتهم بين (6-10 سنوات وأكثر من 11 سنة) و(0-5 سنة) لصالح من (6-10 سنوات وأكثر من 11 سنة).

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

واختلفت نتائج دراستنا مع دراسة البهدل (2003)، ودراسة العتيبي (2008)، ودراسة البهدل (2014)، ودراسة السواكرة (2015)، وجمعها كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى المرشدين الطلابيين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ودراسة Lin (2012)، ودراسة Gordillo (2015)، والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للكفاءة الذاتية في سنوات الخبرة. ومع ذلك، فقد أظهرت بعض الأبحاث أنه بعد اكتساب الخبرة أو تلقي إشراف متخصص، كجزء من التدريب تكون العلاقة بين الخبرة والكفاءة الذاتية للمستشار ضئيلة، على سبيل المثال:

Larson, Cardwell & Majors, 1996; Potenza, 1990; Sutton & Fall 1995)

2-8 مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

توقعت الفرضية الثامنة من خلال الدراسات السابقة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علم الاجتماع/ علم النفس / علوم التربية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدينة.

بعد المعالجة الإحصائية لأبعاد النسق القيمي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حسب متغير التخصص الدراسي، وبإجراء تحليل اختبار (كروسكال-واليس) أحادي الاتجاه للتباين باستخدام الرتب، اتضح أنه لا توجد فروق في أبعاد النسق القيمي، حيث تراوحت قيمة اختبار مربع كاي (χ^2) ما بين (0,319 و 5,833)، وبقيم احتمالية تراوحت ما بين (0,054 و 0,853)، وجميعها أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0,05)، أي الفروق الملاحظة في رتب أبعاد النسق القيمي حسب متغير التخصص الدراسي لدى المجموعات هي فروق غير معنوية.

بعد الاطلاع الأدب النظري والدراسات السابقة، يمكن القول بأن مستشاري التوجيه المدرسي يشتركون في تمثل القيم لأنهم يمثلون ميدان العلوم الاجتماعية، مما يعكس التوافق والتناسق والتكامل في المنظومة القيمية لديهم، وعدم وجود فروق دالة إحصائية.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

فالقيم مركزية في العلوم الاجتماعية (Hitlin&Piliavin,2004 ؛ Rohan,2000)؛
Lyons &Duxbury (Rokeach,1973)، من المفترض أن تعبر القيم عن الاختيار الفردي والمشاركة
(Schwartz,1992)، والدوافع الأساسية (&Higgins,2006)، واستيعاب المؤسسات الاجتماعية
(Rokeach,1973)، والنظم الثقافية المشتركة بدرجة أعمق.

ويعزو الباحث نتيجة الدراسة إلى طبيعة التربية التي يتلقاها الجميع في المجتمع، حيث أن القيم
السائدة التي تطغى على الجميع لا تتأثر بطبيعة الدراسة التي يتلقاها الطلبة في الكليات المختلفة بين
أروقة الجامعات، كما أن طبيعة المواد التي يتم تدريسها لا تركز على قيم الأفراد واختلافاتهم، بقدر ما
تركز على مسايرة السائد والمتفق عليه لدى الجميع.

علم الاجتماع وعلم النفس والتربية هم من أهم تخصصات العلوم الاجتماعية، حيث يؤثرون ويدرسون
مجالات البحث الإنساني والثقافة الشعبية، فهناك تداخل في مجالات علم الاجتماع مقابل علم النفس،
وبالتالي أسهم ذلك إلى عدم وجود فروق تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لدى مستشاري التوجيه المدرسي.
يتطلب ممارسة مهنة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر الحصول على شهادة
الليسانس في تخصصات علم النفس والتربية والاجتماع، ويزاولون المستشارون تدريباً وترتبا تطبيقياً
مشتركا، قصد التحكم في مهارات العمل، مما يقلل الفوارق بينهم، ويضعف أثر التخصص، بالرغم من
وجود فروق بين التخصصين، فعلم الاجتماع يدرس المجتمع البشري والتفاعلات، والمؤسسات التي
تشكلها، والطريقة التي تؤثر بها المجتمعات على بعضها البعض والتغيرات المجتمعية، مع ضرورة وجود
خلفية في التاريخ والفن والعلوم ومجالات العلوم الإنسانية الأخرى، أما علم النفس يدرس السلوك الفردي
والعمليات العقلية.

لكن بشكل عام، يبحث علماء النفس وعلماء الاجتماع من خلال عدسات مختلفة، يهدف علماء
النفس النظر إلى السلوك الفردي وتحليل مصدره، بينما يبحث علماء الاجتماع في مجموعات سكانية
ومجتمعات بأكملها لفهم الإنسانية.

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

جاءت نتائج الدراسة الحالية متفقة ومختلفة مع نتائج دراسات أخرى، حيث اتفقت نتائجها مع دراسة الدليمي (2021) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا في القيم الدينية والنظرية والجمالية.

بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع بعض الدراسات، حيث توصلت دراسة القاسمي (2005) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص لصالح تخصص العلوم في القيم النظرية، ولصالح تخصص اللغة العربية في القيم الجمالية، ولصالح تخصص الدراسات الإسلامية وتخصص الرياضيات في القيم الروحية، لدى المعلمين اليمنيين.

اختلفت واتفقت جزئياً مع دراسة غسان (2017) وجدت فروق في متغير التخصص لدى طلبة كلية التربية لصالح طلبة علم النفس، مقارنة مع طلبة الإرشاد النفسي، في القيم النظرية والاجتماعية والاقتصادية، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائية في القيم الدينية والجمالية والسياسية.

دراسة الدليمي (2021) التي كشفت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القيم الاجتماعية لصالح التخصص العلمي، بينما كانت لصالح التخصص الإنساني في القيم الاقتصادية والسياسية، لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا.

2-9 مناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

توقعت الفرضية التاسعة من خلال الدراسات السابقة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علم الاجتماع/ علم النفس / علوم التربية) لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

بعد المعالجة الإحصائية للكفاءة الذاتية العامة لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني حسب متغير التخصص الدراسي، وبإجراء تحليل اختبار (كروسكال-واليس) أحادي الاتجاه للتباين باستخدام الرتب، اتضح أنه لا توجد فروق في الكفاءة الذاتية العامة، تبعاً لمتغير التخصص الدراسي، حيث بلغت

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

قيمة اختبار مربع كاي (χ^2) (1,095)، بقيمة احتمالية (0.578)، أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، أي الفروق الملحوظة في رتب الكفاءة الذاتية لدى المجموعات هي فروق غير معنوية.

يمكن تفسير نتيجة البحث والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية تبعاً للتخصص الدراسي بسبب تدريب مستشاري التوجيه المدرسي هؤلاء مسبقاً في مجال أكاديمي متقارب (العلوم الاجتماعية)، وهو مجال وشرط في التحاقهم بالمهنة، فهم يمارسون نفس الأنشطة والمهام، من خلال المهام المتمثلة في الإعلام المدرسي، والتوجيه نحو التخصصات الدراسية، ومساعدة التلاميذ في بناء مشاريعهم الشخصية ببعديها الدراسي والمهني، ونشاط التقييم وتحليل النتائج المدرسية، والوقوف على نقاط القوة والضعف، واقتراح الحلول التربوية، وصولاً للإرشاد والمرافقة النفسية، من مقابلات وحصص إرشادية جماعية.

لم يتم بشكل كاف دراسة الفروق في الكفاءة الذاتية للمستشار المدرسي، حسب التخصص والخلفية العلمية في الدراسات المحلية العربية وحتى الأجنبية.

فقد انفقت نتائج دراستنا الحالية مع دراسة إياد (2013)، التي لم تتوصل لوجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب التخصص.

ودراسة (Ozgun,2007 ; Yiyit,2001) التي أجريت على مستشاري المدارس متخرجين من تخصصات مختلفة، وتوصلتا لعدم وجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية الخاصة بهم.

واختلفت مع دراسة Karckay-Tasdelen (2008) التي توصلت لوجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لصالح المستشارين المتخرجين من قسم التوجيه والإرشاد النفسي مقارنة مع المتخرجين من أقسام أخرى، ودراسة Aliyev & Tunc (2015) التي أشارت لوجود فروق لصالح مستشاري المدارس أصحاب تخصص الإرشاد والتوجيه.

خلاصة الفصل:

قدمنا في الفصل الخامس نتائج فرضيات البحث، حيث تم فحص العلاقة الارتباطية بين النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، كما تم التعرف على ترتيب أبعاد النسق القيمي ومستوى الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة البحث، والكشف عن الفروق في النسق القيمي والكفاءة الذاتية العامة في ضوء متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، التخصص الدراسي)، وتمت مناقشة النتائج المتوصل إليها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، وتقديم الاستنتاج العام ومقترحات وتوصيات للبحث في المستقبل.

• الاستنتاج العام:

تهدف الدراسة للكشف عن ترتيب أبعاد النسق القيمي ومستوى الكفاءة الذاتية العامة، والعلاقة الإرتباطية بين المتغيرين لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، والكشف عن الفروق وفق متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتخصص الدراسي، وفي ضوء النتائج المتوصل إليها في البحث، يمكن استنتاج ما يلي:

- وجود فروق في الترتيب لأبعاد النسق القيمي، حيث جاء الترتيب كالتالي: القيم النظرية، القيم السياسية، القيم الاقتصادية، القيم الدينية، القيم الاجتماعية، القيم الجمالية، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، مما يؤكد ما افترضه الباحث.
- علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة ضعيفة بين الكفاءة الذاتية العامة وكل من القيم النظرية، والدينية، والاجتماعية، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة ضعيفة بين الكفاءة الذاتية العامة والقيم الجمالية، والاقتصادية، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين القيم السياسية والكفاءة الذاتية العامة، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أبعاد النسق القيمي، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أبعاد الكفاءة الذاتية العامة لصالح الإناث.

الاستنتاج العام

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير سنوات الخبرة في أبعاد النسق القيمي (القيم: الدينية - السياسية - الاجتماعية - الاقتصادية - النظرية)، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير سنوات الخبرة في بعد القيم الجمالية، وكانت لصالح مجموعة (5 - 15 سنة) مقارنة مع المجموعتين (1-أقل من 5 سنة) و(فوق 15 سنة)، ولصالح مجموعة (1-أقل من 5 سنة) مقارنة مع مجموعة (فوق 15 سنة)، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير سنوات الخبرة في الكفاءة الذاتية العامة لصالح مجموعة (فوق 15 سنة) مقارنة مع مجموعتي (5 - 15 سنة) و(فوق 15 سنة)، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين (5-15 سنة) و(أكثر من 15 سنة) وكانت لصالح المجموعة (أكثر من 15 سنة)، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير التخصص الدراسي في أبعاد النسق القيمي، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير التخصص الدراسي في الكفاءة الذاتية العامة، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية.

• خاتمة:

من المهم دراسة العلاقة بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، نظراً لأن مستشاري التوجيه المدرسي بالمؤسسات التربوية جزء لا يتجزأ من النظام المدرسي الذي يساعد التلاميذ على النمو عاطفياً واجتماعياً وشخصياً، وتحقيق مشاريعهم المستقبلية (الدراسية والمهنية)، فمن المهم للغاية معرفة منظومة القيم لديهم ومدى تحقيقهم للكفاءة الذاتية العالية من أجل تحقيق العمل المطلوب منهم.

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أبعاد النسق القيمي والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، والكشف عن الفروق في متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص الدراسي، حيث تم جمع البيانات والمعالجة الإحصائية للتحقق من اختبار الفرضيات وتمت مناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

أشارت الدلائل من النتائج إلى تصدر القيم النظرية، القيم السياسية، القيم الاقتصادية، بينما جاءت القيم الدينية، القيم الاجتماعية، القيم الجمالية في المستوى المتوسط، وتعتبر هذه النتيجة منطقية نظراً لطبيعة المهنة والتحول الاجتماعي والاقتصادي التي يشهدها المجتمع، وتعتبر النتيجة عن مدى اهتمام مستشاري التوجيه المدرسي بحب الاستكشاف والبحث، والاهتمام بالقضايا السياسية وما يحدث من تحولات اجتماعية وسياسية، والتأكيد على الاستقلالية الاقتصادية، مما يستوجب تعزيزها، كما يجب تدعيم أكثر للقيم الدينية التي تسهم في تحقيق التوازن والسلام الداخلي من خلال تعاليم الدين، وكذلك القيم الاجتماعية التي ترتبط بمهنة الاستشارة من خلال حب مساعدة الآخرين وإرشادهم، أما القيم الجمالية التي جاءت في آخر الترتيب للنسق العام للقيم فتحتاج إلى تدعيم واهتمام وتعزيز، فالجمال لا يعني الفن فقط، بل كل ما يحيط بالفرد يجب أن يكون منظماً ومتناسقاً وجميلاً يريح النفس.

وبالنسبة لمستوى الكفاءة الذاتية فقد دلت النتائج على مستوى مرتفع لدى مستشاري التوجيه المدرسي، الكفاءة الذاتية تظهر كمحرك لثقة الفرد في مواجهة التحديات والصعوبات التي يواجهها، وتعد الكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عاملا ذي صلة لفعالية العمل الإرشادي والتوجيهي، حيث إنها محرك ودافع قوي يؤثر على سلوك المستشارين المدرسين في أداء عملهم، وبذل الجهد لتحقيق أهدافهم، لذلك، يمكن أن يؤدي تحسين الكفاءة الذاتية لديهم إلى تحسين الصحة العقلية والرضا الوظيفي، والأداء التوجيهي والإرشادي للتلاميذ.

كما قدمت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القيم النظرية، والدينية، والاجتماعية والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، قد تسهم هذه القيم في تطوير وارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية، وتظهر هذه النتيجة أن الكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرس تزيد وترتبط بالقيم النظرية، والدينية، والاجتماعية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين القيم الجمالية، والاقتصادية والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، فكلما زادت القيم الجمالية والاقتصادية كلما انخفض مستوى الكفاءة الذاتية، والعكس، ولم تقدم نتائج الدراسة علاقة بين القيم السياسية والكفاءة الذاتية وبالتالي لم تتحقق الفرضية بشكل كامل، وهذا يفتح المجال لبحوث مستقبلية للبحث في العلاقة بين القيم السياسية والكفاءة الذاتية، وبالتالي يمكن أن تساعد المعرفة الذاتية لطبيعة النسق القيمي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مواجهة التحديات لممارسة المهنة، وتعزيز مستوى الكفاءة الذاتية.

أما بالنسبة لمتغيرات الدراسة، فلم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أبعاد النسق القيمي، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، وليس من المستغرب فبيئة العمل والتأثيرات الاجتماعية والدور الاجتماعي للمرأة وتغييره، ساهم في عدم وجود فروق في النسق القيمي، مما يستدعي تأكيد ذلك المزيد من الدراسات والبحوث الميدانية لتوضيح ذلك.

أما بالنسبة للكفاءة الذاتية فوجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أبعاد الكفاءة الذاتية العامة لصالح الإناث، قد يكون هذا بسبب التحولات الثقافية وأنماط الحياة أو لأسباب أخرى غير معروفة، ومع ذلك، تم اقتراح بعض التفسيرات المحتملة لهذا في مناقشة الفرضية، وبالتالي هناك الحاجة إلى مزيد من الدراسات لتأكيد ذلك.

وبالنسبة لمتغير سنوات الخبرة دلت النتائج عن عدم فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي (القيم: الدينية - السياسية - الاجتماعية - الاقتصادية - النظرية)، لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، ووجودها في بعد القيم الجمالية، وكانت لصالح مجموعة (5 - 15 سنة)، وبالتالي يجب تنميتها لدى أفراد عينة البحث، فالإجهاد المهني والتقدم في العمر قد يفقد مستشاري التوجيه المدرسي الاهتمام بالقيم الجمالية، أما الفروق في الكفاءة الذاتية حسب سنوات الخبرة فوجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الأكبر خبرة، وفقا لنموذج البناء المعرفي الاجتماعي، يتم دعم الكفاءة الذاتية من خلال تفاعل العمليات الداخلية والخارجية، من خلال تطوير مفهوم الذات، ومعرفة الدور المهني، والقدرة على التنظيم، واتخاذ الأحكام الواقعية، كلما زادت سنوات الخبرة زادت كفاءة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

وقد تناولنا دراسة متغير التخصص الدراسي الذي لم تشير إليه الدراسات السابقة إلا نادرا، ودلت نتائج البحث لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد النسق القيمي، والكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية المدية، فعينة البحث لها خلفية نظرية مشتركة وتخصصات تتدرج ضمن العلوم الاجتماعية، ولها نفس المهام المهنية مما جعل الفروق غير دالة، فالتقارب في التخصص يسهم في التقليل من التباين والاختلاف.

وقد أكدت الدراسة فكرة التفاوت في الترتيب للنسق القيمي لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وهذا ما أشارت إليه النظريات النفسية التي فسرت القيم (سبانجر، 1928، روكيش،

1973، شوارترز، 1992)، والتي أكدت على أن لكل فرد نسق قيمي خاص به، يتخذ شكل هرمي خاص

به، وينتظم من الأعلى إلى الأسفل حسب درجة التفضيل والأهمية، وهذا ما ظهر في نتائج الدراسة.

كما تتوافق مع نظرية الكفاءة الذاتية (باندورا) التي اعتبرت مصادر الكفاءة الذاتية تنبثق من

خبرات الإتيان، الإقناع الاجتماعي، النمذجة والتعلم غير المباشر، الحالة الفيزيولوجية والعاطفية.

وهذا ما يتجلى ويتجسد في الممارسة المهنية لمهنة الإرشاد والتوجيه المدرسي، فمهنة التوجيه

والإرشاد المدرسي تحتوي على جميع مصادر تحقيق الكفاءة الذاتية.

كما تتوافق مع ما ورد في نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي، من خلال مفهوم الحتمية المتبادلة

الذي يؤكد على التفاعل بين العوامل الشخصية والبيئة والسلوك.

ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أنه في حدود علمنا، تعتبر الدراسة الحالية هي أول دراسة تركز على

معرفة العلاقة بين أبعاد النسق القيمي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وكفاءتهم الذاتية

العامّة، وما توصلنا إليه هو مساهمة في الأدبيات النادرة في هذا المجال من خلال الإضافة المعرفية،

وتقديم المعلومات والبيانات لسد فجوة بحثية، ونأمل أن يثير هذا العمل الاهتمام ويحفز المزيد من

الدراسات حول نسق القيم والكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه من أجل تحقيق جودة مهنية، تنعكس على

العمل التوجيهي والإرشادي.

يجب أخذ بعض القيود البحثية في الاعتبار التي يمكن تداركها في الدراسات المستقبلية، يتمثل

القصور الرئيسي في الدراسة الحالية في مشاركة عينة ولاية المدية فقط، مما يحد من الاستنتاجات وعدم

تعميم النتائج، ومع ذلك فعينة البحث تعكس الواقع الجزائري من حيث المهام المشتركة وأن غالبية أفراد

مهنة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من النساء، وينحدرون من نفس التخصصات الجامعية.

وفي الأخير يمكن القول، بأن المجتمع يستمر في النمو والتغيير والمزيد من التحديات على المستوى الشخصي والمهني، وينطبق ذلك على مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، من الضروري والمهم إجراء المزيد من البحوث المتعلقة بمستشاري التوجيه المدرسي وطبيعة عملهم.

• التوصيات:

بالنظر إلى نتائج الدراسة الحالية، يوصي الباحث بما يلي:

- المزيد من الأبحاث التي تتناول دراسة القيم والكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- المزيد من الأبحاث المستقبلية لمعرفة دور المتغيرات الأخرى في التأثير على الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- تنمية القيم الجمالية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي نظرا لتذيلها ترتيب هرم النسق القيمي، وذلك بتربية الأفراد على الدّوقيات والجماليات.
- تدعيم القيم الاجتماعية والدينية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي لأهميتها في العملية الإرشادية.
- تصميم برامج إرشادية وتدريبية لتنمية الكفاءة الذاتية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- تدريب مستشاري التوجه والإرشاد المدرسي والمهني على إعداد البرامج الإرشادية التي تهتم بالقيم والكفاءة الذاتية لمساعدة التلاميذ على استكشاف قيمهم، وزيادة كفاءتهم الذاتية.

• الإقتراحات:

- في ختام هذه الدراسة والمتعلقة بالنسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نشير إلى مجموعة من الاقتراحات:
- إدراج مفهوم القيم والكفاءة الذاتية في تكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، لأن هذا يساعدهم في التعرف على قيمهم، وإدراكهم للكفاءة الذاتية لديهم.
- تدريب مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على الإرشاد بالقيم، قصد مساعدة التلاميذ في اكتشاف ذواتهم من خلال القيم الشخصية.
- إجراء دراسة موسعة تشمل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في عدة ولايات من الوطن.
- إجراء دراسات مماثلة حول الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالقيم الشخصية.
- توسيع دراسة الكفاءة الذاتية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، على سبيل المثال: جودة الحياة المهنية، الذكاء العاطفي، الوعي التنظيمي.
- إجراء دراسة علائقية بين النسق القيمي والقيم المهنية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، لأن القيم المهنية تتشكل وتتأثر بالقيم الشخصية.
- إجراء دراسات تتناول النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية على عينات بحثية أخرى، على سبيل المثال: الأساتذة، التلاميذ، طلبة الجامعة، موظفو الإدارة التربوية.
- بناء مقاييس واختبارات ملائمة للبيئة الجزائرية للكشف عن القيم والكفاءة الذاتية لاستخدامها من طرف الباحثين والمستشارين والممارسين الميدانيين والطلبة.
- إجراء دراسات تتبعية طويلة حول القيم وتغيرها عبر المراحل العمرية المختلفة.
- إجراء دراسة مقارنة حول النسق القيمي بين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني (قطاع التربية الوطنية)، ومستشاري التوجيه والتقييم والادماج المهنيين (قطاع التكوين والتعليم المهنيين).

المراجع العربية:

- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (2014). تعديل السلوك الإنساني النظرية والتطبيق. (ط.2). دار المسيرة.
- أبو السعد، أحمد عبد اللطيف. (2011). دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية. (ط.2). مركز دبيونو لتعليم التفكير.
- أبو النيل، محمود السيد. (1985). علم النفس الاجتماعي-دراسات عربية وعالمية. دار النهضة العربية.
- أبو جادو، صالح محمد علي. (1998). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو حطب، فؤاد. (1979). العلاقة بين أسلوب المعلم ودرجة التوافق بين قيمه وقيم تلاميذه. الهيئة المصرية للكتاب.
- أبو حلاوة، محمد. (17، جانفي، 2019). نظرية تقرير الذات.
- https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=pfbid0aDDq42jGhP7YbqQzYPJGVRejUGUnk5pSRxSzrGJMxK9pSQDgkh7kWDtjgVVJ5eecl&id=1418746315
- أبو علام، رجاء. (2006). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. (ط.5). دار النشر للجامعات.
- أبو علام، رجاء. (2004). التعلم أسسه وتطبيقاته. دار المسيرة.
- أبو غزال، معاوية. (2007). نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو هاشم، حسن، السيد محمد. (2005). مؤشرات التحليل البعدي لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا. مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- إدريس، عبد الفتاح. (1998). أثر الفعالية الذاتية لمعلمي المرحلة الابتدائية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس من الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، (69).
- أزوي. أحمد. (1994). المراهق والعلاقات المدرسية. دار النجاح.
- الأسد، ناصر الدين. (2000). نظرات في لغة المصطلح ومضمونه. مطبعة المعارف الجديدة.
- اسكندر، نجيب، ورشدي، منصور. (1974). كيف نربي أطفالنا: التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية. دار النهضة.
- الاعرجي، إبراهيم، وسعد فياض، عبد الله. (2018). الوعي الثقافي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين. حوليات أداب عين شمس، 46، 212-228.
- ألن، بيمب. (2010). نظريات الشخصية: الارتقاء النمو التطور. (كفافي، علاء الدين ومايسة، أحمد، وسهير، محمد، مترجم). دار الفكر.
- إياد، يحيى. (2013). فاعلية الذات لدى التدريسي-المرشد في جامعة الموصل. مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية، (3).

- البادي، عائشة.(2014). بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس سلطنة عمان. [رسالة ماجستير غير منشور، جامعة نزوى].
https://www.unizwa.edu.om/content_files/a41471029.pdf
- برو، محمد، وروبيبي، حبيبة. (2016). الخدمات الإرشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 2(3)، 169-137.
- البهدل، دخيل. (2003). فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى عينة من المرشدين والمرشدات. رسالة التربية وعلم النفس. (41)، 92-124.
- البهدل، دخيل. (2014) الفاعلية الذاتية وعلاقتها بعوامل الشخصية لدى المرشدين الطلابيين الملتحقين بدبلوم التوجيه والإرشاد ببعض الجامعات السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 15(1).
- بوعطيط سفيان. (2017). القيم الشخصية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى هيئة التدريس الجامعي. *مجلة بحوث*، 11(3)، 156-128 . <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/46037>
- بوعطيط، سفيان. (2015). القيم الشخصية وتأثيراتها على السلوك الفردي والجماعي. *دراسات وأبحاث*، 7(21)، 342-324 . <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/1630>
- بوغازي، الطاهر. (2010). *القيم التربوية-مقاربة نسقية-*. دار الحبر.
- بيتري، هربارت، وجوفرن، جون. (2016). *الدافعية (النظرية، البحوث والتطبيقات)*. (سليط، م، والفراج، كامل، والمشاعلة، مجدي، وسليط، محمد، مترجم) دار الفكر موزعون وناشرون. (العمل الأصلي نشر في 2012).
- بيومي، محمد أحمد. (2002). *علم اجتماع القيم*. دار المعرفة الجامعية.
- التل، شادية. (2003). المنظومة القيمية لطلبة جامعة الزرقاء الأهلية. *مؤتم للبحوث والدراسات*، 18(1)، 11-43 . <https://search.emarefa.net/detail/BIM-367916>
- جابر، عبد الحميد. (1986). *الشخصية: البناء، الدينميات، النمو، طرق البحث، التقويم*. دار النهضة العربية.
- جابر، نصر الدين، ولوكيا، الهاشمي. (2002). *مفاهيم أساسية في علم النفس الإجتماعي*. مخبر التطبيقات النفسية والتربوية.
- جاد الله، شيماء. (2018). أزمة القيم وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة بالوادي الجديد. *مجلة كلية الآداب*. (7)، 1 - 19 .
https://journals.ekb.eg/article_142483_79d59f30a21f136c4a513a0916ab0ad1.pdf
- الجبوري، حسين، والطريحي، فاهم. (2016). *سيكولوجية الكفاءة وتطويرها*. دار الأيام للنشر والتوزيع.

- الجلاد، ماجد. (2008). المنظومة القيمية لدى طلبة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا في ضوء بعض المتغيرات بجامعة عجمان. *مجلة جامعة أم القرى*، 20(2)، 365-430.
- جلال، ضمرة. (2011). فروق الفاعلية الذاتية وقلق الأداء لدى المرشدين التربويين وعلاقتها ببعض المتغيرات بالأردن. <http://dspace.univ-setif2.dz/xmlui/handle/123456789/2051>
- جينفر، ت، وشنايدر، س، وشين، ج. (2018). *علم النفس الإيجابي (الاستكشافات العلمية والعملية لنقاط القوة البشرية)*. (غباري، ثائر، مترجم). دار الفكر موزعون وناشرون.
- الحارثي، فهد. والزهراني، محمد. (2020). القيم وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الباحة. *مجلة العلوم التربوية*، 5(1). 273-318.
- حافظ، نبيل عبد الفتاح. (1997). *مقدمة في علم النفس الاجتماعي*. مكتبة زهراء الشرق.
- حسيب، عبد المنعم. (2001). المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتقوين والعاديين والمتأخرين دراسيا. *مجلة علم النفس*، 15(59)، 124-139.
- حسين، محي الدين. (1987). *القيم الخاصة لدى المبدعين*. دار المعارف.
- حسين، محي الدين. (1982). *العمر وعلاقته بالإبداع لدى الراشدين*. دار المعارف.
- الحسيني علاء. (2020). النسق القيمي وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*، 74(4)، 265-283. https://journals.ekb.eg/article_198661_0.html
- حشلافي، أحمد. وماحي، إبراهيم. (2016). علاقة النسق القيمي بالطموح الدراسي في ضوء المكانة الاجتماعية الاقتصادية للأسرة. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 26(2)، 451-456.
- حمادة، لولة، وعبد اللطيف، حسين. (2002). الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب الجامعة. *دراسات نفسية*، 12(2).
- حواتمة، يوسف، والصمادي، أحمد. (2020). القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاية الذاتية في فعالية المرشد المدرسي في محافظة إربد. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 16(4)، 477 - 487.
- الخرزاعي، علي، وعزيز، إيمان. (2015). أساليب التفكير وتداخلاتها الثنائية لدى مرشدي ومرشدات المدارس الثانوية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، 19(19).
- الخشاب، مصطفى. (1966). *علم الاجتماع ومدارسه*. الدار القومية للطباعة والنشر.
- خصاونة، أمل، والعتوم، عدنان. (1999). مصفوفة القيم لدى طلبة جامعة آل البيت. *مجلة المنارة*، 4(1)، 5-54.
- خضر، فايز. (2017). منظومة القيم في المجتمع الفلسطيني بين كبار السن والشباب دراسة مقارنة. *مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث*. 4(2)، 120-150.

- خطاب، سمير. (2004). *التثنية السياسية والقيم*. دار إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- الخطيب، صالح. (2016). *الإرشاد النفسي في المدرسة: أسسه ونظرياته وتطبيقاته*. (ط.2). دار الكتاب الجامعي.
- خليفة، عبد اللطيف ومعتز، سيد عبد الله. (2001). *علم النفس الاجتماعي*. دار غريب للطباعة والنشر.
- خليفة، عبد اللطيف. (1992). *إرتقاء القيم "دراسة نفسية"*. سلسلة عالم المعرفة، (160). المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- خليفة، عبد اللطيف. (2000). *الحس والإبداع*. دار غريب.
- خليل، بشرى. (2014). *الصحة النفسية وعلاقتها بأساليب التفكير والنسق القيمي لدى عينة من الشباب الجامعي*. [رسالة ماجستير، جامعة دمشق].
- الخياط، ماجد، وعطيات، مظهر، والعريبات، غالب. (2012). *منظومة القيم السائدة لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارية*. 13، (2)، 247-295.
<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=102867>
- دراغمة، غادة، والعنوم، عدنان. (2014). *العنف الجامعي وعلاقته بالنمو الأخلاقي والمنظومة القيمية لدى طلبة جامعة اليرموك*. مجلة المنارة، 20، (2)، 221-243.
- الدليمي، راقية. (2021). *النسق القيمي لدى طلبة الجامعة في ظل جائحة كورونا: (كوفيد -19)*. مجلة العلوم الإنسانية، 28، (3)، 1-20. <https://search.emarefa.net/detail/BIM-1258662>
- دودو، صونية. (2017). *الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التناؤل والتشاؤم لدى الفريق شبه الطبي*. [رسالة دكتوراه، جامعة قاصدي مرياح ورقلة]. <https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/15780>
- دويدار، عبد الفتاح. (1994). *علم النفس الاجتماعي: أصوله ومبادئه*. دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.
- دياب، فوزية. (1980). *نمو الطفل وتثنته بين الأسرة ودور الحضانة*. (ط.2). مكتبة النهضة المصرية.
- دياب، فوزية. (1998). *القيم والعادات الاجتماعية*. (ط.3). دار الكتاب العربي للطباعة والنشر.
- الرشايدة، نايل. (2004). *الإطار القيمي المرجعي للمشرفين التربويين في محافظات جنوب الأردن من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية*. [رسالة ماجستير، جامعة مؤتة].
- رضوان، سامر جميل. (2010). *أثر الكفاءة الذاتية في خفض مستوى القلق "دراسة ميدانية على طلاب كلية التربية التطبيقية بسلطنة عمان"*. دراسات نفسية، 1، (3)، 09-33.
<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/22325>

رضوان، سامر جميل. (2018، نوفمبر 13-15). *العلاقة بين الكفاءة المهنية والكفاءة الذاتية لدى الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين بسلطنة عمان*. [عرض ورقة]. مؤتمر الإرشاد والتوجيه الثاني - تحديات الانفتاح المعرفي، مركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس.

زاحوق، هديل. (2014). اتخاذ القرار وعلاقته بفاعلية الذات لدى عينة من المرشدين التربويين في فلسطين. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، (7)، 548-572.

<https://search.emarefa.net/detail/BIM-644495>

الزغبى، أحمد. (1994). *الإرشاد والتوجيه التربوي*. دار الحكمة اليمنية.

الزغلول، عماد. (2010). *نظريات التعلم*. (ط.1). دار الشروق للنشر والتوزيع.

زهران، حامد. (2000). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. (ط.2). عالم الكتب.

الزيات، فتحي. (1990). *العلاقة بين النسق القيمي ووجهة الضبط ودافعية الانجاز لدى عينة من طلاب جامعتي المنصورة وأم القرى*. بحوث المؤتمر السادس لعلم النفس. 2(12). الجمعية المصرية للدراسات.

الزيات، فتحي. (2001). *علم النفس المعرفي*. دار النشر للجامعات.

زيادة، رضوان، وأوتول، كيفن. (2010). *صراع القيم بين الإسلام والغرب*. دار الفكر.

سرايه، الهادي، وبالقاسمي، محمد الأزهر. (2019). *الفعالية الذاتية لدى الأخصائي النفسي المدرسي ودورها في العملية الإرشادية*. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 5(3)، 124-137.

سرحان، وفاء. (2020). *فاعلية النموذج التمايزي في الإشراف في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين المرشدين في مدارس وكالة الغوث الدولية*. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية*، 34(5)، 1-22.

سعدى، رحاب. (2017). *فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية*. *مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث*، 2(1).

السفاسفة، محمد. (2005). *إدراك المرشدين التربويين لأهمية العمل في مجالات الإرشاد (النمائي، الوقائي، العلاجي) في بعض المدارس الأردنية*. *مجلة جامعة دمشق*، 21(2)، 91-124.

سليم، مريم. (2004). *علم النفس التربوي*. دار النهضة العربية.

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

سهيل، أحمد، والعيدي، مظهر، وكاظم، محمود. (2009). *أثر برنامج إرشادي وفق أسلوب الفاعلية الذاتية في تنمية الأمانة المهنية والمسؤولية الشخصية لدى موظفي كلية التربية*. *مجلة ديالي*، ع41.

السواكرة، نضال. (2015). *الذكاء الاجتماعي والكفاءة الذاتية وعلاقتها بالسلوك الإيجابي لدى المرشدين*

النفسيين. [رسالة ماجستير. جامعة الأزهر، فلسطين].

<http://www.alazhar.edu.ps/arabic/He/files/20083787.pdf>

- سي امحمد، سعدية. (2014). نسق القيم لدى تلاميذ نهاية المرحلة الثانوية وعلاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح. [رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر 2].
- سيد، حسن علي. (2010). فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بالرضا عن العمل الإرشادي لدى المرشدين التربويين. مجلة كلية التربية الأساسية. 16(66)، الجامعة المستنصرية.
- السيد، عبد الرحمن. (1998). فاعلية الذات لدى المدخنين. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- السيد، مصطفى. (1994). أثر التغذية الراجعة على فاعلية الذات. [رسالة ماجستير منشورة، جامعة عين شمس].
- شريقي، حورية. (2017). النسق القيمي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المراحل المتوسطة والثانوية دراسة ميدانية بالمدارس المتوسطة والثانوية لمدينة مستغانم. [رسالة دكتوراه، جامعة محمد بن أحمد وهران].
- الشعراوي، علاء. (2000). فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، 44(1)، 286-325.
- الشمري، سلمان. (2014). مفهوم الذات المهني وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى المرشدين التربويين. مجلة كلية التربية الأساسية، 83(20)، 581-616.
- صالح، عواطف. (1994). التنشئة الوالدية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى المراهقين من الجنسين. مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة، 2(1)، 84 - 111.
- الطهطاوي، سيد أحمد. (1996). القيم التربوية في العصر القرآني. دار الفكر العربي.
- العبادي، سعد. (2015). الكفاية الثقافية والوعي الثقافي وعلاقتها بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين. [رسالة دكتوراه، جامعة بغداد العراق] <http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=113224>
- عباس، فردوس. (2016). توقعات الكفاءة الذاتية للمرشدين والمرشدات في محافظة الديوانية. مجلة العلوم الانسانية. كلية التربية للعلوم الانسانية. 23(3).
- عبد الجواد، سيد أحمد عبد الفتاح. (2006). فاعلية الذات الإرشادية لدى الإخصائي النفسي المدرسي وعلاقتها ببعض عوامل المناخ المدرسي. [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفيوم] http://www.gulfkids.com/pdf/Ershad_Nafsyx.pdf
- عبد الخالق، أحمد. (2016). علم نفس الشخصية. ط2. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- العبدلي، سعد. (2009). الذكاء الإنفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزوجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة. [رسالة ماجستير، جامعة أم القرى].

- عبود، ضحى، وخلييل، بشرى. (2014). النسق القيمي وعلاقته بالقلق لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. *Tishreen University Journal-Arts and Humanities Sciences Series*, 36(3).
- <https://journal.tishreen.edu.sy/index.php/humlitr/article/view/982>
- العتوم، عدنان. (2009). علم النفس الاجتماعي. الشارقة: مكتبة الجامعة، عمان: إثراء للنشر والتوزيع.
- العتيبي، بندر. (2008). إتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية: جامعة أم القرى.
- http://gulfkids.com/pdf/Garar_Bander.pdf
- العدل، عادل. (2001). تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وكل من فاعلية الذات والاتجاه نحو المخاطرة. *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*, 25(1)، 121-178.
- العكيلي، جبار، والمالكي، محمود. (2015). فاعلية ذات المرشد التربوي وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*. العدد 2.
- علوان، فهمي محمد. (1989). القيم الضرورية ومقاصد التشريع الإسلامي. الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- عوض، عباس. (1985). في علم النفس الاجتماعي. دار النهضة العربية.
- عوض، عباس. (2002). القياس: القيادة والشخصية. دار المعرفة الجامعية.
- العيسوي عبد الرحمن، وشرف، محمد. (1972). سيكولوجية الحياة الروحية. الإسكندرية. منشأة المعارف.
- الغرابي، علاء. (2013) فاعلية الذات وعلاقتها بالكفاية المهنية لدى المرشدين التربويين في محافظة النجف الأشرف. [رسالة ماجستير، جامعة بغداد].
- غسان، يعقوب. (1982). تطور الطفل عند بياجيه. بيروت. دار الكتاب اللبناني.
- الفرماوي، حمدي. (1990). توقعات الفاعلية الذاتية وسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة. *المجلة العلمية*, 14(2)، 371-480.
- القعراوي، نضال يوسف. (2017). الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالنسق القيمي لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة. <http://hdl.handle.net/20.500.12358/19416> جامعة الأزهر - غزة.
- فلاح، شفيق. (1989). أساسيات علم النفس التربوي. دار الجيل.
- فهمي، مصطفى. والقطان، محمد. (1979). علم النفس الاجتماعي: دراسات نظرية وتطبيقات علمية. (ط.3). مكتبة الخانجي.
- فهمي، نورهان. (1999). القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية. المكتب الجامعي الحديث.
- القاسمي، محمد. (2005). النسق القيمي لدى المعلمين اليمنيين. [رسالة ماجستير، جامعة صنعاء].
- القراله، عبد الناصر. (2020). مستوى اليقظة العقلية لدى المعلمين الجدد وعلاقته بالنسق القيمي. *مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث*. 9(2)، 67-90.

- القيسي، طالب. (2009). العلاقة بين النسق القيمي والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة جامعة قاريونس. *مجلة العلوم*. (15).
- كاظم، علي مهدي. (2002). القيم النفسية والعوامل الخمس الكبرى في الشخصية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 3، (02)، 11-42.
- كاظم، محمد إبراهيم. (1986). تطورات في قيم الطلبة " دراسة تتبعية لقيم الطلاب في خمس سنوات". مكتبة الأنجلو المصرية.
- الكندري، عبد الله. (2002). مناهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية والقيم الموجهة بها (دراسة تطبيقية وصفية لكتب اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية). *مستقبل التربية العربية*، (22). القاهرة.
- لندزي، ج، وهول، س. (1971). *نظريات الشخصية*. (فرج، أحمد، وقدرى، محمود، ولطفي، محمد، مترجم). الهيئة المصرية للتأليف والنشر.
- المحيا، مساعد. (1994). *القيم في المسلسلات التلفزيونية*. دار العاصمة للنشر والتوزيع.
- المخزنجي، السيد أحمد. (1993). *تنمية القيم التربوية والنفسية للأبناء*. الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- المشيخي، غالب. (2009). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف*. [رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى].
- المصري، نيفين عبد الرحمن. (2011). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة*. [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة].
- <http://dspace.alazhar.edu.ps/xmlui/handle/123456789/1981>
- معمرية، بشير. (2001). التغيير في ارتقاء القيم لدى مجموعات عمرية مختلفة بين الجنسين، *مجلة العلوم الإنسانية*، (15)، 7-34. <https://search.emarefa.net/detail/BIM-445853>
- معمرية، بشير. (2007). التغيير في ارتقاء القيم لدى ثلاث مجموعات عمرية من الجنسين. *بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس*. منشورات الحبر.
- معمرية، بشير. (2011). علم نفس الذات (تقنين استبيانات على المجتمع الجزائري، مفهوم الذات، تقدير الذات، فاعلية الذات، توكيد الذات). دار الخلدونية.
- مقدم عبد الحفيظ. (1982). *النسق القيمي لدى الطلبة الجامعيين في جامعة الجزائر*. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر.
- ملحم، سامي محمد. (2015). *الإرشاد النفسي عبر مراحل العمر*. دار الإعصار العلمي.
- المليحي، حلمي. (1985). *علم النفس المعاصر*، ط7، دار الكتاب العربية.

- المنصور، غسان. (2022). منظومة القيم وعلاقتها بالإحساس بالتماسك دراسة ميدانية على عينة من طلبة قسمي علم النفس والإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة دمشق. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، 15(1). 112-163.
- https://digitalcommons.aaru.edu.jo/cgi/viewcontent.cgi?article=1128&context=aaru_jep
- المومني، حازم. (2015). المنظومة القيمية وعلاقتها بالاتجاه نحو العولمة لدى طالبات كلية إربد الجامعية. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*. 9(2)، 295-311.
- http://search.shamaa.org/PDF/Articles/MKJepst/JepstVol9No2Y2015/jepst_2015-v9-n2_295-311.pdf
- النشواتي، عبد المجيد. (1987). *علم النفس التربوي*. (ط.3). دار الفرقان.
- نقبيل، عبد المليح. (2019). *النسق القيمي وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى أساتذة الجامعة الجزائرية* [Thèse de Doctorat, قسنطينة، وهران، قسنطينة، UniversitéKasdiMerbah - Ouergla].
- هنا، عطية محمود. (1959). *القيم-دراسة تجريبية*.-المطبعة العالمية.
- هيبي، ليفي. (2012). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالتوافق المهني لدى المرشد النفسي. [رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية]. <https://search.emarefa.net/detail/BIM-516726>
- الهيبي، نعمان. (1988). *ثقافة الأطفال*، سلسلة عالم المعرفة، (123)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. والسلامة، عماد، وعطيات، مظهر. (2011). تطوير مقياس للقيم للطلبة الجامعيين. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، 2011(57)، 391-414. <https://search.emarefa.net/detail/BIM-272433>
- يخلف، عثمان. (2001). *علم نفس الصحة: الأسس النفسية والسلوكية للصحة*. دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.
- يوسف، ولاء. (2016). *فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية*. [رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق].

- Ajzen, I., & Madden, T. J. (1986). Prediction of goal-directed behavior: Attitudes, intentions, and perceived behavioral control. *Journal of experimental social psychology*, 22(5), 453-474.
- Aliyev, R., & Tunc, E. (2015). Self-efficacy in counseling: The role of organizational psychological capital, job satisfaction, and burnout. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 190, 97-105.
- Allen I. E. & Seaman J. (2010). *Learning on demand: Online education in the United States, 2009*. Babson Survey Research Group and the Sloan Consortium. Retrieved from <http://sloanconsortium.org/publications/survey/pdf/learningondemand.pdf>.
- Allen, S. M. (2011). *An examination of the impact of prior teaching experience on the self-efficacy of school counselors in the state of Ohio*. Bowling Green State University. https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws_etd/send_file/send?accession=bgsu1320787339&disposition=inline
- Allport, G., Vernon, P., & Lindzey, A. (1952). A study of Values, *Manual of directions*.
- Allport, G.W., Vernon, P.(1931). A test for personal values. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 26 (3), 231–248.
- American Counseling Association. (2005). *Code of ethics*. Alexandria, VA: Author.
- American School Counselor Association. (2005). *The National Model: A framework for school counseling programs* (2nd ed.). Alexandria, VA: Author.
- American School Counselor Association. (2010). *The ASCA ethical standards*. Alexandria, VA: Author.
- Asarli, Z. (2012). *Investigation of school counselor self-efficacy levels of counselors working in school*. Unpublished Master's Thesis. Ege University Social Sciences Institute, Izmir.
- Atici, M. (2014). Examination of school counselors' activities: From the perspectives of counselor efficacy and collaboration with school staff. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 14(6). 2107-2120 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1050554.pdf>
- Atici, M., Özyurek, R., & Sabahattin, Ç. A. M. (2005). Okul Danışmanlığı Uygulamalarının Yetkinlik Beklentisi Alguları ve Mesleki Benlik Saygısı Üzerindeki Etkilerinin Boylamsal Olarak İncelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(24), 7-26. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/200213>

- Aydin, F., & Odaci, H. (2020). School Counsellors' Job Satisfaction: What is the Role of Counselling Self-Efficacy, Trait Anxiety and Cognitive Flexibility?. *Journal of psychologists and counsellors in schools*, 30(2), 202-215.
- Bakar, A. R., Zakaria, N. S., & Mohamed, S. (2011). Malaysian counselors' self-efficacy: Implication for career counseling. *International Journal of Business and Management*, 6(9), 141.. <https://doi:10.5539/ijbm.v6n9p141>
- Bal, S., Bal, K., Turan, Y., Deniz, G., Gürkan, A., Berkit, I. K., & Şendur, Ö. F. (2011). Sexual functions in ankylosing spondylitis. *Rheumatology international*, 31(7), 889-894. <https://doi.org/10.1007/s00296-010-1406-5>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. *Englewood Cliffs, NJ*, 1986(23-28).
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of humanbehavior*, 4, 71-81. New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman[Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective self-efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies*, 1-45. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge, England: Cambridge University Press. http://tecfaetu.unige.ch/etu-maltp/wall-e/gosetto0/bases/mooc_motivation/ressources_motivations/auto_efficacite_bandura2.pdf#page=18
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York, NY, WH Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory of mass communication. *Media Psychology*, 3, 265-298.
- Bandura, A. (2003). Social cognitive theory for personal and social change by enabling media. In *Entertainment-education and social change*. 97-118. Routledge.

- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of personality and social psychology*, 71(2), 364.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175-1184.
- Barni, D., Danioni, F., & Benevene, P. (2019). Teachers' self-efficacy: The role of personal values and motivations for teaching. *Frontiers in psychology*, 10, 1645.
- Beere, C. A., King, D. W., Beere, D. B., & King, L. A. (1984). The Sex-Role Egalitarianism Scale: A measure of attitudes toward equality between the sexes. *Sex Roles*, 10(7), 563-576.
- Bird, B., & Brush, C. (2002). A gendered perspective on organizational creation. *Entrepreneurship theory and practice*, 26(3), 41-65.
- Bodenhorn, N., & Skaggs, G. (2005). Development of the School Counselor Self-Efficacy Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 38, 14-28.
- Bodenhorn, N., Wolfe, E. W., & Airen, O. E. (2010). School counselor program choice and self-efficacy: Relationship to achievement gap and equity. *Professional School Counseling*, 13(3), 2156759X1001300304. <https://www.semanticscholar.org>
- Brewer, Gene A. (2008), Employee and Organizational Performance, in: *Motivation in Public Management: The Call of Public Service*.136-156.
- Cavanaugh, J. C., & Blanchard-Fields, F. (2002). *Adult development and aging*. (4th ed.). California. Belmont, CA: Wadsworth!Thomson Learning.
- Chao, R.C., & Nath, S.R. (2011). The role of ethnic identity, gender roles, and multicultural training in college counselors' multicultural counseling competence: A mediation model. *Journal of College Counseling*, 14 (1), 50-64.
- Clark, D. M. (2006). *School counselor self-efficacy as related to the ASCA national model for school counselors*. [Doctoral dissertation, The University of North Carolina at Charlotte]. <http://search.proquest.com/docview/304945025?accountid=14663>
- Constantine, J., Fernald, J., Robinson, J., & Courtney, M. B. (2019). *Best Practices Guidebook: Supporting Students' Self-Efficacy*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED592850.pdf>

- Crook,, T.(2010). *Relationship between counseling self-efficacy and multicultural counseling self-efficacy among school counselors*. [Doctoral dissertation].
<https://etd.auburn.edu/handle/10415/2323>
- Cunningham, L. (2010). Job satisfaction and values of counselors in private practice and agency settings. *Electronic Theses and Dissertations*, 2004-2019. 1560.
<https://stars.library.ucf.edu/etd/1560>
- Danhaer, P. &Hallian, P. (1994). The Effect of Contracted Grades on Self- Efficacy And Motivation In Teacher Practices. *Educational Research*,36(1),75-83.
- Daniels, J. A. (1997). *The influence of performance feedback and causal attributions upon ratings of counseling self-efficacy*. The University of Nebraska-Lincoln.
<https://www.proquest.com/openview/3f4dab235214102671f5f4034b0c4991/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Favoriser la motivation optimale et la santé mentale dans les divers milieux de vie [Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains]. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 49(1), 24–34. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.24>
- Demirel, Y. (2013). *Preparation of Counseling Self-Efficacy Scale [To develop the Counselor Self Efficacy Scale]*. [Master's thesis, Hacettepe University, Ankara, Turkey]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Durkheim, E. (1912/1954). *Les formes élémentaires de la vie religieuse*. Paris : Presses Universitaires..
- Ekşi ,H. ,İsmuk ,E. ,& Parlak ,S. (2015). PSYCHOLOGICAL COUNSELING SELF-EFFICIENCY AND LISTENING SKILLS AS A PREDICTIVE OF JOB SATISFACTION IN SCHOOL PSYCHOLOGICAL COUNSELORS. *Abant İzzet Baysal University Journal of Education Faculty* ,15 (2) ,84-103.
- Feather, N. T. (1975). Value similarity and value systems in state and secondary schools. *Australian Journal of Psychology*, 24, 305-315.
- Finnerty, S. (2015). *Role of self-efficacy and experiential training in classroom guidance participation* (Doctoral dissertation, Syracuse University).
<https://surface.syr.edu/etd/255>
- Gay, L. R., Mills, G., & Airasian, P. W. (2009). *Educational research: Competencies for analysis and interpretation*. Pearson, New Jersey.

- Goldsmith, S. K. (2011). *An exploration of school counselors' self-efficacy for advocacy of gifted students*. [Doctor of Philosophy, The University of Iowa].
<https://doi.org/10.17077/etd.f48bxwwz>
- Gordillo, F. A. (2015). *The influence of counselor demographics, work experience, and training on counselor self-efficacy and multicultural counseling self-efficacy among urban school counselors*. [PhD thesis, Montclair State University].
<https://digitalcommons.montclair.edu/etd/71>
- Grumet, R., & Fitzpatrick, M. (2016). A case for integrating values clarification work into cognitive behavioral therapy for social anxiety disorder. *Journal of Psychotherapy Integration*, 26(1), 11–21. <https://doi.org/10.1037/a0039633>
- Grusec, Joan (1992). "Social Learning Theory and developmental psychology: The legacies of Robert Sears and Albert Bandura". *Developmental Psychology*. 28 (5): 776–786.
doi:10.1037/0012-1649.28.5.776
- Gunay, G., & Bener, O. (2011). Women's perceptions of family life within the framework of gender roles. *Turkish Journal of Social Research*, 153(153).
- Gunduz, B. (2012). Self-Efficacy and Burnout in Professional School Counselors. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 1761-1767.
- Gutterman, A. S. (2012). Shalom Schwartz's dimensions of societal cultures.
<https://alangutterman.typepad.com/files/cms—schwartzs-cultural-dimensions-1.pdf>
- Gwenaëlle, C. (2010). La psychologie de la personne âgée. *Publications Pimido*.
- Haron, S., Jaafar, W. M. W., & Baba, M. (2010). The influence of school climate towards counselor's self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 445-448.
doi:10.1016/j.sbspro.2010.07.120
- Hayes, S. C., Levin, M. E., Plumb-Villardaga, J., Villatte, J. L., & Pistorello, J. (2013). Acceptance and commitment therapy and contextual behavioral science: Examining the progress of a distinctive model of behavioral and cognitive therapy. *Behavior therapy*, 44(2), 180-198. <http://dx.doi.org/10.1016/j.beth.2009.08.002>
- Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*, 44, 1–25. <http://dx.doi.org/10.1016/j.brat.2005.06.006>
- Higgins, E. T. (2006). Value from hedonic experience and engagement. *Psychological review*, 113(3), 439-460.

- Hitlin, S., & Piliavin, J. A. (2004). Values: Reviving a dormant concept. *Annual review of sociology*, 359-393.
<https://www.icos.umich.edu/sites/default/files/lecturereadinglists/Hitlin%20and%20Piliavin%20--%20Reviving%20Values.pdf>
- Holcomb-McCoy, C. C. (2005). Investigating school counselors' perceived multicultural competence. *Professional School Counseling*, 414-423.
<https://doi.org/doi:10.1002/j.2161-1882.2011.tb00063.x>
- Huang, C. (2013). Gender differences in academic self-efficacy: A meta-analysis. *European journal of psychology of education*, 28(1), 1-35. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0097-y>
- İkiz, F. E., & Totan, T. (2014). A scale development study on the evaluation of effective counselor qualifications. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(42).
- Inglehart R. (1977). *The silent revolution*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Jellison, V. D. (2013). *High school counselors' perceived self-efficacy and relationships with actual and preferred job activities*. University of Cincinnati.
- Jensen, R. E. (2012). Sex educators and self-efficacy: Toward a taxonomy of enactive mastery experiences. *Health Education & Behavior*, 39(3), 259-267.
- King, L.A., King, D.W., Carter, D.B., Surface, C.A., & Stepanski, K. (1994). Validity of the sex-role egalitarianism scale: Two replication studies. *Sex Roles*, 31,339–348.
- King, L.A., King, D.W., Gudanowski, D.M., & Taft, C.T. (1997). Latent structure of the sex-role egalitarianism scale: Confirmatory factor analysis. *Sex Roles*, 36,221–234.
- Kirsch, I. (1985). Response Expectancy As Determinate Experience and Behavior. *American Psychology*,40(11), Nov 1985, 1189-1202. <https://psycnet.apa.org/buy/1986-13702-001>
- Kluckhohn, F. R. (1953). Dominant and variant value orientations. *Personality in nature, society, and culture*, 2, 342-357.
- Kuranz, M. (2002). Cultivating student potential. *Professional School Counseling*, 5(3), 172–180.
- LaMorte, W. W. (2016). *The social cognitive theory*. Retrieved on 14 December, 2019 from Boston University School of Public Health. <http://sphweb.bumc.bu.edu/otlt/MPH-Modules/SB/>.
- Larson, L. M. (1998). The social cognitive model of counselor training. *The counseling psychologist*, 26(2), 219-273. <https://doi.org/10.1177/0011000098262002>

- Larson, L. M., & Daniels, J. A. (1998). Review of counseling self- efficacy literature. *The Counseling Psychologist*, 26,179–218. doi:10.1177/0011000098262001
- Larson, L. M., Cardwell, T. R., & Majors, M. S. (1996, August). *Counselor burnout investigated in the context of social cognitive theory* [scientific paper]. American Psychological Association National Convention, Toronto, Canada.
- Larson, L. M., Suzuki, L. A., Gillespie, K. N., Potenza, M. T., Bechtel, M. A., & Toulouse, A. L. (1992). Development and validation of the counseling self-estimate inventory. *Journal of counseling Psychology*, 39(1), 105-120.
<https://psycnet.apa.org/record/1992-15011-001>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer publishing company. https://depts.washington.edu/mbwc/content/page-files/Wellness_Weds_talk_2-3-21.pdf
- Lee, C., & Bobko, P. (1994). Self-efficacy beliefs: Comparison of five measures. *Journal of Applied Psychology*, 79(3), 364–369. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.79.3.364>
- Lin, Y. C. (2012). *Online supervision of school counselors: Effects on case conceptualization skills and self-efficacy* (Doctoral dissertation, The University of Iowa).
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School psychology review*, 31(3), 313-327.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=abd55fce50cb61333252e6f30a6f03179c5f72e1>
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705– 717.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.57.9.705>
- Lunenburg, F. C. (2011). Self-efficacy in the workplace: Implications for motivation and performance. *International journal of management, business, and administration*, 14(1), 1-6.
- Lyons, S. T., Duxbury, L. E., & Higgins, C. A. (2006). A comparison of the values and commitment of private sector, public sector, and parapublic sector employees. *Public administration review*, 66(4), 605-618.
- Lyubomirsky, S., King, L., and Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: does happiness lead to success? *Psychol. Bull.* 131, 803–855.
<https://sonjalyubomirsky.com/wp-content/themes/sonjalyubomirsky/papers/LKD2005.pdf>

- MacGeorge, E.L., Clark, R.A., & Gillihan, S.J. (2002). Sex differences in the provision of skillful emotional support: The mediating role of self- efficacy. *Communication Reports*, 15, 17 - 28. <https://doi.org/10.1080/08934210209367749>
- Maddux, J. E. (1995). *Self-efficacy, adaptation, and adjustment; Theory, research, and application*. New York, NY: Plenum Press.
- Malache, A, & Sofi, A. (2020), Effectiveness of a program of extra- urricular activities on the self-efficacy of fourth grade primary school pupils A field study at the schools of Belkaid Benamar and Brixi Nagassa Abdelghani in the State of Tlemcen, *Academic Review of social and human studies*, 12(01), 219-231. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/109325>
- Matthews, B., Lietz, P., & Darmawan, I. G. N. (2007). Values and learning approaches of students at an international university. *Social Psychology of Education*, 10, 247-275. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-007-9019-x>
- Mayer, R. E. (2010). Motivation based on self-efficacy. *Learning and Instruction*, 504-510.
- Melchert, T. P., Hays, V. L., Wiljanen, L. M., & Kolocek, A. K. (1996). Testing models of counselor development with a measure of counseling self-efficacy. *Journal of Counseling & Development*, 74(6), 640-644. . <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1996.tb02304.x>
- Meralares, F.(2005). Overview of Social Cognitive theory and Self-Efficacy. *Educational and Psychological Measurement*, 68(3), 443-463.
- Michels, E. (1989). *peut-on gérer les motivations*. Edition PUF. France.
- Moè, A., Pazzaglia, F., & Ronconi, L. (2010). When being able is not enough. *The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. Teach. Teach. Educ.* 26, 1145–1153. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.02.010>
- Morris, C. W. (1956). *Varieties of human value*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Mukaka, M. M. (2012). A guide to appropriate use of correlation coefficient in medical research. *Malawi medical journal*, 24(3), 69-71.
- Mullen, P. (2014). *The Contribution of School Counselors' Self-Efficacy and Professional Quality of Life to their Programmatic Service*. Deliv vice Delivery. University of Central Florida. <https://stars.library.ucf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5793&context=etd>

- Murtezaoglu, S. (2015). The impact of positive-negative affect, automatic thoughts, and certain personal variables upon school administrators' belief levels about innovation management efficacy]. [Master's thesis, Istanbul Aydın University, Turkey].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Neill, J. (2005). Definitions of Various Self Constructs: Self-esteem, self-efficacy, self-confidence & selfconcept. <http://wilderdom.com/self/> on June 14, 2009.
- Nunnally, J. C. (1994). *The assessment of reliability*. Psychometric theory. 3rd edition. New York: McGraw-Hill.
- O'Malley, A. L., & Gregory, J. B. (2011). Don't be such a downer: Using positive psychology to enhance the value of negative feedback. *The Psychologist-Manager Journal*, 14(4), 247-264. <https://doi.org/10.1080/10887156.2011.621776>
- Owens, D., Bodenhorn, N., & Bryant, R. M. (2010). Self-Efficacy and Multicultural Competence of School Counselors. *Journal of School Counseling*, 8(17), n17.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ885220.pdf>
- Özen, D. Ş., & Temizsu, E. (2010). Anksiyete ve depresif bozukluklarda örtüşen ve ayrışan belirtiler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2(1), 1-14.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/115153>
- Öztaş, F., & Dilmac, B. (2009). Value judgments and perceived self-efficacy of biology teacher candidates. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 37(3), 329-334.
- Parsons, T. (1958). *The social system*. Glencoe, IL: Free Press
- Piaget Jean (1932): *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris. France.
- Potenza, M. T. (1990). *The impact of experience, supervision, and educational degree on counselor perceptions of self-efficacy*, [Doctoral dissertation, University of Nebraska--Lincoln]
- Rohan, M. J. (2000). A rose by any name? The values construct. *Personality and Social Psychology Review*, 4, 255-277. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0403_4
- Rohan, M. J. (2000). A rose by any name? The values construct. *Personality and social psychology review*, 4(3), 255-277. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0403_4
- Rohan, M. J. (2000). A rose by any name? The values construct. *Personality and social psychology review*, 4(3), 255-277. <https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0403>
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Rokeach, M. (2008). *Understanding human values*. Simon and Schuster.

- Rokeach, M.(1980) .*Some Unresolved Issues In Theories of Beliefs, Attitudes and Values*. Univ. of Nebraska Press.
- Rokeach,M.(2008).Understanding human values.
[https://books.google.com.tr/books?hl=en&lr=&id=e_b2tCgC4MQC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Rokeach,+M.+\(2008\).+Understanding+human+values&ots=HFdt9_ItDm&sig=XvHM2TBB5R3jnQJ7u825k-tvQD8&redir_esc=y#v=onepage&q=Rokeach%2C%20M.%20\(2008\).%20Understandin g%20human%20values&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=en&lr=&id=e_b2tCgC4MQC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Rokeach,+M.+(2008).+Understanding+human+values&ots=HFdt9_ItDm&sig=XvHM2TBB5R3jnQJ7u825k-tvQD8&redir_esc=y#v=onepage&q=Rokeach%2C%20M.%20(2008).%20Understandin g%20human%20values&f=false)
- Ryker, J. A. (1992). Value Priority Differences between Males and Females.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED351274.pdf>
- Sagiv, L., Roccas, S., Cieciuch, J., & Schwartz, S. H. (2017). Personal values in human life. *Nature human behaviour*, 1(9), 630-639.<https://doi.org/10.1038/s41562-017-0185-3>
- Sanders, C. B. (2013). *School Counselors' Levels of Self-Efficacy Providing Career Counseling in the Middle School Setting* (Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University). <https://doi.org/10.17077/etd.1msv1jd9>
- Sankir, H. (2010). The effects of the meaningful form of gender roles on the formation process of female artist identity. *Hacettepe Üniversitesi e-journal of Sociological Research*, 1 (26).
- Scarborough, J. L., & Culbreth, J. R. (2008). Examining discrepancies between actual and preferred practice of school counselors. *Journal of Counseling & Development*, 86, 446–459. <https://doi:10.1002/j.1556-6678.2008.tb00533.x>
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009). Self-Efficacy Theory. In *Handbook of motivation at school* (pp. 49-68). Routledge.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children’s self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading and Writing Quarterly*, 23, 7-25. <https://doi:10.1080/10573560600837578>
- Schwartz S. H. (2010). Values: Individual and cultural. In Breugelmans S. M., Chasiotis A., van de Vijver F. J. R. (Eds.), *Fundamental questions in cross-cultural psychology*, 463-493.
- Schwartz, S. H. (1990). Individualism-collectivism: Critique and proposed refinements. *Journal of cross-cultural psychology*, 21(2), 139-157.
<https://doi.org/10.1177/0022022190212001>

- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In *Advances in experimental social psychology*, 25, 1-65. Academic Press.
- Schwartz, S. H. (1996). Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems. In C. Seligman, J. M. Olson, & M. P. Zanna (Eds.), *The Psychology of Values: The Ontario Symposium*, 8, 1-24. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Schwartz, S. H. (2006). Les valeurs de base de la personne: Théorie, mesures et applications [Basic human values: Theory, measurement, and applications]. *Revue française de sociologie*, 42, 249-288.
- Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). 2307-0919. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
- Schwartz, S. H. (2014). National culture as value orientations: Consequences of value differences and cultural distance. In *Handbook of the Economics of Art and Culture*, 2, 547-586.
- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550- 562.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.53.3.550>
- Schwartz, S. H., & Rubel, T. (2005) Sex differences in value priorities: Cross-cultural and multi-method studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89, 1010-1028. [https:// DOI: 10.1037/0022-3514.89.6.1010](https://DOI:10.1037/0022-3514.89.6.1010).
- Schwartz, S.H., (1994). Are there universal aspects in the content and structure of values? *Journal of Social*, 50, 19-45.
- Schwarzer, R. (1994). Optimistische Kompetenzerwartung: Zur Erfassung einer personellen Bewältigungsressource. *Diagnostica*. Heft 2, 40, 105-123.
- Schwarzer, R. (1999). General perceived self-efficacy in 14 cultures. *Self-Self-Efficacy assessment*, <http://www.yorku.ca/faculty/academic/schwarz.e/worldl4.htm>.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized self-efficacy scale. J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston, *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs*, 35, 37.
- Scoles, M. A. (2011). *An examination of the impact of prior teaching experience on the self-efficacy of school counselors in the state of Ohio*. Bowling Green State University.
<https://www.proquest.com/openview/a9fa50defcb55241be369b0e1e263a8d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>

- Sean, Finnerty.(2015). *Role of Self-Efficacy and Experiential Training in Classroom Guidance Participation*. (Doctoral dissertation, Syracuse University).
<https://surface.syr.edu/etd/255>
- Selva, J. (2018). Values Clarification: How Reflection On Core Values Is Used In CBT
- Shane-Simpson, C., Manago, A., Gaggi, N., & Gillespie-Lynch, K. (2018). Why do college students prefer Facebook, Twitter, or Instagram? Site affordances, tensions between privacy and self-expression, and implications for social capital. *Computers in human behavior*, 86, 276-288.
- Sharpley, C. F., & Ridgway, I. R. (1993). An evaluation of the effectiveness of self-efficacy as a predictor of trainees' counselling skills performance. *British Journal of Guidance & Counselling*, 21(1), 73-81.
- Smith, M. B. (1969). *Social psychology and human values: Selected essays*. Transaction Publishers.
- Smith, P. B., & Schwartz, S. H. (1997). Values. In J. W. Berry, M. H. Segall & C. Kagitcibasi (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology*, (2nd ed., Vol. 3, pp. 77-118). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Sousa, C. M., Coelho, F., & Guillaumon-Saorin, E. (2012). Personal Values, Autonomy, and Self-efficacy: Evidence from frontline service employees. *International journal of selection and assessment*, 20(2), 159-170. doi: 10.1111/j.1468-2389.2012.00589.x
- Spranger, E. (1928). *Types of men. The psychology and ethics of personality*. Niemeyer.
<https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.122134>
- Stajkovic, A., & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124, 240–261. doi:10.1037/0033-2909.124.2.240
- Staw, B. M., & Sutton, R. I., & Pelled, L. H. (2008). Employee positive emotion and favorable outcomes at the workplace. *Organ. Sci.* 5, 51–71. doi: 10.1287/orsc.5.1.51
- Staw, B. M., Sutton, R. I., & Pelled, L. H. (1994). Employee positive emotion and favorable outcomes at the workplace. *Organization science*, 5(1), 51-71.
- Stockard, J., Carpenter, G., & Kahle, L. R. (2014). Continuity and change in values in midlife: Testing the age stability hypothesis. *Experimental aging research*, 40(2), 224-244.
- Sutton, John M& Fall, Marijane. (1995). The relationship of school climate factors to counselor self-efficacy. *Journal of Counseling & Development*, 73(3), 331–337.

- Tang, M., Addison, K. D., LaSure-Bryant, D., Norman, R., O'Connell, W., & Stewart - Sicking, J. A. (2004). Factors that influence self-efficacy of counseling students: an exploratory study. *Counselor Education & Supervision*, 44(1), 70-80.
- Terry, D. J., & O'Leary, J. E. (1995). The theory of planned behaviour: The effects of perceived behavioural control and self-efficacy. *British journal of social psychology*, 34(2), 199-220.
- Torrence, J. N. (2012). *The influence of attitudes toward students with disabilities and counselor self-efficacy on school counselors' perceptions of preparedness to provide services to students with learning disabilities* (Doctoral dissertation, Marywood University).
- Tsai, W. C., Chen, C. C., and Liu, H. L. (2007). Test of a model linking employee positive moods and task performance. *J. Appl. Psychol.* 92, 1570–1583. doi: 10.1037/0021-9010.92.6.1570
- Turk, O. (2008). Investigation of self-efficacy and professional satisfaction of primary school teachers [Research of self-competency and professional satisfaction of primary school teachers]. (Master's thesis, Yeditepe University, Istanbul, Turkey). Retrieved from <https://thesis.yok.gov.tr/UlusalTezCenter/>
- Tuulik, K., Õunapuu, T., Kuimet, K., Titov, E. (2016). Rokeach's instrumental and terminal values as descriptors of modern organisation values. *International Journal of Organizational Leadership*, 5, 151–161. <https://doi.org/10.33844/ijol.2016.60252>
- Ünal, I. L. (2011). Higher education funding: Neoliberal solution and threats. In Ercan, F., Korkusuz Kurt, S. (Eds.), *The university under the pressure of commodification and power* (pp. 93–120). SAV (Social Research Foundation).Google Scholar
- Ünal, L. I. (2002). Eğitim yapısal uyumu [Structural adaptation of education]. *Özgür Üniversite Forumu/Free University Forum*, 17, 125–133.Google Scholar
- Ünal, L. I. (2006). Adventure of economics education in Turkey: An original being story. In Hesapçioğlu, M., Durmuş, A. (Eds.), *Educational sciences in Turkey: A trial of the balance sheet* (pp. 145–156). Nobel Publishing.Google Scholar
- Ünal, L. I. (2016). Educational science articles. In Ünal, L. I., Koçak Usluel, Y. (Eds.), *A gift to Prof. Dr. Mustafa Aydın* (pp. 141–158). Gazi Bookstore.Google Scholar
- Vyskocilova, J., Prasko, J., Ociskova, M., Sedlackova, Z., & Mozny, P. (2015). Values and values work in cognitive behavioral therapy. *Activitas Nervosa Superior Rediviva*, 57(1–2), 40-48.

- Watson, D., & Clark, L. A. (1984). Negative affectivity: The disposition to experience aversive emotional states. *Psychological Bulletin*, 96, 465–490.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063–1070. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Weber, M., 1905/1958. *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. Scribner's, New York.
- Wright, T. A., & Staw, B. M. (1999). Affect and favorable work outcomes: two longitudinal tests of the happy-productive worker thesis. *J. Organ. Behav.* 20, 1–23. doi: 10.1002/(SICI)1099-1379(199901)20:1<1::AID-JOB885<3.0.CO;2-W
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., & Ilies, R. (2012). Everyday working life: Explaining within-person fluctuations in employee well-being. *Human relations*, 65(9), 1051-1069.
- Yiyit, F. (2001). Developing a scale for measuring the perceived self-efficacy of school psychological counselor. *Unpublished Master Thesis*. Çukurova University, Adana, Turkey. Google Scholar.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91.
<https://acmd615.pbworks.com/f/SelfEfficacyMotivation.pdf>

الملاحق



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم والبحث العلمي
جامعة مولود معمري - تيزي وزو -
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس



السيد:

الرتبة العلمية:

الجامعة:

التخصص:

الموضوع : التكرم بتحكيم أداة الدراسة.

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الدكتوراه من قسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية تخصص: الإرشاد المدرسي، تحت عنوان: "النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني"، مما تطلب من الباحث إعداد وتصميم الأدوات اللازمة للتحقق من صحة الفرضيات، والأدوات المقدمة للتحكيم هي: (مقياس: النسق القيمي ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة).

ونظرا لخبرتكم الواسعة واهتمامكم البالغ الأهمية في مجال علم النفس، فإنه من دواعي سروري وارتياحي، أن تكون سيادتكم من المحكّمين لتلك الأداة وإبداء رأيكم الصائب من خلال ملحوظاتكم، مما سيكون له بإذن الله المردود الإيجابي على الأداة، ومن ثم على الدراسة ككل لذلك أرجو من سيادتكم التكرم على الاطلاع على الفقرات من حيث: سلامة اللغة، الانتماء إلى البعد، ومن حيث الصياغة والأسلوب، في ضوء التعريف الإجرائي.

الباحث:

عبد القادر بن عائشة سعدي

إشراف الأستاذ الدكتور:

عبد الرزاق إيدير

تحديد المفاهيم إجرائياً:

1/ النسق القيمي هو: مجموع القيم التي يتبناها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، بولاية المدينة، وتنظم لديهم من خلال ترتيب معين لتؤدي وظائف مختلفة في شخصيتهم، والتي تظهر من خلال الدرجات التي يحصلون عليها في مقياس ألبرت وزملائه للقيم المعدل من طرف الباحث، والذي يتضمن القيم الست: النظرية، الاقتصادية، الجمالية، السياسية، الاجتماعية، الدينية، والمستخدم كأداة بحث في الدراسة الحالية.

التعريف الإجرائي للقيم الست:

القيم النظرية: تتمثل في الدرجات المتحصل عليها في المقياس والمعبرة عن اكتشاف الحقيقة والسعي وراء معرفة القوانين التي تنظم الأشياء.

القيم الاقتصادية: تتمثل في مواقف المقياس المعبرة عن المنفعة والحصول على الثروة والنظرة للأشياء والأشخاص تبعاً لمنفعتهم.

القيم الجمالية: تتمثل في الدرجات المتحصل عليها في المقياس وتشمل المواقف التي تعبر عن جمال الأشياء و الأفكار والطبيعة.

القيم السياسية: تتمثل في الدرجات المتحصل عليها في المقياس وتتمثل في مواقف القوة والسيطرة والتحكم في الأشياء والأشخاص.

القيم الاجتماعية: تتمثل في الدرجات المتحصل عليها في مواقف يتضمنها المقياس والمتميزة بالعطف والإيثار وخدمة الآخرين.

القيم الدينية: تتمثل في الدرجات المتحصل عليها في مواقف يتضمنها المقياس والمعبر عنها بالاهتمام بأصل الوجود، ومصيره، والتمسك بمبدأ ديني يطمئن نفسية الفرد في الحياة.

اختبار القيم

وضع

جوردن آلبرت، وفيليب فرنون، وجردلندزي

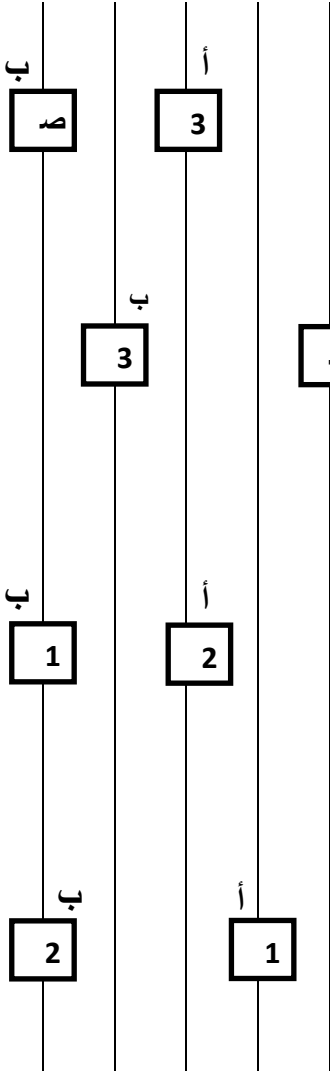
تعريب وإعداد

الدكتور عطية محمود هنا

القسم الأول

- التعليمات -

إليك بعض الأحكام والمشكلات التي يختلف بشأنها بين ما تفضله بكتابة الرقم الصحيح في المربعات الموجودة إلى اليسار كل سؤال، وقد تظهر بعض الأحكام أو المشكلات من حيث تفضيلك أو عدم تفضيلك لها في درجة واحدة ولكن مع ذلك حاول أن تختار واحدة منها تعتبرها من وجهة نظرك أفضل نسبيًا من غيرها ولكل سؤال ثلاث درجات يمكنك أن توزعها بأي طريقة من الطرق الآتية:



إذا كنت توافق على العبارة (أ) ولا توافق على العبارة (ب) أكتب
(3) في المربع الأول أسفل (أ) و (صفر) في المربع الثاني
الموجود أسفل (ب) كما هو واضح في الشكل إلى اليسار أمام
هذه العبارة.

وإذا كنت توافق على العبارة (ب) ولا توافق على العبارة (أ) أكتب
أ

(3) في المربع الثاني الموجود أسفل (ب) و (صفر) في المربع
الأول الموجود أسفل (أ) كما هو واضح في الشكل إلى اليسار
أمام هذه العبارة، وإذا كنت تفضل (أ) على (ب) بدرجة طفيفة
ضع إجابتك بالطريقة الآتية: وهي أن تعطي (أ) درجتين (ب)

درجة واحدة كما هو موضح في الشكل أمام هذه العبارة، وإذا كنت
تفضل (ب) على (أ) بدرجة طفيفة (ضئيلة) ضع إجابتك بالطريقة
الآتية: وهي أن تعطي (ب) درجتين (أ) درجة واحدة كما هو
موضح في الشكل إلى اليسار أمام هذه العبارة لاحظ أن تكون
إجابتك عن أي سؤال في هذا القسم واحدة مما يأتي:

3 ، صفر أو صفر ، 3

أو 2 ، 1 أو 1 ، 2

لا يوجد زمن محدد للإجابة، ولكن ي تقضي وقتنا طويلا في التفكير للإجابة عن ذي سؤال، ولا تترك
سؤالا دون الإجابة.

			ب	
			أ	
ب				
	ب			أ
			أ	
ب				
			أ	
	ب			
			أ	
ب				
			أ	
	ب			
			أ	

1- أن الغرض الأساسي من البحث العلمي هو اكتشاف

الحقيقة أكثر منه التطبيق العملي لها

أ

(أ) نعم أم (ب) لا

2- يجب اعتبار الكتب المقدسة السماوية كتباً ذات قيمة أدبية أكثر منها كتباً

ذات قيمة روحية (دينية)

(أ) نعم أم (ب) لا

3- أي الرجلين تعتقد أنه أكثر أثراً في تقدم الجنس البشري

(أ) أرسطو (عالم، فيلسوف)

(ب) محمد عبده (مصلح اجتماعي)

4- هل تفضل إذا أُتيحت لك الفرصة أن تكون؟

(أ) ضمن أصحاب الأموال في البنوك؟

(ب) من رجال السياسة؟

5- هل تعتقد أن من حق كبار الفنانين مثل محمد عبد الوهاب (الموسيقيار)

رابح درياسة (المغني) مفدي زكرياء (الشاعر) أن يكونوا أنانيين لا

يهتمون بمشاعر الآخرين؟

(أ) نعم أم (ب) لا

6- ما هي الدراسة الأكثر فائدة للبشر؟

(أ) الرياضيات (الحساب والجبر والهندسة)

أ

(ب) الدين

7- ما هي وظيفة القادة في العصر الحاضر؟

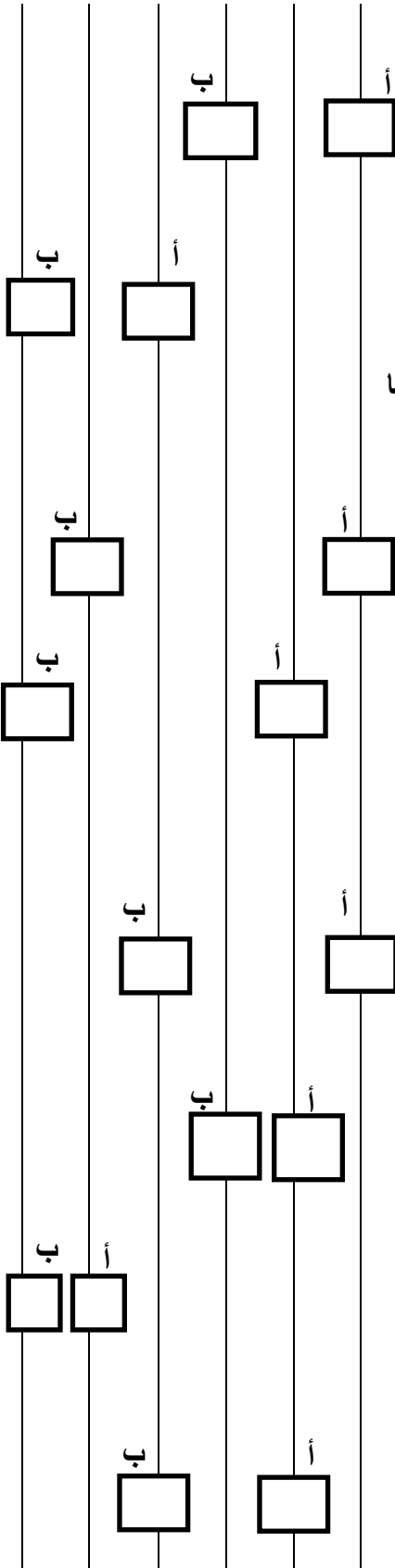
(أ) العمل على تنفيذ الأهداف العملية.

(ب) تشجيع اتباعهم على الاهتمام بحقوق الآخرين.

8- عندما تحضر احتفالاً عظيماً (دينياً أو علمياً أو سياسياً) بماذا تتأثر؟

(أ) بالزيارات والاعلام؟

(ب) بقوة الجماعة وتأثيرها



9- ما هي الصفة التي تعتبرها أفضل من غيرها ؟

(أ) التقى والورع

(ب) العطف وعدم الأنانية

10- إذا أتحت لك الفرصة لأن تكون أستاذا في الجامعة فهل تفضل تدريس ؟

(أ) الشعر والأدب

أم (ب) الكيمياء والطبيعات

11- إذا وجدت العنوانين الآتيين على إحدى الصحف وكانا في حجم واحد، فأيهما

تقرأ بعناية أكثر:

(أ) علماء الدين يجتمعون للاتفاق على بعض المسائل.

(ب) تحسن عظيم في السوق التجارية.

12- و إذا وجدت العنوانين الآتية فأيهما تقرأ بعناية أكثر ؟

(أ) محكمة النقض تعارض في إحدى الأحكام.

(ب) اكتشاف نظرية علمية جديدة.

13- عندما تزور أحد المساجد هل تجد أن تأثرك بالرهبة والخشوع والناحية

الدينية أكثر من تأثرك بجمال العمارة الزخرفة ؟

(أ) نعم

أم (ب) لا

14- إذا كان لديك وقت فراغ فهل تقضيه.

أ- في تنمية إحدى مهاراتك.

ب- التطوع و القيام بخدمة اجتماعية عامة.

15- إذا قمت بزيارة إحدى المعارض هل تهتم بروية ؟

أ- المنتجات الصناعية الحديثة.

ب- الأجهزة العلمية.

16- إذا أتحت لك الفرصة فهل تفضل إنشاء:

أ- جمعية للمناظرات والمناقشات.

ب- فرقة موسيقية كلاسيكية.

17- إن الهدف من الجمعيات الدينية في الوقت الحاضر يجب أن يكون:

أ- تنمية الإيثار وعمل الخير.

ب- تشجيع العبادة والقيام بالشعائر الدينية

18- إذا كنت في حجرة انتظر بها مجلتان فأيهما تقرأ ؟

أ- المجلة التي تبحث في العلوم.

ب- المجلة التي تبحث في الفنون.

19- هل تفضل سماع سلسلة من المحاضرات عن :

أ- مقارنة أنواع الحكومات.

ب- مقارنة الأديان ونشأتها.

20- أي الوظيفتين أهم بالنسبة للتربية ؟

أ- إعداد النشء للكسب وتحقيق أهداف عملية خاصة به.

أ

ب- إعداد النشء للمشاركة في النشاط الاجتماعي ومساعدة المحتاجين.

21- هل تفضل أن تقرأ، عن حياة ومؤلفات:

أ- الأمير عبد القادر والاسكندر وخالد بن الوليد (قادة جيوش).

ب- أرسطو وسقراط وابن سينا (حكماء وفلاسفة).

22- هل تعتبر التقدم العلمي الحديث أكثر دلالة على الحضارة من التقدم الفني

الجمالي الذي حدث في اليونان في الماضي ؟

أ- نعم

أ

ب- لا

23- إذا اشتغلت في مؤسسة صناعية فهل تفضل أن يكون عملك:

أ- توجيه العمال وإرشادهم.

ب- إدارة المصنع وتنظيفه.

24- إذا وجدت الكتابين الآتيين فأيهما تفضل أن تقرأ ؟

أ- نشأة الدين

أم ب- نشأة الصناعة.

Diagram illustrating the layout of the questions and answers on the page. It consists of vertical lines representing the flow of text and horizontal boxes representing the answer options (A and B) for each question. The lines are connected by horizontal bars at the top and bottom, forming a grid-like structure. The boxes are labeled 'أ' (A) and 'ب' (B) to indicate the correct answer for each question.

القسم الثاني

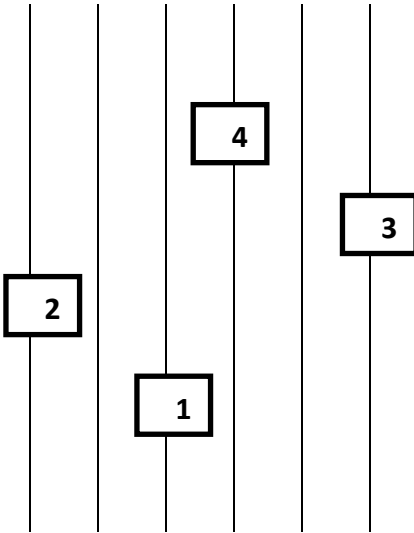
التعليمات :

لكل سؤال من الأسئلة التالية أربعة إجابات والمطلوبة منك أن تترتب هذه الإجابات تبعا لتفضيلك الشخصي لكل منها وذلك بأن تكتب درجة لكل إجابة في المربع المناسب الموجود إلى اليسار وهذه الدرجات هي 4، 3، 1، 2 وتوزع كالاتي:

(4) درجات للإجابة التي تفضلها على غيرها، (3) درجات للإجابة التي تتلوها في التفصيل ثم (2) للإجابة الثالثة في التفصيل، (1) درجة للإجابة الأخيرة في فصيل.

مثال:

إذا كان أمامك سؤال وأجوبته فضع:



4 في المربع المقابل للإجابة التي تفضلها أكثر من غيرها.

3 في المربع المقابل للإجابة التي تليها في التفصيل.

2 في المربع المقابل للإجابة الثالثة في التفصيل.

1 في المربع المقابل للإجابة في التفصيل .

(كما في الشكل الموجود إلى اليسار)

قدر الإجابة تبعا لوجهة نظرك في التفصيل، ولا تخرج من الإجابات المقدمة إليك.

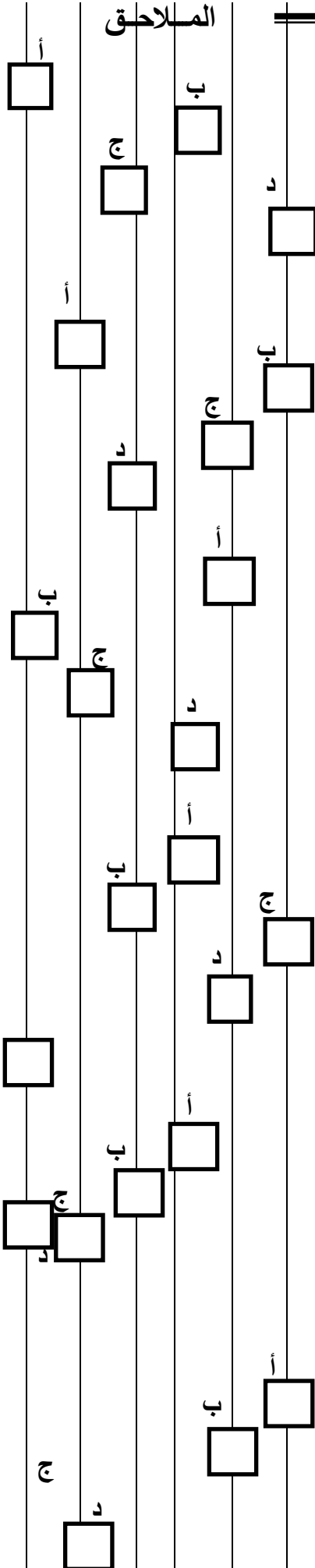
رتب الإجابات الأربعة حسب تفضيلك لها، وخبم إذا عجزت من الترتيب الدقيق.

تأكد من أنك لا تعطي للإجابات سوى الدرجات الآتية:

1، 3، 2، 4

لا تترك أي سؤال دون أن تجيب عنه.

الملاحق



- 1- هل تعتقد أن الحكومة الصالحة ينبغي أن تهدف إلى:
 - أ- رعاية الفقراء والمرضى والمسنين.
 - ب- تطوير الصناعة والتجارة.
 - ج- اتباع المبادئ الأخلاقية العليا في سياستها.
 - د- توليد احترام وكرامة الشعب بين الشعوب الأخرى.
- 2- فيما تقضي يوم عطلتك الأسبوعية؟
 - أ- في تثقيف نفسه بقراءة الكتب الحديثة.
 - ب- في السياحة والألعاب الرياضية.
 - ج- في حضور الحفلات الموسيقية.
 - د- في الاستماع إلى خطبة دينية.
- 3- إذا كان في مقدورك أن تؤثر في السياسة التربوية للمدارس فهل تحاول:
 - أ- أن تشجع دراسة الموسيقى والفنون الجميلة.
 - ب- أن تشجع دراسة المشكلات الاجتماعية.
 - ج- أن تزود المدارس بالمختبرات.
 - د- العمل على زيادة الفائدة العملية للمواد الدراسية.
- 4- هل تفضل الصديق؟
 - أ- الكفاء الدؤوب ذا التفكير العملي.
 - ب- الذي يفكر في الكون والحياة.
 - ج- الذي يتميز بالقيادة والتنظيم.
 - د- الذي يظهر قوة فنية وحماسية.
- 5- إذا كنت تعيش في مدينة صغيرة وتوفر لديك المال الذي يزيد عن حاجتك فهل تفضل أن:
 - أ- تستثمره في تنمية التجارة والصناعة.
 - ب- تمنحه للهيئات الدينية لمساعدتها في عملها.
 - ج- تقدمه للهيئات العلمية لصرفه في البحث العلمي.
 - د- تهبه لجمعيات رعاية الأسرة والجمعيات الخيرية.
- 6- ما هي الروايات المفضلة لديك؟
 - أ- الروايات التي تدرس حياة العظماء.
 - ب- الروايات الخيالية والراقصة.
 - ج- الروايات الانسانية التي تدرس آلام الناس وغرامهم.
 - د- الروايات التي تدافع عن وجهة نظر معينة.

7- إذا كنت تستطيع القيام بأي عمل من الأعمال الآتية وكانت أجورها واحدة فما هو العمل الذي تفضله ؟

أ- أن تكون عالما في الرياضيات (الحساب و الجبر والهندسة).

ب- أن تكون مدير محل تجاري كبير .

ج- أن تكون رجال الدين .

د- أن تكون من رجال السياسة .

8- إذا توفر لديك المال و الوقت فماذا تفضل ؟

أ- أن تقتني عددا من اللوحات الفنية و التماثيل .

ب- أن تنشئ معهدا لرعاية ضعاف العقول و تعليمهم.

ج- أن تعمل على أن تكون عضوا في المجالس المنتخبة.

د- أن تنشئ مؤسسة مالية أو تجارية خاصة بك .

9- إذا كنت في مجتمع يضم أصدقاء لك من نفس الجنس فما هو الموضوع

الذي تفضل التحدث فيه ؟

أ- معنى الحياة .

ب- التطورات العملية .

ج- الأدب .

د- العولمة و التغيير الاجتماعي .

10- ماذا تفضل أن تعمل في اثناء عطلتك الصيفية ؟

أ- أن تكتب مقالا يتناول حياة أحد الناس و نشره .

ب- أن تذهب إلى منزل تتمتع فيه بالمناظر الطبيعية الجميلة .

ج- أن تشترك في مباراة كرة قدم أو رياضة أخرى.

د- أن تتدرب على عمل تجاري أو صناعي جديد .

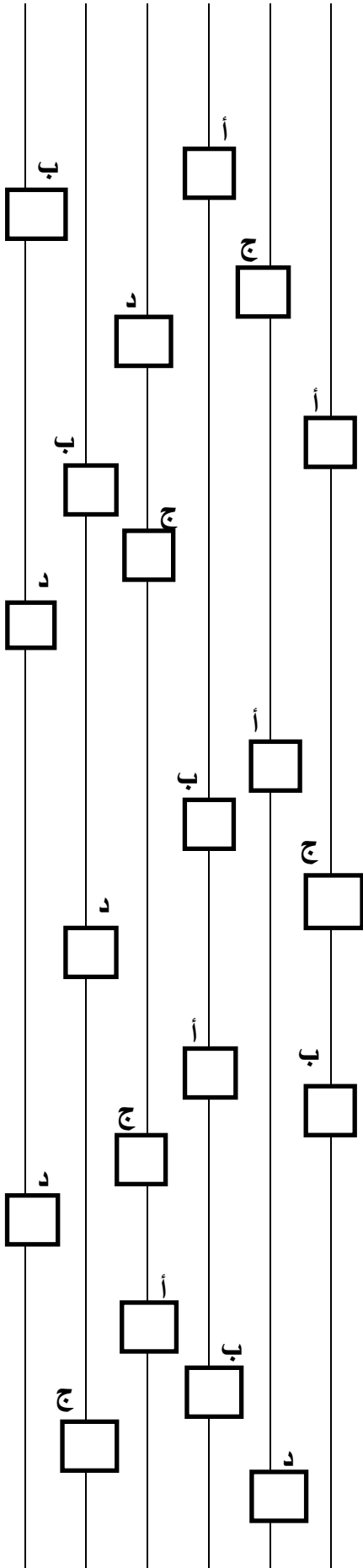
11- لماذا تعتبر الاكتشافات العظيمة مهمة في نظرك ؟

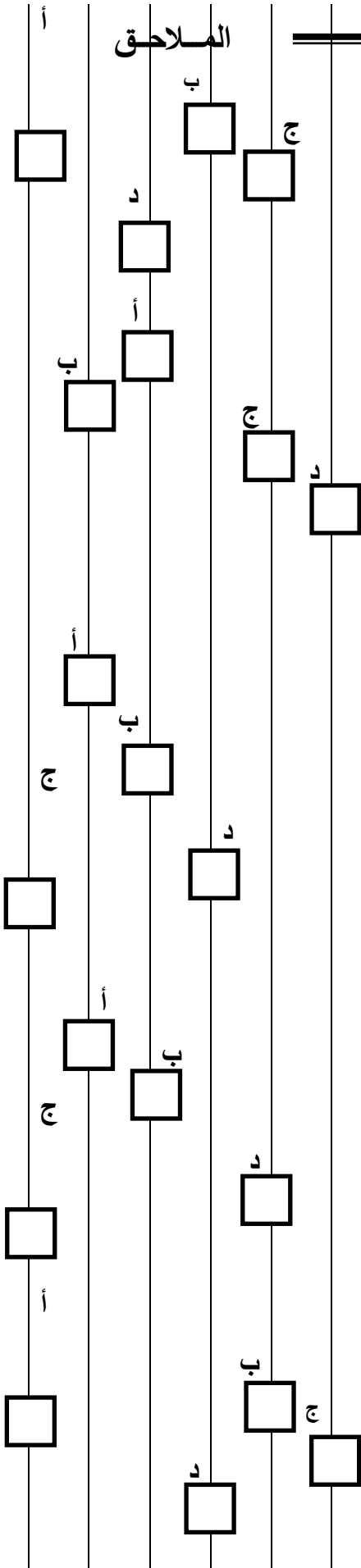
أ- لأنها تمثل انتصار الانسان على قوى الطبيعة العنيفة .

ب- لأنها تزيد معلوماتنا في الجغرافية و غيرها .

ج- لأنها توثق الروابط بين الشعوب في جميع أنحاء العالم .

د- لأنها تؤدي إلى زيادة معرفتنا عن العالم.





12- ما الذي ينبغي أن يسير الإنسان في حياته تبعاً له:

- أ- لعقيدته الدينية.
- ب- القيم الفنية والجمالية.
- ج- لما تفرضه عليه مؤسسة العمل وزملائه.
- د- لخير الانسانية.

13- من الذي تفضله من الأشخاص الآتين؟

- أ- أخصائي نفسي واجتماعي.
- ب- قائد سياسي.
- ج- رجل من رجال الأعمال.
- د- عالم من العلماء.

14- للذكور فقط:

المرأة التي تفضلها في اختيارك زوجة لك ؟

- أ- المرأة التي تستطيع أن تحقق مركزا اجتماعيا وتحصل على إعجاب الآخرين.
- ب- المرأة التي تحب مساعدة الآخرين.
- ج- المرأة التي تنظر إلى الحياة نظرة روحية متدينة في أساسها .
- د- المرأة الموهوبة من الناحية الفنية.

للإناث فقط:

الرجل الذي تفضلين أن يكون زوجا لك هو:

- أ- الرجل الناجح في عمله والذي يحصل على إعجاب الآخرين.
- ب- الرجل الذي يحب مساعدة الآخرين.
- ج- الرجل الذي ينظر إلى الحياة نظرة روحية متدينة في أساسها.
- د- الرجل الموهوب من الناحية الفنية.

15- عندما تتأمل لوحة فنية مثل العشاء الأخير التي رسمها ليوناردو دافنشي

تفكر على أساس؟

- أ- أنها تعبير عام على أرقى العواطف والمشاعر الدينية.
- ب- إنها إحدى اللوحات التي لا تقدر بثمن، ولا يمكن تعويضها.
- ج- علاقتها بعقريّة ليوناردو دافنشي المتعددة وقيمتها في التاريخ.
- د- إنها منتهى الانسجام الفني والتصميم الإبداعي.

الملاحق

ملاحظة: يمكن ذكر مختلف التعديلات التي قمنا بها على مقياسي الدراسة الحالية (النسق القيمي) حيث قدم الاختبار في صورته النهائية - المترجم - والمكيفة في البيئة المصرية من طرف الباحث عطية محمود هنا، وقد أجرينا عليه تعديلات تتعلق ببعض الجوانب الثقافية، وهي كالتالي:

الرقم	البنود في المقياس الأصلي	البنود في المقياس المعدل (الدراسة الحالية)
01	القسم 1:س2: يجب اعتبار الكتب المقدسة كتباً ذات قيمة أدبية أكثر منها كتباً ذات قيمة روحية (دينية).	القسم 1:س2: يجب اعتبار الكتب السماوية كتباً ذات قيمة أدبية أكثر منها كتباً ذات قيمة روحية (دينية).
02	القسم 1:س5: هل تعتقد أن من حق كبار الفنانين مثل سيد درويش (الموسيقار) سلامة حجازي (المغني) أحمد شوقي (الشاعر) أن يكونوا أنانيين لا يهتمون بمشاعر الآخرين ؟	القسم 1:س5: هل تعتقد أن من حق كبار الفنانين مثل محمد عبد الوهاب (الموسيقار) رابع درياسة (المغني) مفدي زكرياء (الشاعر) أن يكونوا أنانيين لا يهتمون بمشاعر الآخرين ؟
03	القسم 1:س13: عندما تزور أحد المساجد أو الكنائس هل تجد أن تأثرك بالرهبة والخشوع والناحية الدينية أكثر من تأثرك بجمال العمارة الزخرفية ؟	القسم 1:س13: عندما تزور أحد المساجد هل تجد أن تأثرك بالرهبة والخشوع والناحية الدينية أكثر من تأثرك بجمال العمارة الزخرفية ؟
04	القسم 1:س21: أ- تحتمس والاسكندر وخالد بن الوليد (قادة جيوش).	القسم 1:س21: أ- الأمير عبد القادر والاسكندر وخالد بن الوليد (قادة جيوش).
05	القسم 2:س3: ج- أن تزود المدارس بالمعامل.	القسم 2:س3: ج- أن تزود المدارس بالمختبرات.
06	القسم 2:س5: د- تهبه لجمعيات رعاية الأسرة.	القسم 2:س5: د- تهبه لجمعيات رعاية الأسرة والجمعيات الخيرية.
07	القسم 2:س6: ما الذي تستمتع به عندما تذهب إلى المسرح؟	القسم 2:س6: ماهي الروايات المفضلة لديك؟
08	القسم 2:س8: ج- أن تعمل على أن تكون عضواً في المجلس الوطني أو وزيراً.	القسم 2:س8: ج- أن تعمل على أن تكون عضواً في المجالس المنتخبة.
09	القسم 2:س9: د- الاشتراكية و الإصلاح الاجتماعي.	القسم 2:س9: د- العولمة والتغير الاجتماعي.
10	القسم 2:س10: ج- مباراة تنس.	القسم 2:س10: ج- مباراة كرة قدم.
11	القسم 2:س13: أ- ممرضة من الممرضات المشهوره .	القسم 2:س13: أ- إخصائي نفساني واجتماعي.

ملاحظات التعديل لمقياس النسق القيمي (الحذف والإضافة)

القياس		الانتماء للبعد		سلامة اللغة		الرقم	
لا يقيس	يقيس	لا ينتمي	ينتمي	غير سليم	سليم		الفقرة
							1
							2
							3
							4
							5
							6

مقياس توقعات الكفاءة الذاتية العامة لـ: جيروزيليم وشفارتسر (1995)، ترجمة رضوان

سامر جميل (1997)

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الدكتوراه، من قسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، بجامعة مولود معمري تيزي وزو، تخصص: الإرشاد المدرسي، تحت عنوان: "النسق القيمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني".

البيانات العامة:

سنوات الخبرة:.....سنة. الجنس: ذكر () أنثى () التخصص الجامعي:

تعليمات: أمامك عدد من العبارات التي يمكن أن تصف أي شخص، اقرأ كل عبارة، وحدد مدى انطباقها عليك بوجه عام، وذلك بوضع دائرة حول كلمة واحدة فقط مما يلي كل عبارة منها وهي: لا، نادراً، غالباً، دائماً.

دائماً	غالباً	نادراً	لا	العبارات	
				عندما يقف شخص ما في طريق تحقيق هدف أسعى إليه فأني قادر على إيجاد الوسائل المناسبة لتحقيق مبتغاي.	1
				إذا ما بذلت من الجهد كفاية، فأني سأنجح في حل المشكلات الصعبة.	2
				من السهل علي تحقيق أهدافي ونواياي.	3
				أعرف كيف أتصرف مع المواقف غير المتوقعة.	4
				أعتقد بأني قادر على التعامل مع الأحداث حتى لو كانت هذه مفاجئة لي.	5
				أتعامل مع الصعوبات بهدوء لأنني أستطيع دائماً الاعتماد على قدراتي الذاتية.	6
				مهما يحدث فأني أستطيع التعامل مع ذلك.	7
				أجد حلاً لكل مشكلة تواجهني.	8
				إذا ما واجهني أمر جديد فأني أعرف كيفية التعامل معه.	9
				أمتلك أفكاراً متنوعة حول كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجهني.	10

وفي الأخير تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام، وشكراً على تعاونكم.