

كيفية تعامل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

How do school guidance counselors cope with exam anxiety among students in secondary 3rd-year

عليوان حميدة^{1*}، إيدير عبد الرزاق²

¹ جامعة تيزي وزو (الجزائر)، didahamida83@gmail.com

² جامعة تيزي وزو (الجزائر)، abderrezak.iddir@ummo.dz

تاريخ النشر 2021/11/29

تاريخ القبول: 2021/06/25

تاريخ الاستلام: 2021/05/23

Abstract:

The present study aimed to identify how school and vocational guidance counselor dealt with exam anxiety among third-year secondary school pupils and the level of skills they use to help pupils overcome it. In order to achieve the objectives of the study, the descriptive approach was followed by preparing a questionnaire that measures these skills, applied to a group of consultants.

The results showed that the level of skills that the counselor possesses to deal with exam anxiety is weak and that there are no significant differences attributable to the academic specialization and years of experience. The study concluded with a set of suggestions, including conducting the current study on a large sample of school and vocational guidance and counseling counselors, and the necessity of communicating the results of the study to the responsible bodies for benefit, and identifying qualified groups that can practice this profession.

Keywords: guidance counselor- counseling skills- school guidance counseling- exam anxiety- baccalaureate exam

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على كيفية تعامل مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ومستوى المهارات التي يستخدمها لتلاميذ لتجاوزها، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي من خلال إعداد استبيان يقيس هذه المهارات مطبق على مجموعة من المستشارين.

بينت نتائج الدراسة أن مستوى المهارات التي يملكها المستشار للتعامل مع قلق الامتحان ضعيفة، وأنه لا توجد فروق تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي وسنوات الخبرة.

انتهت الدراسة لمجموعة من اقتراحات كإجراء الدراسة الحالية على عينة كبيرة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وضرورة إيصال نتائج الدراسة إلى الهيئات الوصية للاستفادة، وتحديد الفئات التي يمكنها مزاوله هذه المهنة، كما توصي الدراسة بإعادة النظر في التخصصات المقبولة لتوظيف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

كلمات مفتاحية: مستشار التوجيه - إرشاد مدرسي ومهني- مهارات إرشادية- قلق الامتحان- البكالوريا.

1. مقدمة

يتميز العصر الحالي بكثرة التغيرات التي نعيشها في الحياة اليومية، وقد مس هذا التغير جميع المجالات العمل، التربية والتعليم، مما يترتب علينا التفكير في الطرق التربوية الملائمة لمواجهة هذه التغيرات، والأخذ بعين الاعتبار تلبية حاجات التلميذ الأساسية بما يناسب قدراته وطموحاته.

وإذا نظرنا وتعمقنا في تحليل الاتجاهات الحديثة للتربية المعاصرة والمقاربات والأفكار الجديدة التي تسير النظام التربوي، نجد أنها أعطت أهمية كبيرة للتلميذ وجعلته محورا للعملية التعليمية التعليمية، هذا ما فسح المجال

للاعتقاد على نظريات التوجيه والإرشاد التربوي والمدرسي للإسهام بفعالية لرفع المستوى التعليمي نتيجة محاولة تحقيق التوافق النفسي والدراسي والاجتماعي، وبالتالي أصبح لبرامج الإرشاد المدرسي أهمية بالغة في العملية التربوية، وذلك من أجل بناء شخصية التلميذ بصفة متكاملة ومتوازنة ليصبح مواطن صالح في المجتمع.(حسين، 2004، ص.46).

ومن هنا تظهر أهمية خدمات التوجيه والإرشاد في المدارس كوسيلة فعالة في ظل تزايد وتصاعد المشكلات المدرسية (سلوكية، اجتماعية، نفسية، وحياتية)، كلها تعرقل المسار الدراسي للتلميذ وتعيق تدرسه وتحول على تحقيق أهدافه وطموحاته، فالتدخل الإرشادي الذي يقوم به المرشد النفسي أو مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية يعمل على تقوية حوافز التلميذ ويساعده على رسم خطط الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله واستعداداته، واختيار الدراسة، حيث يتناول التوجيه والإرشاد مشكلات المتفوقين، الضعف العقلي، التأخر الدراسي، مشكلات النمو العادية للتلاميذ ومشكلات اختيار نوع الدراسة، وفي الأخير يقوم بمساعدة التلميذ على مواجهة الصعوبات التي تعوق تعلمه وتقدمه في النمو السليم (زهرا، 2000، ص.419).

حيث يرى (أبو يوسف، 2009) أن الخدمات الإرشادية من أرقى الخدمات التي تقدم للتلميذ لما لها من أثر كبير في مساعدته على حل مشكلاته وتعديل سلوكه، وكل هذا يزيد من ثقته بنفسه وبقدراته.

2. إشكالية الدراسة

تعتبر الجزائر كباقي الدول التي أدركت أهمية الإرشاد المدرسي في العملية التربوية، حيث أعربت وزارة التربية الوطنية على إدخال مصطلح الإرشاد المدرسي كمفهوم جديد على مهام المستشار، وذلك حسب القانون التوجيهي لوزارة التربية الوطنية 08/04/2008 المؤرخ في جانفي 2008 (النشرة الرسمية، 2008) وأصبح هذا الأخير حجر الزاوية في عمل المستشار والتركيز على المفاهيم التي يتضمنها كالفروق الفردية، المرافقة البيداغوجية، المشروع الشخصي للتلميذ، تربية الاختيارات، ولكي يكون لهذا الدور فعالية ينبغي على مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أن يمتلك العديد من الإمكانيات والقدرات والمهارات الإرشادية التي تؤهله للقيام بهذه المهمة على أحسن وجه، وخاصة أن التعامل مع المشكلات المدرسية ليس بالأمر الهين كقلق الامتحان، فهي مشكلة تربوية يعاني منها معظم التلاميذ وفي جميع الأطوار التعليمية، حيث يجد التلميذ نفسه محتاج لمن يساعده على تجاوز هذه المشكلة بطريقة علمية صحيحة وفعالة، فهنا يظهر دور المستشار والمهارات التي يملكها للتعامل مع قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا، ولهذا يحتاج مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على تدريب ميداني وتطبيقي لهذه المهارات، حيث يرى (أبو أسعد، 2003) أن أهم ما يملكه المرشد في المدرسة أواخرها جانبان أساسيان، وهما الجانب النظري المتمثل في الإطار المعرفي الذي يتبناها المرشد كخلفية وقاعدة علمية ينطلق منها المرشد في عمله، والجانب التطبيقي المهاري المتمثل في العديد من المهارات الأساسية سواء من الناحية الشخصية أو من الناحية المهنية أثناء تفاعله مع المسترشد. بالإضافة إلى ذلك وجود العديد من الدراسات السابقة وأكد (Kivilighan, 1989) في دراسة له هدفت إلى التعرف على التغيير في المهارات الإرشادية من خلال مقارنة اللقاءات الإرشادية قبل وبعد التدريب، فتكونت عينة

الدراسة من (26) طالب من قسم الإرشاد (13) منهم شاركوا في برنامج تطبيق أساليب الإرشاد الصفي منهم (07) إناث و(06) ذكور، و(13) لم يشاركوا في هذا البرنامج منهم (09) إناث و(04) ذكور، وقد أجريت الدراسة في جامعة ميسوري /كولومبيا، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إن الطلاب الذين تلقوا الدورة التدريبية أبدوا تغيرا في اهتمامهم في البحث والاستكشاف وإعادة البناء.
- إن ردود فعل المسترشدين الذين قابلوا الطلاب المتدربين كانت منخفضة، ولم يظهروا الكثير من ردود الأفعال السلبية.

- زادت قدرة الطلاب المتدربين على استخدام الأسئلة المباشرة، واتجهوا نحو الاستكشاف، وزادت قدرتهم على التقييم الدقيق والعميق. ودراسة (عثمان، 2001)، والتي هدفت إلى معرفة مدى امتلاك المرشد التربوي لمهارات الاتصال الفعال وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلبة المدارس العامة في مديرية عمان الأولى من وجهة نظر الطلبة، حيث تكونت عينة الدراسة من (768) طالب وطالبة من طلاب الصف التاسع، واستخدمت الباحثتان مقياس يقيس درجة امتلاك المرشد التربوي لمهارات الاتصال الفعال وتكون من (51) فقرة، والثاني للأمن النفسي مكون من (55) فقرة وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك المرشد التربوي لمهارات الاتصال الفعال من جهة نظر الطلبة كانت متوسطة، ودرجة الأمن النفسي لدى الطلبة متوسطة، ووجود علاقة إيجابية بين امتلاك المرشد لمهارات الاتصال الفعال ودرجة الأمن النفسي.

دراسة (فنتازي و لوكيا، 2010) التي هدفت إلى التعرف على واقع العملية الإرشادية في المرحلة الثانوية، ودورها في معالجة مشكلات المراهقين المتدربين من وجهة نظر المستشار، من خلال تطبيق استبيان على (38) مستشار بولاية قسنطينة، حيث توصلت الدراسة إلى أن المستشارين لا يعانون من نقائص في سمات الشخصية في حين أنهم يعانون من نقائص عديدة تشمل إعدادهم العلمي، وتدريبهم المهني في مجال الإرشاد، كما تشمل ظروف عملهم أو بيئتهم المهنية.

وكذلك دراسة (النجار، 2011) التي هدفت إلى التعرف على الفروق الجوهرية لمهارات التواصل وفعاليتها على المرشد التربوي من وجهة الطلبة المسترشدين في المدارس الثانوية، حيث تكونت عينة الدراسة على (500) طالبا منهم (230) طالب، (170) طالبة مستخدما استبيان لهذا الغرض حيث توصل إلى وجود مهارات تواصل شائعة لدى المرشد التربوي في المدارس الثانوية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التواصل لدى المرشد التربوي تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، التخصص وسنوات الخبرة.

وهدف دراسة شاهين (2014) إلى تحديد درجة امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المشددين أنفسهم، استخدم الباحث المنهج الوصفي وطبق استبيان المهارات الإرشادية على عينة من المرشدين بلغ عددهم (49) مرشدا) اختيرت العينة بالطريقة العنقودية، وأظهرت النتائج أن تقديراتهم لمهاراتهم كانت بتقدير متوسط وبنسبة (0.47/30)، كما أظهرت النتائج وجود فروق في درجة امتلاك المهارات تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ولم تكن الفروق دالة في التخصص أو سنوات الخبرة

أما دراسة (نهمان، 2015) إلى الكشف عن درجة امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات بالمدراس بمحافظة غزة، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (141) مرشد ومرشدة، وخرج الباحث بمجموعة من النتائج أهمها امتلاك المهارات الإرشادية بتقدير مرتفع.

وتوصلت دراسة (شاهين والقسيس، 2017) إلى تحديد درجة امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المشدين أنفسهم، استخدم الباحث المنهج الوصفي وطبق استبيان المهارات الإرشادية على عينة من المرشدين بلغ عددهم (49 مرشدا) اختيرت العينة بالطريقة العنقودية، وأظهرت النتائج أن تقديراتهم لمهاراتهم كانت بتقدير متوسط وبنسبة (0.4730/)، كما أظهرت النتائج وجود فروق في درجة امتلاك المهارات تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ولم تكن الفروق دالة في التخصص أو سنوات الخبرة.

ومن خلال الممارسة الميدانية في المؤسسات التربوية والاتصال المباشر مع مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أن عملية التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا تقتصر على بعض النصائح والإرشادات لفائدة هذه الفئة، وانعدام تطبيق برامج إرشادية تساهم في التخفيف من آثار هذه الظاهرة، وقد يرجع ذلك الى نقص التدريب على هذه المهارات الإرشادية، وكذلك نجد الكثير من المستشارين من تخصصات علم الاجتماع وعلم النفس عمل وتنظيم، وعملية التوظيف في المنصب تكون على أساس امتحان كتابي يختاره المترشح على حسب تخصصه.

ولهذا لا بد من دراسة تعامل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع قلق الامتحان، وحقيقة مستوى المهارات التي يملكها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال التكفل بتلاميذ الامتحانات الرسمية، حتى يمكن أن نتحصل على واقع حقيق ومؤشر من مؤشرات تحديد الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لإيصالها للهيئات الوصية، والأخذ بعين الاعتبار هذه النتائج لتدريب المستشارين أثناء الخدمة، وعليه جاءت تساؤلات الدراسة كما يلي:

- ما مستوى المهارات التي يستخدمها مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان.
- هل يؤثر التخصص الأكاديمي على مستوى المهارات التي يستخدمها المستشار للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.
- هل تؤثر سنوات الأقدمية على مستوى المهارات التي يستخدمها المستشار للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

3. الفرضيات

1.3. لمستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مستوى متوسط للمهارات التي يستخدمها للتعامل مع التلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

2.3. الفرق في التخصص الأكاديمي والأقدمية على مستوى المهارات التي يستخدمها مستشار التوجيه للتعامل مع التلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

3.3. الفرق في سنوات الأقدمية على مستوى المهارات التي يستخدمها المستشار للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

4. أهداف الدراسة

نسعى من خلال هذه الورقة البحثية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على كيفية تعامل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مع قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

- التعرف على مستوى المهارات التي يملكها المستشار للتعامل مع التلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، والمقبلين على امتحان شهادة.

- التعرف على تأثير متغيري التخصص الأكاديمي والأقدمية على مستوى المهارات التي يستخدمها المستشار للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

5. أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في تناول عينة مهمة من أفراد العملية التربوية، والذين لديهم دور حساس في توفير الجو الدراسي المناسب للتلاميذ، ولأفراد المؤسسة التعليمية.

يتناول موضوع المهارات الإرشادية المستخدمة للتعامل مع قلق الامتحان، وهو موضوع يهم فئة المستشارين والتلاميذ على حد سواء، نظرا لما يكتسبه الموضوع من أهمية لتزويد المستشارين، وجعل التلاميذ يستفيدون بها من خلال تقديم لهم المساعدة؛

تساهم الدراسة في التعرف على مستوى الخدمات الإرشادية المتعلقة بالتكفل النفسي بالتلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

6. تحديد المفاهيم

1.6. المهارة: هي شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن تعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها (زهران، 2000).

وتعرف في الدراسة الحالية: على أنها مجموعة من التقنيات والأساليب الإرشادية التي يستخدمها المستشار للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، وقد حددها الباحثان إجرائيا في هذه الدراسة بمهارة خاصة بتطبيق البرامج الإرشادية للتخفيف من قلق الامتحان، مهارة خاصة بإدارة وتنظيم الوقت، مهارة استراتيجيات تطبيق الامتحان، مهارة توكيد الذات، مهارة الاسترخاء.

2.6. المهارة الارشادية

تعرف على أنها مجموعة من الفنيات العملية المشتركة مع جميع المرشدين، والتي يتبناها المرشدين لأداء مهامهم، وذلك من أجل تحقيق أهداف العملية الارشادية بالطرق السليمة والصورة المناسبة (شاهين والقسيس، 2017، ص.195).

وتعرف في الدراسة الحالية: على أنها الدرجة التي يتحصل عليها مستشار التوجيه والإرشاد من خلال تطبيق استبيان قياس مهاراته في كيفية التعامل مع قلق الامتحان.

3.6. قلق الامتحان

يعرف سبيلبيرجر (1980) Spielberger قلق الامتحان بأنه: "سمة شخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعالية، ويطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل، وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعوراً بالخوف والهم عند مواجهتها، وإذا زادت درجته لدى الفرد ما أدت إلى إعاقته عن أداء الامتحان، وكانت استجابته غير متزنة" (الشوريجي وعفاف، 2001، ص.209).

4.6. امتحان شهادة البكالوريا

حسب (النشرة الرسمية، 2008) وفقاً للقرار المؤرخ في 17 أكتوبر 2001 يتضمن تنظيم امتحان شهادة التعليم الثانوي حسب المادة 02 أنه يشمل على اختبارات كتابية تطابق البرامج الرسمية للمواد التي تدرس في أقسام السنة الثالثة ثانوي، وعلى اختبار في التربية البدنية، ويحصل معدل عام يساوي أو يفوق عشرة من عشرين يُعدّ تلميذا ناجحاً.

7. الإجراءات المنهجية

1.7. منهج الدراسة

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي لتحديد مستوى مهارات مستشاري التوجيه، ووصف تأثير التخصص الأكاديمي وسنوات الخبرة للمستشارين في تحديد مهاراتهم في التوجيه.

2.7. عينة الدراسة

شملت عينة الدراسة 69 فرداً من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، منصبين على مستوى الثانويات لولاية بجاية، تم اختيارها بالطريقة قصدية أي المستشارين المنصبين في التعليم الثانوي فقط، وهي تتميز بالخصائص التالية.

الجدول 1: توزيع أفراد العينة حسب التخصص الأكاديمي

التخصص الأكاديمي	عدد الأفراد	%
علم النفس	38	55,1
علوم التربية	11	15,9
علم الاجتماع	20	29,0
المجموع	69	100,0

نلاحظ من خلال الجدول 1 أن (55.10%) من أفراد العينة تخصصهم الأكاديمي علم النفس، وتليها نسبة (29%) من علم الاجتماع، و(15.90%) من تخصص علوم التربية.

الجدول 2: توزيع أفراد العينة حسب سنوات الأقدمية

سنوات الأقدمية	عدد الأفراد	النسبة %
أقل من 5 سنوات	29	42,0
بين 5 و 10 سنوات	9	13,0
أكبر من 10 سنوات	31	44,9

يتبين من خلال الجدول 2 أن (44.90%) من مجموع أفراد العينة لديهم أكثر من 10 سنوات من الخبرة، و(42.0%) أقل من 05 سنوات و(13.0%) ما بين 05 و 10 سنوات.

3.7. أداة الدراسة: استبيان مستوى المهارات

يهدف جمع البيانات تم تصميم استبيان لقياس مستوى المهارات التي يستخدمها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للتخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا، ويتكون الاستبيان من (21) سؤال، كما تم عرضه على مجموعة من المحكمين وهم أساتذة جامعيين مختصين، والمستشارين الرئيسيين للتوجيه والإرشاد الذين لديهم خبرة أكثر من 20 سنة فما فوق، حيث تم الأخذ بملاحظاتهم وصممت أداة الدراسة بسلم استجابة: ممتاز (05)، جيد جدا (04)، متوسط (03)، ضعيف (02)، ضعيف جدا (01)، بحيث يحتوي الاستبيان على (06) محاور، وهي كالتالي:

المحور الأول: البيانات الشخصية

المحور الثاني: خاص بتطبيق البرامج الإرشادية في مرحلة التعليم الثانوي

المحور الثالث: خاص بمهارات إدارة وتنظيم الوقت

المحور الرابع: خاص بمهارات استراتيجيات تطبيق الامتحان

المحور الخامس: خاص بمهارات توكيد الذات

المحور السادس: خاص بمهارات الاسترخاء

تم تحديد مستوى المهارات الإرشادية حسب محاور الاستبيان كما يلي:

- مستوى منخفض = 1,00 إلى 2,33
- مستوى متوسط = 2,34 إلى 3,67
- مستوى مرتفع = 3,68 إلى 4,00

4.7. المعالجة الاحصائية

تم استخدام الاحصاء الوصفي (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية) للمهارات في مجال التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان،
تم تحديد مستويات المهارات وفقاً للاستجابات على الاستبيان.
اختبار Kruskal-Wallis لدلالة الفروق بين العينات المستقلة، حيث يتم التحقق من الفروق بين فئات التخصص الأكاديمي في المهارات التي يستخدمها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال التكفل بالتلاميذ.
ك² لاختبار الفروق في المهارات وفقاً للتخصص الأكاديمي والاقدمية.

8. عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1.8. عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

تنص الفرضية الأولى على أنه: يملك مستشار والتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مستوى متوسط للمهارات التي يستخدمها للتعامل مع التلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان. والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

الجدول 3: مستوى المهارات التي يستخدمها المستشار في كيفية التعامل مع قلق الامتحان

المهارات الارشادية	عدد الأفراد	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط الحسابي	المستوى
مهارات تطبيق البرامج الإرشادية	69	2,00	2,80	2,481	متوسطة
مهارات إدارة وتنظيم الوقت	69	2,00	2,00	2,000	ضعيفة
مهارات تطبيق الامتحان للتخفيف من قلق الامتحان	69	1,50	1,50	1,500	ضعيفة
مهارات لتوكيد الذات	69	1,67	2,00	1,807	ضعيفة
مهارة الاسترخاء	69	1,67	2,67	1,899	ضعيفة

يتضح من الجدول 3 أن المتوسطات الحسابية للمهارات التي يستخدمها مستشاري التوجيه المدرسي والمهني للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من الامتحان متباينة، فقد تراوحت بين (1,50) و(2,481)، وفيما يتعلق بمهارات تطبيق البرامج الارشادية بلغ متوسطها الحسابي (2,481) وهي ذات مستوى متوسط لأن متوسطها الحسابي جاء ضمن المجال (2,34 و 3,67)، أما المهارات الارشادية الأخرى فجاءت متوسطاتها ضمن مجال المستوى الضعيف (1,00 و 2,33)، فقد بلغ المتوسط الحسابي لمهارات إدارة وتنظيم الوقت (2,00)، وبلغ في مهارات تطبيق الامتحان للتخفيف

من قلق الامتحان (1,50) وكذلك جاءت قيمة المتوسط الحسابي لمهارات لتوكيد الذات (1,807) ومتوسط مهارات الاسترخاء (1,899).

أظهرت نتائج الجدول 3 أن مستوى مهارات تطبيق البرامج الإرشادية متوسطاً، في حين أن مستوى كل من مهارات إدارة وتنظيم الوقت، ومهارات تطبيق الامتحان للتخفيف من قلق الامتحان، ومهارات لتوكيد الذات، ومهارات الاسترخاء ضعيفاً لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني. وبالتالي فإن مستوى المهارات التي يستخدمها مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في مجال التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان ضعيفاً باستثناء مهارة تطبيق البرامج الإرشادية جاءت متوسطة.

وتتفق هذه النتيجة المتوصل إليها مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة (شاهين والقسيس، 2017)، ودراسة (Aladag & Bektas, 2009) حول التدريب الميداني للمرشدين المتمدرسين، والتي أظهرت أن التدريب الميداني عنصر مهم في تعليم واكتساب المهارات وتطبيقها للمرشد المتدرب، ودراسة (Kozina, Grabovari, & Drapeau, 2010) أين أثبت وأكد على أثر التدريب الميداني والإشراف على كفاءة المرشدين المهنية حيث أظهرت النتائج تحسناً واضحاً في المهارات الإرشادية والكفاءة الذاتية والمعرفة النظرية والتطبيقية لدى المرشدين المتدربين. وعليه يمكن تفسير النتيجة أن التدريب الميداني فعال في تحسين مهارات الإرشاد النفسي الأساسية وتعزيزها، وتحسين أساليب وإستراتيجيات الإرشاد وتعميق معنى العلاقة الإرشادية، وتدريب المرشدين على مهارات التقييم. وتختلف مع نتائج دراسة (نهمان، 2015). وتُفسر النتائج المتحصل عليها بالموضوعية لأن مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لا يملكون مهارات عملية تطبيقية للتعامل مع قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا، وهذا راجع إلى طغيان الجانب النظري في تأطير المستشارين وانعدام التدريب على مثل هذه البرامج الإرشادية التي تساهم في التخفيف من قلق الامتحان لجميع المستويات، حيث يكتفي المستشار بتقديم حصص إعلامية جماعية تحضرهم لاجتياز الامتحان، دون اللجوء إلى تطبيق مهارات تدريبية عملية، ويرجع ذلك إلى نقص التقنيات والوسائل التي يعتمد عليها المستشار لكشف فئة التلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، بالإضافة إلى ذلك كثرة الأعمال الإدارية، واتساع رقعة تدخل المستشار (التعليم الثانوي، المتوسط) ونقص وانعدام التدريب الميداني، واقتصار الملتقيات التكوينية على الجانب النظري فقط.

2.8. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على أنه: يؤثر التخصص الأكاديمي على المهارات التي يستخدمها مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

الجدول 4: نتائج اختبار الفروق في المهارات وفقاً للتخصص الأكاديمي

المهارات الإرشادية	التخصص الأكاديمي	عدد الأفراد	متوسط الرتب	قيمة كا ²	درجة الحرية	الدلالة
مهارات تطبيق البرامج الإرشادية	علم النفس	38	34,42	0,30	2	0,861
	علوم التربية	11	37,82			
	علم الاجتماع	20	34,55			
مهارات إدارة وتنظيم الوقت	علم النفس	38	35,00	0,00	2	1,000
	علوم التربية	11	35,00			
	علم الاجتماع	20	35,00			
مهارات تطبيق الامتحان للتخفيف من قلق الامتحان	علم النفس	38	35,00	0,00	2	1,000
	علوم التربية	11	35,00			
	علم الاجتماع	20	35,00			
مهارات لتوكيد الذات	علم النفس	38	33,21	1,917	2	0,383
	علوم التربية	11	33,05			
	علم الاجتماع	20	39,48			
مهارة الاسترخاء	علم النفس	38	36,05	1,074	2	0,585
	علوم التربية	11	37,50			
	علم الاجتماع	20	31,63			

يتضح من الجدول 4 في مهارات تطبيق البرامج الإرشادية أن قيمة كا² (0,30) عند درجات حرية (2) غير دالة احصائياً ($p > 0,05$)، والفروق بين التخصصات في مهارات تطبيق البرامج الإرشادية غير دالة احصائياً لأن متوسطات الرتب متقاربة بين التخصصات الثلاثة، ويتضح في مهارات إدارة وتنظيم الوقت، ومهارات تطبيق الامتحان للتخفيف من قلق الامتحان أن قيمة كا² (0,000) عند درجات حرية (2) غير دالة احصائياً ($P > 0,05$) لأن متوسطات الرتب بين التخصصات متساوية. وفي مهارات لتوكيد الذات بلغت قيمة كا² (1,917) عند درجات حرية (2) غير دالة احصائياً ($P > 0,05$)، حيث جاءت متوسطات رتب المستشارين في التخصصات متقاربة فيما بينها، وكذلك في مهارات الاسترخاء أظهرت قيمة كا² (1,074) عند درجات حرية (2) أن الفروق غير دالة احصائياً ($P > 0,05$)، وهذا ما تؤكدته متوسطات الرتب في مهارات الاسترخاء بين التخصصات الثلاثة.

وبناء عليه يتضح بأنه لا توجد فروق دالة احصائياً عند (0,05) بين التخصصات الثلاثة (علم النفس، علوم التربية، علم الاجتماع) في المهارات التي يستخدمها مستشار التوجيه المدرسي والمهني في مجال التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا (تطبيق البرامج الإرشادية، إدارة وتنظيم الوقت، تطبيق الامتحان، توكيد الذات، الاسترخاء). وبالتالي لا يؤثر التخصص الأكاديمي على المهارات التي يملكها ويستخدمها مستشارو التوجيه المدرسي والمهني للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

وعليه يمكن القول أن متغير التخصص الأكاديمي لا يؤثر على المهارات التي يملكها ويستخدمها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في كيفية التعامل مع قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وترجع الباحثة هذه النتائج المتوصل إليها أن جميع أفراد العينة يملكون مهارات ضعيفة، وتفسر الباحثة النتيجة لعدم كفاية التكوين الجامعي لجميع التخصصات (علم النفس، علم الاجتماع، علوم التربية)، حيث يفتقر هذا الأخير للتربصات والتدريب الميداني على استعمال تقنيات الإرشاد المدرسي (تطبيق البرامج الإرشادية، المهارات الإرشادية للتعامل مع الأزمات أو المشكلات الدراسية كقلق الامتحان، الاختبارات النفسية، مقياس الكشف عن الاستعدادات الدراسية والمهنية والميول) كلها وحدات يجب على مستشار التوجيه أن يتدرب عليها وتطبيقها أثناء الخدمة لأنه هو المسؤول الأول عن تطبيق برامج الإرشاد في المدرسة، وكذلك المكلف الوحيد بالتكفل بتلاميذ أقسام الامتحانات الرسمية، حيث يخضع المستشار أثناء تنصيبه إلى تربص ميداني لمدة شهر يوظفه مستشار رئيسي للتوجيه والإرشاد ليعرفه على مختلف النشاطات التي يقوم بها وفقاً للبرنامج السنوي للنشاطات.

3.8. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

تنص الفرضية الثالثة على أنه: الفرق في سنوات الأقدمية على المهارات التي يستخدمها مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

الجدول 5: نتائج اختبار الفروق في المهارات وفقاً للأقدمية

المهارات الإرشادية	التخصص الأكاديمي	عدد الأفراد	متوسط الرتب	قيمة كا ²	درجة الحرية	الدلالة
مهارات تطبيق البرامج الإرشادية	أقل من 5 سنوات	29	34,90	0,02	2	0,999
	بين 5 و 10 سنوات	9	35,22			
	أكثر من 10 سنوات	31	35,03			
مهارات إدارة وتنظيم الوقت	أقل من 5 سنوات	29	35,00	0,00	2	1,000
	بين 5 و 10 سنوات	9	35,00			
	أكثر من 10 سنوات	31	35,00			
مهارات تطبيق الامتحان للتخفيف من قلق الامتحان	أقل من 5 سنوات	29	35,00	0,00	2	1,000
	بين 5 و 10 سنوات	9	35,00			
	أكثر من 10 سنوات	31	35,00			
مهارات لتوكيد الذات	أقل من 5 سنوات	29	33,59	0,863	2	0,649
	بين 5 و 10 سنوات	9	39,67			
	أكثر من 10 سنوات	31	34,97			
مهارة الاسترخاء	أقل من 5 سنوات	29	35,86	0,388	2	0,824
	بين 5 و 10 سنوات	9	31,67			
	أكثر من 10 سنوات	31	35,16			

يتضح من الجدول 5 أن قيمة كا² (0,02) عند درجات حرية (2) في مهارات تطبيق البرامج الإرشادية أن الفروق بين سنوات الأقدمية غير دالة احصائياً ($p > 0,05$)، لأن متوسطات الرتب متقاربة بين فئات سنوات الأقدمية، ويتضح في

كلاً من مهارات إدارة وتنظيم الوقت، ومهارات تطبيق الامتحان للتخفيف من قلق الامتحان أن قيمة كا (0,000) عند درجات حرية (2) غير دالة احصائياً ($P > 0,05$) لأن متوسطات الرتب بين التخصصات متساوية.

وجاءت كذلك قيمة كا² (0,863) عند درجات حرية (2) في مهارات لتوكيد الذات أن الفروق بين فئات سنوات الأقدمية غير دالة احصائياً ($P > 0,05$)، فقد أكدت متوسطات رتب المستشارين متقاربة فيما بينها بين فئات الأقدمية، وفي مهارات الاسترخاء أظهرت قيمة كا² (0,388) عند درجات حرية (2) أن الفروق بين فئات سنوات الأقدمية غير دالة احصائياً ($P > 0,05$)، وهذا ما تؤكده متوسطات الرتب في مهارات الاسترخاء بين فئات الأقدمية.

وبالتالي لا توجد فروق دالة احصائياً عند 0,05 في المهارات الارشادية لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني في مجال التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا (تطبيق البرامج الارشادية، إدارة وتنظيم الوقت، تطبيق الامتحان، توكيد الذات، الاسترخاء) بين فئات سنوات الأقدمية (أقل من 5 سنوات، بين 5 و10 سنوات، أكثر من 10 سنوات). لذا لا تؤثر سنوات الأقدمية على المهارات التي يملكها مستشارو التوجيه المدرسي والمهني للتعامل مع التلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان والمقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (شومان، 2008) حول تقويم مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين في محافظات قطاع غزة في ضوء بعض المتغيرات، أجريت الدراسة على عينة من المرشدين النفسيين بلغ عددهم (207) وهم عاملين وكالة الغوث الدولية ومن أهم النتائج المتوصل إليها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين النفسيين تعزى لمتغير رضا المرشدين عن العمل، وتختلف نتائج الدراسة مع دراسة (نهبان، 2015) التي وجدت فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة أقل من (05) سنوات.

وتُفسر النتائج المتوصل إليها بعدم تأثير سنوات الخبرة على المهارات التي يملكها ويستخدمها مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في كيفية التعامل مع قلق الامتحان، هو طغيان طابع النمطية على مهام مستشار التوجيه، وضرورة تقيدته بالبرنامج السنوي المسطر من طرف وزارة التربية الوطنية، واحترام فترات إنجازه، وكذلك وجود فراغ في التشريع المدرسي الذي مازال يعمل بالمناشير الوزارية القديمة التي صدرت في التسعينيات، رغم إدخال مصطلح جديد على تسمية المستشار وهو الإرشاد المدرسي، ولكن هذا لم يتبعه تجسيد تطبيقي وعملي في أرض الواقع، ويبقى دور المستشار محدود ومنحصر كونه عضو استشاري فقط في المجالس، وليس لديه صلاحيات التدخل الإرشادي بآتم معنى الكلمة، عدم الفهم الخاطئ لبعض المدراء الذين يعتبرون المستشار موظف إداري، حيث ليس لديه الحرية في تطبيق آليات وتقنيات الإرشادي المدرسي مع التلاميذ، ونقص الوسائل والظروف المادية التي يعمل فيها المستشار، كل هذا يجعله يقوم بالمهام المنوطة به في حدود برنامج الوزارة، ويقتل غيه روح المبادرة والعطاء.

نستنتج من خلال ما سبق عرضه أن التوجيه والإرشاد هي مساعدة التلميذ على تجاوز المشكلات الدراسية التي تعيق مساره الدراسي، ولتحقيق أهداف العملية الإرشادية لابد للمستشار أن يتمتع بمجموعة من المؤهلات الشخصية والمهارات المهنية التي تساعد على التعامل مع هذه المشكلات، وخاصة مشكلة قلق الامتحان التي تواجه التلاميذ في جميع المستويات وفي كل الأطوار، ومن خلال الملاحظة الميدانية والنتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة أن هناك نقص في هذه المهارات التي يملكها ويستخدمها مستشاري التوجيه (مهارة تطبيق البرامج الإرشادية، تنظيم الوقت، إدارة الوقت، استراتيجية تطبيق الامتحان، توكيد الذات، مهارة الاسترخاء)، لأن هذه المهارات مرتبطة أولاً بالتكوين الجامعي والتخصص الأكاديمي لهذه الفئة، وكذلك مرتبط بالتدريب الميداني والتطبيقي لها، وتأهيل وإعداد المستشار لمزاولة مهنة الإرشاد بكل فعالية، بالإضافة إلى مجموعة من الظروف المحيطة بعمل المستشار سواء من الناحية التنظيمية أو التشريعية كلها لها تأثير على هذه المهارات وكيفية استخدامها للتعامل مع المشكلات والأزمات الدراسية التي يمر التلميذ، وفي الأخير نعرض الاقتراحات التالية:

إجراء الدراسة الحالية على عينة كبيرة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني؛

توصيل نتائج الدراسة إلى الهيئات الوصية للاستفادة، وتحديد الفئات التي يمكنها مزاولة هذه المهنة؛

ضرورة إرساء ثقافة العمل الإرشادي والمتابعة والتكفل بالتلاميذ لمساعدتهم على تجاوز المشكلات الدراسية التي تعترضهم؛

ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وخضوعهم للتدريب العملي التطبيقي أثناء الخدمة ليكون تدخلهم أكثر فعالية.

المراجع

- أحمد بن مرسللي. (2005). *مناهج البحث العلمي*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- أحمد عبد اللطيف أبو أسعد. (2003). *المهارات الإرشادية*. الأردن: دار المسيرة.
- حامد عبد السلام زهران. (2000). *الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية*. القاهرة: عالم الكتب.
- زياد محمود شومان. (2008). *دراسة تقييمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات*. الجامعة الإسلامية غزة: رسالة ماجستير غير منشورة.
- سعيد عمر نهبان. (2015). *مدى إمتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية للتعامل مع الأزمات في المدارس الحكومية بمحافظة غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة: الجامعة الإسلامية بغزة.
- طه عبد العظيم حسين. (2004). *الإرشاد النفسي التطبيقي*. الأردن: دار الفكر.
- عباس في الشوريبي، و دانيال عفاف. (2001). *العلوم السلوكية*. لجيزة: مكتبة النهضة المصرية.
- غادة هاشم عثمان. (2001). *درجة إمتلاك المرشد التربوي لمهارات الإتصال الفعال وعلاقته بالأمن النفسي لدى الطلبة*. رسالة ماجستير غير منشورة: جامعة عمان.
- كريمة فنطازي، و الهاشي لوكيا. (2010). *معوقات العملية الإرشادية وأثارها النفسية على القائمين بها*. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3، 84-108.

- محمد أحمد شاهين، وألين القسيس. (2017). درجة إمتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*, 5(18), 183-207.
- محمد جدوع أبو يوسف. (2009). *فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة*. غزة: الجامعة الإسلامية.
- وزارة التربية الوطنية النشرة الرسمية. (أوت 04, 2008). القانون التوجيهي رقم 08/04. الجزائر.
- يجي محمود النجار. (2011). *مدى فعالية مهارة التواصل لدى المرشد التربوي في تقديم الخدمات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير: جامعة عين شمس.

- Aladag, M., & Bektas, Y. (2009). Examining individual-counseling practicum in a Turkish undergraduate counseling program. *Egitim Arastirmalari. Eurasian Journal of Educational Research*, 37, 53-70.
- Kivilighan, D. (1989). Changes in counselors intentions and reponse modes and in client reaction and session evaluation after training. *Journal of Counseling Psychologie*, 36(4), 471-496.
- Kozina, k., Grabovari, N., & Drapeau, M. (2010). Measuring in counselor self - efficacy futher validation and implications for training and supervision. *The clinical Supervisor*, 117-127.