

ببساطة لا توجد ممارسات وتطبيقات فعلية لهذه الأدوات والإجراءات يمكن أن تعكس فروقاً وتمايزاً بين المستويات التعليمية الثلاثة.

إذن ومن خلال السرد السابق لأهم الدراسات السابقة يتضح أنه على الرغم من التأكيد والتركيز على أهمية إدخال وتوظيف أساليب وأدوات التقويم النفسي في العمل الإرشادي المدرسي، إلا أن هناك تقصيراً واضحاً في استخدام واستثمار الكثير من هذه الأساليب والأدوات، كما أن الكيفية التي يتم فيها تطبيق واستخدام بعض الأساليب - رغم محدوديتها - يعثرها الضعف وعدم الإتقان والإجادة، كما هو الحال مع أسلوبى المقابلة ودراسة الحالة. أيضاً أظهرت معظم الدراسات حاجة المرشدين إلى الاستفادة من مزايا المقاييس والاختبارات النفسية والمهنية للمساعدة في دراسة وتحليل مختلف جوانب شخصية الطالب تحليلاً موضوعياً دقيقاً،

كما أكدت على أهمية التأهيل العلمي والمهني للمرشدين لأهمية ذلك في تفعيل وتوسيع نطاق الممارسات التقويمية الإرشادية وفق أسس موضوعية دقيقة.

أخيراً فإن استقراء نتائج وتوصيات معظم الدراسات السابقة يؤكد أهمية هذه الممارسات التقويمية وضرورة البحث فيها، ومن هنا تبلورت فكرة هذه الدراسة لتأتي استجابة منطقية لمعالجة هذا الموضوع وتناوله بالدراسة العلمية الجادة للخروج بتصورات موضوعية وعملية تساعد في تفعيله وتطبيقه في العمل الإرشادي المدرسي.

تساؤلات الدراسة وفروضها:

في ضوء ما ورد في محتوى الدراسات السابقة والإطار النظري تمت صياغة التساؤلات والفروض الآتية:

١. ما نوعية أساليب التقويم النفسي المستخدمة من قبل المرشدين الطلابيين؟

٢. ما علاقة متغيرات التخصص العلمي والخبرة العملية والمرحلة التعليمية باستخدام المرشدين لأساليب التقويم النفسي في عملهم الإرشادي المدرسي، وقد تمت صياغة ثلاثة فروض للإجابة عن هذا السؤال وهي:

أ. الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين الطلابيين في استخدامهم لأساليب التقويم النفسي تعزى لاختلاف تخصصاتهم العلمية.

ب. الفرض الثاني: لا توجد فروق لها دلالة إحصائية بين المرشدين الطلابيين في استخداماتهم لأساليب التقويم النفسي تعزى لاختلاف سنوات خبرتهم العملية.

ج. الفرض الثالث: لا توجد فروق لها دلالة إحصائية بين المرشدين الطلابيين في استخداماتهم لأساليب التقويم النفسي تعزى لاختلاف المراحل التعليمية التي يعملون بها.

٣. ما مدى أهمية المقاييس والاختبارات المهنية والنفسية للعمل الإرشادي المدرسي من وجهة نظر المرشدين؟

٤. ما علاقة متغيرات التخصص العلمي والخبرة العملية والمرحلة التعليمية بوجهة نظر المرشدين الطلابيين في أهمية المقاييس والاختبارات المهنية والنفسية، وقد تمت صياغة ثلاثة فروض للإجابة عن هذا السؤال وهي:

د. الفرض الرابع: لا توجد علاقة دالة إحصائية بين نظرة المرشدين لأهمية المقاييس والاختبارات وتخصصهم العلمي.

- هـ. **الفرض الخامس:** لا توجد علاقة دالة إحصائية بين نظرة المرشدين لأهمية المقاييس والاختبارات وخبرتهم العملية.
- و. **الفرض السادس:** لا توجد علاقة دالة إحصائية بين نظرة المرشدين لأهمية المقاييس والاختبارات والمرحلة التعليمية التي يعملون بها.

إجراءات الدراسة :

أولاً : عينة ومجتمع الدراسة :

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة مائة واثنين وستين مرشداً طلابياً من العاملين في مدارس التعليم العام في ثلاث مناطق كبرى في المملكة هي منطقة الرياض ومنطقة مكة المكرمة والمنطقة الشرقية. ولقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية مشتقة من مجتمع أكبر يمثل جميع المرشدين الطلابيين في وزارة التربية والتعليم والذين يصل عددهم إلى ثلاثة آلاف وخمسمائة وستة وثلاثين مرشداً طلابياً وتظهر بيانات الجدول (١) توصيفاً لبعض خصائص عينة الدراسة ومجتمعها الأصلي.

الجدول (١)

بعض خصائص العينة داخل المجتمع الأصلي من واقع إحصائية
وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ١٤١٩هـ

| المنطقة التعليمية | عينة الدراسة الحالية | | مجتمع الدراسة (وزارة التربية والتعليم) | | التخصص العلمي | |
|-------------------|----------------------|-------|--|-------|-----------------------------|------|
| | النسبة | العدد | النسبة | العدد | | |
| الشرقية | ٢٣٪ | ١٠ | ٢٩٪ | ١١ | علم النفس | ٨٢١ |
| مكة | ١٩٪ | ١١ | ٢٩٪ | ١٨ | الاجتماع والخدمة الاجتماعية | ١١٢٥ |
| الرياض | ٢٩٪ | ١٨ | ٤٢٪ | ٢٦ | التخصصات الأخرى | ١٥٩٠ |
| المجموع | ١٠٠٪ | ٤٢ | ١٠٠٪ | ١٦٢ | | ٣٥٣٦ |

كما يظهر الجدول (٢) توصيفاً للعينة فيما يتعلق بمتغيرات التخصص العلمي والخبرة العملية والمرحلة التعليمية.

الجدول (٢)

توصيف العينة حسب متغيرات التخصص العلمي والخبرة العملية والمرحلة التعليمية

| المتغيرات/الفئات | الفئات | العدد | النسبة |
|-------------------|-----------------------------|-------|--------|
| التخصص العلمي | علم النفس | ٣٩ | ٪٢٤ |
| | الاجتماع والخدمة الاجتماعية | ٥٥ | ٪٣٤ |
| | التخصصات الأخرى | ٦٨ | ٪٤٢ |
| الخبرة العملية | ١ - ٥ سنوات | ٦٨ | ٪٤٢ |
| | ٦ - ١٠ سنوات | ٤٩ | ٪٣٠ |
| | ١١ - ١٥ سنة | ٢٩ | ٪١٨ |
| | ١٦ سنة فأكثر | ٤ | ٪٩ |
| المرحلة التعليمية | الابتدائية | ٥١ | ٪٣١,٥ |
| | المتوسطة | ٥٢ | ٪٣٢ |
| | الثانوية | ٤٨ | ٪٣٠ |

ثانياً: أداة الدراسة:

قام الباحث بتصميم استبانة « أساليب التقويم النفسي » بغرض التعرف على نوعية الأساليب والإجراءات التي يستخدمها المرشدون الطلابيون في تقويمهم وقياسهم لإمكانات وقدرات وميول واستعدادات واتجاهات الطلاب في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية في مدارس التعليم العام، وقد مرت عملية تصميم هذه الاستبانة بسلسلة من الإجراءات يمكن حصرها فيما يأتي:

١. مراجعة شاملة لماورد في التراث النفسي من دراسات وأبحاث ومقاييس (الزهراني ١٩٩١م، الشناوي ١٩٩١م و١٩٩٦م، الدليم

- ٢٠٠١م) في مجال الإرشاد الطلابي والمدرسي سواء على المستوى المحلي أو العربي أو الأجنبي.
٢. الاطلاع على ماورد في دليل المرشد الطلابي الصادر عن الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد بوزارة التربية والتعليم من مهام وواجبات للمرشدين الطلابيين وكيفية تنفيذها وتطبيقها.
٣. تمت صياغة ثمان وعشرين عبارة تتمحور حول أساليب وأدوات التقويم النفسي المستخدمة من قبل المرشدين الطلابيين في مدارس التعليم العام.
٤. عرضت الاستبانة على ثلاثة أعضاء من هيئة التدريس بقسم علم النفس ومثلهم من المشرفين بمراكز التوجيه والإشراف بمدينة الرياض، وقد قام الباحث بالأخذ ببعض ملاحظاتهم وبالتالي تم تصميم الاستبانة في خمس وعشرين عبارة.
٥. تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية تتكون من ثمانية وعشرين مرشداً طلابياً من الدارسين بجامعة الملك سعود وبعض العاملين بمدارس مدينة الرياض.
٦. تم تحليل استجابات أفراد العينة الاستطلاعية في ضوء ما أظهرته من معاملات وارتباطات تتعلق بالخصائص السيكومترية تم حذف بعض العبارات لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من عشرين عبارة تمت صياغتها على شكل تساؤلات تحتمل الإجابة بنعم أو لا. مثال ذلك: هل تستخدم اختبارات الذكاء في عملك مع المسترشدين الطلابيين؟ هل تستخدم أسلوب الملاحظة في تقويم الحالات الطلابية التي تحتاج للخدمات الإرشادية؟ وحرصاً من الباحث على أن تتسم استجابات المرشدين بالموضوعية والمصادقية

فقد طلب من المرشدين في غالبية البنود تحديد نوعية الأسلوب ومتوسط أعداد الحالات التي يطبق عليها الإجراء التقويمي. فعلى سبيل المثال تم سؤال المرشد هل تستخدم اختبارات الذكاء في عملك الإرشادي؟، فإذا كانت إجابته بنعم، طلب منه تحديد نوعين من هذه الاختبارات التي يستخدمها وكذلك متوسط أعداد الطلاب الذين تم تطبيق هذين النوعين عليهم خلال الفصل الدراسي الواحد.

٧. تم حساب الإجابة ب «نعم» بدرجتين أما الإجابة ب «لا» فقد حسبت بدرجة واحدة ثم جرى حساب التكرارات والنسب والمجموع الكلي والمتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لإجابات عينة الدراسة على جميع بنود الاستبانة التي وصل عددها إلى عشرون بنداً حيث يمثل كل بند أحد الأساليب المستخدمة في التقويم النفسي.

٨. إضافة إلى البنود العشرين قام الباحث بتذييل عبارات الاستبانة بسؤال مفتوح يُطلب فيه من المرشد إبداء وجهة نظره حول أهمية استخدام الاختبارات والمقاييس في العمل الإرشادي مع ذكر أسباب الأهمية من عدمها.

ثالثاً صدق الأداة:

بالإضافة لما تم القيام به من إجراءات خلال عملية إعداد وتصميم استبانة الدراسة، فقد قام الباحث بحساب معاملات الاتساق الداخلي وذلك للتحقق من مدى ارتباط كل بند من بنود الاستبانة بالدرجة الكلية، كما يظهر في بيانات الجدول (٣) التي تشير إلى أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ و ٠,٠٥.

الجدول (٣)

معاملات الاتساق الداخلي لبنود الاستبانة

| م | البند (الأسلوب) | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|----|--|----------------|---------------|
| ١ | أسلوب المقابلة | ٠,٢٩ | ٠,٠١ |
| ٢ | أسلوب الملاحظة | ٠,٣٥ | ٠,٠١ |
| ٣ | أسلوب السجلات | ٠,٢١ | ٠,٠٥ |
| ٤ | أسلوب السير الذاتية | ٠,٢٠ | ٠,٠٥ |
| ٥ | أسلوب التقارير | ٠,٢٥ | ٠,٠١ |
| ٦ | استمارة متابعة الحالة الفردية | ٠,٣٧ | ٠,٠١ |
| ٧ | اختبارات الذكاء | ٠,٣٢ | ٠,٠١ |
| ٨ | اختبارات الشخصية | ٠,٣٨ | ٠,٠١ |
| ٩ | مقاييس الميول | ٠,٢٠ | ٠,٠٥ |
| ١٠ | مقاييس الاتجاهات | ٠,٢٣ | ٠,٠١ |
| ١١ | مقاييس القيم | ٠,٣٣ | ٠,٠١ |
| ١٢ | اختبارات العضوية | ٠,٢٧ | ٠,٠١ |
| ١٣ | أسلوب الكشف عن المتأخرين | ٠,٢٢ | ٠,٠١ |
| ١٤ | أسلوب الكشف عن المتفوقين | ٠,٢٧ | ٠,٠١ |
| ١٥ | أسلوب الكشف عن الموهوبين | ٠,٤١ | ٠,٠١ |
| ١٦ | أسلوب الكشف عن ضعف المهارات الأكاديمية | ٠,٣٩ | ٠,٠١ |
| ١٧ | استمارة دراسة الحالة الخاصة | ٠,٣٧ | ٠,٠١ |
| ١٨ | استمارة اختبارات الاستعدادات | ٠,٤١ | ٠,٠١ |
| ١٩ | مقاييس المفهوم الذاتي | ٠,٤٠ | ٠,٠١ |
| ٢٠ | مقاييس السلوك التوافقي | ٠,٤١ | ٠,٠١ |

رابعاً ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة باستخدام طريقة كودر-ريتشاردسون وقد بلغ معامل الثبات ٠,٧٨ وهي نسبة تعكس تمتع الأداء بمستوى ثبات جيد يتيح المجال أمام الباحث لاستخدام الاستبانة بثقة كبيرة.

خامساً المعالجة الإحصائية :

طبق الباحث مجموعة من الأساليب والإجراءات الإحصائية من أجل تحليل بيانات هذه الدراسة ومن ضمنها :

١. النسب المئوية والتكرارات والمتوسطات والانحرافات للإجابة عن السؤالين الأول والثالث.

٢. تحليل التباين الأحادي لفحص الفروض الثلاثة الأولى والخاصة بمتغيرات التخصص العلمي والخبرة العملية والمرحلة التعليمية في علاقتها باستخدامات المرشدين لمختلف أساليب التقويم النفسي العشرين، ومن خلال ذلك تم حساب درجة كلية لإجابات كل فرد من أفراد عينة الدراسة عن البنود العشرين مما مكن الباحث من استخراج متوسط استخدام كل مجموعة أو فئة من متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي والخبرة العملية والمرحلة التعليمية) على جميع الأساليب المتضمنة في الاستبانة.

٣. اختبار مربع كاي لفحص الفروض الثلاثة الأخيرة المتعلقة بمتغيرات التخصص العلمي والخبرة العملية والمرحلة التعليمية ومدى ارتباطها بوجهة نظر المرشدين حول أهمية الاختبارات والمقاييس النفسية.

عرض النتائج وتفسيرها :

أولاً: كان السؤال الأول في هذه الدراسة يدور حول ماهية ونوعية أساليب التقويم النفسي التي يستخدمها المرشدون الطلابيون في تطبيقاتهم الإرشادية، وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب النسب المئوية والتكرارات لاستجابات المرشدين على بنود الاستبانة العشرين التي يمثل كل بند فيها أسلوباً من أساليب وإجراءات التقويم النفسي وقد قرر الباحث أن يقصر عرضه ومناقشته على تلك الأساليب التقويمية الشائعة

التي يستخدمها ٣٠٪ فأكثر من المرشدين، وتُظهر بيانات الجدول (٤) ترتيباً تنازلياً لسبعة من أساليب التقويم النفسي التي تقع في نطاق هذا الشرط.

الجدول (٤)

أساليب التقويم النفسي المستخدمة من قبل ٣٠٪ فأكثر
من المرشدين الطلابيين مرتبة ترتيباً تنازلياً

| م | المؤشرات الإحصائية الأسلوب | نعم | | | لا | | | النتائج النهائية | | |
|----|-------------------------------|-----|-----|------|----|----|------|------------------|-------------------|--------|
| | | ن | ك | % | ن | ك | % | المتوسط | الانحراف المعياري | الرتبة |
| ١. | أسلوب المقابلة | ١٣٥ | ٢٧٠ | ٩٦,٤ | ٥ | ٥ | ٣,٦ | ١,٩٦ | ٠,١٩ | ١٤٠ |
| ٢. | أسلوب السجل الشامل | ١٤٦ | ٢٩٢ | ٩٢,٤ | ٦ | ٦ | ٧,٦ | ١,٩٥ | ٠,١٩ | ١٥٨ |
| ٣. | أسلوب السير الذاتية | ١٤٠ | ٢٨٠ | ٩٠,٣ | ١٥ | ١٥ | ٩,٧ | ١,٩١ | ٠,٣٠ | ١٥٥ |
| ٤. | أسلوب الملاحظة | ١٢٢ | ٢٤٤ | ٨٦,٥ | ١٩ | ١٩ | ١٣,٥ | ١,٨٧ | ٠,٣٤ | ١٤١ |
| ٥. | استمارة متابعة الحالة الفردية | ١٣١ | ٢٦٢ | ٨٢,٤ | ٢٨ | ٢٨ | ١٧,٦ | ١,٨٤ | ٠,٣٧ | ١٥٩ |
| ٦. | أسلوب التقارير | ١٢٣ | ٢٤٦ | ٨٠,٤ | ٣٠ | ٣٠ | ١٩,٦ | ١,٨٠ | ٠,٤٠ | ١٥٣ |
| ٧. | أسلوب استمارة الحالة الخاصة | ١١٥ | ٢٣٠ | ٧٣,٧ | ٤١ | ٤١ | ٢٦,٣ | ١,٧٤ | ٠,٤٤ | ١٥٦ |

وقد جاء أسلوب المقابلة في القائمة حيث أفاد ٩٦,٤٪ من المرشدين (١٣٥) مرشداً) أنهم يستخدمون هذا الأسلوب في ممارساتهم الإرشادية وهي نتيجة تتفق مع ما توصل إليه عطا (٢٠٠٠م) الذي وجد أن أسلوب المقابلة هو الأكثر استخداماً مع أن الكثير من المرشدين لا يجيدون تطبيق مهاراتها وفنياتها. أما أسلوب استخدام السجل الشامل فقد جاء ثانياً وبنسبة عالية وصلت إلى ٩٢,٤٪ وهو أمر متوقع حيث يضم الكثير من المعلومات والبيانات التعليمية والاجتماعية والشخصية والصحية للطلاب ويعود له المرشد بين الحين والآخر لاستكمال متطلبات عمله الإرشادي مع الحالة المستفيدة، وهي نتيجة تتفق مع ما توصل إليه الزهراني (١٩٩١م) مع أنه