

المثال يؤكدون أن هناك ثلاثة أغراض للتشخيص الإرشادي تتمثل في تحديد الأنماط السلوكية المراد تعديلها، والتعرف على الظروف التي ساعدت على ظهورها، إضافة إلى تحديد أفضل الطرق والأساليب المؤدية لإحداث التغييرات المنشودة. لقد اقترح الكثير من المفكرين مجموعة من نماذج التشخيص الإرشادي لعل أبرزها نموذج كاليس ونموذج كانفر وساسلو ونموذج بوردين ونموذج سوينسن ونموذج وليامسون والتي في معظمها توظف أدوات القياس النفسي في إجراءاتها وتطبيقاتها لتشخيص الحالات والتوقع بمآلها في مختلف المؤسسات التعليمية والصحية والاجتماعية.

أما السبب الثاني لأهمية الاختبارات والمقاييس الثاني من وجهة نظر المرشدين فتظهر بيانات الجدول (٩) أن ٥٠٪ (٦٢ مرشداً) منهم يعتقدون أنه يتمثل في مساعدة المرشد على فهم شخصية الطالب بصورة واقعية ودقيقة، وهو الأمر الذي يؤكد الشناوي (١٩٩٦م) الذي يرى أن من وظائف الاختبارات والمقاييس المهنية والنفسية في المجال الإرشادي تقديم بيانات مختلفة ومتعددة لمساعدة المسترشد على زيادة فهمه لنفسه وتقبله لذاته وتقييمه لها بصورة واقعية.

أما المحدد الثالث لأهمية الاختبارات والمقاييس، فيرى سبعة وخمسون مرشداً طلابياً (٤٦٪ منهم) أن الوصول إلى تقويم صحيح وموضوعي للحالات الطلابية لن يتحقق إلا بتطبيق بعض أدوات القياس النفسي والمهني وهي وجهة نظر تتفق مع رؤية باترسون (Patterson, 1962) ومرثيات ثورندايك وهيغن (Thorndike and Hagen, 1978). أما فيما يتصل بوجهة نظر المرشدين حول السبب الرابع لأهمية الاختبارات والمقاييس في العمل الإرشادي المدرسي، فيرى ٤١٪ منهم أن التعرف على الميول والاتجاهات والاستعدادات إجراء مهم لن يتم تحقيقه إلا بتطبيق بعض آليات وأدوات الاختبارات والقياس النفسي والمهني وهو توجه عام تؤيده الكثير من

الدراسات والأبحاث في التراث النفسي، حيث لم تعرف بعد طرق أو أساليب قياسية أفضل منها خاصة في مجال الإرشاد المهني. كذلك فقد أظهرت بيانات الجدول (٩) أن ٣٨٪ من المرشدين (٤٧ مرشداً) يرون أن نتائج تطبيق الاختبارات والمقاييس يمكن أن تساعد المرشد في وضع الخطط الإرشادية والعلاجية الملائمة بناء على أسس موضوعية دقيقة، وهو شأن تؤيده الكثير من المناحي النظرية والدراسات الميدانية (باترسون ١٩٦٢م، بلكن ١٩٨١م، الحرويل ١٩٩٢، الحربي ١٩٩٢م، الزهراني ١٩٩٥م). من جانب آخر يعتقد ثلاثة وأربعون مرشداً طلابياً (٣٥٪) من عينة الدراسة الحالية أن المرشد يحتاج أثناء دراسته للحالات الطلابية إلى تطبيق سلسلة من الإجراءات القياسية التي يمكن لها أن تعينه سواء في عملية التشخيص أو وضع الخطط أو التوقع بمصير ومستقبل الحالات الطلابية المسترشدة. وتعكس مضامين التراث النفسي أهمية هذه الأدوات التي تعد من المكونات الأساسية في أسلوب دراسة الحالة. أخيراً فقد عبر ٣٣٪ من المرشدين عن أهمية الاختبارات والمقاييس للعمل الإرشادي في مجال مساعدة المرشد في الكشف عن الموهوبين والمتفوقين في أوساط الطلبة، وهو شيء قد يفرضه واقع الحال في ظل المستجدات التي بدأت تظهر في البرامج الأكاديمية الراهنة بمدارس التعليم العام والتي في مقدمتها برامج الكشف عن الموهوبين، وبرامج دمج ذوي الحاجات الخاصة في المنهج الدراسي مع الطلبة العاديين، مما يعني تزايد الحاجة إلى إجراءات تقويمية دقيقة بصفة قد تكون دورية أو مستمرة للوقوف بين الحين والآخر على مستوى التقدم والنجاح الذي تحقق للطلاب.

أما على صعيد عدم الأهمية فترى نسبة قليلة من المرشدين تصل إلى اثنين وثلاثين مرشداً طلابياً (خُمس العينة) عدم جدوى استخدام المقاييس والاختبارات في العمل الإرشادي المدرسي مسوغة ذلك بعدد من الأسباب التي تم تحليلها وتصنيفها، على أن يتم تناول ثلاثة منها فقط لأنها تعكس

موافقة ٣٠٪ أو أكثر من المرشدين، فلقد أظهرت بيانات الجدول (١٠) أن أربعة عشر مرشداً طلابياً (٤٤٪ من المرشدين) لا يرون أهمية للاختبارات والمقاييس نظراً لعدم وجود المرشدين المتخصصين والمؤهلين، وهو تسويق غير منطقي من وجهة نظر الباحث، لأن الجهل بالشئ لا يعني رفضه أو إهماله، بل إن ذلك قد يكون مدعاة للتصدي له بعدة وسائل وأساليب لعل أبرزها على سبيل المثال، تكليف المتخصصين فقط بالعمل الإرشادي النفسي المدرسي، إضافة إلى تنظيم العديد من الدورات التدريبية التثقيفية لتطوير مهارات جديدة لدى المرشدين كجزء من برامج التدريب والتعليم المستمر.

الجدول (١٠)

مسوغات عدم أهمية الاختبارات والمقاييس
في العمل الإرشادي المدرسي مرتبة ترتيباً تنازلياً

| م | محددات درجة أهمية المقاييس والاختبارات | مرئيات المرشدين | |
|----|-----------------------------------------------|-----------------|--------|
| | | العدد | النسبة |
| ١. | عدم وجود المرشدين المتخصصين المؤهلين | ١٤ | ٤٤٪ |
| ٢. | عدم مناسبتها للبيئة المدرسية والثقافة المحلية | ١٢ | ٣٨٪ |
| ٣. | عدم توافر الإمكانيات المختلفة في المدارس | ١١ | ٣٤٪ |

أيضاً تظهر بيانات الجدول (١٠) أن ٣٨٪ من المرشدين (١٢ مرشداً طلابياً) قد أشاروا إلى أن طبيعة المشكلات التي تظهر في البيئات المدرسية لا تتجاوز بعض السلوكيات البسيطة التي يمكن التعامل معها دون حاجة إلى أساليب دقيقة وإجراءات متعددة كالاختبارات والمقاييس، والباحث هنا يرى أن هذه النظرة يشوبها الكثير من القصور وعدم الإلمام بأبعاد العمل الإرشادي النفسي المدرسي، حيث إن برامج الإرشاد الأكاديمي والإرشاد المهني والإرشاد النفسي في تجارب الكثير من الدول العالمية وبعض الأقطار العربية توظف كمّاً كبيراً من أدوات وآليات القياس

للتعرف على جوانب كثيرة من شخصية الطالب كالميول والاتجاهات والاستعدادات والقدرات علاوة على تشخيص جوانب القوة والضعف لديه. إذاً فهذه الأساليب القياسية لاتعنى فقط بالحالات المرضية أو البيئات الصحية أو تقتصر على بعد واحد من أبعاد الشخصية الطلابية، بل إنه من المتوقع أن يلجأ المرشد إلى تطبيق مجموعة من المقاييس والاختبارات في صورة بطاريات متعددة على طلابه بغية الوصول إلى بروفایل شخصي دقيق للطالب يساعد في عملية تقويمه واتخاذ أنسب الأحكام والقرارات بشأن حالته النفسية أو وضعه الأسري أو ظروفه الاجتماعية أو التعليمية أو التربوية أو المهنية. أيضاً فقد ورد ضمن المسوغات التي ساقها بعض المرشدين كمحددات لعدم ملائمة المقاييس والاختبارات للتطبيق في المدارس عدم وجود أدوات قياس مطورة أو موطنة أو مقننة على البيئة السعودية، وهي رؤية يؤكد الباحث على ضرورة العمل بها، ولكن من ناحية أخرى فإن واقع الحال يقول بوجود عدد جيد من المقاييس والاختبارات المطورة ومثلها المقننة على البيئة المحلية والتي درسها وخبرها المرشدون الطلابيون المتخصصون خلال دراستهم الجامعية ويمكن تطبيقها في البيئات المدرسية. أخيراً فقد وجد الباحث أن ٣٤٪ من المرشدين (١١ مرشداً طلابياً) يعتقدون أن عدم توافر الإمكانيات والموارد الطبيعية والبشرية والإدارية كمختبرات وأدوات القياس وكثرة المشاغل والأعباء الإدارية إضافة إلى قلة العناصر البشرية التي تعمل في المجال الإرشادي المدرسي تُكوّن سبباً أو مسوغاً كافياً لعدم استخدام هذه الاختبارات والمقاييس المهنية والنفسية، والباحث يرى أن مثل هذه الصعوبات يمكن معالجتها إدارياً متى وجدت القنوات لدى المسؤولين بذلك سواء ما يتعلق منها بضرورة توفير بعض أدوات القياس النفسي والمهني أو ماله صلة بزيادة أعداد المرشدين أو ما يرتبط بعدم تكليف المرشدين بعدد من المهام والأعمال التي لاتدخل في صميم تخصصهم وواجباتهم المهنية.

إن التقليل من أهمية الاختبارات والمقاييس في تطبيقات العمل الإرشادي أمر غير مستغرب، فقد ظهرت في الخمسينيات بعض الاتجاهات النظرية، كالإرشاد النفسي غير الموجه الذي يمثله بصورة كبيرة الإرشاد الممركز حول العميل بزعامة كارل روجرز، والتي تنادي بعدم توظيف أدوات القياس والتشخيص في العملية الإرشادية بدعوى أن سلبياتها تطفئ على إيجابياتها، لكن الأمر الذي لاحظته الباحثة فيما يتعلق بهذا الأمر أن نظرة المرشدين والتي عبّروا عنها بتلك المسوغات التي ساقوها كمحددات لدرجة عدم الأهمية لا تنطلق من رؤية فلسفية أو مرجعية فكرية نظرية بقدر ما تعود لاعتبارات إدارية وبالتالي فإن أمر معالجتها من وجهة نظر الباحث يمكن أن يتم بصورة أسهل وأسرع متى ما تم التنسيق والترتيب لذلك من قبل المهتمين والمتخصصين والمسؤولين المعنيين بشؤون التوجيه والإرشاد.

رابعاً: يتضمن السؤال الرابع في هذه الدراسة التساؤل حول علاقة متغيرات التخصص العلمي والخبرة العملية والمرحلة التعليمية بوجهة نظر المرشدين بشأن درجة أهمية المقاييس والاختبارات المهنية والنفسية، وستتم الإجابة عن هذا السؤال من خلال فحص الفروض الثلاثة الآتية:

ينص الفرض الرابع في هذه الدراسة على عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين نظرة المرشدين لأهمية المقاييس والاختبارات وطبيعة التخصص العلمي للمرشدين، ولفحص مدى صحة هذا الفرض فقد استخدم الباحث اختبار مربع كاي وقد أظهرت بيانات الجدول (١١) عدم صحة الفرض وذلك بوجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين المرشدين في نظرهم لأهمية المقاييس والاختبارات ترتبط بطبيعة تخصصهم العلمي حيث يتضح من البيانات المعروضة أن المرشدين الطلابيين غير

المتخصصين يختلفون بشكل نسبي ملحوظ عن زملائهم المرشدين المتخصصين في علم النفس والخدمة الاجتماعية في نظرهم لعدم أهمية المقاييس والاختبارات وجدوى استخدامها في العمل الإرشادي، وهي نتيجة لا يستغربها الباحث في ظل وجود أعداد كبيرة من المرشدين المتخصصين أصلاً في اللغة العربية أو المواد الدينية أو العلوم الطبيعية وغيرها، حيث لم يسبق لهؤلاء دراسة موضوعات في علم النفس والإرشاد النفسي خلال دراستهم الأكاديمية في المرحلة الجامعية أو ما بعدها؛ لذا فهم في الأساس لا يملكون الخلفية العلمية والنفسية المتخصصة، بل إنه يمكن القول أنهم لا يملكون ما هو أبسط من ذلك، ألا وهو ثقافة المقاييس والاختبارات (*culture of testing and measurement*) وبالتالي فإنهم لا يلمسون أو يدركون جدوى مثل هذه الإجراءات والأساليب القياسية في عملية التقويم النفسي للمسترشدين.

الجدول (١١)

حساب قيمة كا^٢ ومستوى دلالتها بالنسبة لدرجة أهمية الاختبارات والمقاييس في علاقتها بالتخصص العلمي

| الدرجة الحرة | الأهمية/التخصص | علم النفس | | الخدمة الاجتماعية | | التخصصات الأخرى | | العدد | النسبة |
|--------------|----------------|-----------|--------|-------------------|--------|-----------------|--------|--------|--------|
| | | العدد | النسبة | العدد | النسبة | العدد | النسبة | | |
| ٢ | مهم | ٣٢ | %٢٧ | ٤٢ | %٣٦ | ٤٤ | %٣٧ | ٦,٥٤٨* | |
| | غير مهم | ٥ | %١٦ | ٧ | %٢٢ | ٢٠ | %٦٢ | | |
| | المجموع | ٣٧ | %٢٥ | ٤٩ | %٣٢ | ٦٤ | %٤٣ | | |

* دالة عند ٠,٠٥

أما بالنسبة للفرض الخامس فقد نص على عدم وجود علاقة لها دلالة إحصائية بين نظرة المرشدين لأهمية الاختبارات والمقاييس وتباين سنوات الخبرة لديهم، وقد استخدم الباحث اختبار مربع كاي ليتأكد

من ذلك، فأظهرت النتيجة المعروضة في الجدول (١٢) صحة الفرض بعدم وجود علاقة دالة إحصائية بين المرشدين في نظرتهم لأهمية الاختبارات والمقاييس وتباين سنوات خبرتهم، وقد يكون لنوعية وقلة خبرة الممارسة المهنية الحقبة في المدارس علاقة بذلك، بحكم أنه لم تتح للمرشدين فرصة التطبيق الفعلي التي ترفع من مستوى المعرفة الفنية التخصصية، وتُحسن من الجوانب مهارية لدى المرشد، وبالتالي تزيد من رصيد خبراته التراكمية النوعية التي يمكن أن تعكس تميز الأداء وتباين الرؤى بين المرشدين.

الجدول (١٢)

حساب قيمة كا^٢ ومستوى دلالتها بالنسبة لدرجة أهمية

الاختبارات والمقاييس في علاقتها بالخبرة العملية

| الأهمية/الخبرة | ٥ - ١ سنوات | | ٦ - ١٠ سنوات | | ١١ - ١٥ سنة | | ١٦ سنة فأكثر | | درجة الحرية | الـ |
|----------------|-------------|-------|--------------|-------|-------------|-------|--------------|-------|-------------|--------|
| | النسبة | العدد | النسبة | العدد | النسبة | العدد | النسبة | العدد | | |
| مهم | ٤٣% | ٥٠ | ٣١% | ٣٦ | ٢٠% | ٢٤ | ٦% | ٧ | ٣ | ١,٠٥٠* |
| غير مهم | ٤٤% | ١٤ | ٣٧% | ١٢ | ١٦% | ٥ | ٣% | ١ | | |
| المجموع | ٤٣% | ٦٤ | ٣٢% | ٤٨ | ٢٠% | ٢٩ | ٥% | ٨ | | |

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

أخيراً، وفيما يتعلق بالفرض السادس الذي ينص على عدم وجود علاقة لها دلالة إحصائية بين نظرة المرشدين لأهمية الاختبارات والمقاييس واختلاف المرحلة التعليمية التي يعملون بها، فقد طبق الباحث أسلوب مربع كاي لاختبار صحة هذا الفرض، وقد أظهرت النتائج المعروضة في الجدول (١٣) عدم وجود علاقة دالة بين نظرة المرشدين لأهمية الاختبارات والمقاييس واختلاف المرحلة التعليمية.

الجدول (١٣)

حساب قيمة كا^٢ ومستوى دلالتها بالنسبة لدرجة أهمية الاختبارات والمقاييس في علاقتها بالمرحلة التعليمية

| الأهمية/المرحلة | الابتدائية | المتوسطة | الثانوية | درجة الحرية | الـ |
|-----------------|------------|----------|----------|-------------|-----|
| | العدد | النسبة | العدد | النسبة | |
| مهم | ٣٥ | %٣١ | ٣٨ | %٣٤ | ٤٠ |
| غير مهم | ١٣ | %٤١ | ١١ | %٣٤ | ٨ |
| المجموع | ٤٨ | %٣٣ | ٤٩ | %٣٤ | ٤٨ |

* غير دالة عند مستوى ٠,٠٥

وبالتالي فإن نظرة المرشدين لمدى أهمية الاختبارات والمقاييس لاعلاقة لها باختلاف المراحل التعليمية التي يعملون بها، ولعل مرد ذلك إلى عدم وجود أهداف مختلفة وبرامج متخصصة لكل مرحلة تعليمية، تتطلب مهارات وكفايات محددة في تطبيق إجراءات القياس، وبالتالي فانعدام التباين على مستوى الخدمات انعكس على ممارسات المرشدين وأنشطتهم فظهرت متماثلة ينقصها التنوع والتمايز، وإلا فإنه من المعروف أن طلبة المرحلة الثانوية - على سبيل المثال - يحتاجون - كما تؤكد أدبيات البحث والتراث النفسي - إلى الإرشاد الأكاديمي والإرشاد المهني اللذين تتضمن معظم فعاليتيهما تطبيقاً لبعض المقاييس والاختبارات النفسية والمهنية للكشف عن ميول الطلاب واستعداداتهم وتوجهاتهم نحو المسارات والتخصصات الأكاديمية، أو الفرص الوظيفية، وكذلك الحال بالنسبة لطلاب المرحلتين الابتدائية والمتوسطة الذين تتطلب حاجاتهم تركيزاً أكثر على فعاليات الإرشاد النمائي والوقائي.

الخلاصة والتوصيات:

جاءت فكرة هذه الدراسة بعد ملاحظة الباحث لندرة الدراسات التي تبحث في واقع خدمات التقويم النفسي، والذي يعد حالياً أحد المجالات الحيوية في العمل الإرشادي المدرسي، سواء على المستوى العربي أو المحلي، وقد كشفت نتائج الدراسة الحالية لواقع التقويم النفسي في بعض مدارس التعليم العام في ثلاث مناطق تعليمية كبرى في المملكة عن بعض الجوانب المهمة في الممارسات التقويمية الإرشادية، فقد أفاد أكثر من ٣٠٪ من المرشدين بأن أساليب المقابلة والسير الذاتية والملاحظة والتقارير ودراسة الحالة هي الأكثر استخداماً، وهي مؤشرات تتفق مع السائد في التطبيقات الإرشادية المدرسية بشكل عام، ولكن يبقى السؤال قائماً حول نوعية وكيفية هذه الاستخدامات خاصة وقد أشارت بعض الدراسات السابقة كدراسة (الزهراني ١٩٩١م، الشناوي ١٩٩١م، عطا ٢٠٠٠م) إلى ضعف مهارات المرشدين الفنية، التي انعكست على مستوى أدائهم وكفاءة عملهم. كذلك فقد كشفت نتائج الدراسة أن أساليب التقويم النفسي المعتمدة على إجراءات القياس والاختبارات النفسية والمهنية لا تستخدم إلا بنسب ضئيلة جداً لا تتجاوز ٧٪ مع أن حوالي ٨٠٪ من المرشدين يرون أهمية هذه الأدوات القياسية في تطبيقاتهم الإرشادية المدرسية. كما أظهرت نتائج الدراسة أن مهمة التشخيص الإرشادي وفهم الشخصية الطلابية وتقويمها بصورة موضوعية مع التعرف على الميول والاستعدادات والمساعدة في وضع الخطط الإرشادية العلاجية والكشف عن الموهوبين هي من وجهة نظر ٣٠٪ أو أكثر من المرشدين مسوغات تستدعي وتحدد أهمية استخدام الاختبارات والمقاييس، في حين أفاد ٢٠٪ من عينة الدراسة بعدم جدوى استخدام هذه الأدوات القياسية لعدم وجود

المتخصصين وعدم ملاءمتها لطبيعة المشكلات المدرسية علاوة على قلة الإمكانيات.

أخيراً وفيما يتعلق بمتغيرات الدراسة المستقلة، فقد كان لمتغير التخصص العلمي وخلفية المرشدين الأكاديمية بعض الدلالات الجوهرية سواء فيما يتعلق بطبيعة أساليب التقويم النفسي المستخدمة، أو في درجة أهمية الاختبارات والمقاييس، في حين لم يكن لمتغيري الخبرة العملية أو المرحلة التعليمية دلالات أو علاقات إحصائية جوهرية، ولعل هذا يؤكد أهمية التخصص العلمي لتحقيق مستوى وأداء إرشادي ملائم، ويشير من جانب آخر إلى أن محدودية البرامج والخدمات الإرشادية وتماثلها ونمطيتها في كل مرحلة تعليمية، ومع كل فئة عمرية من الطلاب لا يتيح المجال لإبراز أهمية ودور الخبرة المهنية وتميز الأداء في كل مستوى تعليمي.

إذاً وفي ضوء هذه الأهمية لنتائج هذه الدراسة والجوانب التي أبرزتها يوصي الباحث بما يأتي:

١. مما لا شك فيه أن لدى المسؤولين عن شؤون التوجيه والإرشاد في وزارة التربية والتعليم والجامعات والمعاهد والكلية إدراكاً واضحاً لأهمية الاختبارات والمقاييس النفسية، ولعل في تصميم استمارة الحالة الموجودة في المدارس، خاصة الجزء الثاني منها الخاص بالمقاييس ومفردات التشخيص ما يؤكد ذلك، لذا فالباحث يوصي بسرعة العمل على التوسع، ولو بشكل مرحلي وتصاعدي في استخدام أدوات القياس وإجراءاته، خاصة في ظل المستجدات المتلاحقة في البرامج الأكاديمية في مراحل التعليم العام، كبرامج الكشف عن الموهوبين ودمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في المنهج الدراسي العام، وكثرة التخصصات

الأكاديمية في المرحلة الثانوية والجامعية وكذلك الشروط الموضوعية التي أصبح العمل سوف يضعها على الخريجين.

٢. علاوة على ضرورة التفكير الجاد في توفير المقاييس والاختبارات في المدارس بالاستفادة من الأدوات المتاحة، يجب العمل على وضع استراتيجية طويلة الأمد تتعلق بتطوير وتصميم وتقنين مقاييس معينة تناسب البيئة المدرسية وثقافة المجتمع السعودي وظروفه.

٣. العمل على التنوع في الخدمات بإدخال برامج إرشادية متخصصة تلبي حاجات كل مرحلة عمرية، وتناسب خصائص المستويات التعليمية وتكسر حواجز الرتبة والنمطية التي تحد من التجديد والتطوير والرفع من مستوى المرشدين وكفاءتهم.

٤. العمل على اتخاذ الإجراءات الإدارية اللازمة لقصر ممارسة العمل الإرشادي المدرسي على أولئك المرشدين المتخصصين في علم النفس ويمكن استثناء المتخصصين في الخدمة الاجتماعية والتربية الخاصة بعد إنهاءهم لدورات تدريبية وأكاديمية متخصصة في الإرشاد المدرسي لاتقل عن عام دراسي كامل.

٥. مع أن هذه الدراسة أجابت عن بعض الأسئلة إلا أنها أثارت الكثير من الاهتمامات حول نوعية وكيفية استخدام الأساليب التقويمية مما يدفع بالباحث إلى المناداة بإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث في هذا المجال الحيوي.

المراجع:

- أبو حطب، فؤاد وسيد عثمان (١٩٧٩م): التقويم النفسي: القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- البطش، محمد وليد وموسى عبد الخالق جبريل (٢٠٠): نموذج مقترح للإرشاد والتوجيه التربوي والمهني في الوطن العربي: اجتماع خبراء التوجيه المدرسي والمهني في المرحلة الثانوية في ضوء التجارب العربية والعالمية النامية البحرين.
- الثبتي، عوض والغامدي سراج (١٩٨٨م): مدى فهم الطلاب والمعلمين لنظام الدراسة بالثانويات المطورة: قدمت في اللقاء السنوي للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية جامعة الملك سعود الرياض.
- الحربي، محمد علي (١٩٩٢م): الاتجاهات المهنية لطلبة المرحلة المتوسطة والثانوية: دليل رسائل الماجستير في علم النفس، الجزء الأول، مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أم القرى.
- الحرويل، عبدالله أحمد (١٩٩٢م): الطموحات التعليمية والمهنية لطلاب الصف الثالث الثانوي في المنطقة الغربية بالملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة بين المدينة والقرية: دليل رسائل الماجستير في علم النفس. الجزء الأول مكة المكرمة، مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أم القرى.
- دليل المرشد الطلابي في مدارس التعليم العام بوزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢م): إعداد الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد: الطبعة الأولى، الرياض.

- الدليم، فهد عبدالله (٢٠٠١م): الممارسات الإرشادية السائدة في عمل المرشدين الطلابيين وعلاقتها بمتغيرات التخصص والخبرة والمرحلة التعليمية: مجلة جامعة الملك سعود م ١٣ العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢) ص ص ٤٣٩ - ٤٧٨ الرياض.
- الدوسري، إبراهيم مبارك (٢٠٠٠م): الإطار المرجعي للتقويم التربوي: مكتب التربية العربي لدول الخليج الطبعة الثانية - الرياض.
- الدوسري، صالح (١٩٨٥م): الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد: رسالة الخليج العربي: العدد الخامس عشر السنة الخامسة ص ص ٢٣٥ - ٢٨٥.
- الزغاليل، أحمد والشرعة حسين (١٩٩٨م): الأدوار والوظائف الإرشادية للمرشد التربوي في المدرسة الأردنية والاختلاف في ممارستها تبعاً للجنس والعمر والمؤهل والخبرة والتخصص: مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر: العدد الرابع عشر ص ص ٦٥-١٨٩.
- الزهراني، أحمد خميس (١٩٩١م): التوجيه والإرشاد الطلابي بين النظرية والتطبيق، دراسة استطلاعية في منطقة الطائف التعليمية كنموذج مختار: الكتاب السنوي الثاني للتوجيه والإرشاد الطلابي في التعليم: الرياض. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود.
- الزهراني، محمد سعيد (١٩٩٥م): الحاجات الإرشادية لطلبة المرحلة الثانوية كما يدركها المديرون والمعلمون والمرشدون والطلبة في منطقة الباحة: دليل رسائل الماجستير في علم النفس، الجزء الثاني، مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أم القرى.

- الصبيحي: عبدالرحمن عبدالله (١٩٩٩م): اتجاهات المرشدين الطلابيين نحو مهنة الإرشاد النفسي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية والبيئة المدرسية: رسالة ماجستير غير منشورة: الرياض. كلية التربية بجامعة الملك سعود.
- الشناوي، محمد محروس (١٩٩١م): تحليل مهني لعمل المرشد الطلابي: دراسة في منطقة الرياض الكتاب السنوي للتوجيه والإرشاد الطلابي في التعليم: الرياض الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ١٤١٠هـ.
- الشناوي، محمد محروس (١٩٩٦م): العملية الإرشادية: القاهرة. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- الطويرقي، سالم (١٩٩٥م): مدركات المرشدين المدرسين لطبيعة العمل الإرشادي في المدارس المتوسطة والثانوية في منطقتي جدة ومكة: دليل رسائل الماجستير في علم النفس الجزء الثاني، مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أم القرى.
- عبدالسلام، فاروق وطاهر ميسرة ومهني يحيى (١٩٩١م): مدخل إلى القياس التربوي والنفسي: الرياض، دار الهدى للنشر والتوزيع.
- عطا، محمود حسين (٢٠٠١م): تفعيل دور التوجيه والإرشاد بدول مجلس التعاون الخليجي، ورقة عمل مكتب التربية العربي لدول الخليج الكويت.
- عمر، ماهر محمود (١٩٩٩م): الإرشاد النفسي المدرسي: الطبعة الثانية ديربورن ميتشجان أكاديمية ميتشجان للدراسات النفسية.
- الغامدي، مساعد (١٩٩٥م): الخصائص الإرشادية والاستعداد الاجتماعي لدى المرشدين المؤهلين وغير المؤهلين في المرحلة الثانوية.

- دليل رسائل الماجستير في علم النفس: الجزء الثاني: مكة المكرمة. مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أم القرى.
- الغريب، رمزية (١٩٨١م): التقويم والقياس النفسي والتربوي: القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- متولي، مصطفى ونور الدين عبدالجواد (١٩٩١م): التوجيه التربوي والتكيف الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض والقاهرة: الكتاب السنوي الثاني للتوجيه والإرشاد الطلابي في التعليم: الرياض: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية جامعة الملك سعود.
- المفدى، عمر عبدالرحمن (١٩٨٩م): الإرشاد النفسي المدرسي مقارنة بين الواقع وضوابط ومعايير المهنة: دليل ندوة المعايير النفسية والاجتماعية والضوابط للخدمات النفسية: الرياض قسم علم النفس. كلية التربية. جامعة الملك سعود.
- معمر بار، عبدالمنان، ومحمد أمير خان (١٩٩١م): الممارسات الواقعية والمثالية لعملية التوجيه والإرشاد كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في بعض مدن المملكة العربية السعودية. مكة المكرمة، مركز البحوث التربوية والنفسية بجامعة أم القرى.
- مكتب التربية لدول الخليج العربي (١٩٩٠م): الإرشاد التربوي في جامعات دول الخليج العربية الرياض.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٠م): إدارة برامج التربية: اجتماع خبراء التوجيه المدرسي والمهني في المرحلة الثانوية في ضوء التجارب العربية والعالمية المنامة البحرين أكتوبر.

- Belkin, G (1981): *Practical Counseling in the Schools* 2nd ed. Dubuque, Iowa: Brown company Publishers.
- Engen, H Lamb, R and Prediger, D (1982): Are Secondary Schools still using standardized tests? *Personnel and guidance journal*, 60, 287-290.
- Fazzaro, C.J and Gillespie, J. o (1972): Organizational models of effective counseling and Guidance programs: *Clearing House*, 45, 153-158.
- Gysbers, N and Henderson, P (1994): *Developing and managing your School Guidance Program: 2nd Ed* Alexandria, va: American Counseling Association.
- Hansen, J. Stevic, R and Warner R (1982): *Counseling: theory and process: 3rd ed.* Boston, Mass. Allyn and Bacon, Inc.
- Hood, A and Johnson, R (1997): *Assessment in gounseling: 2nd Ed: Alexandria, Va: American counseling Association.*
- Isaksen, H (1964): The Role of School Counsetors in mental Health: *Journal of Education*, 146, No: 30 11-15.
- Patterson, C.H (1962): *Counseling and Guidance in Schools:* New York: Harper and Row Publishers,.
- Pietrofesa, J. Hoffman, A. Splete, H. and Pinto, D (1978): *Counseling: Theory Research and Practice* Boston, Houghton Mifflin Company.
- Schafer, W and Mufson, D (1993): *Assessment Literacy for School counselors: Paper Presented at the American counseling Association convention.*
- Shertzer, B and Stone, S (1980): *Fundamentals of counseling:* Boston: Houghton Mifflin Company.
- Thorndike, R and Hagen, E (1978): *Measurement and evaluation in Psychology and education* 4th Ed. New York. John Wiley and Sons.
- Zytowski, D. G (1994): *Tests and counseling: We are still married and Living in discriminant analysis: Measurement and evaluation in counselingand development*, 28, 148-151.