183
المجلد 15 العدد 3 سبتمبر 2014

درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية

د. محمد أحمد شاهين
كلية التربية
جامعة القدس المفتوحة - فلسطين
mshahindura@gmail.com

درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية

د. محمد أحمد شاهين
كلية التربية
جامعة القدس المفتوحة – فلسطين

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية، وتحديد الاختلاف في درجة امتلاكهم لهذه المهارات بحسب بعض خصائصهم النوعية، ومن وجهة نظر المرشدين أنفسهم. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي القائم على وصف الواقع، حيث وزعت استبانة المهارات الإرشادية التي صممت لأغراض الدراسة، على عينة من المرشدين التربويين العاملين في مدارس مديرية محافظة رام الله والبيرة الحكومية بطريقة المعاينة العنقودية، وعددهم (٤٩) مرشداً بعد استبعاد الاستجابات غير المكتملة.

أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المرشدين لمهاراتهم الإرشادية كانت بتقدير متوسط وبنسبة (٤٧,٣٪)، وكان مجال المهارات الخاصة بعلاقة المرشد مع أطراف العملية التربوية هو الأدنى بمتوسط (٣٩,٨٪).

كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في درجة امتلاك المرشدين للمهارات الإرشادية تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، ولم تكن الفروق دالة في هذه المهارات تبعاً لمتغير التحصيل العلمي، أو التخصص، أو سنوات الخبرة. فأشارت النتائج إلى ضرورة توفير برامج إعداد متخصصة للمرشد التربوي المدرسي، تهتم بنوع المعرفة المتخصصة للمرشد جنباً إلى جنب مع المهارات الإرشادية المناسبة والكافية لأداء المرشد لمهامه ودوره.

الكلمات المفتاحية: المرشدون التربويون، المهارات الإرشادية، دور المرشد التربوي، المدارس الحكومية.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٢/١٠/٤م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٣/٥/٢٦م

Degree of Counseling Skills among Counselors in the Palestinian Public Schools

Dr. Mohammed A. Shaheen
College of Education
Al-Quds Open University

Abstract

The aim of this study was to evaluate the degree of counseling skills among counselors in the Palestinian public schools, and determine the difference in this degree according to some quality characteristics from the perspective of counselors themselves. The study used a descriptive approach through the questionnaire designed for the purpose of the study. The significance of the validity and reliability is considered suitable for the purposes of the study.

The sample of the study was (49) selected from school counselors working in the schools of the Directorate of Ramallah and Al-Bireh through a cluster sampling. The results showed that the estimates of counselors for their skills have a medium rate of (47.3%).

The results showed that there are significant differences in counseling skills, depending on sex variable in favor of females, while there were no significant differences in the skills of counselors related to the educational attainment, or specialty, or years of experience.

The results also pointed to the important need of providing specialized preparation programs for school counselors concerned with the type of specialization knowledge to guide, along with the appropriate skills, the performance of their functions and role.

Key words: counselors, guidance skills, the role of counselor, public schools.

درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية

د. محمد أحمد شاهين
كلية التربية
جامعة القدس المفتوحة – فلسطين

المقدمة:

إن نجاح العمل الإرشادي في المدرسة كجزء رئيس من نجاح العملية التربوية يعتمد إلى درجة كبيرة على فاعلية المرشد وأدائه لدوره بشكل سليم وفاعل. وترتبط هذه الفاعلية بعوامل عدة منها كفاياته الشخصية والأدائية ومهارات الاتصال والتواصل لديه، واستمراره في تطوير قدراته من خلال التعديل والاكتساب عن طريق برامج التدريب المتخصصة والملائمة، التي تبنى على أساس الاحتياجات والأولويات والإمكانات. وبالتالي، فإن تحسين فاعلية الإرشاد أمر ضروري للعملية التربوية، كما أن مستقبل الإرشاد التربوي في المدارس يعتمد على توفير بيانات حول واقعه واحتياجاته وحول دوره وفوائده، وحول محدداته وآفاقه، وضمن كل ذلك مهارات العاملين في مجاله واحتياجاتهم التدريبية (العاجز، ٢٠٠١).

لقد نشأ الإرشاد التربوي المدرسي كنتاج لجهود فكرية في مجال الصحة النفسية، والإرشاد التربوي والمهني، والعلاج النفسي، والخدمات الاجتماعية التي تشترك جميعها في سعيها لخدمة الطالب ومساعدته في التغلب على صعوباته المتعلقة بالدراسة والمهنة وعلاقاته الاجتماعية والشخصية، وعليه، فإن الإرشاد التربوي المدرسي هو علم وفن وممارسة وتربية وتعليم (الحواجري، ٢٠٠٣).

وحيث إن الإرشاد التربوي هو أحد المجالات التطبيقية لعلم النفس، فهو بالتالي عملية يتم من خلالها مساعدة الطالب في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، واختيار الدراسة والمناهج، والتعامل مع مشكلات الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسياً، وذوي الاحتياجات الخاصة، وتقديم الخدمات الفردية والجماعية للطلبة والمجتمع المدرسي للتعامل مع الصعوبات التي تعوق تعلمهم وتقدمهم في النمو التربوي أو سوق التوافق والتكيف مع البيئة المدرسية بكافة جوانبها ومكوناتها وارتباطاتها داخل أسوار المدرسة وخارجها (المعروف، ٢٠٠٥).

ويحتاج العمل الإرشادي مع الطلاب في المدارس إلى مجموعة من المهارات التي ينبغي أن تتوافر لدى المرشد الطلابي ليقوم بإنجاز هذا العمل على أكمل وجه، ويمكن أن نتعرف على هذه المهارات الأساسية من خلال تتبعنا لمراحل الإرشاد الأساسية. إن العملية الإرشادية والعمل الإرشادي ينتميان إلى مجموعة من التخصصات أو المهن التي تعرف بأنها مهن معاونة أو مساعدة، وهذه المهن تتطلب من القائم بها أن يضع شخصه داخل هذا العمل وأن يكون مستعداً للعطاء دون ملل، وهو لذلك يحتاج أن تتوافر فيه مجموعة صفات أو خصائص ومهارات شخصية وأدائية تجعل من عمله ذا طبيعة فنية خاصة يشعر بها المرشد الطلابي وهو يؤديها، ويشعر بها الطالب بالمدرسة الذي يقدم العمل من أجله، إلى جانب إلمامه بالأسس العلمية. فالمرشد الطلابي يجب أن تتوافر فيه القدرة على التأثير وعلى توجيه العمل الإرشادي داخل جلسات الإرشاد فردياً كان أم جماعياً، وخارج الجلسات؛ أي أن يكون لديه القدرة على توجيه مسار العملية الإرشادية في الاتجاه الصحيح الذي به يتحقق هدف أو أهداف الإرشاد (Egan, 1982).

من هنا، فإن الإرشاد التربوي المدرسي أصبح يشغل مكانة كبيرة في التربية الحديثة التي جعلت الطالب محوراً للعملية التربوية، وحولت المدرسة من الاقتصار على تدريس مناهج ومقررات إلى رعاية الطلاب من جميع الجوانب الجسمية، والنفسية، والاجتماعية، والانفعالية، فأدى هذا التحول إلى زيادة دور المرشد التربوي وأهميته في تنمية الصحة النفسية للطلاب وتقديم الخدمات النفسية والاجتماعية ضمن إطار العملية التربوية، فأصبحت وظيفة المرشد التربوي المدرسي من الوظائف الرئيسة والأساسية في المدرسة الحديثة التي تهدف إلى مساعدة الطلاب على تنمية ذاتهم وقدراتهم، ووقايتهم من الانحراف والاضطرابات السلوكية، ومساعدتهم في حل ما يواجههم من مشكلات من خلال العملية الإرشادية، وتظافر جهود المعلمين والإدارة وأولياء الأمور مع جهود المرشد المدرسي (أبو عيطة، ٢٠٠٢).

ومنذ سنوات عديدة، أوضح المختصون بأن ثمة دلائل محدودة تشير إلى أن المرشدين الذين تلقوا تعليماً وتدريباً على مهارات الإرشاد يعكسون هذه المهارات في نتاج عملهم مع المسترشدين، وأن هذه المهارات التي طورت لدى المرشدين أثناء التعليم والتدريب تجد صدى لها في التطبيق العملي في الميدان (Proffers, Cooker & Sultanoff, 1988).

إن هذه المسؤولية الكبيرة والدور المهم للمرشد التربوي تتطلب منه معرفة متخصصة، وثقافة عامة في مجالات وعلوم متعددة، وكفايات شخصية وأدائية محددة، لتساعده في توظيف علومه ومهاراته والوقت والإمكانات المتوافرة له لممارسة مهامه بمهنية ومرونة في

تنويع أساليبه الإرشادية، ومن خلال طرق تتسم بالفاعلية والاهتمام في إطار المهمات المناطة به، وضمن الاحتياجات المتزايدة لخدمات الإرشاد التربوي والنفسي للطلبة في المدارس، في ظل ازدياد هذه الحاجة لدى أفراد المجتمع كافة، وتعاظم المشكلات النفسية والاجتماعية في المجتمعات الإنسانية (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٣).

وأشارت الدراسات المختصة إلى فاعلية الإرشاد وقدرته على مساعدة الطلاب (Whiston & Quinby, 2009). فقد تبين أن الإرشاد أكثر فعالية عندما يقدم من خلال مرشدين ذوي خبرة ويمتلكون مهارات شخصية، ومهارات العملية الإرشادية من إعداد للخطة الإرشادية وإقامة العلاقة الإرشادية، وتطبيق الاختبارات والمقاييس، وضمن فنيات كل من الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي (Gladding, 2008). إن تطبيق الإرشاد في المدارس يحتاج إلى مهارات عالية من المرشد التربوي المدرسي، فالمرشد عند تطبيقه للإرشاد يحتاج إلى معارف وخبرات للتعامل مع الأفراد والمجموعات التي تتلقى الإرشاد، والتعاون في ذلك مع كل أطراف العملية التعليمية في المدرسة (Goodnough & Lee, 2007).

ومع التطور المطرد للتكنولوجيا والمعارف وآثار العولمة بكافة مكوناتها، يواجه أطفالنا تحديات ثقافية واجتماعية صعبة كل يوم. وحيث أن للمدرسة مدخلاً فريداً مع الطلاب، فهي مطالبة بالتصدي لهذه التحديات من خلال تقديم خدمات متزايدة (Bryan, 2003). إن المرشد المدرسي الذي يأمل في أن يحدث فرقاً، عليه أن يغير في أسلوب عمله، وأن ينظر أيضاً إلى خارج أسوار المدرسة ليبني علاقة وثيقة مع المجتمع. لسوء الحظ، فإن العديد من المدارس تتبع أسلوباً تقليدياً بني في السبعينيات من القرن الماضي، وتقاوم التغيير لتبقى ملتصقة بالاحتياجات العقلية والتحصيل لطلاب القرن الحادي والعشرين (Erford, House & Martin, 2007). إن المرشدين المدرسيين الذين يضعون حدوداً لعملهم داخل أسوار المدرسة، عليهم أن يطوروا عملهم ليكونوا قادة من خلال إنشاء شبكة تعاون مع مكونات المجتمع، فهذه الاستراتيجية التعاونية تعطيهم الفرصة لتحديد وإدارة المصادر المتوافرة في المجتمع نيابة عن الطلبة وأولياء الأمور، ليضمنوا وصولاً عادلاً إلى الخدمات المتوافرة (Bemark, 2005).

وفي الواقع الفلسطيني، حيث الاحتلال والممارسات اليومية لهذا الاحتلال التي تنعكس على الهوية والأمن النفسي والاجتماعي، والضغوط الاقتصادية وأثرها في مستوى الصحة النفسية، وطبيعة الاضطرابات السلوكية لدى أفراد المجتمع الفلسطيني والطلبة على وجه الخصوص، لهذا كله أصبح تقديم الخدمات الإرشادية للطلبة الفلسطينيين ضرورة

ملحة، ومن خلال مد يد العون لهم لاستغلال طاقاتهم ومساعدتهم في التعامل مع واقعهم واستثمار قدراتهم واستعداداتهم، ومن خلال توفير البيئة التربوية والمناخ الملائمين لتحقيق ذواتهم وتطوير قدراتهم الشخصية لخدمة أنفسهم وقضايا وطنهم ومجتمعهم (الفسفوس، ٢٠٠٧).

وقد بدأ الاهتمام بالإرشاد التربوي في المدارس الفلسطينية بعد تحقيق السلطة الوطنية الفلسطينية لسيادتها على النواحي التعليمية، فعملت وزارة التربية والتعليم على دخول المرشد التربوي إلى المدارس الفلسطينية في العام ١٩٩٦، حيث عين عدد من المرشدين للعمل في المدارس يناط بهم مهمة أعمال الإرشاد التربوي وفق شروط محددة تتمثل في أن يكون المرشد حاصلاً على درجة البكالوريوس في الإرشاد أو الخدمة الاجتماعية أو علم النفس مع خبرة لا تقل عن سنتين. وتوالى التعيين للمرشدين التربويين في المدارس بجميع مراحلها، حتى أصبحت خدمة الإرشاد تتوافر في معظم المدارس الحكومية سواء أكانت بوظيفة جزئية أم كلية. وفي وكالة الغوث الدولية قامت دائرة التربية والتعليم بتعيين مئات المرشدين في مدارسها في فلسطين، لينضموا إلى زملائهم المعلمين/ المرشدين الذين يشرف على عملهم الإرشادي قسم التوجيه والإرشاد ممثلاً بمشرف التوجيه والإرشاد، فحتى وقت قريب كانت هذه المدارس تعتمد كلياً في تنفيذ برامج الإرشاد التربوي المدرسي على المعلمين الذين تلقوا دورات محدودة بممارسة العمل الإرشادي إضافة إلى دورهم كمعلمين (دائرة التربية والتعليم بالوكالة: تقرير ٢٠٠٥).

ولتأهيل المرشدين التربويين في المدارس الحكومية، نفذت عدة دورات لجميع المرشدين في مدرسة العروب الزراعية لمرشدي الضفة الغربية، ومدرسة بشير الريس لمدارس قطاع غزة، وكانت هذه الدورات حول مهارات توجيهية في الإرشاد التربوي، والتدخل وقت الأزمات، إضافة إلى دورات حول العمل الإرشادي، ودورات في استخدام الحواسيب لكافة المرشدين، وغيرها. كما جرى تأهيل لـ (٧٢) مرشداً تربوياً في جامعة بيرزيت للحصول على دبلوم الإرشاد المدرسي، وتخرجوا في بداية العام ٢٠٠٦ (الإدارة العامة للتقنيات التربوية: تقرير ٢٠٠٥).

ونظراً لأهمية الإرشاد التربوي في العملية التعليمية، وزيادة الوعي لدى المختصين والمعنيين فقد حظي هذا المجال بالاهتمام من قبل الباحثين في الفترة الأخيرة حتى في وطننا العربي، فهدفت دراسة شاهين (٢٠٠٩) إلى الكشف عن وجهات النظر لمديري المدارس والمرشدين التربويين في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية، حول ممارسات المرشد التربوي وأهميتها، وتحديد أكثر المعوقات تأثيراً على ممارسة المرشد التربوي لمهماته، والتعرف على الفروق في تحديد

أهمية هذه الممارسات لدى هاتين الفئتين وفقاً لمتغيرات المستوى العلمي، والخبرة، والوظيفة الحالية. استخدمت الدراسة منهج المسح الشامل، ووزعت الاستمارات على مجمل مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية التي يتواجد فيها مرشد تربوي، فكان المرجع منها (٤٦) استمارة للمديرين، و(٥٠) للمرشدين التربويين. توصلت الدراسة إلى أن هنالك تبايناً واضحاً في آراء المديرين والمرشدين في تحديد المهمات ذات الأهمية القصوى والثانوية في ممارسات المرشد التربوي، وكان هذا التباين محدوداً في تحديد المعوقات الأساسية في ممارسة المرشد التربوي لمهماته، والتي كان على رأسها غياب نظام حوافز مناسب للمرشدين التربويين، وعدم وجود المرشد التربوي المتخصص، وعدم وجود خطة إرشادية عامة وأنظمة تحدد دور المرشد التربوي وصلاحياته. كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مجال الوظيفة، والخبرة، والمستوى التعليمي، وفي تفاعل هذه العوامل مجتمعة في ممارسة المرشد التربوي لمهماته، ولم يكن هذا التفاعل دالاً إحصائياً في مجال الخبرة والمستوى التعليمي معاً.

أما دراسة السلامة (٢٠٠٣)، فقد هدفت إلى التعرف على أداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية الثانوية في مدارس مديرتي جنين وقباطية من وجهة نظر كل من الإداريين والمعلمين، وأجريت الدراسة على مجتمع الدراسة كافة البالغ (٨٢٦) إدارياً ومعلماً، من خلال استبانة طورت لأغراض الدراسة، وتضمنت أربعة مجالات، هي: مجال العلاقات الاجتماعية، ومجال الشخصية، والمجال العلمي والمهني، والمجال التطبيقي. أظهرت النتائج أن مستوى أداء المرشد التربوي في المديريتين كان مرتفعاً للمجالات الأربعة، وبمتوسط قدره (٣,٩٥) أي بنسبة (٩٧٪). وقد حصل المجال الشخصي على المرتبة الأولى يليه المجال المهني، فمجال العلاقات العامة، وأخيراً المجال الفني التطبيقي. وأظهرت الدراسة اختلافاً في أداء المرشد التربوي باختلاف الجنس والمديرية، والخبرة، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، والتخصص للمرشد، وكذلك فإن هذا الاختلاف تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي للإداري وللمعلم.

بينما سعت دراسة العاجز (٢٠٠١) التعرف إلى واقع الإرشاد التربوي ودور المرشد التربوي وتحديد المشكلات التي تواجهه في المدارس الأساسية العليا والثانوية في محافظات غزة واختلافها بحسب الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال تعميم استبانة اشتملت على (٢٧) فقرة مقسمة إلى ثلاث مجالات، إضافة إلى سؤال مفتوح، وزعت على (٨٨) من المرشدين الذين اختيروا بطريقة عشوائية من ثلاث مديريات.

أظهرت النتائج أن مجال المشكلات المتعلقة بالتدريب حاز على المرتبة الأولى، يليه مجال

مشكلات ظروف العمل، وأخيراً مجال المشكلات المتعلقة بالإدارة والهيئة التدريسية. وبينت الدراسة أن واقع الإرشاد في المدارس بحاجة إلى رعاية واهتمام أكبر مما هو موجود. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات المشكلات لدى المرشدين تعزى للجنس والمرحلة التعليمية التي يعمل بها المرشد، بالإضافة إلى الحاجة لتخصيص مرشد متفرغ في كل مدرسة.

وكانت دراسة رضوان (١٩٩٨) تتقصى المشكلات والصعوبات التي تواجه المرشد التربوي في المدارس الحكومية في الضفة الغربية في عهد السلطة الوطنية، وأثر عدد من المتغيرات الديموغرافية في مستوى هذه المشكلات، من خلال تطبيق مقياس درجة الصعوبة لهذه المشكلات عند المرشدين على مجتمع الدراسة الكلي البالغ حجمه (٢٠٠) مرشدة ومرشد موزعين على جميع مديريات الضفة الغربية. فأظهرت النتائج أن مجال الاتجاهات نحو العملية الإرشادية قد احتل المرتبة الأولى من حيث الصعوبة، ثم مجال ظروف العمل، فمجال المشكلات الفنية، ثم مجال الإعداد والتدريب، يليه مجال المشكلات الطلابية، وأخيراً مجال الظروف الشخصية والمعيشية.

وحاولت دراسة أماتيا وكلارك (Amatea & Clark, 2005) وضع إطار نظري لتقييم المفاهيم حول دور المرشد التربوي المدرسي، باستخدام المنهج الكيفي مع (٢٦) مديراً يعملون في مدارس عامة ابتدائية وإعدادية وثانوية. صممت الدراسة للوصول إلى فهم معمق لكيفية فهم مديري المدارس لدور المرشد التربوي في المدرسة. وقد اشتق هذا الفهم من خلال قيمة الأنشطة الأولية، والإطار لدور العمل الجماعي للمرشد، ونوع المعرفة المتخصصة إلى المزيد من التطوير الواعي في مهارات القيادة للمرشد التربوي، وفي توقعات الدور لدى المرشدين أنفسهم، وفي برامج الإعداد المتخصصة للمرشد التربوي المدرسي.

وتقصى شاندلر (Chandler, 2002) مفهوم مديري المدارس الثانوية لدور المرشد التربوي، واقتصرت عينة الدراسة على أعضاء ومديرو المدارس الثانوية الذين على عملهم أكثر من خمس سنوات في الإدارة المدرسية. وقد بلور مديرو المدارس هؤلاء دور المرشد التربوي من خلال أدائه الوظيفي ومهاراته الضرورية وصفاته الشخصية، وحددوا هذه الوظائف في: الدفاع عن الطالب، وتسجيل الملاحظات الإرشادية، ومهمات إدارية، ومرجع للطلبة في مشكلاتهم، ووظيفة تربوية، وتخطيط تربوي في توجيه وقيادة الدائرة الإرشادية. أظهرت نتائج الدراسة أن على المرشد أن يتمتع بقدرات عالية في حل المشكلات، والتحلي بالطبيعة الهادئة، وروح الدعابة، واعتماد كل ذلك على التوقعات المتوخاة من المرشد التربوي وأدائه.

أما دراسة بيرنهام وجاكسون (Burnham & Jackson, 2000)، فهدفت إلى استقصاء دور المرشد في المدارس الأمريكية بحسب تصنيف الجمعية الأمريكية للمرشدين التربويين. وقد أجريت الدراسة على (٨٠) مرشداً مؤهلين ومتفرغين يعملون في مدارس حكومية، فأظهرت النتائج أن (٧٩) مرشداً منهم يقومون بأدوار الإرشاد الفردي، وأن (٧٣) مرشداً يجتمعون مع الطلبة بشكل منتظم للعمل على تطوير مهاراتهم الدراسية، بينما (٧٢) من المرشدين يقومون بتنفيذ جلسات للإرشاد الجمعي. أما الوقت المخصص للإرشاد، فقد أظهرت النتائج أن جلسات الإرشاد الفردي تحتل ما بين (١٠-٢٣)٪ من الوقت المخصص للإرشاد، بينما وصلت هذه النسبة إلى حوالي (٦٩٪) لجلسات الإرشاد الجمعي من خلال التعامل مع (٤٠) مجموعة إرشادية، تراوحت ما بين لقاء شهري إلى لقاءين أسبوعياً، بينما (٩) مرشدين فقط لا يلتقون مع طلبتهم على أسس مبرمجة.

وسعت دراسة كارول (Carroll, 1993) إلى التعرف على أدوار ووظائف المرشد التربوي في ميدان المدرسة الابتدائية، من خلال عينة ضمت (٩٥) مرشداً ومرشدة من ولاية كنتكت الأمريكية. وقد أشارت النتائج إلى أن أكثر الأدوار ممارسة من قبل المرشدين هي الاستشارات النفسية والتربوية المقدمة للطلبة وأولياء الأمور والمعلمين، يليها الأنشطة التنسيقية كالإحالة وتنسي إجراء الاختبارات النفسية والتربوية، ثم الاتصال مع أولياء الأمور، وأخيراً جلسات الإرشاد الفردي والجماعي المتعلقة بالمشكلات التربوية والنفسية والاجتماعية التي تواجه الطلبة في مدارسهم.

ومن خلال استعراض الدراسات الواردة، يمكن ملاحظة اهتمام معظم هذه الدراسات بالدور الذي يقوم به المرشد التربوي المدرسي وعلاقته بالطلبة وحاجاتهم، وما يمكن أن يقدم لهم من خدمات، مثل دراسة شاهين (٢٠٠٩)، ودراسة السلامة (٢٠٠٣)، والعاجز (٢٠٠١)، وشاندلر (٢٠٠٢)، وبيرنهام وجاكسون (٢٠٠٠). أما دراسة أماتيا وكلارك (٢٠٠٥) فحاولت وضع إطار نظري حول دور المرشد التربوي المدرسي.

إن معظم الدراسات السابقة تعاملت مع المديرين والمعلمين والطلبة دون المرشدين باستثناء بعض الدراسات التي تعاملت مع وجهة نظر المرشدين أنفسهم، مثل دراسة العاجز (٢٠٠١)، ورضوان (١٩٩٨) وشاندلر (٢٠٠٢)، أما الدراسة الحالية فتركز على وجهة نظر المرشدين التربويين بخاصة. بينما تطرقت بعض الدراسات إلى المعوقات والمشكلات التي تعترض أداء المرشد الطلابي لدوره، كدراسة شاهين (٢٠٠٩)، والعاجز (٢٠٠١)، ودراسة رضوان (١٩٩٨)، فعبرت بطريقة أو بأخرى عن بعض الاحتياجات للمرشدين التربويين. وقد استفاد

الباحث من نتائج هذه الدراسات ومنهجيتها في حدود نطاق الدراسة الحالية، وفي بناء أدوات الدراسة ومناقشة بعض نتائجها.

مشكلة الدراسة:

حيث إن برنامج الإرشاد التربوي المدرسي في فلسطين بدأ حديثاً مقارنة بالبرامج المشابهة في العديد من دول العالم العربي ودول العالم، وتقدم خدمات الإرشاد التربوي من خلال عدد من المرشدين التربويين الذي معظمهم غير متخصصين في الإرشاد التربوي والنفسي، حسب ما أفادت دراسات في هذا المجال (شاهين، ٢٠٠٩)، واستناداً إلى الإحصاءات الواردة لدى وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني، ورغم ما قدم لهؤلاء المرشدين من تدريب عبر دورات محددة، فإن أهمية نجاح دور المرشد التربوي في المدرسة، وخدمة لجهود وزارة التربية والتعليم لإنجاح هذا البرنامج، ونجاح العملية الإرشادية التي تعتمد بالدرجة الأولى على مهارات المرشد التربوي الشخصية والأدائية التي تؤثر على فعاليته في المدرسة. وتنعكس إما إيجاباً أو سلباً على تفاعل الطلبة وأولياء أمورهم مع الخدمات الإرشادية المقدمة، وعلى العملية التربوية بشكل عام في المدرسة، وكان لا بد من الوقوف على واقع ممارسات المرشد التربوي في المدرسة، ومن خلال تحديد مستوى المهارات التي يمتلكها المرشد وتظهر من خلال أدائه لمهام عمله ومسؤولياته تجاه الطلبة أولاً، وكل أطراف العملية التعليمية ثانيا من إداريين ومعلمين وأولياء أمور.

من هنا جاء الاهتمام بتقييم مستوى المهارات الإرشادية الشخصية والأدائية للمرشد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية والوقوف على واقع ومستوى هذه المهارات، لتكون مؤشراً نحو الاحتياجات التدريبية للمرشد التربوي أثناء الخدمة، ودور جهات الاختصاص نحو هذه الاحتياجات لتطوير الممارسات الإرشادية والعملية الإرشادية في المدارس.

وتتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

١- ما مستوى امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq ٠,٠٥$) في مستوى امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية تعزى إلى الجنس، أو التحصيل العلمي، أو التخصص الدراسي، أو سنوات الخبرة؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في:

• أنها من أول الدراسات التي اهتمت بالتعرف على واقع أداء المرشدين التربويين في المدارس الفلسطينية للمهارات الإرشادية في ضوء الاحتياجات والممارسات التي تتطلبها وظيفة المرشد التربوي المدرسي.

• وجد الباحث ومن خلال احتكاكه مع المرشدين التربويين في المدارس أن هناك نقصاً في امتلاكهم وممارستهم للمهارات الإرشادية المتخصصة، مما استدعى البحث والدراسة في هذا الموضوع.

• الخروج بمعطيات ميدانية من المرشدين أنفسهم قد تساعد في تحديد الاحتياجات التدريبية للمرشدين التربويين في المدارس، والأولويات في هذه الاحتياجات للتعامل معها من قبل جهات الاختصاص.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- تحديد المهارات الإرشادية الشخصية والأدائية الأساسية اللازمة للمرشدين التربويين في المدارس الفلسطينية.

٢- التعرف إلى مستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين العاملين في المدارس من خلال ممارستهم لها في عملهم اليومي مع الطلاب، ومعرفة العلاقة بين عدد سنوات الخبرة في العمل بالإرشاد المدرسي وتوافر المهارات الإرشادية الشخصية والأدائية الأساسية لديهم.

محددات الدراسة:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

١. المحدد المكاني: نفذت الدراسة في المدارس الحكومية لمحافظة رام الله والبيرة.

٢. المحدد الزماني: أجريت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢.

٣. المحدد البشري: وزعت أداة الدراسة على عينة من المرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية.

٤. تتحدد نتائج الدراسة بالأداة المستخدمة وصدقها وثباتها.

التعريف بالمصطلحات:

المهارة Skill: تعرف المهارة على أنها "نمط من الأداء المتقن الموجه نحو إنجاز عمل من الأعمال أو مهمة معينة بسيطة أو معقدة" (علم النفس التربوي، منشورات جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٦: ١٥٣).

وقد ربط مفهوم المادة بالأداء حيث شكل أداء الصورة الملاحظة أثناء قيام الفرد أو الجماعة بممارسة المهارة، أو تنفيذ المهمة أو إنجاز العمل المنشود، حيث يحدد مستوى المهارة بدرجة الأداء الذي يلتزم فيه المرشد بخطوات التنفيذ في ضوء معايير الأداء المقبول (المتوسط فأعلى).

المهارة الإرشادية: وحيث لم يتوافر تعريف محدد لها، فقد عرفت إجرائياً بأنها مجموعة من الفنيات العملية التي يقوم بها المرشد التربوي المدرسي، ويمارسها في عملية الإرشاد الفردي أو الجمعي لتحقيق الأهداف الإرشادية بالصورة المناسبة والطريقة السليمة.

درجة امتلاك المهارات الإرشادية: يقصد بدرجة امتلاك المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين، بيان قيمة الأداء والممارسة للمهام الإرشادية من قبلهم، والذي يستند إلى القياس أو الوصف الكمي أو الكيفي، وذلك للحكم عل مدى نجاحهم ومستوى كفاءتهم في القيام بمهامهم الإرشادية، للحكم على احتياجاتهم للنمو والتقدم في مهنتهم.

وتعرف درجة امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية إجرائياً من خلال الدرجة التي يحصل عليها المرشد على أداة الدراسة المستخدمة، والتي تعبر عن مستوى ممارستهم لهذه المهارات في الميدان.

المرشد التربوي: هو شخص متخصص حاصل علي الشهادة الجامعية الأولى في أحد فروع العلوم الإنسانية (إرشاد نفسي، تربية وعلم نفس، خدمة اجتماعية، علم اجتماع)، ومتفرغ لتقديم الخدمات النفسية والتربوية والاجتماعية وخدمات البحث العلمي للطلبة ويسعى لتحقيق خدمات الإرشاد للطالب (وزارة التربية والتعليم الفلسطيني، ٢٠٠٧).

الإرشاد التربوي: عرف جلانز (Glanz, 1962) كما ورد في: (أبو عيطة، ٢٠٠٢: ص١٨) العملية الإرشادية بأنها "عملية تفاعلية تنشأ عن علاقة فردين أحدهما متخصص هو المرشد والآخر المسترشد للعمل على مواجهة مشكلة تغيير أو تطوير سلوكه وأساليبه في التعامل مع الظروف التي يواجهها". وعرفها حامد زهران (زهران، ١٩٩٨: ص٤١٩) بأنها "عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته وميوله وأهدافه، وأن يختار نوع الدراسة والمناهج المناسبة والمواد الدراسية التي تساعده في اكتشاف الإمكانيات التربوية وتساعده

في النجاح، وتشخيص المشكلات التربوية وعلاجها بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة".

منهج الدراسة وإجراءاتها:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعد ذا قيمة عالية في وصف المشكلة ويساعد على اتخاذ الخطوات اللازمة لمعالجتها من خلال تفسير النتائج وتحليلها، وذلك نظراً لطبيعة مشكلة البحث الحالي والتي تحتاج إلى وصف الأداء وتحليل الواقع.

المجتمع والعينة:

تشكل مجتمع الدراسة من مرشدي المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة العاملين في هذه المدارس المقيمين في مدرسة واحدة أو مدرستين، خلال العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ والبالغ عددهم (١٠٧) مرشداً تربوياً، موزعين على (١٧٠) مدرسة، حيث تقسم أيام العمل لبعض المرشدين على أكثر من مدرسة.

وزعت الاستمارات على ست مدارس بطريقة المعاينة العنقودية، وقد كان المرجّع منها (٤٩) استمارة، أي بنسبة إجمالية (٤٥٪) من المرشدين العاملين في مدارس المحافظة، والجدول (١) يوضح توزيع العينة بحسب متغيرات الدراسة.

الجدول (١)
توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة (ن=٤٩)

المتغيرات المستقلة	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية (٪)
الجنس	ذكر	٢٣	٤٦,٩
	أنثى	٢٦	٥٣,١
	المجموع	٤٩	١٠٠
التحصيل العلمي	أدنى من بكالوريوس	٣	٦,١
	بكالوريوس	٤١	٨٣,٧
	أعلى من بكالوريوس	٥	١٠,٢
	المجموع	٤٩	١٠٠
التخصص الدراسي	إرشاد تربوي ونفسي	٤	٨,٢
	خدمة اجتماعية/علم اجتماع	٢٢	٤٤,٩
	علم نفس	١٩	٣٨,٧
	غير ذلك	٤	٨,٢
	المجموع	٤٩	١٠٠
سنوات الخبرة في العمل الإرشادي	أقل من ٥ سنوات	٢٠	٤٠,٨
	(٥-١٠) سنوات	١٧	٣٤,٧
	أكثر من ١٠ سنوات	١٢	٢٤,٥
	المجموع	٤٩	١٠٠

أداة الدراسة:

بنيت الصورة النهائية لأداة الدراسة وفق الخطوات الآتية:

١- تحديد المهارات الإرشادية الشخصية والأدائية اللازمة للمرشد التربوي المدرسي:

فقد تعددت المصادر في تحديد المهارات اللازمة للمرشد، وقد استخدم الباحث ما يلي للاستدلال على المهارات الإرشادية اللازمة للمرشد المدرسي:

أولاً: مسح الأدبيات التربوية المرتبطة بتحديد مهارات المرشد لجميع المراحل التعليمية، إضافة إلى عدد من النماذج المتوافرة لتحديد الحاجات التدريبية للمرشد المدرسي.

ثانياً: تحديد المهارات الشخصية والأدائية للمرشد التربوي المدرسي في ضوء ما سبق، على أن يكون القياس معرفة مهارات المرشد باستخدام مدخل الملاحظة لأدوارهم التي يحتاجون لممارستها من خلال التواجد مع بعض المرشدين أثناء ممارستهم لعملهم ومهامهم اليومية، ووفق حدود الدراسة.

ثالثاً: تحليل المهارات الرئيسة إلى مهارات فرعية، وتحويل كل مهارة من المهارات التي تم التوصل إليها إلى إجراءات سلوكية يقوم بها المرشد (بحسب التعبير اللفظي عن هذه المهارات من قبل المرشد)، مع مراعاة تحديد متطلبات مهنة الإرشاد وخصوصيتها في المرحلة المدرسية.

٢- قسمت أداة الدراسة وهي الاستبانة إلى جزأين رئيسين، الأول اشتمل على معلومات عامة حول الجنس للمرشد، والتحصيل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة. أما الجزء الثاني فاشتمل على عدد من المجالات الخاصة بمهارات الإرشاد التي تمارس في عملية الإرشاد التربوي. وقد تكونت الاستبانة من تسعة مجالات أساسية للمهارات الإرشادية موزعة على (٦٥) فقرة، الإجابة عليها من خلال معايير الحكم: عالية (٣ درجات)، متوسطة (درجتان)، ومنخفضة (درجة واحدة).

صدق الأداة وثباتها:

لتحقيق صدق أداة الدراسة، فقد عرضت في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص والعاملين في الإشراف والإدارة لعملية الإرشاد التربوي، وبعض الأساتذة الجامعيين المتخصصين في الإرشاد التربوي والنفسي والإدارة التربوية لتحكيم الأداة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لأجله، وتتوافق مع واقع المهام والمسؤوليات للمرشد التربوي في المدارس الحكومية. وقد أخذت وجهات نظرهم بعين الاعتبار من خلال تعديل بعض

الفقرات أو حذفها أو إضافتها، فاعتمدت الفقرات التي اتفق عليها أكثر من (٨٧٪) من المحكمين.

كما تحقق الباحث من صدق الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين كل مجال والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (٢) يبين ذلك.

الجدول (٢)
يبين معاملات ألفا لاستبانة المهارات الإرشادية ككل، ولكل مجال من مجالاتها على حدة

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا
(١)	المهارات المهنية والشخصية	٨	٠,٧٢٦
(٢)	مهارات إعداد الخطة الإرشادية	٥	٠,٧٢٥
(٣)	مهارات الإرشاد الفردي	١٥	٠,٧٤٩
(٤)	مهارات الإرشاد الجمعي	١١	٠,٩٥٢
(٥)	مهارات الإرشاد المهني	١١	٠,٩٠٢
(٦)	مهارات تطبيق الاختبارات والمقاييس	٢	٠,٩٥٦
(٧)	مهارات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	٤	٠,٧٥٩
(٨)	مهارات التعامل مع اللجان الطلابية	٢	٠,٧٣٨
(٩)	مهارات بناء العلاقة الفاعلة مع أطراف العملية التربوية	٧	٠,٧٦٩
	الكلي	٦٥	٠,٨٩

أما بالنسبة للثبات، فقد قام الباحث باحتساب ثبات الأداة بطريقتين على النحو الآتي:

أولاً: طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest Method): حيث طبقت أداة الدراسة على عينة استطلاعية (Pilot Study) مكونة من (٢٠) مرشداً تربوياً من العاملين في المدارس الحكومية في محافظة رام الله والبيرة، لم يتم تضمينهم في عينة الدراسة الأصلية وبفارق زمني (١٤) يوماً بين التطبيقين، ثم احتساب معامل ارتباط سيبيرمان بين درجات مرتي التطبيق، وقد بلغ (٠,٩١).

ثانياً: ثبات التجانس الداخلي (Consistency): وهذا النوع من الثبات يشير إلى قوة الارتباط بين الفقرات في أداة الدراسة، ومن أجل تقدير معامل التجانس استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وقد تراوحت قيمة معامل الثبات لمجالات المقياس المختلفة بين (٠,٧٥-٠,٩٦)، بينما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي لمجمل فقرات المقياس (٠,٨٩).

الأساليب الإحصائية:

بعد تفريغ استجابات المرشدين، وإدخالها إلى برنامج النظم الإحصائية (SPSS) حاسوبياً، عولجت البيانات وحسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات كل مجال. ولتحديد الفروق الإحصائية ودلالاتها عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين تقديرات المرشدين التربويين لمستوى امتلاكهم للمهارات الإرشادية التي تعزى لمتغير الجنس استخدم اختبار (t) لعينتين مستقلتين، كما استخدم تحليل التباين الأحادي one way ANOVA لتحديد أثر متغير (التحصيل الدراسي، التخصص الدراسي، وسنوات الخبرة).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول: ما مدى توافر المهارات الإرشادية الشخصية والأدائية الأساسية لدى عينة من المرشدين التربويين في المدارس الفلسطينية؟

فقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المؤية لتحديد مستوى الأداء لكل مهارة إرشادية، واعتبرت النسبة من (٣٣,٣٪) فأدنى تقديراً منخفضاً، وبين (٦٦,٦- ٣٣,٤) متوسطاً، و (٦٦,٧) فأعلى مرتفعاً لدرجة المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين. وكما ورد في الجدول (٣).

الجدول (٣)
تقدير درجة مهارات المرشدين التربويين من وجهة نظر أفراد العينة مرتبة تنازلياً لكل مجال

رقم الفقرة	الفقرات	النسبة المؤية	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	مستوى الأداء
أولاً: المهارات المهنية والشخصية					
٢-	أقدم خدمات الإرشاد للطلبة بشكل فاعل	٦٧,٣٪	٠,٦٦١	٢,٠٢	مرتفع
٣-	أقوم بالتخطيط المسبق للبرامج والأنشطة الإرشادية التي ستنفذ	٦٤,٦٪	٠,٦٥٩	١,٩٤	متوسط
١-	أحدد حاجات الطلبة وفق المراحل العمرية	٦٣,٩٪	٠,٦٧٢	١,٩٢	متوسط
٨-	أتعامل مع المواقف الطارئة بفاعلية	٦٣,٩٪	٠,٦٧٢	١,٩٢	متوسط
٤-	أقوم بتشخيص المشكلات التربوية في المدرسة قبل العمل على حلها	٦١,٩٪	٠,٧٣٦	١,٨٦	متوسط
٥-	أستخدم البرامج الإرشادية في حل المشكلات	٦١,٩٪	٠,٦٤٥	١,٨٦	متوسط
٧-	ألتزم بأخلاقيات العمل الإرشادي	٦١,٣٪	٠,٥٧٨	١,٨٤	متوسط
٦-	أحرص على بناء علاقات مهنية مع الآخرين	٥٦,٣٪	٠,٦٨٩	١,٦٩	متوسط

تابع الجدول (٣)

رقم الفقرة	الفقرات	النسبة المؤية	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	مستوى الأداء
	المجموع	٦٢,٦٪	٠,٦٥٨	١,٨٨	متوسط
	ثانيا: مهارات إعداد الخطة الإرشادية				
٥-	أقيم الخطة الإرشادية حسب الإجراءات العلمية المناسبة	٥٣,١٪	٠,٥٣٧	١,٥٩	متوسط
٤-	أنفذ الخطة الإرشادية السنوية زمنيا	٤٥,٦٪	٠,٤٨٧	١,٣٧	متوسط
٣-	أضع أهدافا للخطة مبرمجة زمنيا	٤٠,٨٪	٠,٤٢٢	١,٢٢	متوسط
٢-	أتعرف على حاجات البيئة المدرسية	٣٨,٨٪	٠,٣٧٣	١,١٦	متوسط
١-	أقوم بمسح لحاجات الطلبة	٣٨,٨٪	٠,٣٧٣	١,١٦	متوسط
	المجموع	٤٣,٤٪	٠,٣٠٦	١,٣٠	متوسط
	ثالثا: مهارات الإرشاد الفردي				
١٤-	أتابع الحالة حتى بعد الإنهاء	٥٣,٢٪	٠,٦١٤	١,٦٠	متوسط
١-	أقوم بالتخطيط المسبق لاستقبال الحالة	٥١,٠٪	٠,٦١٦	١,٥٣	متوسط
١٠-	أمتلك مهارة التعامل مع مقاومة المسترشد	٤٨,٣٪	٠,٥٠٣	١,٤٥	متوسط
١٥-	أقوم بالتوثيق وكتابة التقرير النهائي	٤٧,٦٪	٠,٦٤٥	١,٤٣	متوسط
٧-	أقوم بالاتصال البصري المناسب	٤٤,٩٪	١,٤٥١	١,٣٥	متوسط
١١-	أقوم بتلخيص المقابلة	٤٤,٩٪	٠,٥٢٢	١,٣٥	متوسط
١٢-	أقيم المقابلة الإرشادية	٤٤,٢٪	٠,٤٧٤	١,٣٣	متوسط
١٣-	أقوم بإنهاء العلاقة الإرشادية بشكل تدريجي	٤٤,٢٪	٠,٥٥٥	١,٣٣	متوسط
٢-	أجمع المعلومات بكافة الأدوات من مصادرها	٤٢,٩٪	٠,٤٥٦	١,٢٩	متوسط
٨-	ألخص المشاعر العاطفية للمسترشد	٤١,٥٪	٠,٤٣٤	١,٢٤	متوسط
٥-	أستخدم فنيات المقابلة	٣٨,٨٪	٠,٣٧٣	١,١٦	متوسط
٩-	أتفهم أسباب المشكلة	٣٨,١٪	٠,٣٥٤	١,١٤	متوسط
٤-	أحدد المشكلة من خلال المسترشد	٣٧,٤٪	٠,٣٣١	١,١٢	متوسط
٣-	أوضح العلاقة الإرشادية وقواعدها للمسترشد	٣٦,٧٪	٠,٣٠٦	١,١٠	متوسط
٦-	أستمع للمسترشد بشكل جيد	٣٥,٤٪	٠,٢٤٢	١,٠٦	متوسط
	المجموع	٤٣,٢٪	٠,٢٧٦	١,٣٠	متوسط
	رابعا: مهارات الإرشاد الجمعي				
٢-	أقوم بتكوين المجموعة الإرشادية	٥٣,١٪	٠,٦٤٣	١,٥٩	متوسط
١-	أقوم بالتعريف بالإرشاد الجمعي	٥٠,٣٪	٠,٦١٧	١,٥١	متوسط
٨-	أمتلك مهارة توجيه التفاعل الإيجابي بين أفراد المجموعة	٥٠,٣٪	٠,٦١٧	١,٥١	متوسط

تابع الجدول (٣)

رقم الفقرة	الفقرات	النسبة المؤية	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	مستوى الأداء
٣-	ألتزم بمعايير الجماعة	٪٤٩,٧	٠,٦٤٩	١,٤٩	متوسط
١١-	أقوم بتقييم الجلسات الإرشادية الجمعية	٪٤٩,٦	٠,٦٢١	١,٤٩	متوسط
٤-	أقوم بتسهيل الاتصال والتواصل بين المسترشدين في الجماعة الإرشادية	٪٤٨,٣	٠,٦٤٧	١,٤٥	متوسط
١٠-	أنهي الجلسات الإرشادية بشكل مناسب	٪٤٨,٣	٠,٥٨٠	١,٤٥	متوسط
٥-	أنتبه لسلوكيات المسترشدين اللفظية والانفعالية بنفس القدر	٪٤٧,٦	٠,٦١٢	١,٤٣	متوسط
٧-	أقوم بتزويد المسترشدين بالتغذية الراجعة	٪٤٧,٦	٠,٦١٢	١,٤٣	متوسط
٩-	أمتلك مهارة مشاركة أفراد المجموعة بطرح بدائل حل المشكلة	٪٤٧,٦	٠,٥٧٧	١,٤٣	متوسط
٦-	أتعامل مع المسترشدين بأصالة وموضوعية	٪٤٣,٥	٠,٥٨٥	١,٣١	متوسط
	المجموع	٪٤٨,٧	٠,٥٠٠	١,٤٦	متوسط
خامسا: مهارات الإرشاد المهني					
٥-	أستضيف مهنيين للتحدث أمام الطلبة حول مهنهم	٪٦٩,٤	٠,٦٧٩	٢,٠٨	مرتفع
٩-	أطبق اختبارات الميول المهنية على الطلبة	٪٦٦,٧	٠,٧٧٢	٢,٠٠	مرتفع
٤-	أعقد ندوات ومحاضرات مهنية	٪٦٦,٠	٠,٦٩٩	١,٩٨	متوسط
١١-	أقوم بتحليل المهن	٪٦٥,٢	٠,٧٥١	١,٩٦	متوسط
٧-	أشجع الطلبة على كتابة التقارير المهنية المختلفة	٪٦٥,٢	٠,٧٥١	١,٩٦	متوسط
٨-	أزود أولياء الأمور بالمعلومات المهنية والتخصصات وكيفية الالتحاق بها	٪٦٢,٤	٠,٧٤١	١,٨٧	متوسط
٦-	أعد نشرات حول المهن ومتطلباتها المختلفة	٪٥٧,٦	٠,٧٣٦	١,٧٣	متوسط
٣-	أنظم للطلبة زيارات ميدانية للمؤسسات المهنية المتنوعة	٪٥٥,٣	٠,٧٣١	١,٦٦	متوسط
١-	أقوم بعملية مسح لاهتمامات وميول الطلبة	٪٤٦,٨	٠,٥٧٧	١,٤٠	متوسط
١٠-	أدرب الطلبة على مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار المهني	٪٤٦,٨	٠,٦٤٨	١,٤٠	متوسط
٢-	أزود الطلبة بمعلومات أساسية عن المهن المختلفة	٪٤١,٧	٠,٤٨٤	١,٢٥	متوسط
	المجموع	٪٥٨,٣	٠,٤٩٦	١,٧٥	متوسط
سادساً: مهارات تطبيق الاختبارات والمقاييس					
١-	أقوم بتطبيق الاختبارات المناسبة لتشخيص قضايا الطلبة	٪٧٥,٥	٠,٦٧٠	٢,٢٧	مرتفع
٢-	أقوم بتفسير نتائج الاختبارات	٪٧٤,٨	٠,٦٩٣	٢,٢٤	مرتفع
	المجموع	٪٧٥,٢	٠,٦٧٠	٢,٢٦	مرتفع
سابعا: مهارات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة					
٤-	أشرك أولياء الأمور في الأنشطة المتعلقة بالطلبة ذوي الحاجات الخاصة	٪٥٢,٤	٠,٦٤٥	١,٥٧	متوسط
١-	أتعاون مع المختصين لتشخيص الطلبة ذوي الحاجات الخاصة	٪٤٩,٧	٠,٦٨١	١,٤٩	متوسط

تابع الجدول (٣)

رقم الفقرة	الفقرات	النسبة المؤية	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	مستوى الأداء
٢-	أتعاون مع الإدارة والمعلمين لإعداد برامج للطلبة ذوي الحاجات الخاصة	٪٤٩,٠	٠,٦٤٩	١,٤٧	متوسط
٣-	أقدم الدعم والمساندة للطلبة ذوي الحاجات الخاصة	٪٣٨,١	٠,٣٥٤	١,١٤	متوسط
المجموع		٪٤٧,٣	٠,٤٥٥	١,٤٢	متوسط
ثامنا: مهارات التعامل مع اللجان الطلابية					
١-	أختار طلبة اللجان الإرشادية بالتعاون مع المعلمين بالاقتراع الحر	٪٤٦,٩	٠,٥٧٤	١,٤١	متوسط
٢-	أقوم بتفعيل دور اللجنة في تقديم خدمات للبيئة المحلية	٪٤٦,٩	٠,٦١٠	١,٤١	متوسط
المجموع		٪٤٦,٩	٠,٥٢٧	١,٤١	متوسط
تاسعا: مهارات بناء العلاقة الفاعلة مع أطراف العملية التربوية					
٥-	أقوم بزيارات منزلية عند الحاجة	٪٥١,٨	٠,٧٧٥	١,٥٥	متوسط
٦-	أشرك أولياء الأمور في وضع خطط إرشادية للطلبة	٪٤٦,٤	٠,٥٣٧	١,٣٩	متوسط
٧-	أنظم لقاءات دورية مع أولياء الأمور	٪٣٦,٢	٠,٢٨٢	١,٠٩	متوسط
٢-	أشارك في اجتماعات الهيئة التدريسية	٪٣٦,١	٠,٢٧٧	١,٠٨	متوسط
٣-	أقدم خدمات الإرشاد لكل أطراف العملية التربوية في المدرسة	٪٣٦,١	٠,٢٧٧	١,٠٨	متوسط
٤-	أقوم ببناء علاقات إيجابية مع المجتمع المحلي	٪٣٥,٤	٠,٢٤٥	١,٠٦	متوسط
١-	أوضح طبيعة العمل الإرشادي لأطراف العملية التربوية	٪٣٤,٧	٠,٢٠٠	١,٠٤	متوسط
المجموع		٪٣٩,٨	٠,٢٣٩	١,١٩	متوسط
المجموع الكلي		٪٤٧,٣	٠,٢٦١	١,٤٢	متوسط

يتضح من الجدول رقم (٣) ما يلي:

* كانت تقديرات المرشدين التربويين الإجمالية لمهاراتهم الإرشادية متوسطة وبنسبة (٤٧,٣٪) تقابل متوسطاً حسابياً مقداره (١,٤٢)، وبانحراف معياري (٠,٢٦١).

* كل المهارات الإرشادية حققت تقديرات متوسطة تقع ما بين (٣٩,٨-٦٢,٦)٪. باستثناء مهارة استخدام الاختبارات والمقاييس التي كان تقدير المرشدين لها مرتفعاً بنسبة (٧٥,٢٪). وقد كانت النتيجة غير متوقعة لمهارات تطبيق الاختبارات والمقاييس باعتبار أن تطبيقها بشكل ملائم على الطلبة يحتاج إلى خبرة عالية وشهادة تخصص، إلا أن استخدام المرشدين لبعض الاختبارات المهنية التي وزعت على مديريات التربية والتعليم من خلال وزارة العمل، مثل اختبار "هولاند". وتتناقض هذه النتيجة مع نتائج دراسة السلامة (٢٠٠٣) التي أعطت تقديراً مرتفعاً لأداء المشرفين ومهاراتهم.

* باستثناء فقرتي مهارات تطبيق الاختبارات والمقاييس، هنالك أربع فقرات فقط حصلت على تقدير مرتفع في ممارستها من وجهة نظر المرشدين، الأولى في مجال المهارات المهنية والشخصية وتنص على "أقدم خدمات الإرشاد بشكل فاعل"، والثانية في مجال المهارات المتعلقة بتنفيذ الدراسات والبحوث وتنص على "أقوم بوضع فرضيات العمل المناسبة"، أما الفقرتين الثالثة والرابعة فهما ضمن مهارات الإرشاد المهني: "أستضيف مهنيين للتحدث حول مهنهم" و "أستخدم اختبارات الميول المهنية عند الطلبة"، وجميعها حصلت على أدنى درجة في التقدير العالي (٦٩,٤-٦٦,٧)٪.

* كان أدنى تقدير للمرشدين لمهاراتهم في مجال بناء العلاقة الفاعلة مع أطراف العملية التربوية بنسبة (٣٩,٨٪)، وهذا يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة شاهين (٢٠٠٩) التي أشارت إلى أن الاختلاف في آراء طرفين أساسيين في نجاح العملية الإرشادية داخل المدرسة، وهما مدير المدرسة والمرشد التربوي، إنما يعطي دلالة مباشرة على أحد الأسباب الرئيسة في عدم تعاون أولياء الأمور مع المدرسة والتواصل مع المرشد التربوي فيما يخص أبناءهم، وكذلك إحجام المدرسين عن التعاون مع المرشد في التعامل مع المواقف اليومية داخل الصف وخارجه. وقد يعزى ذلك لعدم إدراك إدارة المدرسة والمعلمين لطبيعة عمل المرشد التربوي، أو عدم وضوح مهامه ومسؤولياته، أو عدم كفاءته في أداء هذه المهام. وترتبط هذه النتيجة أيضاً بإعطاء المرشدين أدنى تقدير لممارستهم مهمة توضيح طبيعة العمل الإرشادي لأطراف العملية التربوية بحصولها على نسبة (٣٤,٧٪).

* حصلت المهارات المهنية والشخصية على أعلى تقدير متوسط بنسبة (٦٢,٦٪)، وهذا يتوافق مع نتائج دراسة السلامة (٢٠٠٣). وقد يعزى الارتفاع في تقدير المرشدين لمهاراتهم المهنية والشخصية باعتباره تقديراً ذاتياً أكثر من غيره من المجالات الأخرى للمهارات، فيميل فيه الأفراد إلى إعطاء أعلى تقدير مقارنة بهذه المجالات.

* إن إعطاء المرشدين تقديراً قريباً إلى المنخفض (٣٥,٤٪) لمهارة الاستماع الجيد للمسترشد تعني افتقاد المرشدين لأهم مهارة للمرشد، باعتبارها ترتبط بشكل مباشر بتوجهات الطلبة نحو المرشد والعملية الإرشادية بشكل عام.

وحيث إن نتائج البحث تشير إلى أن جميع المهارات الإرشادية تراوحت نسبة توافرها لدى عينة البحث ما بين (٣٩,٨-٦٢,٦)٪، وهي نسبة متوسطة كإجابة على التساؤل الأول للبحث: ما مستوى امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية؟، فإن هذه النتيجة تتوافق مع نتائج دراسة رضوان (١٩٩٨) التي أشارت إلى أن

الافتقار إلى الإعداد والتدريب المناسب هي من أكثر الصعوبات التي تواجه المرشدين التربويين، وكذلك دراسة العاجز (٢٠٠١) التي احتلت فيها المشكلات التي تتعلق بالتدريب المرتبة الأولى في المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين أثناء ممارستهم لمهامهم، وكذلك دراسة أماتيا وكلارك (٢٠٠٥) التي ركزت على نوع المعرفة المتخصصة للمرشد إلى المزيد من التطوير الواعي في مهاراته، وضرورة وجود برامج إعداد متخصصة للمرشد التربوي المدرسي. أما دراسة شاندلر (٢٠٠٠)، فأظهرت نتائجها أن على المرشد التربوي أن يتمتع بقدرات عالية في حل المشكلات، بينما أشارت دراسة بيرنهام وجاكسون (٢٠٠٠) إلى أهمية امتلاك المرشد لمهارات كل من الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي.

ويرى الباحث من واقع احتكاكه مع المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية وخبرته في مجال الإرشاد، أن معظم المرشدين يعانون من ضعف قدراتهم وإمكاناتهم في تطبيق المهارات الإرشادية بالشكل المناسب والسليم، وذلك إما بسبب عدم تخصصهم في مجال الإرشاد كما أظهرته عينة الدراسة (٨,٢٪ من المرشدين ضمن عينة الدراسة متخصصون في مجال الإرشاد)، أو نقص الخبرة لديهم (٤٠,٨٪ من المرشدين ضمن عينة الدراسة خبرته في العمل الإرشادي أدنى من ٥ سنوات)، أو عدم التحاقهم بدورات وتدريب متخصص وعملي لمساعدتهم في اكتساب هذه المهارات بالشكل المهني.

ثانياً: الإجابة على السؤال الثاني:

وفيما يخص السؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في مستوى امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية تعزى إلى الجنس، أو التحصيل الدراسي، أو التخصص، أو سنوات الخبرة؟.

ومن أجل تحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test)، ونتائج الجدول (٤) تبين ذلك:

الجدول (٤)
نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في مستوى ممارسة المرشدين للمهارات الإرشادية تبعاً لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة (α)
الجنس	أنثى	٢٣	١,٥٣١	٠,٥٠٤	٢١,٢٤٩	××٠,٠٠
	ذكر	٢٦	١,٤٦٦	٠,٢٦٤		

** دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠١) *بدرجة حرية (٤٨)

يتضح من الجدول (٤) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب قد بلغت على جميع المجالات والدرجة الكلية للاتجاهات على التوالي (٠,٠٠)، وهذه القيم تعني وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات المرشدين التربويين تبعاً لمتغير الجنس، وقد كانت الفروق لصالح المرشدين من الإناث، بمعنى أن مستوى ممارسة المهارات الإرشادية لدى المرشدين الإناث أعلى مما هي لدى المرشدين الذكور. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج السلامة (٢٠٠٠)، حيث يعزو الباحث هذا التميز للإناث على الذكور في ممارسة المهارات الإرشادية إلى الطبيعة الأنثوية الرقيقة التي تنعكس على طريقة التعامل مع الطلبة، وبالتالي تجاوب الطلبة مع المرشد والعملية الإرشادية، وانعكاس ذلك على دافعية المرشد نحو ممارسته لمهامه الإرشادية وتطويره لمهاراته.

ومن أجل تحديد الفروق في مستوى ممارسة المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية تبعاً لمتغيرات: التحصيل العلمي، والتخصص، وسنوات الخبرة استخدم تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، والجدول (٥) يوضح النتائج:

الجدول (٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين

المتغير	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط الانحراف	«ف» المحسوبة	مستوى الدلالة
التحصيل العلمي	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٦ ٤٨	٠,٠٤٢ ٣,٢٠١ ٣,٢٤٣	٠,٠٤٢ ٠,٠٧٣	٠,٥٧٧	٠,٤٥٢
التخصص الدراسي	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٣ ٤٥ ٤٨	٠,٢٧٣ ٣,٠١٦ ٣,٢٨٩	٠,٠٩١ ٠,٠٦٩	١,٣٢٨	٠,٢٧٧
سنوات الخبرة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٦ ٤٨	٠,١٦٩ ٣,١٢١ ٣,٢٨٩	٠,٠٨٤ ٠,٠٦٩	١,٢١٦	٠,٣٠٦

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب أعلى من (٠,٠٥) لكافة المتغيرات، بمعنى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى المهارات الإرشادية للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية تعزى لمتغير التحصيل العلمي، أو التخصص، أو سنوات الخبرة. وقد تفسر هذه النتيجة بالنظر إلى ما ورد في دراسة شاهين (٢٠٠٩) التي أجريت في نفس البيئة وأفادت بعدم وجود مرشد تربوي متخصص في معظم المدارس الحكومية، حيث إن (٢٪) منهم فقط متخصصون في مجال التوجيه والإرشاد التربوي، وكذلك ما أشارت إليه عينة الدراسة من أن (٨,٢٪) فقط من المرشدين متخصصون في مجال الإرشاد. وبالتالي فلن تكون سنوات الخبرة ولا الدرجة العلمية مؤثرة بشكل دال ما دام المرشد غير متخصص في مجال الإرشاد.

وخلاصة القول، توصل الباحث إلى تحقيق أهداف البحث بتحديد المهارات الشخصية

والأدائية الأساسية اللازمة للمرشد المدرسي من خلال تحديد مدى توافر بعض المهارات لدى عينة الدراسة من المرشدين التربويين في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية وممارستهم لها، وتبين أن هناك حاجة ماسة إلى توفير برامج إعداد متخصصة للمرشد التربوي المدرسي، تهتم بنوع المعرفة المتخصصة للمرشد جنباً إلى جنب مع المهارات الإرشادية المناسبة والكافية لأداء المرشد لمهامه ودوره. فالمهارات الإرشادية لدى المرشد هي التي تساعده على إنجاز عمله بالصورة الصحيحة والفاعلة، وتوفر له المقومات والكفايات المطلوبة لتنفيذ العملية الإرشادية سواء أكانت إرشاداً فردياً أم جماعياً، وبالصورة السليمة والطريقة الفاعلة.

توصيات البحث:

في ضوء أهداف وإجراءات ونتائج البحث الحالي عن المهارات الإرشادية الشخصية والأدائية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية، يوصي الباحث بالآتي:

١- توفير برامج إعداد المرشدين المدرسيين على مستوى البكالوريوس وتضمينها دراسة وممارسة المهارات الإرشادية الأساسية اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة من تفعيل الإرشاد التربوي والنفسي في المدارس.

٢- الاهتمام بالتدريب المستمر للمرشدين بهدف تطوير وصقل مهاراتهم الإرشادية الشخصية والأدائية أثناء الخدمة.

٣- تدعيم ممارسة المرشدين للمهارات الإرشادية الشخصية والأدائية في المدارس لما لها من آثار إيجابية في التربية الوجدانية للطالب في المدرسة.

٤- توجيه نتائج الدراسة إلى المعنيين بالأمر في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للاستفادة منها في تنمية مهارات المرشدين المدرسيين على مستوى المدرسة والمجتمع، وإعداد وتنفيذ الدورات التدريبية المناسبة لتحقيق أهداف تنمية هذه المهارات.

وفي مجال الدراسات المستقبلية، يوصي الباحث بإجراء بحوث حول العلاقة بين مستوى ونوعية التأهيل العلمي والمهني للمرشدين في البيئة الفلسطينية ودوره في تنمية المهارات الإرشادية لديهم.

المراجع

الأسدي، سعيد وإبراهيم، مروان عبد الحميد (٢٠٠٣). **الإرشاد التربوي: مفهومه، خصائصه، ماهيته**، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم العالي (٢٠٠٧). **المرشد التربوي- مهامه ووصفه الوظيفي**. نشرات الإدارة العامة للإرشاد.

أبو عيطة، سهام (٢٠٠٢). **مبادئ الإرشاد النفسي**، (ط٢). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الفسفوس، عدنان أحمد (٢٠٠٧). **الإرشاد التربوي مفهومه، أسسه، قواعده الأخلاقية**. **موقع دنيا الرأي**. مسترجع من الموقع: http://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2007/03/28/81242.html

المعروف، عبد اللطيف (٢٠٠٥). **نظريات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

رضوان، صافية (١٩٩٨). **المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين في مدارس الضفة الغربية الحكومية في عهد السلطة الوطنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

العاجز، فؤاد (٢٠٠١). الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانوية بمحافظات غزة- واقع ومشكلات وحلول، **مجلة الجامعة الإسلامية**، ٩ (٢)، ١-٥٧.

الحواجري، أحمد محمد (٢٠٠٣). **الظروف الصادمة وقت الأزمات**. غزة: منشورات وكالة هيئة الأمم المتحدة للإغاثة والتشغيل.

الإدارة العامة للتقنيات التربوية (٢٠٠٥). **التقرير العام**. رام الله: وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

دائرة التربية والتعليم بالوكالة (٢٠٠٥). **التقرير العام**. القدس: منشورات وكالة هيئة الأمم المتحدة للإغاثة والتشغيل.

شاهين، محمد أحمد. (٢٠٠٩). دور المرشد التربوي في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية بين الواقع والمأمول. **مجلة البحوث والدراسات الفلسطينية**، ١٢، ١٣٢-١٦٥.

السلامة، ناصر (٢٠٠٣). **أداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية الثانوية في مدارس محافظة جنين من وجهة نظر كل من الإداريين والمعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس.

زهران، حامد عبد السلام (١٩٨٨). **التوجيه والإرشاد النفسي** (ط٦). القاهرة: عالم الكتب.

وزارة التربية والتعليم (١٩٩٦). **مهام المرشد في المدرسة**. نشرة رقم (٤٦٣٤/٨/٤٥٩). فلسطين.

جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٦). **علم النفس التربوي**. منشورات جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

Amatea, E. S., & Clark, M. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school admistrators conceptions of school counselor role, *Professional School Counseling, 9*(1), 16-27.

Bemak, F. (2005). Reflections on multiculturism, social justice, and empowerment groups for academic success: A critical discourse for contemporary schools. *Professional School Counseling, 8,* 401-406.

Bryan, J. A. (2003). *An investigation of school counselor involvement in school-family-community partnerships: Exploring the gap between current and prescribed practice*. (UMI No. AAT 3115701). Retrieved April 30, 2007 from Digital Dissertations database.

Burnham, J. J., & Jackson, C. M. (2000). School counselor roles: Discrepancies between actual practice and existing models. *Professional School Counseling, 4,* 41-49.

Carroll, B. W. (1993). Perceived roles and preparation experiences of elementary counselors: Suggestions for change. *Elementary School Guidance and Counseling, 27,* 216-226.

Chandler, W. (2002). *Secondary principal's perception of the counselor role*. PhD. Desecration, University of Virginia.

Egan, G. (1982). *The Skilled Helper.* Monterey: C A; Brooks /Cole.

Erford, B., House, R., & Martin, P. (2007). Transforming the school counseling profession: In B. T. Erford (ed.), *Transforming the school counseling profession* (2nd ed., pp. 1-12). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.

Gladding. S. T. (2008). *Group Work: A Counseling Specialty* (5th ed.) Columbus, OH: Merrill Prentice Hall.

Goodnough G., Smith, R., and Ricard, R. (2007). The efficacy of a systematic substance abuse program for adolescent females, *Professional school Counseling, 10,* 498-505.

Proffers, T.; Cooper, B. & Sultanoff, S. (1988). Can counselor trainees apply their skills in actual client interviews?, *Journal of Counseling and Development, 66,* 385-388.

Whiston, S., at Quinby, R. (2009). Review of school counseling outcome research. *Psychology in the Schools, 46*(3), 267-272.