



مستوي مهارات الاتصال السائدة بالمقابلة الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين بمحافظة بيشة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

إعداد

د/ عبد الله على عبد الله آل سالم الشهري

أستاذ مساعد قسم الصحة النفسية والإرشاد النفسي، كلية
التربية والتنمية البشرية، جامعة بيشة
المملكة العربية السعودية

أ/سعد على سعد الخثعمي

قسم الصحة النفسية والإرشاد النفسي، كلية التربية
والتنمية البشرية، جامعة بيشة
المملكة العربية السعودية

مستوي مهارات الاتصال السائدة بالمقابلة الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين بمحافظة بيشة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية

سعد على سعد الخثعمي، عبد الله على عبد الله آل سالم الشهري^٢.
قسم الصحة النفسية والإرشاد النفسي، كلية التربية والتنمية البشرية، جامعة بيشة، عسير، السعودية.
البريد الإلكتروني: sbalkhathami@moh.gov.sa

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى مهارات الاتصال السائدة بالمقابلة الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين بمحافظة بيشة، وكذلك الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير المؤهل وعدد سنوات الخبرة والمرحلة التعليمية التي يتم بها الإرشاد، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٣) من الموجهين الطلابيين بمحافظة بيشة بالمملكة العربية السعودية، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وطبق الباحث عليهم أداة الدراسة المتمثلة في مقياس مهارات الاتصال من إعداد محسن (١٩٩٣م)، وبعد تحليل البيانات إحصائياً كشفت نتائج الدراسة أن درجة الممارسة لإجمالي المهارات اللفظية مرتفعة لدى الموجهين الطلابيين من وجهة نظرهم بمتوسط حسابي (٣,١٥) وانحراف معياري (٠,٢٨)، وقد جاء بُعد طرح الأسئلة في المرتبة الأولى من ترتيب أبعاد الدراسة، تليها مهارة الإنصات في المرتبة الثانية من ترتيب أبعاد الدراسة ثم مهارة الإيضاح في المرتبة الثالثة، تليها مهارة إعادة الصياغة في المرحلة الرابعة، ويأتي في المرتبة الأخيرة من ترتيب أبعاد الدراسة بُعد عكس المشاعر بدرجة غالباً بمتوسط حسابي (٢,٩٦)، كما جاءت درجة الممارسة مرتفعة لإجمالي المهارات غير اللفظية لدى الموجهين الطلابيين من وجهة نظرهم بمتوسط حسابي (٣,٠٧) وانحراف معياري (٠,٢٨)، وقد جاءت مهارة التقبل في المرتبة الأولى، تليها مهارة التعاطف، تليها مهارة فهم الصمت في المرتبة الثالثة من ترتيب أبعاد الدراسة، ثم مهارة التواصل البصري في المرتبة الرابعة، ويأتي في المرتبة الخامسة والأخيرة بُعد استخدام لغة الجسد، كما أوضحت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال السائدة بالمقابلة الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين بمحافظة بيشة بالمملكة العربية السعودية وفقاً لأي من (عدد سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية التي يعمل بها الموجه، التخصص، درجة المؤهل العلمي بالتخصص).

الكلمات المفتاحية: مهارات الاتصال، المقابلة الإرشادية، الموجهين الطلابيين، محافظة بيشة، المنهج الوصفي.

Dominant Communication Skills in Guidance Interviews Among Educational Counselors in Bisha Province

Saad Ali Saad Al-Khothami, Abdullah Ali Abdullah Al-Salem Al-Shuhri²

Department of Mental Health and Psychological Counseling, College of Education and Human Development, University of Bisha, Asir, Saudi Arabia.

Email: sbalkhathami@moh.gov.sa²

Abstract:

The current study aimed to identify the level of communication skills prevailing in the guidance interview among student counselors in Bisha Governorate, as well as to reveal the existence of statistically significant differences according to the variable of qualification, number of years of experience, and the educational stage in which guidance is provided. The researcher used the descriptive survey method, and the study sample consisted of (103) student counselors in Bisha Governorate, who were selected randomly. The researcher applied the study tool represented by the communication skills scale prepared by Mohsen (1993 AD). After statistically analyzing the data, the results of the study revealed that the degree of practice of the total verbal skills was high among student counselors from their point of view, with an arithmetic mean of (3.15) and a standard deviation of (0.28). The dimension of asking questions came in first place, followed by the listening skill, then the clarification skill in third place, followed by the rephrasing skill, and the dimension of reflecting feelings came in last place, with an arithmetic mean of (2.96). The degree of practice was also high for the total non-verbal skills among student counselors from their point of view, with an arithmetic mean of (3.07) and a standard deviation of (0.28), and the skill of acceptance came in first place, followed by the skill of empathy, followed by the skill of understanding silence in third place, then the skill of visual communication in fourth place, and in last place came the dimension of using body language. It also showed that there are no statistically significant differences in the prevailing communication skills in the guidance interview among student guides in Bisha Governorate according to any of (the number of years of experience, the educational stage in which the guide works, the specialization, the degree of academic qualification in the specialization).

Keywords: Communication Skills, Counseling Interview, Student Counselor, Al-Bisha Governorate, Descriptive approach.

المقدمة:

تُعدُّ مهارات الاتصال الإرشادي من الركائز الأساسية في نجاح عملية الإرشاد الطلابي، حيث تمثل الأداة الفعالة التي يستخدمها الموجه الطلابي لبناء علاقة إرشادية إيجابية مع الطالب. وتتعدد هذه المهارات لتشمل الاتصال اللفظي مثل استخدام اللغة الواضحة، والنبرة المناسبة، وطرح الأسئلة الفعالة، وكذلك الاتصال غير اللفظي كتعبير الوجه، ولغة الجسد، ونبرة الصوت، وحركات العين، والتي تسهم جميعها في نقل مشاعر الدعم والاهتمام والقبول (Ivey, & Zalaquett, 2018).

وتكمن أهمية هذه المهارات في قدرتها على تعزيز التفاهم المتبادل، وبناء الثقة، وتحفيز الطالب على الإفصاح عن مشكلاته، مما يتيح للموجه الطلابي فهم حاجات الطالب بشكل أعمق وتقديم الدعم المناسب (Geldard, & Foo, 2016).

فالالاتصال الفعال يعد حجر الزاوية في بناء العلاقة المهنية بين الموجه الطلابي والطالب، حيث يساعد في توفير بيئة آمنة نفسيًا، يشعر فيها الطالب بالقبول والاحترام، مما يشجعه على التعبير عن ذاته بحرية (Corey, 2016). كما أن الاتصال اللفظي الجيد يمكن الموجه من استخدام تقنيات مثل التلخيص، وإعادة الصياغة، والتفسير، مما يسهم في تنظيم أفكار الطالب وتوجيهه نحو الحلول المناسبة. أما الاتصال غير اللفظي، فيعمل على تعزيز صدق الرسائل المنطوقة، أو قد ينقل رسائل ضمنية تدعم أو تعيق سير الجلسة الإرشادية (Egan, 2014).

لذا فالالاتصال نشاط إنساني يشمل الجانب اللفظي والجانب غير اللفظي، (Rogers, & Farson, 1987) وإذا كان ذلك بالنسبة للفرد عامة، فالوضع أكثر أهمية بالنسبة للموجه الطلابي؛ بما يجب أن يكون لديه من مهارات تواصلية تساعد في تحقيق دوره وإيصال رسالته، خاصة وأن للتواصل بنوعية اللفظي وغير اللفظي أهمية كبيرة في حياتنا، لذا فيلاحظ تضمين القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة كثيرًا من الآيات والأحاديث التي تدل على ذلك؛ فقال تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانٍ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ فَيُضِلَّ اللَّهُ مَنْ يَشَاءُ وَيَهْدِيَ مَنْ يَشَاءُ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾ [إبراهيم: ٤].

ولا يستغني الموجه في عمله الإرشاد النفسي عن إجراء المقابلة مع مسترشد أو مجموعة من المسترشدين، كونها الوسيلة الأولى لفهم حاجات المسترشد وتحديد طبيعة المشكلات التي يعاني منها، كما تسهم في بناء علاقة مهنية قائمة على الثقة والاحترام المتبادل.

من هنا، تبرز الحاجة إلى دراسة وتحليل "مهارات الاتصال الإرشادية السائدة لدى الموجهين الطلابيين أثناء إجراء المقابلة الإرشادية"، بهدف تعرّف مدى تمكنهم من تطبيق مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية في سياق الجلسات الإرشادية، وتحديد مواطن القوة والاحتياج لديهم، بما يسهم في تحسين جودة الخدمات النفسية والإرشادية المقدمة للطلبة داخل المؤسسات التعليمية.

مشكلة الدراسة:

تعتمد أية علاقة شخصية كانت أو وظيفية - على مستوى مهارات الاتصال ومحصلة بعض المهارات التي تتأثر بمنظومة العواطف والمعرفة، هذا وكلما زاد مستوى تلك المهارة أصبح الاتصال أكثر سهولة وانسيابية وفعالية مما يساعد في بناء منظومة ذكية (الياس، ٢٠٠٩، ص. ٢٤).

وعلى الرغم من أهمية هذه المهارات، إلا أن عددًا من الدراسات أشار إلى وجود تفاوت في مستوى إتقان الموجهين الطلابيين لها، خاصة في المواقف التي تتطلب مهارات تواصل دقيقة مثل التعامل مع الطلاب الذين يعانون من اضطرابات نفسية، أو مشكلات سلوكية، أو ضغوط أسرية وتعليمية (Sweeney, Myers, & Wester, 2015). كما أظهرت أبحاث حديثة أن الموجه الذي يتمتع بكفاءة عالية في مهارات التواصل يكون أكثر قدرة على تحقيق الأهداف الإرشادية، ومساعدة الطالب في التكيف مع التحديات المختلفة داخل البيئة المدرسية (Nelson-Jones, 2014).

وقد أشار عقل (٢٠٠٠) إلى أن هناك ضعفًا في الأداء العملي أو في ميدان العمل للموجهين

الطلابيين، فهم في الغالب غير قادرين على أداء مهماتهم بكفاءة واقتدار، وأنَّ هناك ضعفًا في الممارسة الإرشادية خاصة في مجال مهارات الاتصال.

وقد أكدت نتائج دراسة أسيوب (٢٠٢٢) ونتائج دراسة الباوي (٢٠١٦) وجود علاقة طردية بين الإيجابية ومهارات الاتصال في العملية الإرشادية.

مما سبق يتضح أنَّ امتلاك الموجه الطلابي لمهارات الاتصال يرفع من كفاءته الذاتية وقدرته على حل المشكلات الطلابية التي يتصدى لها، ومن ناحية أخرى وجد الباحث أنَّ بعض الموجهين الطلابيين يُعانون من ضعف في استخدام مهارات الاتصال على الرغم من كثرة الدورات التدريبية التي تقام لهم نظرًا لعدم تخصص البعض بالمؤهل المناسب للممارسة المهنية.

وبناء عليه فإنَّ مشكلة الدراسة تتلخص في الإجابة عن الأسئلة التالية:

* ما مستوى مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية السائدة لدى الموجهين الطلابيين بالمقابلة الإرشادية بمحافضة بيشة؟

* هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال السائدة بالمقابلة الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين بمحافضة بيشة وفقًا لمتغير (عدد سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، التخصص، درجة المؤهل العلمي بالتخصص)؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

* تعرُّف مستوى مهارات الاتصال الإرشادية اللفظية وغير اللفظية السائدة لدى الموجهين الطلابيين بالمقابلة الإرشادية بمحافضة بيشة.

* تعرُّف الفروق في مهارات الاتصال السائدة بالمقابلة الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين بمحافضة بيشة وفقًا لمتغير (عدد سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، التخصص، درجة المؤهل العلمي بالتخصص).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها تلقي الضوء على متغير مهارات الاتصال الإرشادية لدى المرشدين التربويين أثناء إجراء المقابلة الإرشادية، وما له من أهمية في عمل الموجه الطلابي نفسيًا واجتماعيًا، وتحدد مدى تفاعله مع الواقع الحالي كما أنها ستمد المجتمع بصورة واضحة عن مدى امتلاك الموجهين التربويين لمهارات الاتصال.

الأهمية التطبيقية: وتشتمل على ما يأتي:

- قد يتم الاستفادة من نتائج البحث والتي في إطارها يمكن إعداد وتطوير البرامج والخطط التدريبية التي تهتم بالموجهين الطلابيين والموجهات الطلابيات من قبل المسؤولين القائمين بالعمل في توجيه الطلابي، التي من شأنها رفع مستوى مهارات الاتصال لديهم.

- قد تفيد التوصيات والمقترحات في لفت انتباه المسؤولين في معايير اختيار الموجهين الطلابيين الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من مهارات الاتصال.

مصطلحات الدراسة:

مهارات الاتصال Communication Skills:

يتبنى الباحث تعريف محسن (١٩٩٣) بأنها: مهارة الإنصات والانتباه لرسائل المسترشد اللفظية وغير اللفظية والتي تعبر عن الجوانب الانفعالية والمعرفية والسلوكية، ومقدرة المرشد على تقديم الاستجابة المناسبة مما يساعد في تحقيق أهداف العملية الإرشادية.

ويعرفها إجرائيًا: بالدرجة التي يحصل عليها الموجه من خلال إجابته عن فقرات مقياس مهارات الاتصال من إعداد عبدالرحيم صالح محسن.

- الموجه الطلابي Student Counselor:

ويعرفه الباحث: بأنه الشخص الذي يكون مؤهلًا للعمل كموجه طلابي في المدارس، ولديه الخبرة

الكافية في تقديم المساعدة للطلاب الذين يعانون من مشكلة ما، ولديه الخبرة في استخدام مهارات العملية الإرشادية، ليصل بهم إلى تحقيق التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني لبناء شخصية سوية في إطار التعاليم الإسلامية.

المقابلة الإرشادية: Counseling Session:

عرفها بركات (٢٠٠٦) بأنها: المحور الأساس الذي تدور حوله عملية الإرشاد، وهي علاقة دينامية بين المرشد والمسترشد يقدم المرشد خلالها المساعدة الفنية التي يراها ملائمة للحالة سواء كانت هذه المساعدة مباشرة أو غير مباشرة، وقد يحصل عن طريقها على المعلومات الضرورية لعملية الإرشاد (ص. ٢٢).

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: الإطار النظري

أولاً/ الإرشاد النفسي: Counselling

مما لا شك فيه أن الفرد والجماعة بحاجة إلى الخدمات الإرشادية في مراحل نموهم المختلفة؛ وذلك بسبب التغيرات الأسرية والاجتماعية والتقدم العلمي والتكنولوجي والتطور في التعليم ومناهجه، وزيادة أعداد الطلاب في المدارس، وكذلك التعقيدات التي طرأت على نظم العمل والمهن الخاصة إضافة إلى تزايد الضغوط والقلق الذي نعيشه في هذا العصر (عبدالله والتميمي، ٢٠١٩).

وقد ظهرت تعريفات كثيرة للإرشاد، بعضها يصور المفهوم والبعض الآخر يحمل الطابع الإجرائي، وفي الوقت الذي تركز فيه بعض التعريفات على العلاقة الإرشادية ودور الموجه فإن البعض يركز على عملية الإرشاد نفسها بينما يهتم آخرون عند تعريفهم للإرشاد بالنتائج التي نحصل عليها من الإرشاد، وقد ذكر Wiyono et al. (2023) الإرشاد بأنه: علاقة دينامية وهادفة بين شخصين، تنتج فيها الإجراءات باختلاف طبيعة حاجة الطالب، ولكن في جميع الحالات يكون هناك مشاركة متبادلة من كل من المرشد والطالب، مع التركيز على فهم الطالب لذاته.

وعرف القحطاني (٢٠١٦) الإرشاد النفسي بأنه "العملية الرئيسية من عمليات التوجيه وخدماته، ويشير إلى العلاقة التفاعلية التي تنشأ بين المرشد التربوي والمسترشد بقصد توجيه نمو الفرد بحيث تصل إمكانياته إلى أقصى درجة ممكنة وفقاً لحاجاته وميوله واتجاهاته مع الأخذ بعين الاعتبار حاجات المجتمع وذلك لتوجيه القوة البشرية لتحمل مسؤوليتها الاجتماعية في المستقبل" (ص. ١٨).

ويستخلص الباحث من التعريفات السابقة أن عملية الإرشاد التي يقدمها المرشد تهدف لمساعدة المسترشد وتحقيق أهدافه والمضي به قدماً للتغلب على جميع العوائق التي تحيط به مما دل على أهمية الإرشاد النفسي والحاجة للخدمات التي يقدمها.

كما يعتبر الإرشاد إحدى ضروريات الحياة الإنسانية ومن أهم الحاجات النفسية على مستوى الفرد والجماعة في كل المراحل العمرية في ضوء خصائص نمو كل مرحلة ومشكلاتها ومتطلباتها مما يتطلب استمراريته، وجودة الخدمات الإرشادية هي جزء من جودة التربية والتعليم التي يسعى العالم بأسره إلى تحقيقها (طالب، ٢٠١٦، ص. ٨١-٨٢).

- الإرشاد والتوجيه الطلابي:

تطرقت مقدم (٢٠١٥) لتعريف التوجيه والإرشاد الطلابي بأنه "عملية إنسانية منظمة ومخطط لها تتضمن تقديم خدمات إرشادية عبر برامج نمائية، ووقائية وعلاجية إلى المتعلمين لمساعدتهم في اختيار الدراسة المناسبة لهم، الالتحاق بها والاستمرار فيها، والتغلب على المشكلات التي تعترضهم بغية تحقيق التوافق والإنتاجية، فهما يهدفان إلى المحافظة على كيان المتعلم والمجتمع، وتكييفه مع الحياة المدرسية والمهنية، ومساعدته في فهم حاضره، وإعداده بهدف وضعه في المكان المناسب، وذلك عن طريق اكتشاف قدراته، وإمكانياته الدراسية، ومساعدته في رسم خطته المستقبلية عن طريق إمداده بالمعلومات الكافية في جميع المجالات ومساعدته في اختيار الشعب الدراسية والتخصصات المهنية التي تتناسب مع قدراته

واستعداداته وميوله، وبالتالي مساعدته في تحقيق توافقه الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي" (ص. ١٧٦)

فالمدرسة تحظى بالنصيب الأوفر من خدمات الإرشاد النفسي، حيث يعتبر أكثر الطرق فائدة وعملية بالنسبة للموجهين، فهم يقدمون الخدمات الإرشادية في إطار برنامج محدد بحيث تتفق أهداف العملية الإرشادية مع أهداف العملية التربوية ككل، فهو يقوم على أسس تربوية.

– أسس الإرشاد خلال العملية التربوية:

المقصود بالأسس "الخدمات النفسية الفردية تقوم على افتراضات وقاعدة ينطلق منها المسترشد، ويأخذ بها الأخصائي النفسي في ميدان الخدمات الإرشادية" (النعيم، ٢٠٠٨، ص. ١٥).

فالأسس التي تقوم عليها عملية التوجيه والإرشاد وتعلق بطبيعة عملية التوجيه والإرشاد هي:

١. التوجيه والإرشاد علم وفن.
 ٢. الإرشاد هو من اسمه إرشاد وليس إجباراً.
 ٣. الحاجة للتوجيه والإرشاد.
 ٤. الدين ركن أساس.
- فالإرشاد علم قائم على أسس نفسية تتصل بتكوين النفس الإنسانية، خصائصها ودوافعها، فممارسة الإرشاد عملية تطبيقية لكثير من المبادئ والنظريات النفسية، لذا فهو فن يقتضي وجود استعداد لدى الموجه مع مؤهلاته العلمية (Anderson et al., 2023).

– الموجه الطلابي حسب الدليل التنظيمي (الإصدار الرابع):

أصدرت وزارة التعليم (٢٠٢١) دليلاً خاصاً بالموجه الطلابي؛ لأنه يُعدُّ أحد أهم الركائز في العملية التعليمية عامة والعملية الإرشادية خاصة أهمية وللدور الذي يقوم به نتناوله فيما يلي:

المسمى الوظيفي: الموجه الطلابي ويرتبط تنظيمياً بوكيل المدرسة، ويُعدُّ الهدف الوظيفي له تقديم الدعم النفسي والاجتماعي والتربوي للطلاب والعاملين في المؤسسة التعليمية.

المهام والمسؤوليات الوظيفية:

مما ورد في الدليل التنظيمي يمكن للباحث أن يضع تصوراً لمهام الموجه الطلابي في المراحل التعليمية المختلفة تتمثل في:

- ١- **المهام التربوية:** تعزيز القيم الأخلاقية والانضباط السلوكي لدى الطلاب، الإسهام في تنمية مهارات التفكير الإيجابي والوعي الذاتي، دعم الطلاب في تجاوز المشكلات الدراسية والانفعالية.
- ٢- **المهام النفسية:**

– تقديم الإرشاد الفردي والجماعي للطلاب الذين يعانون من مشكلات (سلوكية – انفعالية – أسرية – نفسية).

– استخدام أدوات التشخيص (مثل الاستبيانات والمقابلات) لاكتشاف حالات القلق، والاكتئاب، والعزلة، وغيرها.

– إحالة الحالات التي تتطلب تدخلاً متخصصاً إلى الجهات المختصة (أخصائي نفسي – طبيب).

- ٣- **المهام الاجتماعية:** (التعامل مع المشكلات الاجتماعية التي تؤثر على تحصيل الطالب مثل الخلافات الأسرية أو الفقر، التعاون مع الأسرة لتعزيز بيئة داعمة للطالب، تقوية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي).

٤- **المهام الأكاديمية:** (مساعدة الطلاب في تنظيم وقتهم ووضع خطط دراسية مناسبة، اكتشاف صعوبات التعلم والتنسيق مع المعلمين لعلاجها، توجيه الطلاب نحو التخصصات الأكاديمية المناسبة لقدراتهم وميولهم).

- ٥- **المهام الإدارية والتنظيمية:** (إعداد الملفات الإرشادية والتقارير الدورية، تنظيم لقاءات مع أولياء الأمور والمعلمين، تنسيق خطط التوجيه بالتعاون مع إدارة المدرسة).

ثانيًا/ مهارات الاتصال الإرشادية:

أ- مفهوم الاتصال الإرشادي:

يعرفه الميلبي (٢٠٠٩) بأنه: القدرة على إرسال واستقبال الرسائل اللفظية وغير اللفظية التي تُعبر عن الجوانب الوجدانية والمعرفية والسلوكية مع المسترشد، وكذلك القدرة على إقامة علاقة منطقية لتنظيم التواصل في العملية الإرشادية لمختلف المواقف والأحداث (ص. ٨).

ويرى الأش (٢٠١٢) أنَّ مهارات الاتصال الإرشادي هي مجموعة من المهارات العملية التي يستخدمها المرشد النفسي أثناء المقابلة أو الجلسات الإرشادية، سواء في الإرشاد الفردي أو الجمعي، بهدف تحقيق أهداف العملية الإرشادية (ص. ٧).

ويستخلص الباحث مما سبق، أنَّ الاتصال الإرشادي: هو القدرة على استخدام الوسائل اللفظية وغير اللفظية بشكل فعال من قبل الموجه أثناء الجلسة الإرشادية، بهدف بناء علاقة مهنية، وتوجيه الحوار، وفهم مشكلات المسترشد بدقة، وذلك لتحقيق هدف معين.

أنواع مهارات الاتصال الإرشادية:

تنقسم مهارات الاتصال في السياق الإرشادي إلى مهارات لفظية ومهارات غير لفظية، حيث تمثل المهارات اللفظية تلك الوسائل التي يستخدمها المرشد من خلال اللغة المنطوقة لتوجيه الحوار والاستجابة للمسترشد، مثل: إعادة الصياغة، والتلخيص، وطرح الأسئلة. بينما تشير المهارات غير اللفظية إلى الرسائل التي تُنقل دون كلمات، كالاتصال البصري، وتعبيرات الوجه، ونبرة الصوت، ولغة الجسد، والتي لها تأثير بالغ في إيصال المشاعر وبناء العلاقة المهنية (Hill, 2020).

أ: المهارات اللفظية الإرشادية **Verbal Communication**:

هي تلك المهارات التي يستخدمها المرشد من خلال الحديث المنطوق بهدف فهم المسترشد، وإقامة علاقة مهنية فعالة، وتيسير استكشاف الذات، وتوجيه عملية الإرشاد (Nelson-Jones, 2014).

أهم مهارات الاتصال اللفظية الإرشادية:

١. الأسئلة المفتوحة Open-ended Questions، تحفز المسترشد على التعبير بحرية، وتجنب الإجابات القصيرة، كأن يسأل الموجه الطالب: مثال: "ما الذي دفعك لاتخاذ هذا القرار؟"

٢. الأسئلة المغلقة Closed-ended Questions، تُستخدم للحصول على معلومات محددة، مثال: "هل ذهبت إلى المقابلة؟"

٣. إعادة الصياغة Paraphrasing، إعادة عرض محتوى كلام المسترشد بأسلوب مختلف لتوضيح المعنى، كأن يسأل الموجه الطالب "إذن تشعر بأنك غير مسموع من قبل زملائك؟"

٤. الانعكاس Reflection، يعكس مشاعر المسترشد لمساعدته في إدراكها وفهمها. مثال: "يبدو أنك محبط من تصرف والديك."

٥. التلخيص Summarizing، تجميع النقاط الأساسية لما تم طرحه، عادةً في نهاية جزء من الجلسة.

٦. الإفادات الاستفهامية Clarifying Statements وتُستخدم لتوضيح أو التأكد من فهم المرشد لكلام المسترشد.

كأن يستفهم الموجه من الطالب بالسؤال التالي: "هل تقصد أنك تشعر بالوحدة حتى وأنت محاط بالناس؟"

٧. الإفادات التشجيعية Minimal Encouragers، كلمات بسيطة مثل "نعم"، "أفهم"، "استمر"، لتشجيع المسترشد على الاسترسال.

٨. التفسير Interpretation، تقديم فهم أعمق للخبرة أو السلوك أو العاطفة التي يعبر عنها المسترشد.

٩. المواجهة Confrontation إظهار التناقضات في كلام أو سلوك المسترشد بطريقة مهنية لمساعدته في التبصر. مثال: "أخبرتني أنك تحب المدرسة، لكنك تغيب عنها كثيرًا."

١٠. المعلومات التثقيفية Information Giving تزويد المسترشد بمعلومات ضرورية عند الحاجة

(مثلًا عن الموارد، أو طرق التفكير).

١١. الاستفهام التبادلي Reciprocal Questioning طرح سؤال بناءً على سؤال أو عبارة من المسترشد لتوجيهه لاستكشاف أفكاره بعمق. (Nelson-Jones, 2014)

ب: مهارات الاتصال غير اللفظية الإرشادية Non Verbal Communication:

هي الرسائل التي تُرسل دون استخدام اللغة المنطوقة، وتشمل الإيماءات، تعبيرات الوجه، نبرة الصوت، وضعية الجسد، والتي تلعب دورًا محوريًا في الإيصال والدعم العاطفي أثناء المقابلة (Ivey et al., 2017).

أهم المهارات غير اللفظية الإرشادية:

١. الاتصال البصري Eye Contact، يساعد في بناء الثقة ويعكس الاهتمام، ويجب أن يكون معتدلًا ومتزنًا.

٢. تعبيرات الوجه Facial Expressions، مثل الابتسامة أو الحزن، تسهم في إظهار التعاطف والاهتمام.

٣. الإيماءات Gestures، مثل حركة اليدين، التي قد تدل على الفهم أو التشجيع.

٤. وضعية الجسم Body Posture، الانفتاح (عدم تشابك الذراعين، الميل للأمام قليلًا) يدل على التقبل والإنصات.

٥. المسافة الشخصية Personal Space، الحفاظ على مسافة مناسبة بين المرشد والمسترشد يعزز الأمان والاحترام.

٦. نبرة الصوت Tone of Voice، تعكس المشاعر ودرجة الانتباه؛ النبرة الهادئة والمطمئنة تعزز الأمان.

٧. السكوت المتعمد (الصمت) Intentional Silence، يُستخدم لإتاحة الفرصة للمسترشد للتفكير والتأمل.

٨. الإيماء بالرأس Nodding، يدل على المتابعة والتفهم دون مقاطعة الحديث.

٩. سرعة الكلام وإيقاعه Vocal Rate and Rhythm، يجب أن يكون مناسبًا للموقف العاطفي للمسترشد.

١٠. اللباس والمظهر Appearance، يجب أن يعكس الاحترافية، والاحترام للمسترشد والبيئة العلاجية. (Burgoon et al., 2016)

ومن الجدير بالذكر إشارة الدراسات إلى أن المهارات غير اللفظية تمثل نحو ٦٥-٩٣٪ من التأثير الفعلي في التواصل بين الأفراد (Burgoon et al., 2016)، ما يؤكد أهميتها في الممارسات الإرشادية.

ثالثًا/ المقابلة الإرشادية:
لا يقتصر التواصل في المقابلة على الاتصال اللغوي، فالإتصال غير اللغوي بالغ الأهمية شأنه في ذلك شأن الاتصال اللغوي تمامًا، ومن هنا كانت ضرورة المقابلة وجهًا لوجه، وقد بدأ الاهتمام بما للإشارات والعلامات والأشياء والأصوات والملبوسات والمشغولات من قيمة في الإتصال بين الأفراد (هنا، ١٩٧٧، ص. ١٣٤).

فدور المرشد في المقابلة مع المسترشد أن يعلمه أو يساعده في أن يتعلم فهم نفسه وأنه بحاجة إلى نوع من الضبط والالتزام لتعديل دوافعه وسلوكه بفضل عضويته في الجماعة، وأنه لا بد من وجود علاقات متبادلة مع الآخرين، وبفضل هذا التفاعل مع غيره يتعلم أن يفهم نفسه، ومن خلال وجوده مع المرشد أثناء المقابلة الإرشادية يستطيع أن يرى نفسه ويشعر بها بطريقة ودية ودون تهديد لأمنه، ويكون عندئذ مهيبًا لنقل هذه المهارات وعوامل الثقة إلى عالم العلاقات الخارجية التي تقترض توافقًا للمعايير الخارجية والمبادئ الموجهة للسلوك الاجتماعي (سيفرين، ب. ت.، ص. ٤٨١).

وهكذا يجب على المرشد الاهتمام بالكلام الطيب واللغة الواضحة أثناء مقابلاته مع الطلبة بحيث

يكون كلامه مؤثراً مفهوماً من قبل المسترشدين ملائماً لحالاتهم المزاجية والعاطفية بحيث يتقبلونها بكل اطمئنان وأنَّ عملية المقابلة الإرشادية بحاجة إلى مهارة وخبرة إذ إنها تعكس شخصية المرشد والمسترشد وأنها لا تتحدد بالمشكلة التي يعرضها المسترشد فقط بل تمتد إلى سائر مشكلاته الأخرى وجوانب شخصيته المختلفة، وأنها لا تقتصر على تقديم المساعدة المطلوبة بل تتسع لتصبح موقفاً تعليمياً ثم إنها لا تعطى صورة لمهارة المرشد الفنية والمهنية فحسب، بل تحاول رسم صورة دقيقة لفلسفته في الحياة ونظرته للإنسان (عيسوي، ١٩٨٠).

وأنَّ أحد الوظائف الرئيسة للمقابلة الإرشادية هي مساعدة الطلاب لكي يعدلوا من مهاراتهم الذاتية والخطأ غالباً في تقويمهم الذاتي لإمكاناتهم وطموحاتهم ومفهوم الذات لديهم، وذلك بواسطة الطريقة العلمية للتعرف على الحقيقة (باترسون، ١٩٨١).

عوامل نجاح المقابلة الإرشادية:

لقد اقترح العلماء بعض القواعد التي ينبغي أن يتبناها المرشد الناجح لضمان نجاح المقابلة الإرشادية وتحقيق أهدافها، ومن هذه العوامل:

* وضوح الهدف من المقابلة في ذهن الأخصائي والموضوعات التي تستهدف إلقاء الضوء عليها، ووضع خطة لتحديد طريقة السير في المقابلة.

* نجاح الأخصائي في خلق العلاقة (الثقة) اللازمة لتحقيق هدفه: إذ لا بد من توفير الجو السيكولوجي الذي يسمح بنشوء هذه العلاقة المتبادلة، وتتوقف قدرة الأخصائي على خلق هذه العلاقة وكسب ثقة المسترشد على مدى تصرف الأخصائي في توجيه الأسئلة وإصغائه لكل ما يقوله المسترشد.

مع كل هذه الإجراءات فإنَّ نجاح المقابلة يعتمد أساساً على شخصية المرشد وخصائصه النفسية والاجتماعية إلى جانب مهاراته واستعداداته وتدريبه المهني وخبرته العلمية والإلمام بالمعارف الإنسانية، فلا يكفي قراءة كتاب للإلمام بعمليات المقابلة وطرقها، فلا بد من الممارسة المحترفة في هذا المجال (١٩٩٠ Moreno،

أهداف المقابلة الإرشادية:

تتلخص أهداف المقابلة الإرشادية في النواحي الآتية:

(١) تهدف المقابلة الإرشادية إلى إقامة علاقة إنسانية بين المرشد والمسترشد، وتبين هذه العلاقة التفاهم والاحترام بينهما، وتتحقق هذه العلاقة من ناحية المسترشد إذا شعر بالارتياح وإذا توافرت لديه عوامل الثقة بالمرشد وإذا شعر بالحرية فإنه سوف يكشف للمرشد عن انفعالاته وما يتصل بمشكلاته من حقائق. أما من ناحية المرشد فإنَّ العلاقة تتحقق إذا استطاع أن يحترم المسترشد كإنسان ويحترم مشاعره وأفكاره وما يعبر عنه من مشاعر وأحاسيس.

(٢) تستهدف المقابلة جمع معلومات جديدة أو التوسع فيما هو موجود منها وتفسيرها، ويجب أن يكون هدف المقابلة واضحاً في ذهن المسترشد، ولا تستطيع وسائل الإرشاد أن تقدم جميع المعلومات اللازمة للمرشد؛ فالوسائل لا تستطيع الوصول إلى النواحي الانفعالية للمسترشد أثناء المقابلة كالحركات والإيماءات والانفعالات بالإضافة إلى الحصول على معلومات عن اتجاهات المسترشد وما يتعلق بحياته الخاصة (المعروف، ١٩٧٦).

(٣) تستهدف المقابلة مساعدة المسترشد في أن يعبر عن نفسه وعن مشكلته والمرشد يستمع إليه بتقدير واحترام.

وتعتبر المقابلة فرصة تتاح للمسترشد ليعبر عن انفعالاته وأفكاره في وجود من يستمع إليه ويعطي أهمية لهذه الأفكار والانفعالات باعتبارها تعبيراً حقيقياً له قيمة بالنسبة للمسترشد (هنا، ١٩٥٩).

مهارات الاتصال بالمقابلة الإرشادية:

إنَّ العملية الإرشادية في حقيقتها عملية تواصل واتصال بين المرشد والمسترشد، وكلما كانت هذه العملية فعالة حققت أهدافها وغاياتها في معالجة مشكلات المسترشد وتنمية قدراتهم، لذلك من الضروري أن يمتلك المرشد مجموعة من المهارات التي تساعد في أداء عمله الإرشادي بإتقان ومهارة عالية، وسيعرض الباحث فيما يأتي مهارات الاتصال التي أشارت إليها الأدبيات المتعلقة بالموضوع هنا:

١ - **مهارة الافتتاح:** "تقع على المرشد المسؤولية الكاملة في البدء بافتتاح الممارسة الجيدة مما يدعم العلاقة بينهما وتتحدد الوظيفة الأساسية المرحلة الافتتاح في تحريك الدوافع عند المسترشد للمشاركة الإيجابية، كما أنَّ على المرشد أن يسعى خلال مرحلة الافتتاح إلى بناء الثقة مع المسترشد وتكوين الاتجاه الصحيح حول وظائف وأدوار المرشد والتعاطف مع المسترشد" (أبو سعد، ٢٠٠٩، ص. ١٢٢)

٢ - **مهارة طرح الأسئلة:** تُعدُّ مهارة طرح الأسئلة من أكثر المهارات في الإرشاد والتي يساء استخدامها من قبل المرشد المبتدئ، حيث يعتقد المرشد أنها سهلة ومغرية، مما يجعله يكثر من استخدامها، وأنَّ هناك مجموعة من المعايير للسؤال الجيد وهي كالآتي: أن يكون مبنياً على ما قاله المسترشد، وأن يشجع المسترشد على التعبير عن مزيد من المعلومات، وأن يكون طرح السؤال بصوت مسموع، وأن يتم طرحه بدفء واهتمام، وأن يكون مصاحباً للتواصل غير اللفظي الجيد، مع اختيار الوقت المناسب لطرحه وعدم اللجوء إلى الأسئلة المعقدة والمركبة التي تحتمل إجابات كثيرة، وأن يتلاءم السؤال من حيث الصياغة والمحتوى مع الخلفية الثقافية للمرشد" (أبو سيف، ٢٠٠٨، ص. ٨٩).

٣ - **مهارة الانصات:** هذه المهارة تشير إلى السلوكيات التي يتبعها المرشد خلال المقابلة لينقل إلى المسترشد رسالة توضح أنَّ ما تقوله موضوع احترام، وأنه كشخص موضوع تقبل للمرشد والتي تساعد المرشد في التركيز على فهم المسترشد ومشاعره واتجاهاته وعناصر مشكلته، وأنَّ الأساس من المرشد أن يكون مستمعاً جيداً وأن ينتبه لكل ما يصدر عن المرشد من قول وتصرفات وإيماءات (الميلبي، ٢٠٠٩).

٤ - **مهارة الصمت:** يجب على المرشد أن يفرق بين الأنماط المختلفة للصمت حتى يدرك كيفية التعامل مع أي منها أو كيفية استخدامها في المواقف المتباينة بدرجة عالية من الكفاءة مما يحقق الهدف منها، وقد حدد شومان (٢٠٠٨) أنماط الصمت في الآتي:

٥ - **مهارة التعاطف:** تعني قدرة المرشد على فهم المسترشد من خلال إطاره المرجعي إلى عالمه الخاص وكما هو يدرك الأمور ويستدعي أن يستجيب المرشد بتعاطف ودقة لمشاعر والأفكار المسترشد وخبراته كما لو لأنها تخصه، وهي نوع من أنواع المشاركة العاطفية الضرورية لنجاح العلاقة الإرشادية وتتضمن التفهم ولا تعني الموافقة على ما يقول المسترشد والتعاطف يجب أن يعكس شعوراً بالتقدير الملائم من قبل المرشد للمشاعر التي تمتلك المسترشد محاولاً الإحساس بها من وجهة نظر المرشد (العزة، ٢٠٠١، ص. ١٠٣).

٦ - **مهارة إعادة الصياغة:** هي إعادة صياغة لكلمات وأفكار المسترشد أو ترجمة لهذه الأفكار والمعلومات بطريقة المرشد، وليست فقط ترديد وإعادة لما قاله المسترشد، بل ترديد وإعادة صياغة تتيح المزيد من الفهم والنقاش، وتهدف إلى أن تخير المسترشد أنَّ المرشد قد تفهم سألته، ويشجع المسألة الاستمرار في الحديث، وبذلك فإنَّ إعادة صياغة هي إعداد الصياغة الجديدة في الكلمات (المحتسب، ٢٠١٣).

٧ - **مهارة عكس المشاعر:** تُعدُّ مهارة عكس المشاعر مرآة صادقة تعكس بها المرشد والمسترشد وأحاسيسه وتعبيراته الانفعالية سواء عبر عنها صراحة أو تلميحا بصورة لفظية أو غير لفظية، وأنَّ من أهداف استخدام عكس المشاعر ما يأتي: تساعد في جعل المسترشد أكثر وعياً بانفعالاته التي تسيطر عليه في حياته، ويشعر المسترشد بمدى قدرة المرشد على فهمه ومن ثم يميل إلى الاتصال والتحدث معه بشكل أكثر حرية، وتساعد في البوح أكثر عن مشاعره ما يخفف من توتره وضغطه وتقلل مقاومة المسترشد والتي تظهر بعد مشاعر الغضب والضيق من شيء معين وتساعد المرشد في تصحيح أفكاره حول مشاعر المسترشد (المالكي، ٢٠٠٥).

٨ - **مهارة التوضيح:** يقصد بها استيضاح المرشد عن بعض المشاعر المخفية أو الكلمات أو العبارات

المبهمة التي لا يريد المسترشد إظهارها أو التكلم عنها، وهي بمنزلة تغذية مرتدة مباشرة من المرشد للمسترشد لتفسير بعض الجوانب التي قد تكون غامضة وغير مفهومة خلال المقابلة إذا لا يمكن أن يستمر الحديث دون أن يفهم أحدهما الآخر، وحتى يستعمل المرشد مهارة التوضيح بكفاءة، ينبغي عليه أن يكتسب انتباه المسترشد ويلفت نظره إلى ما يريد أن يعرفه عنه مركزاً على توضيح المعاني المدركة مع الآخرين واتجاهاته نحوهم، لاسيما تلك المعاني المدركة من الصراعات التي يعاني منها والمعتقدات، والمقاومة التي تقاومها يظهرها (عبد الله، ٢٠١٣، ص. ٣٦).

٩- **مهارة المواجهة البناءة:** وهي ما يقوم به المرشد للكشف للتناقضات بين ما يقوله المسترشد وبين ما يفعله، ومساعدته في زيادة فهمه خبراته ومشاعره، ما يجعله أكثر قدرة على فهم سلوكه كما يراه الآخرون، وليس كما يراها هو، فهي كسر للحواجز ما بين ما يقوله وما يفعله، والتخلص من آليات الدفاعية التي تباعد بينهم، وبذلك يرى الفرد ذاته على حقيقتها، وبما ينسجم مع رؤية الآخرين لها دون تزييف (المحتسب، ٢٠١٤).

١٠- **مهارة التفسير:** التفسير هو إعطاء معنى للمعلومات يتجاوز نطاق ما عبر عنه المسترشد، وهو إجابة عن (لماذا) أو (كيف) هذا المعلومات ويستخدم المرشد مهارة التفسير في الخطوات الأخيرة من العملية الإرشادية الكلية بعد أن وثق فيه المسترشد ثقته كبيرة، إذا يرد المرشد للمسترشد كل ما يفهمه منه من خلال رؤيته هو لحالته وليس من خلال رؤيته المسترشد لذاته (القرني، ٢٠١٤، ص. ٢٧).

١١- **مهارة التلخيص:** لكونها تمهد عملياً لإنهاء المقابلة فيربط المرشد كل ما يمكن طرحه من خلال عملية التواصل، ويجمع ما دار في الجلسة، ويلتقط النقاط البارزة في صورة منظمة ليكون المسترشد قادراً على رؤية حالته، فهي تشمل خلاصة ما حدث في المقابلة من بدايتها إلى نهايتها، ويتطلب التلخيص دقة الانتباه ورصد الرسائل المنطوقة وغير المنطوقة للمسترشد وتعريف الألفاظ أو العناصر الجديدة في هذا الرسائل (القرني، ٢٠١٤).

١٢- **مهارة الإنهاء:** مهارة الإنهاء من أهم المهارات الإرشادية التي ينبغي أن يلم بها المرشد النفسي، كما يمكن أن تكون من أصعب المهارات وأكثرها إحباطاً للمسترشد؛ لذا يجب على المرشد النفسي استخدام الممهدات العامة لإنهاء المقابلة الإرشادية والتي من شأنها تجنب كثيراً من المشكلات الخاصة بعملية الإنهاء، وربما يحدث الإنهاء بالاتفاق بين المرشد والمسترشد؛ حيث يوافق الطرفان على تحقيق أهداف العملية الإرشادية، ومن ثم الاتفاق على إنهاء الجلسات الإرشادية (المحتسب، ٢٠١٣).

من العرض السابق يتضح أهمية مهارات الاتصال بالمقابلة الإرشادية، وأنها جزء لا يتجزأ من الخدمات الإرشادية المقدمة للطلاب، فهي تساعدهم في تحقيق التوافق وتحقيق أهدافهم المرجوة باعتبارها ضرورة للأسرة والمدرسة والمجتمع، وفيما يلي أذكر أهم البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة والتي مكنت الباحث من تعريف أهم اتجاهات هذه الدراسات وأدواتها ومنهجيتها والعينة والنتائج وكانت كما يلي:

ثانياً: الدراسات ذات الصلة:

تناولت عدة دراسات عربية وأجنبية موضوع الدراسة نذكر أكثرها ارتباطاً فيما يلي:

دراسة شهاب (٢٠١٣) وتهدف إلى قياس مهارات الاتصال الفعال لدى المرشدين في المقابلة الإرشادية من وجهة نظر المسترشدين ووفقاً للتغيرات التالية (الجنس التخصص، الخدمة) وقد تألف المقياس من (٨٤) فقرة (٤١) فقرة تمثل الاتصال اللفظي و (٤٣) فقرة تمثل الاتصال غير اللفظي، وقد تم إخضاعه لمعايير الصدق والثبات فأصبح المقياس بصورته النهائية يتألف من (٥٩) فقرة، ومن ثم تم تطبيقه على عينة البحث (تطبيق نهائي). وقد تألف مجتمع البحث من المرشدين التربويين في مديرية التربية البصرة البالغ عددهم (٢٥٠) مرشدا ومرشدة للعام الدراسي (٢٠١١ - ٢٠١٢) والطلبة المسترشدين الخاضعين للجلسات الفردية فقط، وشملت عينة البحث (١٤٠) مرشدا ومرشدة اختيرت بطريقة عشوائية وبلغ عدد المسترشدين (٢٥٠) مسترشداً ومسترشدة، وقد أظهرت نتائج البحث أن الاتصال غير اللفظي متوافر ومتحقق بفعالية أكثر من

الاتصال اللفظي، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائية في تحقيق الاتصال اللفظي وغير اللفظي، تبعاً لمتغير سنوات الخدمة (سنة فما فوق، خمس سنوات فما فوق، عشر سنوات فما فوق)، توجد فروق دالة إحصائية في تحقيق الاتصال بنوعيه اللفظي وغير اللفظي تبعاً لمتغير التخصص الصالح المرشدين المتخرجين من قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، وتوجد فروق دالة إحصائية في الاتصال اللفظي وغير اللفظي المتغير الجنس ذكور (إناث) لصالح الذكور.

بينما تهدف دراسة المحتسب والعبادة (٢٠١٣) إلى معرفة مستوى مهارات الاتصال الإرشادي لدى المرشدين التربويين بقطاع غزة. تكونت عينة البحث من (١١٤) مرشداً ومرشدة، كان منهم (٥٦) ذكراً و (٥٨) أنثى من العاملين في المدارس الحكومية، واستعمل الباحثان مقياس مهارات الاتصال الإرشادي من إعدادهما، كما استعمل الباحثان النسب المئوية والمتوسطات الحسابية ومعامل الارتباط وتحليل التباين الأحادي وسائل إحصائية. وأظهرت الدراسة عدة نتائج؛ أهمها: تتفاوت نسب انتشار المهارات موضع الدراسة عند المرشدين، إذ سجل الجانب المعرفي أعلى الدرجات، عدا مهارة الافتتاح والمواجهة وإدارة جلسات الإرشاد الفردي، أما في الجانب التدريبي فقد تركزت معظم تقديرات المرشدين حول الاستجابة بدرجة متوسطة باستثناء مهارات الانصات، طرح الأسئلة، المناقشة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة دالة بين المعرفة والتدريب على حين تأكد وجود علاقة بين المعرفة والقدرة والممارسة، وبين كل من التدريب والممارسة والقدرة. وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة بين مكونات الاتصال الإرشادي (المعرفة بالمهارة التدريب على المهارة القدرة على ممارسة المهارة، الممارسة الفعلية للمهارة) لدى المرشدين تعزى إلى متغير النوع أو مكان العمل.

كما هدفت دراسة المحتسب وأحمد والعبادة (٢٠١٤) لتعرف مستوى أداء بعض فنيات المقابلة الإرشادية وعلاقتها بالأداء المهني الذاتي والإشرافي للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظة غزة، وقد اعتمد الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وتألّف مجتمع الدراسة من المرشدين والمرشدات النفسيين والتربويين في قطاع غزة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية المنتظمة، واشتملت على (٤٠) مرشداً ومرشدة. وقد استخدم الباحثون مقياس مهارات المقابلة الإرشادية إعداد العبادة والمحتسب (٢٠١٢) وسجلات المشرفين واستمارة الملاحظة وإعداد الباحثين، وللتحقق من صحة فروض الدراسة قام الباحثون باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لأهداف الدراسة ونوع البيانات، فأُسفرت الدراسة عن النتائج التالية: - تتفاوت نسب استخدام المرشدين والمرشدات في قطاع غزة لمهارات المقابلة الإرشادية، حيث جاءت فنية طرح الأسئلة بالمرتبة الأولى، وقنية الاستقبال في المرتبة الأخيرة من حيث نسب استخدام أفراد عينة الدراسة لكل منهما. - وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات المقابلة وتقييم المشرف، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهارات المقابلة والتقييم الذاتي - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات في مهارات المقابلة تعزى إلى متغير طريقة التوظيف. - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين والمرشدات في مهارات المقابلة تعزى إلى المتغيرات التالية: النوع - الحالة الاجتماعية.

وللعيمري (٢٠٢٠) دراسة تهدف إلى معرفة العلاقة بين الثقة بالنفس ومهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين بمكة المكرمة، وكذلك الفروق في الثقة بالنفس لدى المرشدين الطلابيين وفقاً لمتغيرات التخصص - الخبرة - المرحلة، بالإضافة إلى الفروق في مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين وفقاً لمتغيرات التخصص - الخبرة - المرحلة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (١٢٠) مرشداً من المرشدين الطلابيين ممثلين في جميع المراحل الدراسية، واستخدم الباحث مقياس الثقة بالنفس من إعداد قواسمة والفرح (١٩٩٦)، ومقياس مهارات الاتصال إعداد محسن (١٩٩٣). وقد أسفر البحث عن النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين الثقة بالنفس ومهارات الاتصال وأبعاد كل منهما، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في متغيري الثقة بالنفس ومهارات الاتصال بين أفراد العينة وفقاً لمتغيري التخصص والخبرة وذلك لصالح المتخصصين وذوي الخبرة الأعلى،

وأظهرت كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية في متغيري الثقة بالنفس ومهارات الاتصال بين أفراد العينة وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية.

وقد هدفت دراسة (أسيوب، ٢٠٢٢) إلى تعرّف العلاقة بين الإيجابية ومهارات الاتصال لدى المرشدات النفسيات بالتعليم العام بمنطقة البركة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٠) مرشداً نفسياً بمنطقة البركة، وقد تم اختيار العينة وفق الطريقة العشوائية، ولغرض تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة أداتين للقياس: الأولى لقياس مهارات الاتصال مكون من (٤٠) فقرة، والثانية مقياس الإيجابية من إعداد الباحثة مكون من (٦٠)، كما تم استخدام عدداً من الأساليب الإحصائية، حتى توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها أن: مستوى الإيجابية لدى المرشدات النفسيات كان متوسطاً. كذلك يمتلكون مستوى متوسط في المهارات الإرشادية إلى جانب وجود علاقة طردية بين سمة الإيجابية ومهارات الاتصال الإرشادية، وفي ضوء النتائج وضعت الباحثة بعض التوصيات، ومنها: العمل على إعداد برامج تدريبية وحلقات نقاشية بهدف تنمية ورفع مستوى الإيجابية لدى المرشدات وبذلك ينعكس إيجابياً على رفع مستوى أدائهم للمهارات الإرشادية.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية لحظ الباحث أنه من حيث هدف الدراسة فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة المحتسب والعبادة (٢٠١٣) والتي هدفت إلى معرفة مستوى مهارات الاتصال الإرشادي ولكن بقطاع غزة، كذلك حيث ربطت دراسة أسيوب (٢٠٢٢) مهارات الاتصال بمتغير الإيجابية، وهدفت دراسة العميري (٢٠٢٠) تعرّف العلاقة بين الثقة بالنفس ومهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين بمكة المكرمة.

من حيث مجتمع العينة تناولت الدراسة السابقة دراسة وتطبيق متغيراتها جميعها لدى الموجهين الطلابيين، واتفقت كونها طبقت داخل مجتمع المملكة العربية السعودية، فكانت دراسة العميري (٢٠٠٢) بمكة المكرمة، لكن اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة المحتسب والعبادة (٢٠١٣) حيث تم التطبيق بقطاع غزة.

من حيث النتائج: فجاءت نتائج المحتسب والعبادة (٢٠١٣) لتشير إلى تفاوت نسب انتشار المهارات موضع الدراسة عند المرشدين، إذ سجل الجانب المعرفي أعلى الدرجات، عدا مهارة الافتتاح والمواجهة وإدارة جلسات الإرشاد الفردي، أما في الجانب التدريبي فقد تركزت معظم تقديرات المرشدين حول الاستجابة بدرجة متوسطة باستثناء مهارات الإنصات، طرح الأسئلة، المناقشة، أكد العميري (٢٠٢٠) وجود علاقة ارتباطية بين الثقة بالنفس ومهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين مما يدل على أهمية متغير الدراسة الحالية.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة من خلال التنوع في نطاق مجال اطلاعه على هذه الدراسات من ناحية موجهي الطلاب في المدارس، كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة من خلال التنوع في نطاق مجال اطلاعه على هذه الدراسات من الناحية النظرية ومن ناحية طريقة اختيار العينة. إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث: استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي الذي يبحث عن الحاضر ويهدف إلى تجهيز بيانات للإجابة عن أسئلة محددة بدقّة تتعلق بالظواهر الحالية والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها وقت إجراء البحث وذلك باستخدام أدوات مناسبة (الأغا، ٢٠٠٣، ص. ٤٣).
ثانياً: مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من جميع الموجهين الطلابيين بإدارة تعليم بيشة، وبلغ عددهم (٢٧٢) موجهًا وموجهة وفقاً لإحصائية إدارة التعليم للعام الدراسي ١٤٤٥ هـ.

ثالثاً: عينة البحث:

أ- العينة الاستطلاعية: بلغ عدد الموجهين الطلابيين في البحث الاستطلاعي (٣٠) موجهًا طلابيًا بمحافظة بيشة، وتم استخدام تلك العينة في إعادة حساب الخصائص السيكومترية لأداة البحث الحالية

وتقنياتها والمتمثلة في مقياس مهارات الاتصال الإرشادية.
ب- **العينة الأساسية:** بلغ عدد المشاركين في البحث (١٠٣) موجهًا طلابيًا والجدول والأشكال التالية توضح إجمالي عدد المشاركين في عينة الدراسة الأساسية وتوزيعهم وفقًا لخصائص العينة.
أداة البحث:

استخدمت الدراسة الميدانية مقياس مهارات الاتصال من إعداد محسن (١٩٩٣) لقياس مهارات الاتصال لدى عينة الدراسة، وقام المالكي (٢٠١١) في بحثه فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية مهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين بمحافظة جدة، بتقنيته على البيئة السعودية وتم التحقق من صدق المقياس وثباته.

ويتكون المقياس في صورته النهائية من بُعين، الأول: المهارات اللفظية، ويضم خمس مهارات فرعية (الإنصات، الإيضاح، طرح الأسئلة، عكس المشاعر، إعادة الصياغة) يتم قياسها باستخدام (٣١) عبارة، والثاني: ويضم خمس مهارات فرعية (التواصل البصري، فهم الصمت، التقبل، استخدام لغة الجسد، التعاطف) يتم قياسها باستخدام (٢٩) عبارة، وبالتالي بلغ عدد إجمالي عدد فقرات المقياس (٦٠) عبارة.

إعادة حساب الخصائص السيكومترية للمقياس بالدراسة الحالية:

أولاً حساب الصدق:

- **الصدق الذاتي للمقياس:** قام الباحث بتطبيق المقياس ميدانيًا، وعلى بيانات العينة الاستطلاعية والمكونة من (٣٠) من الموجهين الطلابيين، تم حساب الصدق الذاتي لها عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات (السيد، ٢٠٠٦، ص. ٤٠٢). وكانت درجة الصدق الذاتي كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١) الصدق الذاتي لمقياس مستوى مهارات الاتصال الإرشادية (ن=٣٠) من الموجهين

الطلابيين

م	الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس	معامل الثبات	الجذر التربيعي لمعامل الثبات (الصدق الذاتي)
١	المهارات اللفظية	.٩٤٥	.٩٧٢
٢	المهارات غير اللفظية	.٩٦٧	.٩٨٣
الدرجة الكلية للمقياس		.٩٨٣	.٩٩١

يتضح من الجدول السابق أن قيم الجذر التربيعي لمعامل الثبات تراوحت ما بين (٩٧٢،٠ - ٩٨٣،٠) وهي بذلك تقترب من الواحد الصحيح وهو ما يؤكد صدق مقياس درجة مستوى مهارات الاتصال الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين.

ثانيًا: حساب الثبات:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ Cronbach,s للتأكد من ثبات المقياس وذلك بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية بلغ عدد أفرادها (٣٠) من الموجهين الطلابيين، والجدول التالي يوضح معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

جدول (٢) معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس مستوى مهارات الاتصال الإرشادية (ن=٣٠)

من الموجهين الطلابيين

البعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	مستوى الثبات
المهارات اللفظية	٣١	.٩٤٥	مرتفع
المهارات غير اللفظية	٢٩	.٩٦٧	مرتفع
إجمالي مهارات الاتصال	٦٠	.٩٨٣	مرتفع

يتضح من الجدول (٢) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات المقياس قد بلغت (٩٨٣،٠)، كما أن قيمة

معامل الثبات لُبعد المهارات اللفظية بلغت (٩٤٥). بينما قيمة معامل الثبات لُبعد المهارات غير اللفظية بلغت (٩٦٧)، وجميعها مقبولة في ضوء الحد الأدنى المقبول لمعامل الثبات، ويشير تحليل الثبات إلى ارتفاع مستوى الثبات للمقياس، وبالتالي الثقة في نتائج تطبيقه وسلامة البناء عليها. نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

النتائج الخاصة بالسؤال الأول: ما مستوى مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية السائدة لدى الموجهين الطلابيين بالمقابلة الإرشادية بمحافضة بيشة؟

أ- مستوى المهارات اللفظية لدى الموجهين الطلابيين

يوضح الجدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الاختلاف ودرجة الممارسة المناظرة لاستجابات عينة الدراسة حول مستوى المهارات اللفظية لدى الموجهين الطلابيين.

جدول (٣) النتائج الإجمالية لمستوى المهارات اللفظية لدى الموجهين الطلابيين

المهارة	المتوسط الحسابي	فترة الثقة للمتوسط عند مستوى ثقة ٩٥%		الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	درجة الممارسة	الترتيب
		الحد الأدنى	الحد الأعلى				
الإنصات	٣,٢٣	٣,٠٥	٣,٤١	٠,٥٣	١٦,٤١%	غالبًا	٢
الإيضاح	٣,١٩	٣,٠٩	٣,٣٠	٠,٣٢	١٠,٠٧%	غالبًا	٣
طرح الأسئلة	٣,٣١	٣,١٠	٣,٥٣	٠,٦٣	١٩,٠٧%	دائمًا	١
عكس المشاعر	٢,٩٦	٢,٨٠	٣,١٣	٠,٤٨	١٦,٣٧%	غالبًا	٥
إعادة الصياغة	٣,٠٨	٢,٩٧	٣,٢٠	٠,٣٤	١١,٠٨%	غالبًا	٤
إجمالي المهارات اللفظية	٣,١٥	٣,٠٦	٣,٢٥	٠,٢٨	٨,٧٨%	غالبًا	—

يتضح من النتائج بالجدول (٣) ما يلي:

- جاءت درجة الممارسة لإجمالي المهارات اللفظية مرتفعة لدى الموجهين الطلابيين من وجهة نظرهم بمتوسط حسابي (٣,١٥) وانحراف معياري (٠,٢٨)، وأوضح حساب فترة الثقة للمتوسط الحسابي لمجتمع الدراسة عند مستوى ثقة ٩٥% أنه يتراوح بين (٣,٠٦) و(٣,٢٥)، وهو ما يؤكد أن المهارات اللفظية تُمارس غالبًا لدى مجتمع الدراسة

- جاءت مهارة طرح الأسئلة في المرتبة الأولى بدرجة دائمًا بمتوسط حسابي (٣,٣١)، تليها مهارة الإنصات في المرتبة الثانية بدرجة غالبًا بمتوسط حسابي (٣,٢٣)، تليها مهارة الإيضاح في المرتبة الثالثة بدرجة غالبًا بمتوسط حسابي (٣,١٩)، تليها مهارة إعادة الصياغة في المرتبة الرابعة بدرجة غالبًا بمتوسط حسابي (٣,٠٨)، ويأتي في المرتبة الأخيرة مهارة عكس المشاعر بدرجة غالبًا بمتوسط حسابي (٢,٩٦)

- تشير قيم معاملات الاختلاف لمهارات اللفظية إلى وجود تقارب في استجابات عينة الدراسة حول مهارة الإيضاح حيث بلغت قيمة معامل الاختلاف (١٠,٠٧%)، بينما يتزايد الاختلاف في استجابات عينة الدراسة حول مهارة طرح الأسئلة حيث بلغت قيمة معامل الاختلاف (١٩,٠٧%)،

- النتائج الخاصة بمستوى المهارات غير اللفظية لدى الموجهين الطلابيين

يوضح الجدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الاختلاف ودرجة الممارسة المناظرة لاستجابات عينة الدراسة حول مستوى المهارات غير اللفظية لدى الموجهين الطلابيين.

جدول (٤) النتائج الإجمالية لمستوى المهارات غير اللفظية لدى الموجهين الطلابيين

الترتيب	درجة الممارسة	معامل الاختلاف	الانحراف المعياري	فترة الثقة للمتوسط عند مستوى ثقة ٩٥%		المتوسط الحسابي	المهارة
				الحد الأدنى	الحد الأعلى		
٤	غالبًا	١٣,٧٠%	٠,٤٢	٢,٧٠	٢,٤٣	٣,٠٤	التواصل البصري
٣	غالبًا	١٥,٣١%	٠,٤٨	٣,٣٠	٢,٩٨	٣,١٤	فهم الصمت
١	دائمًا	٢٠,٣٣%	٠,٦٨	٣,٥٦	٣,١٠	٣,٣٣	التقبل
٥	غالبًا	١٢,٦٦%	٠,٣٧	٣,٠٣	٢,٧٨	٢,٩٠	استخدام لغة الجسد
٢	غالبًا	١٦,١٢%	٠,٥٢	٣,٤٢	٣,٠٧	٣,٢٤	التعاطف
—	غالبًا	٩,٢٧%	٠,٢٨	٣,١٠	٢,٨٩	٣,٠٧	إجمالي المهارات غير اللفظية

يتضح من النتائج بالجدول (٤) ما يلي:

جاءت درجة الممارسة مرتفعة لإجمالي المهارات غير اللفظية لدى الموجهين الطلابيين من وجهة نظر عينة الدراسة بمتوسط حسابي (٣,٠٧) وانحراف معياري (٠,٢٨)، وأوضح حساب فترة الثقة للمتوسط الحسابي لمجتمع الدراسة عند مستوى ثقة ٩٥% أنه يتراوح بين (٢,٨٩) و(٣,١)، وهو ما يؤكد أنَّ المهارات غير اللفظية يقع في مستوى غالبًا لدى مجتمع الدراسة.

جاء مهارة التقبل في المرتبة الأولى بدرجة دائماً بمتوسط حسابي (٣,٣٣)، تليها مهارة التعاطف في المرتبة الثانية بدرجة غالباً بمتوسط حسابي (٣,٢٤)، تليها مهارة فهم الصمت في المرتبة الثالثة بدرجة غالباً بمتوسط حسابي (٣,١٤)، تليها مهارة التواصل البصري في المرتبة الرابعة بدرجة غالباً بمتوسط حسابي (٣,٠٤)، ويأتي في المرتبة الأخيرة مهارة استخدام لغة الجسد بدرجة غالباً بمتوسط حسابي (٢,٩٠).

تشير قيم معاملات الاختلاف لمجاور المهارات غير اللفظية إلى وجود تقارب في استجابات عينة الدراسة حول استخدام لغة الجسد حيث بلغت قيمة معامل الاختلاف (١٢,٦٦%)، بينما يتزايد الاختلاف في استجابات عينة الدراسة حول التقبل حيث بلغت قيمة معامل الاختلاف (٢٠,٣٣%)،

ويمكن تفسير هذه النتائج من خلال عدة جوانب تتعلق بطبيعة المهارات وتدريب الموجهين الطلابيين، ومنها ما يلي:

١. سهولة تعلم المهارات اللفظية المباشرة: المهارات اللفظية مثل طرح الأسئلة والإيضاح وإعادة الصياغة تعتبر مهارات يمكن تعلمها وتطبيقها بسرعة نسبياً، خاصة إذا تم التدريب عليها في برامج محددة. وهي لا تتطلب قدرًا عاليًا من التفاعل العاطفي أو الفهم العميق للمشاعر.
٢. سيطرة الجانب المعرفي على الجانب العاطفي: قد يُظهر الموجهون الطلابيون تفوقًا في المهارات التي تعتمد على التفكير والتحليل مثل طرح الأسئلة أو الإيضاح، بينما تقل لديهم المهارات التي تتطلب وعيًا عاطفيًا دقيقًا مثل "عكس المشاعر"، لأنها تحتاج إلى حساسية نفسية وتفاعل وجداني عميق.
٣. قلة التدريب على المهارات العاطفية: من الشائع في البرامج التدريبية أن يتم التركيز على

المهارات اللفظية أكثر من المهارات العاطفية وغير اللفظية، مما يؤدي إلى ضعف في أداء مهارة مثل "عكس المشاعر" التي قد لا يتقنها الموجه الطلابي إلا بعد خبرة وتدريب طويل.

٤. الخوف من التفاعل العاطفي العميق: بعض الموجهين الطلابيين قد يشعرون بعدم الارتياح أو القلق من التعامل مع مشاعر الآخرين، مما يجعلهم يتجنبون استخدام مهارات مثل عكس المشاعر خشية الوقوع في الخطأ أو التأثير غير المرغوب.

ويتفق ذلك مع ما توصلت له دراسة المييلي (٢٠٠٩) والتي أوضحت وجود فروق دالة إحصائية بين مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية التي يتصف بها المرشدون لصالح مهارات الاتصال اللفظية، وكذلك أظهرت النتائج بأن المرشدين أشاروا إلى أن أكثر مهارات الاتصال أهمية لدى المرشد هي طرح الأسئلة، وكذلك مع دراسة المحتسب والعبادة (٢٠١٣) والتي سجلت في الجانب المعرفي للمهارات الإرشادية أعلى الدرجات، عدا مهارة الافتتاح والمواجهة.

وحصول أفراد العينة على مستوى مرتفع من ممارسة المهارات الإرشادية يختلف مع ما توصلت له دراسة أسيوب (٢٠٢٢) والتي أوضحت أن أفراد العينة يمتلكون مستوى متوسطاً في المهارات الإرشادية، بينما يتفق مع نتائج دراسة القرني (٢٠١٤) من أن مستوى المهارات الإرشادية كان مرتفعاً لدى المرشدين عينة الدراسة.

ج- نتائج دراسة الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب المتغيرات الأولية:

للإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الاتصال السائدة بالمقابلة الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين بمحافظة ببشة وفقاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، التخصص، درجة المؤهل العلمي بالتخصص)؟، تم دراسة الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب المتغيرات التصنيفية وجاءت النتائج كما يلي:

دراسة الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير عدد سنوات الخدمة في مجال التوجيه / الإرشاد: لدراسة الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير عدد سنوات الخدمة في مجال التوجيه / الإرشاد تم استخدام اختبار كروسكال-واليس Kruskal-Wallis، وقد كانت النتائج كما هو موضح بالجدول (٥).

جدول (٥) الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير عدد سنوات الخدمة في مجال التوجيه / الإرشاد

البُعد	عدد سنوات الخدمة في مجال التوجيه / الإرشاد	العدد	متوسط الرتب	قيمة (H)	الدلالة الإحصائية
المهارات اللفظية	أقل من ١٠ سنوات	١١	٢٠,٤٠	١,٠٩	٠,٥٨
	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة	٣٣	٢٧,٧٨		
	من ٢٠ سنة فأكثر	٥٩	١٩,١٩		
المهارات غير اللفظية	أقل من ١٠ سنوات	١١	٢١,٥٧	٢,٦٥	٠,٢٧
	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة	٣٣	٤٥,٥		
	من ٢٠ سنة فأكثر	٥٩	٣٣,٥٠		

البُعد	عدد سنوات الخدمة في مجال التوجيه / الإرشاد	العدد	متوسط الرتب	قيمة (H)	الدلالة الإحصائية
إجمالي مهارات الاتصال	أقل من ١٠ سنوات	١١	٢١,٠٧	١,٩٨	٠,٣٧
	من ١٠ إلى أقل من ٢٠ سنة	٣٣	١٧,٥٣		
	من ٢٠ سنة فأكثر	٥٩	٣٥,٩٠		

ويتضح من الجدول (٥) أنه بالنسبة لإجمالي مهارات الاتصال فقد جاءت قيمة (H) بمقدار (٩٨.١) بدلالة إحصائية قدرها (٠,٣٧) وهو ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في استجابات العينة بحسب متغير عدد سنوات الخدمة في مجال التوجيه، وقد كانت أعلى المتوسطات لفئة أقل من ١٠ سنوات بمتوسط رتب (٤٥,٥) في المهارات غير اللفظية وكانت أقل المتوسطات لفئة من ٢٠ سنة فأكثر بمتوسط رتب (١٩,٩) في المهارات اللفظية، كما لا توجد فروق على مستوى الأبعاد الفرعية.

دراسة الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير المرحلة التعليمية:

لدراسة الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير المرحلة التعليمية (الابتدائية/ المتوسطة/ الثانوية) تم استخدام اختبار كروسكال-واليس Kruskal-Wallis، وقد كانت النتائج كما هو موضح بالجدول (٦).

جدول (٦) الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير المرحلة التعليمية

البُعد	المرحلة التعليمية	العدد	متوسط الرتب	قيمة (H)	الدلالة الإحصائية
المهارات اللفظية	الابتدائية	٣٦	٢٥,٠٥	٢,٩٣	٠,٢٣
	المتوسطة	٤٢	٢٢,٥٠		
	الثانوية	٤٤	١٧,٥٤		
المهارات غير اللفظية	الابتدائية	٣٦	١٩,٣٠	٠,١٩	٠,٩١
	المتوسطة	٤٢	٣٨,٩٢		
	الثانوية	٤٤	١٧,٥٧		
إجمالي مهارات الاتصال	الابتدائية	٣٦	٢٧,٣٥	١,٠٢	٠,٦٠
	المتوسطة	٤٢	٣١,٠٠		
	الثانوية	٤٤	١٧,١٨		

ويتضح من الجدول (٦) أنه بالنسبة لإجمالي مهارات الاتصال فقد جاءت قيمة (H) بمقدار (١,٠٢)

بدلالة إحصائية قدرها (٠,٦) وهو ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في استجابات العينة بحسب متغير المرحلة التعليمية، وقد كانت أعلى المتوسطات لفئة المتوسطة بمتوسط رتب (٣٨,٩)، وكانت أقل المتوسطات لفئة الثانوية بمتوسط رتب (١٧,١٨)، كما لا توجد فروق على مستوى الأبعاد الفرعية.
دراسة الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير التخصص:

وللإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث اختبار (مان ويتني Mann-Whitney Test)، وذلك؛ للمقارنة بين متوسطات استجابات الموجهين على مقياس مهارات الاتصال الإرشادية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٧) الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير التخصص

البُعد	التخصص	العدد	متوسط الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	الدلالة الإحصائية
المهارات اللفظية	علم النفس	٦٩	٦٩,٠٣	١٣٥,٥٠	٠,٨٤-	٠,٤٠
	تخصصات أخرى	٣٤	٢٩,٩٧			
المهارات غير اللفظية	علم النفس	٦٩	٦٨,٥٦	١٦١,٠٠	٠,٠٣-	٠,٩٧
	تخصصات أخرى	٣٤	٢٨,٤٤			
إجمالي مهارات الاتصال	علم النفس	٦٩	٦٧,٦٤	١٤٦,٥٠	٠,٤٩-	٠,٦٢
	تخصصات أخرى	٣٤	٣٢,٣٦			

ويتضح من الجدول (٧) أنه بالنسبة لإجمالي مهارات الاتصال فقد جاءت قيمة (Z) بمقدار (٠,٤٩) بدلالة إحصائية قدرها (٠,٦٢) وهو ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في استجابات العينة بحسب متغير التخصص، وقد كانت أعلى المتوسطات لفئة تخصص علم نفس للمهارات اللفظية بمتوسط رتب (٦٩,٠٣) وكانت أقل المتوسطات لفئة التخصصات الأخرى للمهارات غير اللفظية بمتوسط رتب (٢٨,٤٤).

دراسة الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير المؤهل العلمي بالتخصص:
لدراسة الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار كروسكال-واليس Kruskal-Wallis، وقد كانت النتائج كما هو موضح بالجدول (٨).

جدول (٨) الفروق في استجابات عينة الدراسة بحسب متغير المؤهل العلمي

البُعد	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة (H)	الدلالة الإحصائية
المهارات اللفظية	بكالوريوس	٢٤	٢٠,٤٢	٢,٢٣	٠,٣٣
	دبلوم/ دورات	٣٥	١٧,٢٣		
	ماجستير/ دكتوراة	١٠	٩,٧٥		
المهارات غير اللفظية	بكالوريوس	٢٤	١٨,٥٥	٠,٠١	٠,٩٩
	دبلوم/ دورات	٣٥	١٨,٤٧		
	ماجستير/ دكتوراة	١٠	١٨,٢٥		
إجمالي مهارات الاتصال	بكالوريوس	٢٤	١٩,٥٣	٠,٩٧	٠,٦٢
	دبلوم/ دورات	٣٥	١٨,٠٧		
	ماجستير/ دكتوراة	١٠	١٢,٠٠		

ويتضح من الجدول (٨) أنه بالنسبة لإجمالي مهارات الاتصال فقد جاءت قيمة (H) بمقدار (٩٧.٠) بدلالة إحصائية قدرها (٠,٦٢) وهو ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في استجابات العينة بحسب متغير المؤهل العلمي، وقد كانت أعلى المتوسطات لفئة بكالوريوس بمتوسط رتب (١٩,٥٣) وكانت أقل المتوسطات لفئة ماجستير/ دكتوراه بمتوسط رتب (١٢,٠٠)، كما لا توجد فروق على مستوى الأبعاد الفرعية.

تفسير نتيجة السؤال الثاني:

يمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات الموجهين الطلابيين حسب متغير سنوات الخبرة، رغم أن المتوسط الأعلى كان لمن لديهم خبرة أقل من ١٠ سنوات، والمتوسط الأدنى لمن لديهم ٢٠ سنة فأكثر بالأسباب التالية:

١. الروتين المهني وتأثير الزمن:

الموجهون أصحاب الخبرة الطويلة (٢٠ سنة فأكثر) قد يكونون تأثروا بالروتين والجمود المهني، مما أدى إلى تراجع حماسهم أو استخدامهم الفعلي لمهارات التواصل، نتيجة الشعور بالإشباع المهني أو ضعف الدافعية.

٢. تجدد التدريب لدى ذوي الخبرة الأقل:

الفئة التي لديها خبرة أقل من ١٠ سنوات غالباً ما تكون حديثة التخرج أو خضعت مؤخراً لبرامج تدريبية حديثة، ما يجعلها أكثر التزاماً بتطبيق المهارات المكتسبة، وأكثر تفاعلاً وحماساً في الأساليب المستخدمة.

٣. الاعتماد على الخبرة بدلاً من المهارات الملاحظة:

ذوو الخبرة الطويلة قد يعتمدون على حدسهم المهني أو أساليب تقليدية اكتسبوها عبر السنين، مما يجعلهم أقل استخداماً للمهارات التي يقيسها المقياس، خصوصاً إذا لم يتم تعزيز هذه المهارات لديهم تدريبياً.

أو نظريًا في السنوات الأخيرة.

٥. غياب الفروق الدالة إحصائيًا:

رغم وجود فروق في المتوسطات، إلا أن هذه الفروق لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية، ما يشير إلى أن الاختلافات قد تكون طفيفة أو متأثرة بعوامل خارجية مثل طبيعة البيئة المدرسية أو الشخصية المهنية للموجه وليس فقط عدد سنوات الخبرة.

تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير المرحلة التعليمية:

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات الموجهين الطلابيين حسب متغير المرحلة التعليمية، إلى تشابه طبيعة المهمات الإرشادية في المراحل المختلفة، فالمهام الإرشادية الأساسية متقاربة بين المراحل (ابتدائية، متوسطة، ثانوية)، مما يجعل مستوى استخدام مهارات التواصل لا يختلف بدرجة كبيرة بين الموجهين في هذه المراحل.

- الخبرات التربوية والتدريبية المتشابهة: غالبًا ما يتلقى الموجهون الطلابيون تدريبًا موحدًا بغض النظر عن المرحلة التعليمية، مما يفسر تشابه مستويات الأداء وعدم ظهور فروق جوهرية بين الفئات المختلفة.

- الوعي المهني العام بمهارات التواصل: قد يكون هناك وعي مرتفع لدى جميع الموجهين بأهمية مهارات التواصل، ما يجعل استجاباتهم على المقياس متقاربة، حتى لو اختلفت ظروف العمل بين المراحل.

كما أشارت نتيجة الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى مهارات الاتصال في المقابلة الإرشادية بين الموجهين المتخصصين في علم النفس وغير المتخصصين، وهو ما قد يُفسر بأن بعض الأفراد غير المتخصصين قد اكتسبوا مهارات الاتصال من خلال خبراتهم الحياتية ومشاركتهم في الأنشطة التدريبية التي تتيحها الوزارة وقد أسهمت في تنمية هذه المهارات، ما جعل مستواهم يقارب مستوى المتخصصين، كما قد يعكس ذلك أن البرامج الأكاديمية التي تقدمها بعض أقسام علم النفس يتم فيها التركيز على الجوانب النظرية على حساب التدريب العملي، بالشكل المطلوب.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية حسب متغير المؤهل العلمي إلى:

١. تفاوت حجم العينة بين الفئات: يُعد الفرق في عدد المشاركين من الحاصلين على البكالوريوس مقابل الحاصلين على الماجستير والدكتوراه عاملاً مؤثرًا، حيث إن صغر حجم العينة في فئة الدراسات العليا يقلل من القدرة الإحصائية على الكشف عن فروق حقيقية، حتى وإن كانت موجودة فعليًا، مما يؤدي إلى عدم الوصول إلى دلالة إحصائية.

٢. الخبرة العملية تتفوق أحيانًا على المؤهل الأكاديمي: فقد يتمتع الحاصلون على البكالوريوس بخبرة ميدانية أكبر أو تطبيق مباشر لفنيات التوجيه والإرشاد، بينما قد تكون مهارات حملة الماجستير والدكتوراه أكثر نظرية وأكاديمية، مما يؤثر على تقييمهم الذاتي لمهارات التواصل أو ممارستهم لها في الواقع.

٣. قلة الفروق التطبيقية في الميدان: في كثير من البيئات المدرسية، قد لا تُتاح فرص مختلفة لحملة الدرجات العليا لممارسة مهمات تختلف كثيرًا عن زملائهم من حملة البكالوريوس، مما يجعل مستوى الأداء الفعلي في المهارات متقاربًا.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة الحراسي (٢٠١٢) ودراسة شهاب (٢٠١٣) والتي أظهرت أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في تحقيق الاتصال اللفظي وغير اللفظي، تبعًا لمتغير سنوات الخدمة (سنة، خمس سنوات فما فوق، عشر سنوات فما فوق)، وكذلك نتائج دراسة المحتسب والعبادة (٢٠١٣) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين مكونات الاتصال الإرشادي لدى المرشدين تعزى إلى متغير النوع أو مكان العمل.

توصيات الدراسة:

- 1- الاهتمام بتعزيز مهارات التواصل العاطفي لدى الموجهين الطلابيين، وخاصة مهارة "عكس المشاعر"، من خلال تصميم برامج تدريبية تركز على الجوانب الوجدانية والتقصص العاطفي، نظراً لانخفاض متوسط الأداء في هذه المهارة مقارنة بالمهارات اللفظية الأخرى.
- 2- تحديث البرامج التدريبية بشكل دوري لجميع الموجهين، بغض النظر عن سنوات الخبرة أو المرحلة التعليمية، لضمان استمرارية التطوير المهني ومواكبة الأساليب الحديثة في الإرشاد الطلابي.
- 3- التركيز على الفئات الأكثر خبرة في مجال التوجيه والإرشاد (٢٠ سنة فأكثر)، من خلال تصميم برامج تهدف إلى تنشيط المهارات الإرشادية وتجديد الدافعية المهنية لديهم، نظراً لانخفاض متوسط أدائهم في بعض المهارات.
- 4- الاهتمام بالموجهين في المرحلة الثانوية عبر دعمهم بأساليب فعالة تتناسب مع خصائص طلاب هذه المرحلة، والعمل على توفير بيئة تمكن من تطبيق مهارات التواصل بشكل فعال، لتعويض ضعف المتوسط في أدائهم مقارنة بزملائهم في المرحلة المتوسطة.

مقترحات الدراسة:

- في ضوء نتائج البحث الحالية، ومضمون الإطار النظري والدراسات السابقة، يمكن اقتراح مجموعة من العناوين البحثية المتقدمة التي تمثل امتداداً علمياً للدراسة الحالية، وتسهم في تعميق الفهم النظري والتطبيقي لمهارات الاتصال الإرشادية لدى الموجهين الطلابيين:
- 1- دراسة العلاقة بين مهارات التواصل ومجموعة من المتغيرات النفسية مثل الدافعية المهنية، الاحتراق النفسي، أو الذكاء العاطفي، لفهم العوامل النفسية التي تؤثر في فاعلية التواصل الإرشادي.
 - 2- تصميم برامج تدريبية نوعية وتجريب أثرها على تطوير المهارات المختلفة (خصوصاً مهارة عكس المشاعر)، وقياس مدى التحسن قبل وبعد التدريب.
 - 3- مقارنة أداء الموجهين حسب الجنس أو المنطقة الجغرافية لمعرفة مدى تأثير مهارات التواصل بالعوامل الثقافية أو البيئية.
 - 4- إجراء دراسات نوعية (كيفية) تعتمد على المقابلات أو الملاحظة المباشرة لتقييم أداء الموجهين بشكل أكثر عمقاً وتفصيلاً من الأدوات الكمية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (٢٠١١م): *المهارات الإرشادية*، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع
- أسيوب، ماجدة، (٢٠٢٢). *الإيجابية وعلاقتها بمهارات الاتصال الإرشادية لدى المرشدين النفسيين*، مجلة كلية التربية - جامعة سرت المجلد (١) العدد (١) يناير.
- الاش، منصور عبد القادر (٢٠١٢): *فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الإرشادية لدى عينة من المرشدين النفسيين في سوريا*، اطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- باترسون، س.هـ. (١٩٨١) *نظريات الارشاد والعلاج النفسي*، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، الكويت، دار القلم.
- الباوي، (٢٠١٦). علي هاشم جاش. *الإيجابية وعلاقتها بمهارات الاتصال الإرشادية لدى المرشدين التربويين*، مجلة كلية التربية، جامعة واسط العدد الرابع والعشرون.
- بركات، لطفي، أحمد. (٢٠٠٦). *التوجيه التربوي والارشاد النفسي في المدرسة العربية*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- الحراسي، علي بن خلفان بن حمد الضوي، هياجنة، هدي، سليمان، أمجد محمد؛ و منسي، مصطفى عبد العزيز (٢٠١٢). *مهارات المقابلة الإرشادية لدى الأخصائيين الاجتماعيين في محافظة الداخلية بسلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات* (رسالة ماجستير غير منشورة جامعة نزوى نروى).

السيد، فؤاد بهي. (٢٠٠٦). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة: دار الفكر العربي.
شهاب زكية عبد الجبار، والبدان، عبد الزهرة لفته عداي (٢٠١٣). قياس مهارات الاتصال الفعال لدى المرشدين في المقابلة الإرشادية من وجهة نظر المسترشدين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة البصرة، البصرة.
طالب، تهاني. (٢٠١٦). التحفيز وعلاقته بجودة العمل الإرشادي لدى المرشدين التربويين. مجلة العلوم النفسية، (٢٢)، ٧٨-١٢٣.

عبد الله، هشام والتميمي، رشيد. (٢٠١٩). جودة الخدمات الإرشادية المقدمة لذوي الإعاقة العقلية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمديرين (دراسة تقويمية). دراسات تقويمية ونفسية (مجلة كلية التربية بالقاهرة)، ٣٤ (١٠٥)، ١٧٣-١٨٨.

عقل، محمود عطا. (٢٠٠٠). الإرشاد النفسي والتربوي، ط ٢، الرياض، دار الخرجي للنشر والتوزيع
علي، أماني عبد الفتاح (٢٠٢١) مهارات الاتصال والتفاعل، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
العميري، عناد فواز. (٢٠٢٠) الثقة بالنفس وعلاقتها بمهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين في مكة المكرمة رسالة ماجستير منشورة، مجلة العلوم التربوية مجلة العلوم التربوية، ٥ (١)، ١٦٩-٢٠٦.

القحطاني، عبد الله. (٢٠١٦). مقدمة في الإرشاد النفسي (ط.٢). مكتبة المتنبّي.
القرني، علي بن محمد علي (٢٠١٤). الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات الاتصال لدى المرشدين الطلابيين، رسالة ماجستير غير منشورة، الدراسات العليا التربوية بجامعة عبد العزيز.

المالكي، موزة. (٢٠٠٥). مهارات الإرشاد النفسي وتطبيقاته. المجلس الوطني للثقافة والفنون والتراث.
المحتسب، عيسى محمد والعبادة، أنور عبد العزيز (٢٠١٣) مهارات الاتصال الإرشادي لدى المرشدين النفسيين في قطاع غزة من منظور تكاملي، المجلة الدولية للتربية المتخصصة، المجلد (٢)، العدد (١٢).

المحتسب، عيسى محمد حسن؛ أحمد، أنور أحمد محمود، و العبادة، أنور عبد العزيز محمد. (٢٠١٤) بعض فنيات المقابلة الإرشادية وعلاقتها بمستوى الأداء المهني للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظة غزة، مجلة القراءة والمعرفة، ٨٧١٤٩، ١١٥.

محسن، عبد الرحيم صالح. (١٩٩٣). مهارات الاتصال لدى المرشد التربوي في المدارس المتوسطة من مدينة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

مقدم، أمل. (٢٠١٥). ماهية التوجيه والإرشاد ومهام القائمين عليه. مجلة الحوار الثقافي، ٤ (٢)، ١٧٤-١٨٣.
الميلبي، بندر صالح (٢٠٠٩). مهارة الاتصال لدى المرشد وأهميتها كما يراها المسترشدون في المرحلة الثانوية بمحافظة ينبع، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى - مكة المكرمة.

النعيم، عبد الحميد. (٢٠٠٨). حقبة تدريبية أكاديمية أسس التوجيه والإرشاد النفسي. جمعية البر في الأحساء مركز التنمية الأسرية دبلوم الإرشاد الأسري المعتمد بمركز التدريب وخدمة المجتمع بكلية المعلمين بجامعة الملك فيصل

<https://2u.pw/EoYsGHM>

هنا، عطية محمود. (١٩٧٣). التوجيه التربوي والمهني، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

وزارة التعليم. (٢٠٢١). الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام (دليل الأهداف والمهام). <https://2u.pw/WPICU>
وزارة التعليم. (٢٠٢١). الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام. الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Anderson, T., Perlman, M. R., McCarrick, S. M., & McClintock, A. S. (2020). The impact of alliance-focused and facilitative interpersonal relationship training on therapist skills: An RCT of brief training. *Psychotherapy Research*, 30(7), 871–884. <https://doi.org/10.1080/10503307.2020.172286>

Burgoon, J. K., Guerrero, L. K., & Floyd, K. (2016). *Nonverbal Communication* (2nd ed.). Routledge.

Egan, G. (2014). *The skilled helper: A problem-management and opportunity-development approach to helping* (10th ed.). Cengage Learning.

Hill, C. E. (2020). *Helping Skills: A New Therapist's Guide* (5th ed.). American Psychological Association.

Ivey, A. E., Ivey, M. B., & Zalaquett, C. P. (2018). *Intentional interviewing and counseling*:

- Facilitating client development in a multicultural society (9th ed.). Cengage Learning.
- Moreno J.L. (1990). Psychodrama Dynamics, Copyright. V. Wodsword Inc. California.
- Nelson-Jones, R. (2014). *Practical Counselling and Helping Skills: Text and Activities for the Life Skills Counselling Model (6th ed.)*. Sage.
- Rogers, C. R., & Farson, R. E. (1987). Active Listening.
- Sweeney, T. J., Myers, J. E., & Wester, K. L. (2015). Theory and practice of counseling and psychotherapy in school settings. American Counseling Association.
- Wiyono, B. D., Nursalim, M., Pratiwi, T. I., & Ilhamuddin, M. F. (2023). Evaluation of the Quality of Counseling Services in Improving the Achievement Motivation of Senior High School Students. In *International Joint Conference on Arts and Humanities 2022 (IJCAH 2022)* (pp. 1027-1038). Atlantis Press.