العددِ ١ 21A حزيران ٢٠٢٦
المجلة العراقية للبحوث الانسانية والاجتماعية والعلمية
NO.21A1 Jun2026 Iraqi Journal of Humanitarian, Social and Scientific Research
Print ISSN 2710-0952 Electronic ISSN2790-1254

الوعي الظرفي وعلاقته بصعوبات التعامل مع المواقف لدى المرشدين التربويين

م.د نبيل عباس رشيد
الجامعة المستنصرية - كلية التربية – قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

الملخص
الهدف من الدراسة الحالية هو قياس متغيرات الوعي الظرفي وصعوبات التعامل مع المواقف لدى المرشدين التربويين وقياس العلاقة الارتباطية بينهما، إذ تألف مقياس الوعي الظرفي من (١٥) فقرة، وقد كانت بدائل التصحيح خماسية .اما مقياس صعوبات التعامل مع المواقف فقد تألف من (٢٠) فقرة، وكانت بدائل التصحيح خماسية أيضاً. استعمل الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، إذ تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية، فقد بلغ حجم العينة (٢٠٠) مرشد ومرشدة تربويين من في بغداد ضمن مديرية تربية الرصافة الثانية للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)، واستخرج الباحث الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للمقياسين، وتوصل الباحث الى مجموعة من النتائج . كما وخلص الباحث الى مجموعة من التوصيات والمقترحات.
الكلمات المفتاحية: الوعي الظرفي ، صعوبات التعامل مع المواقف ، المرشدين التربويين.

Understanding the situation and its relationship to the difficulties of dealing with the two orientations among educational counselors

Dr. Nabil Abbas Rashid
Al-Mustansiriya University - College of Education - Department of Psychological Counseling and Educational Guidance
nabeel_abbas65@uomustansiriyah.edu.iq

Abstract
The aim of this study is to measure variations in situational awareness and difficulties in coping with educational counselors, and to assess the compatibility between these variations. The situational awareness scale consisted of 15 items, with a five-point scoring system. The difficulties in coping with orientation scale consisted of 20 items, also with a five-point scoring system. The researcher used a descriptive correlational approach, selecting a random sample of 200 male and female educational counselors from Baghdad, specifically from the Al-Rusafa II Classical Education Directorate (2025-2026). The psychometric properties (validity and reliability) of the two scales were established, leading to a set of findings. The researcher also concluded with a set of recommendations and suggestions.
Keywords: situational awareness, difficulties in dealing with taste, educational counselors.

الفصل الاول

مشكلة البحث

يشهد العمل الإرشادي في المؤسسات التربوية تطورات متسارعة نتيجة تنوع المشكلات النفسية والاجتماعية والسلوكية التي يواجهها الطلبة داخل البيئة المدرسية، الأمر الذي يضع المرشد التربوي أمام مواقف معقدة تتطلب سرعة الإدراك وحسن التصرف واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب. ومن هنا برز مفهوم الوعي الظرفي بوصفه أحد المتغيرات المهمة التي تساعد المرشد التربوي على فهم المواقف وتحليلها والتنبؤ بنتائجها المستقبلية، مما يسهم في رفع كفاءته المهنية وتحسين جودة الأداء الإرشادي (Endsley, M. R., 1995 :32-64).

كما أن ضعف الوعي الظرفي قد يؤدي إلى سوء تفسير المواقف المدرسية أو اتخاذ قرارات غير مناسبة، الأمر الذي ينعكس سلباً على العملية الإرشادية وعلى العلاقة المهنية بين المرشد والطلبة. لذلك تؤكد الدراسات الحديثة أهمية تدريب المرشدين التربويين على مهارات الانتباه والتحليل والتنبؤ بالمواقف من أجل رفع كفاءتهم المهنية وتحسين قدرتهم على مواجهة الضغوط والتحديات داخل المدرسة (Endsley, M. R, 2000) .

وفي المقابل، يواجه المرشدون التربويون العديد من الصعوبات أثناء تعاملهم مع المواقف اليومية داخل المدرسة، مثل المشكلات السلوكية والانفعالية للطلبة، وضعف التعاون مع أولياء الأمور، وضغوط العمل، وكثرة المسؤوليات المهنية، مما قد يؤثر في قدرتهم على اتخاذ القرار المناسب وإدارة المواقف بكفاءة. وتشير الأدبيات التربوية إلى أن هذه الصعوبات قد تؤدي إلى انخفاض مستوى الأداء المهني وزيادة الضغوط النفسية لدى المرشدين التربويين . (Corey, G, 2017)

كما تؤكد الدراسات النفسية والتربوية أن نجاح المرشد التربوي في التعامل مع المواقف يعتمد بدرجة كبيرة على امتلاكه مهارات الإدراك والتحليل والتنظيم الانفعالي والتواصل الفعال، وهي مهارات ترتبط بصورة مباشرة بمستوى الوعي الظرفي. لذلك فإن انخفاض مستوى الوعي الظرفي قد يؤدي إلى زيادة صعوبات التعامل مع المواقف المختلفة داخل البيئة المدرسية، في حين أن ارتفاعه قد يساعد المرشد على مواجهة التحديات المهنية بصورة أكثر كفاءة وفاعلية (Goleman, D, 1998) .

ومن خلال ملاحظة الباحث للواقع التربوي، تبيّن أن بعض المرشدين التربويين يواجهون صعوبة في التعامل مع المواقف الإرشادية المفاجئة أو المعقدة، وقد يعود ذلك إلى تفاوت مستويات الوعي الظرفي لديهم، الأمر الذي يستدعي دراسة العلاقة بين الوعي الظرفي وصعوبات التعامل مع المواقف لدى المرشدين التربويين، للكشف عن طبيعة هذه العلاقة ومدى تأثير أحد المتغيرين في الآخر، بما يسهم في تطوير البرامج التدريبية والإرشادية وتحسين الأداء المهني للمرشدين داخل المؤسسات التعليمية

(Salas, E., Prince, C., Baker, D. P., & Shrestha, L. 1995: 123–136).

أهمية البحث

يُعدّ الوعي الظرفي من المهارات المهمة التي يحتاجها المرشد التربوي داخل المدرسة، لأنه يساعده على إدراك المواقف المختلفة وفهم سلوك الطلبة وتحليل المشكلات بصورة دقيقة، مما يسهم في اتخاذ قرارات مناسبة عند التعامل مع الأزمات والمواقف الطارئة. كما أن الوعي الظرفي يساعد المرشد على التنبؤ بالمشكلات قبل تفاقمها، وبالتالي تحسين جودة الخدمات الإرشادية داخل البيئة التعليمية (Endsley, M. R, 32–64) .1995,p:

وتبرز أهمية البحث أيضاً في التعرف على الصعوبات التي تواجه المرشدين التربويين أثناء تعاملهم مع المواقف اليومية، مثل الضغوط النفسية والانفعالية وكثرة المشكلات السلوكية لدى الطلبة، إذ تؤثر هذه التحديات في قدرة المرشد على اتخاذ القرار المناسب والتعامل الفعال مع الحالات المختلفة داخل المدرسة. كما يسهم الوعي الظرفي في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى المرشد التربوي، من خلال مساعدته على إدراك عناصر الموقف وفهمها والتنبؤ بما قد يحدث مستقبلاً، الأمر الذي يزيد من قدرته على إدارة الأزمات والمواقف المعقدة بصورة أكثر كفاءة ومرونة .(Endsley, M. R., & Garland, D. J, 2000)

ومن الجوانب المهمة لهذا البحث أنه يساعد في تعزيز الصحة النفسية والتوافق المهني لدى المرشدين التربويين، لأن ضعف القدرة على التعامل مع المواقف الصعبة قد يؤدي إلى التوتر والاحتراق النفسي، في حين أن امتلاك مهارات الوعي الظرفي يسهم في تحسين التكيف المهني والانفعالي داخل العمل التربوي (Salas, 123–136) .E., Prince, C., Baker, D., & Shrestha, L. 1995:

وتكمن أهمية البحث كذلك في إمكانية الاستفادة من نتائجه في إعداد برامج تدريبية تساعد المرشدين التربويين على تطوير مهارات التواصل، وإدارة الضغوط، والتعامل مع المواقف الحرجة داخل المدرسة، مما ينعكس إيجابياً على الطلبة والعملية التعليمية بصورة عامة (Jones, D. G., & Endsley, M. R. 2004: 343–367)

ويمكن ان نوجز أهمية البحث من خلال الآتي :

اشار البحث الى المرشدين التربويين الذين هم ركيزة أساسية من ركائز المجتمع الذي يعتمد عليهم في نموه وتقدمه ، و يمكن أن تكون نتائج هذا البحث خطوة جديدة لبحوث ودراسات أخرى في مجال الوعي الظرفي أو في مجال صعوبات التعامل مع المواقف المختلفة لدى شرائح اخرى مهمة في المجتمع.

كما لها اهمية في رفد المكتبات المحلية والعربية بدراسة عن الوعي الظرفي وعلاقته بصعوبات التعامل مع المواقف لدى المرشدين التربويين الامر الذي يساعد في وضع التوصيات التي تسهم في تحقيق العلاقات الصحية بين الطلبة بشكل سليم.

أهداف البحث: يستهدف البحث الحالي الى التعرف على :
- الوعي الظرفي لدى المرشدين التربويين .
- صعوبات التعامل مع المواقف لدى المرشدين التربويين
- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مقياس الوعي الظرفي على وفق الجنس (ذكور– اناث).
- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مقياس صعوبات التعامل مع المواقف على وفق الجنس (ذكور– اناث).
- العلاقة الارتباطية بين الوعي الظرفي وصعوبات التعامل مع المواقف لدى المرشدين التربويين.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالمرشدين التربويين في بغداد ضمن مديرية تربية الرصافة الثانية من الذكور والاناث للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦) .

تحديد المصطلحات

- الوعي الظرفي / عرفها (Mica R. Endsley, 1995)
(إدراك عناصر البيئة ضمن إطار الزمان والمكان، وفهم معناها، والتنبؤ بحالتها المستقبلية القريبة)

- صعوبات التعامل مع المواقف/عرفها (Lazarus, R. S., & Folkman, S, 1984) .

تعني ضعف الجهود المعرفية والسلوكية المتغيرة باستمرار لإدارة المتطلبات الداخلية أو الخارجية التي تُقيَّم على أنها مرهقة أو تتجاوز موارد الفرد أو عدم كفايتها في مواجهة الضغوط والمواقف المختلفة.

الفصل الثاني

الوعي الظرفي :

يُعد الوعي الظرفي من المفاهيم الحديثة المهمة في علم النفس المعرفي وعلم العوامل البشرية، إذ يرتبط بقدرة الفرد على إدراك البيئة المحيطة وفهمها والتنبؤ بما قد يحدث فيها مستقبلًا. وقد ظهر هذا المفهوم بصورة واضحة في مجالات متنوعة وإدارة الأزمات، ثم انتقل إلى مجالات التعليم والإدارة والصحة بسبب أهميته في تحسين اتخاذ القرار وتقليل الأخطاء البشرية. وتشير الدراسات إلى أن انخفاض الوعي الظرفي يُعد من الأسباب الرئيسة للأخطاء الإنسانية في البيئات المعقدة والديناميكية

يُعد الوعي الظرفي من المفاهيم الحديثة التي حظيت باهتمام واسع في المجالات التربوية والنفسية والإدارية، ويشير إلى قدرة الفرد على إدراك عناصر البيئة المحيطة وفهمها وتحليلها والتنبؤ بما يمكن أن تؤول إليه الأحداث مستقبلاً، بما يساعده على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب. ويكتسب هذا المفهوم أهمية كبيرة لدى المرشد التربوي بسبب طبيعة عمله التي تتطلب سرعة الانتباه للمواقف المدرسية المختلفة والتعامل معها بكفاءة ومرونة، خاصة في المواقف الإرشادية المعقدة أو الطارئة داخل البيئة المدرسية (Endsley, M. R, 1995).

يرى الباحثون أن الوعي الظرفي يتكون من ثلاثة مستويات أساسية، هي: إدراك عناصر الموقف، وفهم دلالاتها، ثم التنبؤ بما قد يحدث مستقبلاً. وهذه المستويات تساعد المرشد التربوي على تحليل سلوك الطلبة وفهم المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية التي تواجههم، الأمر الذي يسهم في تحسين جودة القرارات الإرشادية وتقليل الأخطاء أثناء التعامل مع المواقف المدرسية المختلفة (Endsley, M. R, 2000).

تُعد صعوبات التعامل مع المواقف من المشكلات التي قد تواجه المرشدين التربويين أثناء أداء مهامهم اليومية، إذ قد يجد المرشد صعوبة في السيطرة على بعض المواقف السلوكية أو الانفعالية أو الاجتماعية داخل المدرسة، نتيجة ضغط العمل أو نقص الخبرة أو ضعف المهارات المهنية. كما أن كثرة المشكلات الطلابية وتنوعها قد تؤثر في قدرة المرشد على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب (Corey, G,2017).

تشير الأدبيات التربوية إلى أن المرشد التربوي الذي يمتلك مستوى مرتفعاً من الوعي الظرفي يكون أكثر قدرة على إدارة المواقف الإرشادية المعقدة، لأنه يستطيع قراءة الموقف بصورة شاملة وفهم أبعاده النفسية والاجتماعية والتربوية، مما يساعده على اختيار الاستجابة المناسبة وتقليل احتمالية الوقوع في الأخطاء المهنية أثناء التعامل مع الطلبة أو أولياء الأمور أو الهيئة التدريسية (Goleman, D,1998).

تؤكد النظريات النفسية والتربوية أن نجاح المرشد التربوي في التعامل مع المواقف يعتمد بدرجة كبيرة على امتلاكه مهارات معرفية وانفعالية واجتماعية تساعده على فهم طبيعة المشكلة وتقدير الظروف المحيطة بها. ومن هنا

يظهر الدور المهم للوعي الظرفي بوصفه عاملاً أساسياً في تحقيق التوافق المهني وتحسين الأداء الإرشادي داخل البيئة التعليمية(Woolfolk, A ,2016).

نظريات فسرت الوعي الظرفي

١. نموذج إندزلي للوعي الظرفي

يعد نموذج Mica Endsley من أشهر النماذج النظرية المفسرة للوعي الظرفي، حيث يرى أن الوعي الظرفي يتكون من ثلاث مراحل متتابعة: الإدراك، والفهم، والتنبؤ. كما يوضح النموذج أن الوعي الظرفي يرتبط بصورة مباشرة باتخاذ القرار والأداء البشري. ويؤكد النموذج أن الانتباه والذاكرة العاملة والنماذج العقلية تعد من أهم العوامل المؤثرة في تكوين الوعي الظرفي والمحافظة عليه.

قسمت Mica Endsley الوعي الظرفي إلى ثلاثة مستويات مترابطة تمثل مراحل بناء الفهم الكامل للموقف.

أولًا : مستوى الإدراك

يمثل هذا المستوى الخطوة الأولى في بناء الوعي الظرفي، ويشير إلى قدرة الفرد على ملاحظة العناصر المهمة في البيئة المحيطة مثل الأشخاص والأحداث والإشارات والتغيرات المختلفة. ويتطلب هذا المستوى الانتباه والتركيز والقدرة على التمييز بين المعلومات المهمة وغير المهمة. ويُعد الإدراك الأساس الذي تُبنى عليه بقية مستويات الوعي الظرفي، لأن أي نقص في إدراك المعلومات سيؤثر سلبًا في فهم الموقف والتنبؤ به مستقبلًا (National Research Council ,1998).

ثانيًا: مستوى الفهم

يشير هذا المستوى إلى قدرة الفرد على تفسير المعلومات التي تم إدراكها وربطها ببعضها للوصول إلى معنى متكامل للموقف الحالي. ويتطلب هذا المستوى استخدام الخبرات السابقة والعمليات المعرفية مثل التفكير والتحليل والاستنتاج. ويرى الباحثون أن مستوى الفهم يساعد الفرد على تكوين صورة ذهنية متكاملة للموقف، مما يسهم في اتخاذ قرارات أكثر دقة وفاعلية (National Research Council 1998).

ثالثًا: مستوى التنبؤ

يعد التنبؤ أعلى مستويات الوعي الظرفي، ويتمثل في قدرة الفرد على توقع ما قد يحدث مستقبلًا اعتمادًا على المعلومات الحالية وفهم الموقف الراهن. ويُساعد هذا المستوى في الاستعداد للمواقف الطارئة واتخاذ الإجراءات الوقائية المناسبة، ويشير نموذج إندزلي إلى أن التنبؤ يعتمد بصورة أساسية على دقة الإدراك والفهم، فكلما كانت المعلومات المدركة واضحة ومفسرة بصورة صحيحة زادت قدرة الفرد على التوقع السليم للمستقبل (National Research Council ,1998).

صعوبات التعامل مع المواقف:

على الرغم من المحاولات العديدة والحديثة لفهم "المواقف" واستغلالها، إلا أن بناء تطبيق مثل ذلك الامر هنا لا يزال عملية صعبة وطويلة (إن لم تكن غير مجدية تماماً). ويعود ذلك لأسباب متعددة، منها (غياب الفهم الدقيق ، والآلية الإجرائية لمفهوم المواقف، وتغاير البيانات المعنية (عدم تجانسها)، ومتطلبات المعالجة في الوقت الفعلي ،(Singh, V. K. 2012) .

ان (المسترشدين) يدركون المواقف الضاغطة ويفسرونها بطريقتهم الذاتية الخاصة، وعادةً ما يتم هذا التفسير بناءً على زاوية حصر الأزمة الحالية التي يواجهها المرشد مع المسترشد في تلك اللحظة الإرشادية بالذات. ويُعد غياب الاتفاق على الدلالات المفاهيمية لـ "الموقف" كبنية علمية مشكلة أساسية تؤثر سلباً على تقدم البحوث والممارسات في مجالات الإرشاد النفسي ذات الصلة.

كما أن غياب الفهم الموحد (المعياري) لطبيعة المواقف يؤدي إلى تشتت الجهود العيادية وتجزئتها، مما يجعل البرامج الإرشادية المقترحة غير قابلة للتعميم أو إعادة التطبيق، وتفتقر إلى التخطيط الإستراتيجي الواضح، وغالباً ما تبدو قاصرة من حيث النضج والعمق السيكولوجي. ونتيجة لذلك، يندفع بعض المرشدين النفسيين إلى اختيار أي فنيات إرشادية يسهل تطبيقها كحلول مؤقتة، وذلك على حساب شمولية العملية الإرشادية واستدامتها. ينطوي هذا المنحى على عدة مخاطر؛ أولاً: إن الاعتماد على الفنيات الجاهزة والمتاحة فقط يقيد الخيارات العلاجية للمرشد، ويحد من نوعية التدخلات والبدائل التي يمكنه تقديمها للمسترشد. ثانياً: إن القصور والخلل في تشخيص الموقف وتفسيره قد يلقي بظلاله على مستوى البناء النفسي للمسترشد بأكمله، مما يؤثر سلباً على فاعلية الإرشاد وقدرة الذات على النمو والتطور المستمر (Singh, V. K. 2012).

تبين صعوبة التعامل أن بناء التطبيقات تعتمد على فهم الأوضاع يمثل عملية معقدة وطويلة للغاية نتيجة عدة تحديات محورية :

١. **المفهوم غير محدد بدقة**

يفسر كل شخص بطريقته الخاصة بناءً على المشكلة المحددة التي تواجهه، ان غياب اتفاق موحد على دلالات المفهوم يؤدي إلى تشتت الجهود وصعوبة إعادة استخدام التطبيقات والحلول الجاهزة، مما يضطر المرشدين لاتباع تقنيات عشوائية تحد من مرونة التطبيقات وتطورها المستقبلي .

٢. **صعوبات نمذجة الوضع المفاهيمي :**

تفتقر الأنظمة إلى وجود أدوات برامج ارشادية واضحة تتيح للمرشد وصف ما يعنيه تحديداً بوضع معين (مثل "تفشي ظاهرة ما) لكي يتعرف النظام على حالة ما، يجب أولاً أن يمتلك نموذجاً داخلياً لها وأن يعبر عنها عبر تركيبات واضحة، وغياب هذه الأدوات يجعل الأنظمة محكومة فقط بآليات جمع البيانات المتاحة. كما تُحدد عملية التقييم استراتيجيات المواجهة التي يتبناها المسترشد، ويمكن أن تكون هذه التقنيات إما متمحورة حول المشكلة أو متمحورة حول العاطفة، وان المواجهة المتمحورة حول المشكلة تعني التعامل مع المشكلة أو مصدر الضغط بشكل مباشر. وتتضمن استخدام مهارات حل المشكلات لإزالة مصدر الضغط من البيئة أو تقليله، ويشمل ذلك ابتكار مجموعة من الحلول، وموازنة الإيجابيات والسلبيات، واتخاذ إجراءات فعلية، اما المواجهة المتمحورة حول العاطفة فهي تهدف إلى تقليل الضيق والاضطراب الذي يصاحب الضغط النفسي عادةً. وتغطي هذه المواجهة نطاقاً واسعاً من الاستراتيجيات؛ فقد يلقون المسترشدين اللوم على أنفسهم عن الموقف ، أو يفرغون شحناتهم الانفعالية للآخرين (الفضفضة)، أو يمارسون الرياضة، أو التأمل. ويكون الأشخاص أكثر ميلاً للجوء إلى المواجهة المتمحورة حول العاطفة بدلاً من تلك المتمحورة حول المشكلة عند التعامل مع مواقف لا يمكن تغييرها (Lazarus, R. S., & Folkman S,1984) .

منهجية البحث: استعمل الباحث المنهج الوصفي كونه يلائم الدراسة الحالية ، فأن هذا المنهج يهتم بالكشف عن العلاقات بين المتغيرات ، والتعبير عنها من خلال الكمية عن طريق معاملات الارتباط بين المتغيرات، ومحاولته وصف الظاهرة، ودراسة العلاقة بين متغيراتها ، إذ له قيمة كبيرة لأنه بمثل الخطوات الأولى للتجريب Myers, D. G, 1990).

مجتمع البحث: يتألف مجتمع البَحث الاصلي من المرشدين التربويين في بغداد / مديرية تربية الرصافة الثانية من الذكور والاناث ، والبالغة اعدادهم كما موضح في الجدول (1).

جدول (1) مجتمع البَحث الاصلي من المرشدين التربويين في بغداد / مديرية تربية الرصافة الثانية من الذكور والاناث

مرشد تربوي	الرصافة الثانية
ذكور	٢٠٠
اناث	٢٣٥
المجموع	٤٣٥

عينة البحث : تألفت عينة البحث الحالي من المرشدين التربويين اختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية، بواقع (١٠٠) مرشد تربوي وكذلك (١٠٠) مرشدة تربوية من تربية الرصافة الثانية في بغداد انظر الجدول (2).

جدول (2) عينة البحث بواقع (200) مرشد تربوي من تربية الرصافة الثانية في بغداد

الرصافة الثانية	العدد
مرشد تربوي	١٠٠

مرشدة تربوية	١٠٠
المجموع	٢٠٠

أداتا البحث: لغرض تحقيق اهداف البحث الحالي تطلب وجود مقياسين لتحقيق قياس الوعي الظرفي والثاني صعوبات التعامل مع المواقف، وفيما يأتي استعراض لأداتي البحث:

مقياس الوعي الظرفي : أعتمد الباحث تعريف (Mica R. Endsley, 1995) **(** إدراك عناصر البيئة ضمن إطار الزمان والمكان، وفهم معناها، والتنبؤ بحالتها المستقبلية القريبة) ، إذ يتضمن مقياس الوعي الظرفي (15) فقرة .

صلاحية الفقرات: لغرض التعرف على مدى صلاحية فقرات مقياس الوعي الظرفي ، فقد تم عرضه بعد صياغته الاولية على مجموعة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس ، وتضمن المقياس تعريف المتغير وفقراته ، ذلك لبيان مدى صلاحية الفقرات ، وسلامة لغتها ، وملائمتها للمجال الذي وضعت من اجله ، وان بدائل المقياس هي (تنطبق علىَ تماماً= 5، تنطبق علىَ غالباً= 4، تنطبق عليَ أحياناً =3، تنطبق عليَ نادراً=2، لا تنطبق عليَ ابداً= 1).

التجربة الاستطلاعية : بعد ان وضع الباحث تعليمات المقياس تم اجراء تجربة استطلاعية لمعرفة مدى وضوح التعليمات والفقرات لمقياس الوعي الظرفي من حيث الصياغة والمضمون ومستوى الصعوبات التي قد تواجه المرشدين التربويين في الاستجابة لفقرات المقياس ، لذا قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة بلغ عددها (30) مرشد و مرشدة تربويين من مديرية الرصافة الثانية في بغداد ، وقد تبين ان التعليمات والبدائل والفقرات واضحة ومفهومة ، كما تبين ان الوقت الذي استغرقه افراد العينة في استجاباتهم على المقياس تراوح بين (١٠-١٤) دقيقة .

تمييز الفقرات : لغرض حساب القوة التمييزية للفقرات ، ومن أجل الإبقاء على الفقرات المميزة ، واستبعاد الفقرات غير المميزة (Eble,١٩٧٢)، تم جمع الاستمارات التي يتم بموجبها تحليل الفقرات لمعرفة قوتها التمييزية بهدف إعداد مقياس الوعي الظرفي بشكله النهائي ، وبما يتلاءم مع خصائص المجتمع المدروس ، وهم المرشدين التربويين ، واهداف البحث ، فقد استعمل اسلوب المجموعتين المتطرفتين ، إذ طبق المقياس على عينة البحث التي بلغت (200) مرشد ومرشدة تربويين ، وهي عينة البحث الرئيسة ذاتها ، واختيرت نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا والتي سميت بالمجموعة العليا، ونسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا والتي سميت بالمجموعة الدنيا، وبذلك يتم تحديد مجموعتين بأكبر حجم واقصى تباين ممكن (Mehrens&Lehman,١٩٨٤:١٩٤) وبلغ عد الاستمارات (54) استمارة لكل مجموعة ، ويكون مجموع الاستمارات التي خضعت للتحليل (108) استمارة ،تراوحت حدود الدرجات للمجموعة العليا (71- 60)، وحدود الدرجات للمجموعة الدنيا (47 - 22) ثم استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لإختبار الفروق بين متوسطي المجموعين العليا ، والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس واظهرت النتائج ان جميع فقرات المقياس مميزة انظر الجدول (3).

جدول (3) تمييز فقرات مقياس الوعي الظرفي

الفقرة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاختبار التائي	المعنوية
١	عليا	54	3.0000	1.31752	7.414	0.000
	دنيا	54	4.4630	.63582		
٢	عليا	54	3.5185	1.19339	4.271	0.000
	دنيا	54	4.3333	.64428		

٣	عليا	54	3.1667	1.34234	6.513	0.000
	دنيا	54	4.4074	.71424		
٤	عليا	54	2.9444	1.12295	7.619	0.000
	دنيا	54	4.3148	.82013		
٥	عليا	54	3.5370	1.19295	3.898	0.000
	دنيا	54	4.2407	.93031		
٦	عليا	54	3.0741	1.28639	4.913	0.000
	دنيا	54	4.0926	.73378		
٧	عليا	54	3.3519	1.36198	3.725	0.000
	دنيا	54	4.1481	.76250		
٨	عليا	54	3.0370	1.38677	5.474	0.000
	دنيا	54	4.2222	.74395		
٩	عليا	54	3.1481	1.32334	5.209	0.000
	دنيا	54	4.2222	.74395		
١٠	عليا	54	3.2407	1.33084	5.571	0.000
	دنيا	54	4.4074	.68731		
١١	عليا	54	3.2593	1.18457	5.935	0.000
	دنيا	54	4.4444	.63444		
١٢	عليا	54	3.4444	1.28367	3.705	0.000
	دنيا	54	4.1852	.64644		
١٣	عليا	54	3.5741	1.26792	3.163	0.000
	دنيا	54	4.1852	.84840		
١٤	عليا	54	3.1667	1.22474	5.923	0.000
	دنيا	54	4.2963	.76798		

١٥	عليا	54	3.4815	1.20910	5.339	0.000
	دنيا	54	4.3704	.70834		

صدق البناء : لإيجاد الصدق البنائي لمقياس الوعي الظرفي، استعمل الباحث طريقة ايجاد العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس ، ودرجة كل فقرة ، واستناداً الى (Anastasi,and,Urbina ,١٩٩٧) فأن المقياس الذي تُنتخب فقراته على وفق هذا المؤشر ، فأنه يمتلك صدقاً بنائياً ، إذ اظهرت النتائج ان جميع فقرات المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، انظر الجدول (4).

جدول (4) معاملات ارتباط درجة الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس الوعي الظرفي

الفقرة	الارتباط	المعنوية	الفقرة	الارتباط	المعنوية
١	**.626****	0.000	٩	.522**	0.000
٢	**.529****	0.000	١٠	.527**	0.000
٣	.567**	0.000	١١	.553**	0.000
٤	.591**	0.000	١٢	.377**	0.000
٥	.507**	0.000	١٣	.352**	0.000
٦	.539**	0.000	١٤	.507**	0.000
٧	.489**	0.000	١٥	.459**	0.000
٨	.570**	0.000			

الثبات Reliability : يعد ثبات الاختبار الخاصية الأخرى التي يجب التحقق منها للتأكد من صلاحية الاختبار قبل تطبيقه الواسع واعتماده، ويقصد بالثبات مدى دقة قياس الاختبار للصفة التي يقيسها، وبعبارة أخرى يقال أن الاختبار ثابت إذا قاس الصفة بدقة وثبات من مرة إلى أخرى وفي ظروف متماثلة, (عبد الرحمن، 2011:94). واوجد الباحث الثبات لمقياس الوعي الظرفي بطريقة الفا كرونباخ.

معادلة الفا كرونباخ : تعبر هذه الطريقة عن اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى ، لذلك فإن معامل ألفا كرونباخ يزودنا بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف . ولإيجاد الثبات على وفق هذه الطريقة تم اخضاع استمارات عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (200) استمارة لمعرفة الثبات وباستعمال معادلة (ألفا) بلغ معامل الثبات لمقياس الوعي الظرفي (0.802) ويُعد المقياس متسقاً داخلياً لأن هذه المعادلة تعكس مدى اتساق الفقرات داخلياً , (Nunnally,١٩٧٨:٢١٤).

وصف مقياس الوعي الظرفي بصورته النهائية : أن اعلى درجة ممكن ان يحصل عليها المستجيب على هذا المقياس هي (75) ، وأدنى درجة هي (15) اما المتوسط الفرضي للمقياس هو (45) انظر الملحق رقم (1) .

مقياس صعوبات التعامل مع المواقف: اعتمد الباحث تعريف (Lazarus, R. S., & Folkman, S, 1984) (ضعف الجهود المعرفية والسلوكية المتغيرة باستمرار لإدارة المتطلبات الداخلية أو الخارجية التي تُقيَّم على أنها مرهقة أو تتجاوز موارد الفرد أو عدم كفايتها في مواجهة الضغوط والمواقف المختلفة) ويتضمن المقياس من (٢٠) فقرة.

صلاحية الفقرات: لغرض التعرف على مدى صلاحية فقرات مقياس صعوبات التعامل مع المواقف ، فقد تم عرضه بعد صياغته الاولية على مجموعة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس ، وتضمن المقياس تعريف المتغير وفقراته ، ذلك لبيان مدى صلاحية الفقرات ، وسلامة لغتها ، وملائمتها للمجال الذي وضعت من اجله ، وان بدائل

المقياس هي (تنطبق علىَ تماماً= 5، تنطبق علىَ غالباً= 4، تنطبق عليَ أحياناً =3، تنطبق عليَ نادراً=2، لا تنطبق عليَ، ابداً= 1).

التجربة الاستطلاعية : بعد ان وضع الباحث تعليمات المقياس تم اجراء تجربة استطلاعية لمعرفة مدى وضوح التعليمات والفقرات لمقياس صعوبات التعامل مع المواقف من حيث الصياغة والمضمون ومستوى العراقيل التي قد تواجه المرشدين التربويين في الاستجابة لفقرات المقياس ، لذا قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة بلغ عددها (30) مرشد ومرشدة تربويين من مديرية الرصافة الثانية في بغداد ، وقد تبين ان التعليمات والبدائل والفقرات واضحة ومفهومة ، كما تبين ان الوقت الذي استغرقه افراد العينة في استجاباتهم على المقياس تراوح بين (8-12) دقيقة .

تمييز الفقرات : لغرض حساب القوة التمييزية للفقرات ، ومن أجل الإبقاء على الفقرات المميزة ، واستبعاد الفقرات غير المميزة (Eble,١٩٧٢)، تم جمع الاستمارات التي يتم بموجبها تحليل الفقرات لمعرفة قوتها التمييزية بهدف إعداد مقياس صعوبات التعامل مع المواقف بشكله النهائي ، وبما يتلاءم مع خصائص المجتمع المدروس ، وهم المرشدين التربويين ، واهداف البحث ، فقد استعمل اسلوب المجموعتين المتطرفتين، إذ طبق المقياس على عينة البحث التي بلغت (200) مرشد ومرشدة تربويين، وهي عينة البحث الرئيسة ذاتها ، واختيرت نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا والتي سميت بالمجموعة العليا، ونسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا والتي سميت بالمجموعة الدنيا، وبذلك يتم تحديد مجموعتين بأكبر حجم واقصى تباين ممكن (Mehrens&Lehman,١٩٨٤:١٩٤) وبلغ عدد الاستمارات (54) استمارة لكل مجموعة ، ويكون مجموع الاستمارات التي خضعت للتحليل (108) استمارة ،تراوحت حدود الدرجات للمجموعة العليا (98 - 80) ، وحدود الدرجات للمجموعة الدنيا (65 - ٢٣) ثم استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق بين متوسطي المجموعين العليا ، والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس واظهرت النتائج ان جميع فقرات المقياس مميزة، انظر الجدول (5).

جدول (5) تمييز فقرات مقياس صعوبات التعامل مع المواقف

الفقرة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الاختبار التائي	المعنوية
١	عليا	54	3.8333	.98575	13.188	0.000
	دنيا	54	1.7222	.49208		
٢	عليا	54	3.8148	1.18280	15.192	0.000
	دنيا	54	1.3148	.46880		
٣	عليا	54	3.8148	1.55496	12.338	0.000
	دنيا	54	1.3148	.57705		
٤	عليا	54	4.0370	1.40031	15.424	0.000
	دنيا	54	1.2963	.50017		
	عليا	54	4.0741	1.13023	18.006	0.000
	دنيا	54	1.3889	.49208		

٥						
٦	عليا	54	4.1296	1.09968	18.480	0.000
	دنيا	54	1.4259	.53560		
٧	عليا	54	4.0741	1.17925	17.064	0.000
	دنيا	54	1.3519	.48203		
٨	عليا	54	3.3704	1.40479	5.558	0.000
	دنيا	54	1.9259	1.17925		
٩	عليا	54	3.3148	1.48989	6.759	0.000
	دنيا	54	1.6481	.85025		
١٠	عليا	54	2.7407	1.18457	2.582	0.000
	دنيا	54	2.0926	1.18590		
١١	عليا	54	3.3148	1.25629	4.427	0.000
	دنيا	54	2.3148	1.02468		
١٢	عليا	54	3.2778	1.35168	6.914	0.000
	دنيا	54	1.7407	.91497		
١٣	عليا	54	3.4259	1.39544	6.287	0.000
	دنيا	54	2.0741	1.07899		
١٤	عليا	54	3.0185	1.36659	3.866	0.000
	دنيا	54	2.0741	1.16314		
١٥	عليا	54	3.5000	1.07721	10.377	0.000
	دنيا	54	1.7778	.98415		
١٦	عليا	54	3.4259	1.26792	6.581	0.000
	دنيا	54	1.9630	1.16494		
١٧	عليا	54	3.1667	1.37017	6.848	0.000

		.89899	1.7222	54	دنيا	
١٨	5.636	1.43579	3.2963	54	عليا	0.000
		1.16629	1.8704	54	دنيا	
١٩	6.759	1.48989	3.3148	54	عليا	0.000
		.85025	1.6481	54	دنيا	
٢٠	4.869	1.41927	3.2037	54	عليا	0.000
		.95038	2.2407	54	دنيا	

صدق البناء : لإيجاد الصدق البنائي لمقياس صعوبات التعامل مع المواقف ، استعمل الباحث طريقة ايجاد العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس ، ودرجة كل فقرة ، واستناداً الى (Anastasi,and,Urbina ,١٩٩٧) فأن المقياس الذي يتم اختيار فقراته على وفق هذا المؤشر ، فأنه يمتلك صدقاً بنائياً ، إذ اظهرت النتائج ان جميع فقرات المقياس ترتبط مع الدرجة الكلية للمقياس بعد ان تم استبعاد الفقرة خامساً من المقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون، انظر الجدول (6).

جدول (6) معاملات ارتباط درجة الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس صعوبات التعامل مع المواقف

الفقرة	الارتباط	المعنوية	الفقرة	الارتباط	المعنوية
١	.805**	0.000	١١	.478**	0.000
٢	.806**	0.000	١٢	.514**	0.000
٣	.799**	0.000	١٣	.499**	0.000
٤	.835**	0.000	١٤	.328**	0.000
٥	.877**	0.000	١٥	.576**	0.000
٦	.874**	0.000	١٦	.514**	0.000
٧	.871**	0.000	١٧	.468**	0.000
٨	.387**	0.000	١٨	.548**	0.000
٩	.492**	0.000	١٩	.492**	0.000
١٠	.210**	0.000	٢٠	.385**	0.000

الثبات Reliability : يعد ثبات الاختبار الخاصية الأخرى التي يجب التحقق منها للتأكد من صلاحية الاختبار قبل تطبيقه الواسع واعتماده، ويقصد بالثبات مدى دقة قياس الاختبار للصفة التي يقيسها، وبعبارة أخرى يقال أن الاختبار ثابت إذا قاس الصفة بدقة وثبات من مرة إلى أخرى وفي ظروف متماثلة, (عبد الرحمن، 2011:94).

معادلة الفا كرونباخ Cranach Alpha : تعبر هذه الطريقة عن اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى ، لذلك فإن معامل ألفا كرونباخ يزودنا بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف . ولإيجاد الثبات على وفق هذه الطريقة تم اخضاع

استمارات عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (200) استمارة لمعرفة الثبات وباستعمال معادلة (ألفا) بلغ معامل الثبات لمقياس صعوبات التعامل مع المواقف (0.903) ويُعد المقياس متسقاً داخلياً لأن هذه المعادلة تعكس مدى اتساق الفقرات داخلياً , (Nunnally, ١٩٧٨:٢١٤).

وصف مقياس صعوبات التعامل مع المواقف بصورته النهائية : أن اعلى درجة ممكن ان يحصل عليها المستجيب على هذا المقياس هي (١٠٠) ، وأدنى درجة هي (٢٠) اما المتوسط الفرضي للمقياس هو (٦٠) انظر الملحق رقم (1).

الفصل الرابع

النتائج تفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث على وفق أهدافه المحددة وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة ، ومن ثم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج وكما يأتي :

- الهدف الأول: تعرف على الوعي الظرفي لدى المرشدين التربويين.

لتحقيق هذا الهدف طُبق مقياس الوعي الظرفي على عينة التطبيق النهائي البالغ عددها (200) مرشد ومرشدة تربويين، وبعد التحليل الاحصائي للبيانات اثبتت النتائج أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس الوعي الظرفي بلغ (57.9750) وبانحراف معياري (8.07530) وهو أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ(45) ولاختبار معنوية الفرق بين المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة ، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (**22.723**) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) كونها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) وبدرجة حرية (199) ، أي أن هناك فرقاً ذا دلالة معنوية بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي للمقياس وذلك لصالح المتوسط الحسابي للعينة، انظر الجدول (**7**) .

الجدول (7) الاختبار التائي لعينة واحدة لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي على مقياس الوعي الظرفي .

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية			
200	57.9750	8.07530	45	22.723	1.96	199	0.05	دالة

لقد أظهرت النتائج أن المرشدين التربويين يتمتعون بوعي ظرفي مرتفع، إذ تجاوز المتوسط الحسابي لدرجاتهم المتوسط الفرضي للمقياس بفارق دال إحصائياً، مما يشير إلى امتلاكهم قدرة جيدة على إدراك المواقف التربوية والتعامل معها بفاعلية ، اتفقت هذه النتيجة مع تعريف (Mica Endsley,١٩٩٥) (ادراك عناصر البيئة المحيطة وفهم معناها والتنبؤ بما قد يحدث مستقبلا).

- الهدف الثاني: تعرف على صعوبات التعامل مع المواقف

لتحقيق هذا الهدف طُبق مقياس صعوبات التعامل مع المواقف على عينة التطبيق النهائي البالغ عددها(200) مرشد ومرشدة تربويين، وبعد التحليل الاحصائي للبيانات بينت النتائج أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس صعوبات التعامل مع المواقف بلغ (49.2350) وبانحراف معياري (15.40801) وهو أدنى من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (60) ولاختبار معنوية الفرق بين المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة ، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (9.881) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) كونها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) وبدرجة حرية (199)، أي أن هناك فرقاً ذا دلالة معنوية بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي للمقياس وذلك لصالح المتوسط الفرضي، انظر الجدول (8).

الجدول (8) الاختبار التائي لعينة واحدة لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي على مقياس صعوبات التعامل مع المواقف

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	الحكم
				المحسوبة	الجدولية			
200	49.2350	15.40801	60	9.881	1.96	199	0.05	دالة

لقد أظهرت النتائج أن مستوى صعوبات التعامل مع المواقف لدى المرشدين التربويين كان أقل من المتوسط الفرضي للمقياس وبفارق دال إحصائياً، مما يشير إلى امتلاكهم قدرة مناسبة على مواجهة المواقف التربوية والتعامل معها بفاعلية، وأن المرشدين التربويين يمتلكون قدرة جيدة نسبياً على التعامل مع المواقف المختلفة داخل البيئة المدرسية، مما يقلل من مستوى الصعوبات التي يواجهونها أثناء العمل الإرشادي (Lazarus, R. S., & Folkman, S, 1984).

- الهدف الثالث : الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مقياس الوعي الظرفي على وفق الجنس (ذكور– اناث).

ولتحقيق هذا الهدف استعمل الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لتعرف الفروق في الوعي الظرفي تبعا لمتغير الجنس (ذكور، أناث)، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف دلالة الفروق الوعي الظرفي تبعا لمتغير الجنس (ذكور، أناث)

العينة	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	الدلالة
200	ذكور	100	57.2100	9.67376	1.342	1.96	0.05
	اناث	100	58.7400	6.02624			

أظهرت نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وجود فروق بسيطة في المتوسطات بين الذكور والإناث في الوعي الظرفي، إلا أنّ هذه الفروق غير دالّة إحصائيًا؛ حيث بلغت قيمة التائية المحسوبة (1,342)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى الدلالة (0.05). وبناءً عليه، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الوعي الظرفي تُعزى لمتغير الجنس، لأن طبيعة العمل الإرشادي والتدريب المهني الذي يتلقاه المرشدون يسهم في تنمية مهارات الإدراك والانتباه والتفاعل مع المواقف لدى كلا الجنسين بدرجة متقاربة. وقد أشار Mica Endsley,1995) إلى أن الوعي الظرفي يعتمد بدرجة كبيرة على الخبرة والتدريب والقدرة على إدراك عناصر البيئة وتحليلها، أكثر من اعتماده على الفروق البيولوجية بين الجنس.

- الهدف الرابع : الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مقياس صعوبات التعامل مع المواقف على وفق الجنس (ذكور– اناث).

- ولتحقيق هذا الهدف استعمل الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لتعرف الفروق في صعوبات التعامل مع المواقف تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، أناث)، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتعرف دلالة الفروق ي مقياس صعوبات التعامل مع المواقف تبعا لمتغير الجنس (ذكور، أناث)

الانحراف المعياري	العينة	النوع	العدد	المتوسط	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	الدلالة
16.24932	200	ذكور	100	51.8000	2.382	1.96	0.05
14.13789		اناث	100	64.6700			

أظهرت نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وجود فروق في المتوسطات بين الذكور والإناث في مقياس صعوبات التعامل مع المواقف، وهذه الفروق دالّة إحصائيًا؛ حيث بلغت قيمة التائية المحسوبة (2.382)، وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى الدلالة (0.05). وبناءً على ذلك فأن الإناث قد يكنّ أكثر حساسية للمواقف الضاغطة وأكثر تأثراً بالجوانب الانفعالية والاجتماعية، مما قد يزيد من إدراكهن للصعوبات أثناء التعامل مع

المواقف المختلفة. كما يرى (Richard Lazarus,1984) في نظرية التقييم المعرفي للضغوط أن طريقة إدراك الفرد للموقف وتقييمه النفسي تؤثر في مستوى الصعوبة أو الضغط الذي يشعر به أثناء التعامل مع المواقف المختلفة.

- الهدف الخامس : التعرف على العلاقة الارتباطية بين الوعي الظرفي وصعوبات التعامل مع المواقف لدى المرشدين التربويين.

لتحقيق هذا الهدف قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لحساب معامل الارتباط بين الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد عينة البحث على مقياسي الوعي الظرفي وصعوبات التعامل مع المواقف ، فكانت النتائج كما مبين في الجدول (9).

الجدول (9) قيمة معامل الارتباط المحسوبة لدلالة العلاقة بين متغيري الوعي الظرفي وصعوبات التعامل مع المواقف

الوعي الظرفي وصعوبات التعامل مع المواقف	القيمة الارتباطية	درجة الحرية	مستوى دلالة
العلاقة الارتباطية	-0.74	198	دالة

وقد تبين من النتائج أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين الوعي الظرفي وصعوبات التعامل مع المواقف، فقد بلغت قيمة الارتباط معامل بيرسون (**-0.74**)عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198)، تشير هذه النتيجة الى إن ارتفاع مستوى الوعي الظرفي لدى المرشدين التربويين يسهم في تقليل الصعوبات التي يواجهونها أثناء التعامل مع المواقف المختلفة، مما يدل على أنه كلما ارتفع مستوى الوعي الظرفي انخفضت صعوبات التعامل مع المواقف لدى المرشدين التربويين.

النتائج:

١- أظهرت النتائج أن المرشدين التربويين يتمتعون بمستوى مرتفع من الوعي الظرفي.
٢- بينت النتائج أن المرشدين التربويين يمتلكون قدرة جيدة على التعامل مع المواقف المختلفة.
٣- أظهرت النتائج تقارب مستوى الوعي الظرفي لدى كلا الجنسين.
٤- أظهرت النتائج ان الاناث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التعامل مع المواقف تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، إذ حصلت الإناث على متوسط أعلى في صعوبات التعامل مع المواقف مقارنة بالذكور.
٥- تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الوعي الظرفي وصعوبات التعامل مع المواقف، فكلما ارتفع مستوى الوعي الظرفي انخفضت صعوبات التعامل مع المواقف لدى المرشدين التربويين.

التوصيات:

١- الاهتمام بتنمية الوعي الظرفي لدى المرشدين التربويين من خلال إقامة الدورات التدريبية والورش الإرشادية التي تسهم في تطوير مهارات إدراك المواقف والتعامل معها.
٢- تعزيز البرامج الإرشادية التي تساعد المرشدين التربويين على مواجهة المواقف الضاغطة وحل المشكلات بأساليب علمية فعالة.
٣- توفير بيئة عمل داعمة للمرشدين التربويين بما يسهم في تقليل الضغوط والصعوبات التي تواجههم أثناء العمل.

المقترحات:

١- إجراء دراسة مماثلة على عينات أخرى مثل المدرسين أو مديري المدارس أو طلبة الجامعات.
٢- دراسة العلاقة بين الوعي الظرفي ومتغيرات نفسية أخرى مثل الذكاء الانفعالي أو الكفاءة المهنية أو اتخاذ القرار.
٣- إجراء دراسة مقارنة بين المرشدين التربويين في المدارس الحكومية والأهلية في مستوى الوعي الظرفي وصعوبات التعامل مع المواقف.

المصادر العربية والاجنبية :

- عبد الرحمن، حسين (٢٠١١). القياس النفسي والتربوي. عمّان: دار الفكر.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). Psychological testing (7th ed.). Prentice Hall.
- Corey, G. (2017). Theory and practice of counseling and psychotherapy (10th ed.). Boston, MA: Cengage Learning. .

- Ebel, R. L. (1972). Essentials of educational measurement. Prentice Hall.
- Endsley, M. R. (1995). Toward a theory of situation awareness in dynamic systems. Human Factors, 37(1), 32–64.
- Endsley, M. R. (1995). Measurement of Situation Awareness in Dynamic Systems. Human Factors, 37(1), 65–84.
- Endsley, M. R. (2000). Situation awareness analysis and measurement. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books.
- Jones, D. G., & Endsley, M. R. (2004). Use of Real-Time Probes for Measuring Situation Awareness. International Journal of Aviation Psychology, 14(4), 343–367.
Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer.
- Mehrens, W. A., & Lehmann, I. J. (1984). Measurement and evaluation in education and psychology. Holt, Rinehart & Winston.
- Myers, D. G. (1990). Exploring psychology. Worth Publishers.
- National Research Council. (1998). Modeling Human and Organizational Behavior: Application to Military Simulations.
Nunnally, J. C. (1978). Psychometric theory (2nd ed.). McGraw-Hill.
- Salas, E., Prince, C., Baker, D., & Shrestha, L. (1995). Situation Awareness in Team Performance: Implications for Measurement and Training. Human Factors, 37(1), 123–136.
- Singh, V. K. (2012). Personalized Situation Recognition (Doctoral dissertation, University of California, Irvine).
- Woolfolk, A. (2016). Educational psychology (13th ed.). Boston, MA: Pearson Education.

ملحق (١) مقياس الوعي الظرفي بصيغته النهائية

ت	الفقرة	تنطبق عليّ دائمًا	تنطبق عليّ غالبًا	تنطبق عليّ أحيانًا	تنطبق عليّ نادرًا	لا تنطبق عليّ أبدًا
١	ألاحظ التغيرات السلوكية لدى الطلبة بسرعة.					
٢	أستطيع تحديد المشكلات الطلابية منذ بدايتها.					
٣	أنتبه للتفاصيل العابرة أثناء المواقف الإرشادية.					
٤	أركز على المعلومات الضرورية عند حدوث مشكلة مدرسية.					
٥	أميز بين المواقف العادية والمواقف التي تحتاج إلى تدخل فوري.					
٦	أستطيع تفسير أسباب المشكلات السلوكية لدى الطلبة.					
٧	أربط بين الظروف الأسرية وسلوك الطالب داخل المدرسة.					
٨	أفهم أبعاد المواقف الإرشادية بعد اتخاذ القرار.					
٩	أستطيع تحليل المشكلات الطلابية بطريقة موضوعية.					

١٠	أتعامل مع المواقف المدرسية بناءً على فهم واضح للظروف المحيطة.					
١١	أستطيع توقع تطور المشكلة قبل تفاقمها.					
١٢	أتنبأ بردود أفعال الطلبة في المواقف المختلفة.					
١٣	أضع حلولًا وقائية قبل حدوث الأزمات المدرسية.					
١٤	أتوقع نتائج القرارات الإرشادية بعد تطبيقها.					
١٥	أستطيع تقدير تأثير المشكلة على البيئة المدرسية مستقبلاً.					

ملحق (٢) مقياس صعوبات التعامل مع المواقف بصيغته النهائية

ت	الفقرة	تنطبق عليّ دائمًا	تنطبق عليّ غالبًا	تنطبق عليّ أحيانًا	تنطبق عليّ نادرًا	لا تنطبق علطيّ أبدًا
١	أجد صعوبة في التعامل مع الطلبة ذوي السلوك العدواني.					
٢	أشعر بالحيرة عند التعامل مع المشكلات النفسية المعقدة للطلبة.					
٣	أواجه صعوبة في احتواء الطلبة الغاضبين.					
٤	يصعب عليّ التعامل مع الطلبة الذين يرفضون الإرشاد.					
٥	أجد سهولة في كسب ثقة بعض الطلبة.					
٦	أتردد في اتخاذ القرار أثناء الأزمات المدرسية.					
٧	أجد صعوبة في اختيار الأسلوب الإرشادي المناسب لبعض الحالات.					
٨	أشعر بالارتباك عند تعدد الحلول للمشكلة الواحدة.					
٩	يصعب عليّ التصرف السريع في المواقف الطارئة.					
١٠	أخشى اتخاذ قرارات قد تؤدي إلى نتائج سلبية.					
١١	يسهل علي التواصل مع أولياء الأمور.					
١٢	أجد صعوبة في إقناع بعض الطلبة بالإرشاد.					
١٣	أعاني من ضعف التعاون مع بعض المعلمين.					
١٤	أشعر بالمرونة في التعبير عن آرائي المهنية بوضوح.					
١٥	أواجه مشكلات في إدارة الحوار أثناء المواقف الحساسة.					
١٦	كثرة الحالات الإرشادية تسبب لي ضغطًا نفسيًا.					
١٧	أشعر بالإرهاق نتيجة تعدد المهام داخل المدرسة.					
١٨	تؤثر ضغوط العمل في قدرتي على التركيز أثناء الإرشاد.					
١٩	أجد صعوبة في التوازن بين المهام الإدارية والإرشادية.					
٢٠	أشعر بالراحة عند التعامل مع الأزمات المدرسية.					