

The Relationship between Positive Thinking, Professional Identity and Counseling Self-Efficacy among Counselors who Participated and who didn't Participate in Queen Rania's Award for Distinguished Counselor

Ahmad Abdullah Al Shraiyeen¹, Wafaa Younes Sarhan², Souad Mansour Ghaith³

¹ Faculty of Education, Yarmouk University, Jordan.

² Guidance and Counseling Specialist, UNRWA, Jordan.

³ Faculty of Educational Sciences, Hashemite University, Jordan.

Received: 24/2/2019

Revised: 1/4/2019

Accepted: 22/5/2019

Published: 1/3/2020

Citation: Al Shraiyeen, A. A., Sarhan, W. Y. ., & Ghaith, S. M. . (2020). The Relationship between Positive Thinking, Professional Identity and Counseling Self-Efficacy among Counselors who Participated and who didn't Participate in Queen Rania's Award for Distinguished Counselor . *Dirasat: Educational Sciences*, 47(1), 117-136. Retrieved from <https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/1712>



© 2020 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Abstract

The purpose of this study was to investigate the relationship between positive thinking, professional identity and counseling self-efficacy among counselors who and who did not participate in Queen Rania's Award for distinguished counselor. The sample consisted of (125) male and female school counselors. Three scales related to study variables were applied among the study sample. The results of the study indicated that there were statistically significant differences in the level of positive thinking, professional identity and counseling self-efficacy due to the status of participating in the award, and in favor of the counselors who participated in the award. Results showed no significant differences in the level of the study variable due to sex, workplace and experience. Positive thinking and professional identity contributed significantly to the interpretation of the variation in self-efficacy level of counselors nominated for the award, while professional identity contributed to self-efficacy level of non-applicants.

Keywords: Positive thinking, professional identity, counseling self-efficacy, Queen Rania's Award for Distinguished Counselor.

العلاقة بين التفكير الإيجابي والهوية المهنية والكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين المتقدمين وغير المتقدمين لجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز

أحمد عبدالله الشراييين¹، وفاء يونس سرحان²، سعاد منصور غيث³

¹كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن

²خبيرة التوجيه والإرشاد، الأونروا

³كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية، الأردن

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة التفكير الإيجابي والهوية المهنية والكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين المتقدمين وغير المتقدمين لجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز. تكونت عينة الدراسة من (125) مرشداً ومرشدة، منهم (53) تقدموا لجائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز، و(72) من غير المتقدمين للجائزة. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كل من التفكير الإيجابي والهوية المهنية والكفاءة الذاتية الإرشادية تعزى لحالة الاشتراك بالجائزة ولصالح المرشدين المشتركين، ولعدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى متغيرات الدراسة الثلاث تعزى للجنس ومكان العمل والخبرة. وقد أسهم التفكير الإيجابي والهوية المهنية إسهاماً ذا دلالة إحصائية في تفسير التباين في مستوى الكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين المتقدمين للجائزة، في حين أسهمت الهوية المهنية في تفسير التباين في مستوى الكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين غير المتقدمين للجائزة.

الكلمات الدالة: التفكير الإيجابي، الهوية المهنية، الكفاءة الذاتية الإرشادية، جائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز.

المقدمة

انطلاقاً من أهمية دور المرشد التربوي في تنمية شخصية الطالب، بحيث تنمو نمواً متكاملًا في جميع جوانبها: النفسية والاجتماعية والانفعالية والمعرفية والسلوكية، وبالتعاون مع جميع المعنيين بالعملية الإرشادية، أطلقت جلالة الملكة رانيا العبدالله "جائزة المرشد التربوي المتميز": ثالث الجوائز التي تندرج تحت المظلة الكبرى لجمعية جائزة الملكة رانيا للتميز التربوي، وذلك في شباط عام 2014؛ دعوة لتجذير التميز التربوي، ورسالة واضحة إلى جميع المرشدين التربويين لتطوير البيئة الإرشادية في المدرسة بما ينعكس إيجاباً على البيئة التربوية وعناصرها كافة، لتخرج طلبة منتجين ومفكرين ومنتمين لمجتمعهم.

وللمساهمة في تطوير التعليم، واختيار المرشدين التربويين المتميزين، بناءً على معايير موضوعية وعلمية، فقد عملت الجمعية على تحديد معايير جائزة المرشد التربوي المتميز استناداً على معايير جوائز عربية وعالمية مشابهة، تم وضعها من قبل مجموعة من التربويين الأردنيين لتتلاءم وحاجات البيئة التربوية الأردنية، كما تم العمل على قواعد تصحيح خاصة لتقييم هذه المعايير.

وقد تباينت الرغبة لدى المرشدين التربويين في الاشتراك بجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز، فبعضهم يجد نفسه كفوفاً للاشتراك بها نظراً لما يتمتع به من سمات شخصية، وبعضهم الآخر قد تكون لديه الرغبة في الاشتراك إلا أن وجود بعض الأفكار السلبية تجاه الجائزة حال دون اشتراكه في الجائزة، في حين قد يكون لدى البعض أفكاراً إيجابية عززتها النماذج الإيجابية من المرشدين الناجحين والتي بمثابة قصص نجاح للمرشدين تحثهم على العمل الإرشادي الناجح. إضافة إلى ما يسهمه التدريب والتشجيع المعنوي في رفع كفايات المرشد وزيادة دافعيته للعمل الإرشادي، ومن ثمّ تعزز من نجاحه وتميزه في عمله ورغبته في الاشتراك بالجائزة.

الكفاءة الذاتية الإرشادية

يعتمد نجاح العمل الإرشادي بدرجة كبيرة على كفاءة المرشد، التي تشير إلى معتقدات الفرد حول قدراته لإنجاز المهمات، وتبنى الكفاءة الذاتية للمرشد التربوي، نظرياً على أساس التدخلات الإرشادية المطلوبة منه، فالمرشد يقوم بتدخلات شاملة وبرامج نمائية للطلبة ضمن الجانب الشخصي، والاجتماعي، والأكاديمي، والتوجيه المهني، والتي تجعله بحاجة لإثبات ذاته شخصياً ومهنيًا.

وتعرف الكفاءة الذاتية في الإرشاد بأنها معتقدات أو أحكام المرشد بشأن قدرته على القيام بعملية الإرشاد التربوي (Schiele, Weist, Youngstrom, 2014)، وتنفيذ المهام والأنشطة الإرشادية المتعددة، وإتمام المواقف العلاجية، وتشمل أداء المهارة والتشخيص والتقييم (Larson, 1998)، وتعد الكفاءة الذاتية للمرشد التربوي متغيراً مهماً في تشكيل أدائه وثقته بهذا الأداء، ففي ضوء معتقدات المرشد التربوي عن ذاته وكفاءته، تتحدد الخدمات المهنية التي يؤديها، ومقدار الجهد الذي يبذله، ومثابرتة رغم المعوقات التي تواجهه.

وترتبط كفاءة المرشد بعوامل متعددة منها: مستوى الإعداد النظري، ومستوى تدريبه على المهارات والفنيات الإرشادية، (Lambie & Vaccaro, 2010)، ويرى كل من إيلس وكرنجل وبيك (Ellis, Krenzel, & Beck, 2002) أن المرشد التربوي كلما كان أكثر وعياً بما لديه من معرفة نظرية فمن المتوقع أن يتحسن أدائه، وينظر للكفاءة الذاتية على أنها حالة ذهنية تسهم في زيادة التطبيق الناجح للمهارات التكيفية لدى الفرد، فهي تعبر عن إدراك الفرد لمستوى قدراته على أداء المهام في مواقف معينة وإمكانية نجاحه فيها (Cormier & Nurius, 2003).

من جهة أخرى، تعاني المدارس في هذه الأيام عدة مشكلات، من أبرزها المشكلات السلوكية، وضعف التحصيل، إضافة إلى ضعف قدرة الآباء على ضبط سلوك أبنائهم، الأمر الذي يؤدي إلى كثرة المقابلات ودراسات الحالة والإحالات لدى المرشد، فتجعله منهمكاً في التعامل معها طيلة ساعات دوامه. من هنا برزت الحاجة إلى ضرورة إعادة تعريف دور المرشد نحو التركيز على إظهار الخصائص الإيجابية لدى الطلبة، ومن ثمّ يقل عدد الحالات التي تتعلق بالمشكلات السلوكية المحولة للمرشد (Dabas & Sing, 2016; Mullen & Lambie, 2016).

ويعتمد الإحساس بالكفاءة الذاتية الإرشادية من قبل المرشدين على التجارب والخبرات الناجحة في مواجهة الصعوبات والمشكلات المختلفة، والاطلاع على النماذج الإيجابية من المرشدين الناجحين، إضافة للتدريب والتشجيع والدعم المعنوي، وأخيراً تقديم التغذية الراجعة الإيجابية التي تهدف إلى تعديل ردود فعل المرشد السلبية والتي تؤثر في الأداء (Cormier & Nurius, 2003). وتمتع المرشدين بكفاءة ذاتية مرتفعة قد يسهم في دفع المرشدين نحو استخدام الأساليب الإرشادية المختلفة، وتنمية توقعات متفائلة لدى المسترشدين (Bakar, Jaafar, Mohamed, & Tarmizi, 2009).

ويؤكد كل من كوزينا وجرابوفاري وستيفانو ودرايباو (Kozina, Grabovari, Stefano, & Drapeau, 2010) أن الكفاءة الذاتية الإرشادية من الممكن اكتسابها وتعلمها من خلال تعريض المرشدين لسلسلة من الخبرات الإرشادية المختلفة، التي يتم من خلالها توظيف المهارات والفنيات الإرشادية. إن الشعور بالكفاءة الذاتية الإرشادية تجعل المرشدين يختارون مهاماً يشعرون من خلالها أنهم أكفاء واثقون. كما أنها تلعب الكفاءة الذاتية الإرشادية دوراً مهماً في تبني المرشدين الاتجاه النظري الخاص بهم، وتحديد حجم المجهود الذي سيبدلونه في مواجهة الصعوبات أثناء الجلسات الإرشادية، وأنماط التفكير، وردود فعلهم الانفعالية والسلوكية (Owens, Bodenhorn & Bryant, 2010).

أما أوينز وبودينهورن وبرينت (Owens, Bodenhorn & Bryant, 2010) فيرون أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الكفاءة الذاتية

لدى المرشد ومتغير الخبرة، بحيث كلما زادت عدد سنوات الخبرة زاد مستوى الكفاءة الذاتية لدى المرشدين، وأن مستوى الكفاءة الذاتية يختلف باختلاف الجنس والعمر. وهذا ما يعارضه كل من بكر وزكريا ومحمد (Bakar, Zakaria & Mohamed, 2011) حيث أشاروا إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية لا يختلف باختلاف الجنس، وأن هناك علاقة بين خبرة المرشد ومستوى كفاءته الإرشادية، وأنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للمرشد كان أكثر كفاءة.

الهوية المهنية

لا بد للمرشد أن يتمتع بفهم واضح لذاته ولأدواره المهنية، حيث تشير الأدبيات إلى زيادة الكفاءة الذاتية والهوية المهنية للمرشد مع التدريب. ويمكن القول إن كلاً من الكفاءة الذاتية والهوية المهنية يعدان جزءاً مهماً في عملية نمو المرشد مهنية. وتشير بعضها إلى أن المرشد الذي يمتلك هوية مهنية قوية لديه دافعية للمشاركة بأنشطة ترتقي بالمهنة، ومشاركة الآخرين بتقديره لمهنته. وبعد الاعتزاز بالمهنة عنصراً ضرورياً للمناصرة والرضا الشخصي عن اختيار الإرشاد كمهنة (Emerson, 2010).

يمكن القول أن إعتبار الإرشاد مهنة يعد أمراً حديثاً، مقارنةً مع المهن النفسية الأخرى (Remley & Herlihy, 2007)، فلم يتم تحديد مصطلح الإرشاد كمهنة بشكل دقيق وإنما تم عمل مقارنات بين الإرشاد والمهن النفسية الأخرى في المجتمع الأمريكي، وقد قام مكولي McCully بتقييم الإرشاد المدرسي عن طريق اعتماد المعايير الموضوعية لمعالي المدارس، ووجد أن المعايير التي وضعت تتناسب مع الإرشاد كمهنة رغم عدم مطابقة كافة المعايير الخاصة بالمعلمين، ومن خلال هذه المقارنة عكست النتائج التي حصل عليها نشوء الإرشاد المدرسي كمصطلح جديد (Emerson, 2010).

وتعرف الهوية المهنية بأنها الإطار المعرفي الذي ينطلق من خلاله المرشد في أدائه لأدواره ومسؤولياته، وهي تعكس الخصائص الشخصية والمهنية في موقع العمل. وتتطور الهوية المهنية للمرشدين من خلال التدريب، فال التزام المرشدين بالمعايير المعتمدة محلياً يؤدي إلى تطويرهم كقادة ومنسقين وباحثين ومدافعين عن المهنة. وتشمل عملية تكوين الهوية المهنية تكامل التدريب المهني مع الصفات الشخصية في السياق المهني الاحترافي. فخلال هذه العملية يبدأ المرشد بصيغة المحترف ويكون لديه مهارات واتجاهات تصفه كمحترف، ويعني نفسه في سياق المجتمع المهني الاحترافي (Gibson, Dooley, Kelchner, 2013; Moss, and Vacchio, 2012; Limberg, et al, 2013).

ويسعى أساتذة الإرشاد في الجامعات والمؤسسات التربوية إلى التركيز على أهمية الهوية المهنية، حيث يلعبون دوراً مهماً في نقل هذه الهوية إلى الأجيال القادمة من المرشدين. بالإضافة إلى سعيهم نحو تطوير هوية مهنية قوية لدى المرشدين، في ظل الفروع الكثيرة للإرشاد، التي يجب أن تقود لرؤيا محددة نحو تأسيس هوية واضحة للمرشد (Prosek & Hurt, 2014). كما يبذل المرشدون قصارى جهدهم لينعكس عملهم وتأثيرهم على هويتهم المهنية. ولأن عدم وضوح الهوية المهنية قد يؤدي إلى نتائج سلبية أثناء انخراط المرشدين بالعمل في الميدان (Woo et al., 2016; Prosek et al., 2014). نجد أن دروهم القيادي وشجاعتهم وقوتهم تعكس فهمهم لتأثيرهم في الميدان التربوي (Kern, 2014).

وتتميز الهوية المهنية للمرشد التربوي عن غيرها من مهن المساعدة، بتركيزها على الجوانب النمائية والوقائية والرفاه النفسي لدى الطلبة (Cruikshank & Burbs, 2017)، ولتحقيق ذلك ينبغي على المرشد أن يمتلك العديد من القدرات والمهارات التي تؤهله لتمثل مهنة الإرشاد والقيام بأدوارها المختلفة، ويتطلب ذلك أن يكون لدى المرشد تفكيراً إيجابياً لتعزيز الصحة النفسية لديه ولدى المسترشدين، والتعامل مع المواقف الصعبة بفاعلية وتحولها إلى فرص للتعليم. ويعزز التفكير الإيجابي قدرة الفرد في مجالات عديدة، كالعمل والتكيف مع الضغوط، ومن خلاله يمكن استقبال الضغوط بشكل أقل تهديداً ومن ثمّ التكيف معها بطريقة إيجابية، إضافة إلى الطاقة الإيجابية للعمل والبناء، كما ينظر التفكير الإيجابي إلى الجانب المشرق للمواقف، ويجعل الفرد مبدعاً وبنّاءً، كما يرتبط بالمشاعر الإيجابية كالتفاؤل والأمل والفرح والرفاه النفسي.

التفكير الإيجابي

يعد علم النفس الإيجابي بعداً جديداً يركز على التفكير الإيجابي والانفعالات والسلوكيات الإيجابية التي تعزز حياة الفرد سواء في عمله أو صحته أو تعامله مع الضغوط. فمن خلال التفكير الإيجابي يقل تهديد الضغوط، ويتم التعامل معها بفاعلية. وتساعد تدخلات التفكير الإيجابي الأفراد على تحديد نقاط القوة لديهم والتدريب على ممارسات وعادات جديدة وتعديل أسلوب حياتهم، بحيث يسمح لهم استشعار المشاعر والخبرات الإيجابية، كما أن المرشدين يمكنهم تقليل الجوانب السلبية لدى المسترشدين من خلال توظيف التفكير الإيجابي (Naseem & Khalid, 2010; Bozkurt, 2014). ويعرف مكجراث (McCarthy, 2014) التفكير الإيجابي: بأنه مصطلح عام يشير إلى توجه شامل يعكس طريقة التفكير والسلوك والمشاعر والكلام، التي تساعد الفرد على التطور والنجاح. ومن تعريفات التفكير الإيجابي أيضاً أنه خبرة متكررة من المشاعر الإيجابية والتفاؤل والأمل والسعادة (Naseem & Khalid, 2010). فالأشخاص الذين يملكون مشاعر إيجابية يسعون لتحقيق أهداف جديدة ويواجهون المواقف والظروف بتفاؤل، ويستطيعون السيطرة على الموقف الضاغط ويتعاملون معه بفاعلية، ويشعرون بأن الحياة تسير بشكل جيد وأنهم يملكون موارد كافية لتحقيق أهدافهم (Carver & Scheier, 1998). كما يشير التفكير الإيجابي إلى العملية العقلية التي تساعد الفرد على التعامل مع المشكلات بفاعلية. حيث تم اقتراحه كاستراتيجية للتكيف مع الصعوبات كالاكتئاب (Bekhet & Garnier, 2017).

إن إدراك أهمية التفكير الإيجابي على التعليم أمر في غاية الأهمية، حيث يبدأ التعليم الإيجابي من خلال خلق مناخ صفّي يتعلم فيه الأفراد بطرق إبداعية غير تقليدية، فالمناخ الإيجابي يحفز الذكاء والرّفاء النفسي والحركي لدى الطلبة، ومن ثمّ يقيمهم من المشكلات الانفعالية والأكاديمية قبل وقوعها، وهذا ما يجب التركيز عليه من قبل المرشدين من خلال تعزيز نقاط القوة لدى جميع الطلبة، وليس التعامل مع ذوي المشكلات السلوكية فقط، وهذا يتطلب تفاعل أكبر من قبل المرشد من خلال تقديم خدمات إرشادية لعدد أكبر من الطلبة والمعنيين بالعملية التربوية، وكسب تأييدهم ومناصرتهم لحقوق الطلبة (Bozkurt, 2014)، كما يتطلب منه التمتع بدرجات عالية من الكفاءة المهنية، والجدارة والاقتدار المهنيّ (Ikonomopoulos, Vela, Smith, & Dell'Aquila, 2016). وهذا ينتقل بالمرشد من الدور التقليدي إلى الدور القيادي، من خلال تفاعله مع الآخرين بإيجابية، وثقة بالنفس ومرونة في التعامل (العنكوشي والبديري، 2018)، ومن خلال فهمه الواضح لدوره وهويته المهنية (محاميد والخليلي، 2018).

الدراسات السابقة

حاولت العديد من الدراسات المتوفرة في الأدب النفسي دراسة متغيرات الدراسة المختلفة، وذلك لدى عينات مختلفة من المرشدين التربويين. ويتضمن هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة التي تناولت الكفاءة الذاتية، والهوية المهنية، والتفكير الإيجابي التي استطاع الباحثون الوصول إليها، وتم عرضها حسب تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، كما تم تقسيمها إلى ثلاثة محاور رئيسية، وهي على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية

أجرى حمدي وخطاطبة (2013) دراسة هدفت إلى قياس أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (73) طالباً وطالبة، وقد استخدم الباحثان مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس المهارات الإرشادية. أشارت النتائج إلى فاعلية التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد في كلتا الجامعتين. في حين بحثت دراسة أتيسي (Atici, 2014) أنشطة المرشدين المدرّسين ومدى إدراكهم للتعاون مع كادر المدرسة ومدى شعورهم بالكفاءة لعملمهم كمرشدين. تم جمع البيانات من خلال إجراء مقابلات مع (9) مرشدين في مدينة أضنة التركية. بينت النتائج أن المرشدين أجمعوا على أنهم يشعرون بالكفاءة بسبب عوامل تتعلق بالمرشد ذاته. كما أن احترام الموظفين وتقدير الطلبة للإرشاد زاد من شعور المرشدين بالكفاءة الذاتية، التي تنعكس على التعاون والتنسيق ما بين المرشدين وكادر العاملين في المدرسة.

أما دراسة زواوي والعلي (Zawawi, & Al-Ali, 2014) فقد فحصت أثر كل من الكفاءة الذاتية والخدمات الإشرافية على أداء مهام الإرشاد بفاعلية، وعلى بناء شخصية المرشد، من خلال عينة من طلبة الإرشاد الأردنيين في الجامعة الهاشمية. تكونت عينة الدراسة من (97) زوجاً من المشرفين وطلبة الإرشاد، قام طلبة الإرشاد بالإجابة على عدة مقاييس تتعلق بعناصر الإشراف والكفاءة الذاتية. أما أداء الطلبة فقد تم قياسه من خلال مقياس تقييم المرشدين من قبل المشرفين. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الإشراف يؤثر في الكفاءة الذاتية بشكل مميز، وينعكس بنتائجه على أداء طلبة الإرشاد. وبينت النتائج أيضاً أن خصائص طلبة الإرشاد تعتبر متنبئاً ذا دلالة في الكفاءة الذاتية.

في حين أجرى الشرفين (2015) دراسة هدفت الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (62) طالباً وطالبة من طلبة الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك في مستوى السنتين الثالثة والرابعة، ووزعوا عشوائياً إلى مجموعتين. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأداء على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية ككل تعزى للمجموعة ولصالح أفراد المجموعة التجريبية. كذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الذاتية المهنية تعزى للجنس ولصالح الذكور.

أما دراسة مولين ولامي (Mullen & Lambie, 2016) فقد هدفت التعرف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية وتقديم الخدمات والبرامج الإرشادية لدى عينة من المرشدين بلغت (693). أكدت النتائج على أن درجات الكفاءة الذاتية لدى المرشدين تؤثر في زيادة تقديم البرامج الإرشادية إيجاباً.

كما فحصت دراسة سرحان (2016) مدى فاعلية النموذج التمايزي في الإشراف في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة، والأساليب الإبداعية لدى المعلمين المرشدين في مدارس وكالة الغوث الدولية. حيث بلغ عدد أفراد الدراسة المشاركين (30) معلماً ومرشداً ومعلمة مرشدة، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. تلقى أفراد المجموعة التجريبية تدريباً على البرنامج الإشرافي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الكفاءة الذاتية المدركة، والأساليب الإبداعية لصالح أفراد المجموعة التجريبية بالقياس البعدي. بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الكفاءة الذاتية المدركة، والأساليب الإبداعية لدى أفراد المجموعة التجريبية بين القياس البعدي وقياس المتابعة.

كما أجرى الخوالدة ووطنوس (2018) دراسة هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الأردنية، تكونت عينة الدراسة من (28) مرشداً متدرباً من طلبة البكالوريوس. تم تطبيق البرنامج الإشرافي على العينة التجريبية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها البرنامج الإشرافي.

ثانيًا: الدراسات التي تناولت الهوية المهنية

اختبرت دراسة نوعية استطلاعية أجرتها ميلن وهنت ونيكولز (Mellin, Hunt, & Nichols, 2011) الهوية المهنية لدى (238) مرشدًا ممارسًا، ومدى تصورهم للإرشاد كتخصص منفصل عن علم النفس والعمل الاجتماعي. بدت الهوية المهنية لأفراد الدراسة لتكون مبنية على منهج نمائي ووقائي ويركز على الرفاه النفسي تجاه عملية المساعدة. كما تبني المشاركون هوية مهنية موحدة. وأظهرت نتائج الدراسة أن علم النفس يركز على التشخيص والاختبار، وأن العمل الاجتماعي يركز على اتباع منهجية معينة مع القضايا.

وأجرى رينر ودوبمير وهيرنانديز (Reiner, Dobmeier, & Hernandez, 2012) دراسة على عينة مكونة من (378) من أساتذة الإرشاد أبدوا آراءهم حول تأثير هوية المرشد على تطور المهنة، حيث أكدوا على دور المرشدين في مناصرة المهنة، فالتعاون بين المرشدين من أجل تطوير رسالة موحدة وقوية يعتبر ذو أهمية بالغة في دعم الجهود التي تدعو إلى وجود هوية مهنية واضحة.

أما دراسة ليمبرغ وزملاؤه (Limberg, et al, 2013) فقد هدفت اختبار تطور الهوية المهنية لدى طلبة الدكتوراة في الإرشاد المدرسي، تكونت عينة الدراسة من (18) طالبًا من طلبة الدكتوراه بهدف تحديد تجاربهم التي ساهمت في تطور هويتهم المهنية. أشارت نتائج الدراسة أن تطور الهوية المهنية يحدث من خلال فرص التعلم لدى المشاركين في البرنامج التدريبي، والخبرة العملية، بالإضافة إلى أثر العلاقة مع الطلبة والأساتذة والتي ساهمت في تطور هويتهم المهنية.

كما هدفت دراسة كيمبرلي وباتريشيا وميريديث وبوني (Kimperly, Patricia, Meredith, & Bonnie, 2016) إلى التعرف إلى الهوية المهنية لدى (34) مرشدًا شاركوا بالدراسة من خلال إجراء مقابلة هاتفية معهم حول تصوراتهم لهويتهم المهنية. وقد اشتملت العينة على ثلاثة مستويات حسب خبرتهم. وعكست تصوراتهم باعتبارهم كمعالجين، وهويتهم المهنية، وطبيعة المجال الذي يعملون به. أظهرت النتائج أن أحداث حياتهم المهنية والشخصية قد تضمنت علاقاتهم مع المسترشدات والزملاء، كما أن خبراتهم أصبحت أكثر ثقة وأقل قلقًا مع الوقت، وزاد التركيز على المشاعر أكثر من المعلومات، مع وجود استثناءات جديرة بالاهتمام حول تشابه الهوية المهنية ضمن مستويات الخبرة المختلفة.

ثالثًا: الدراسات التي تناولت التفكير الإيجابي

هدفت دراسة سيرين وأوزبا وسيرين (Serin, Ozba, & Serin, 2012) إلى تقصي درجة الاختلاف في استراتيجيات التكيف مع الأفكار السلبية الأوتوماتيكية والضغط النفسي باختلاف مستوى التعليم، والحالة الاجتماعية، وسنوات الخبرة، والرضا عن جو العمل. تكونت عينة الدراسة من (141) مرشدًا يعملون في المدارس الأساسية والمتوسطة في مدينة أزمير التركية. أشارت نتائج وجود فروق دالة إحصائية في قدرة المرشد على حل المشكلات وطلب المساعدة والتجنب والأفكار السلبية الأوتوماتيكية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، ولم تظهر فروق دالة إحصائية تعزى لباقي المتغيرات.

وهدف دراسة الحرايزة (2013) الكشف عن مستوى التفكير الإيجابي وعلاقته بمهارات التواصل المدركة لدى المرشدين التربويين في محافظة عمان. تكونت عينة الدراسة من 149 مرشدًا ومرشدة (71 ذكرًا، و78 أنثى). أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير الإيجابي ومستوى مهارات التواصل المدركة كانا بدرجة متوسطة لدى عينة الدراسة، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة تعزى لأثر الجنس في جميع مهارات التفكير الإيجابي باستثناء مجال تقبل المسؤولية الشخصية، وجاءت الفروق لصالح الذكور في مجال التفاؤل، ولصالح الإناث في مجالات الضبط الانفعالي والسماحة والذكاء الاجتماعي وتقبل الذات غير المشروط وفي الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي. وبينت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية بين التفكير الإيجابي ومهارات التواصل المدركة لدى المرشدين التربويين.

وأجرت دندي (2013) دراسة هدفت التعرف إلى طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي ومهارات التواصل المدركة لدى المرشدين في مدارس محافظة دمشق، تكونت عينة الدراسة من (321) مرشدًا ومرشدة، منهم (31) مرشدًا، و(290) مرشدة. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين التفكير الإيجابي ومهارات التواصل لدى المرشدين. كما أن نمط التفكير السائد لدى المرشدين كان إيجابيًا، وأن درجة مهارات التواصل كانت متوسطة، كما تبين أن مهارات التواصل اللفظي كانت أكثر استخدامًا لدى المرشدين من مهارات التواصل غير اللفظي، ويمكن التنبؤ بمهارات التواصل المدركة لدى المرشدين من خلال التفكير الإيجابي لديهم.

كما هدفت دراسة بيكيث وغارنر (Bekhet & Garnier, 2017) إلى استخدام مقياس التفكير الإيجابي في الكشف عن الأفكار الاكتئابية لدى مقدمي الرعاية. تم استخدام مقياس التفكير الإيجابي ومقياس للاكتئاب للكشف المبكر عن إمكانية تشكيل أفكار اكتئابية لدى مقدمي الرعاية والبالغ عددهم 109، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى تصنيف درجات أفراد عينة الدراسة على المقاييس وصنفهم إلى فئتين حسب حاجاتهم إما التدخل أو الإحالة، أو التوصية بالعلاج، مما يساعد في الكشف المبكر عن أعراض الاكتئاب التي يمكن أن تتطور بسبب الضغوطات التي تواجه مقدمي الرعاية.

فإن حين حاولت دراسة تاغزاده وافلاكارد (Taghizadeh & Aflakifard, 2017) التعرف إلى أثر فاعلية برنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي على كل من الكفاءة الذاتية والضغط النفسي. اشتملت العينة على (60) طالبًا من مدينة جاهروم الإيرانية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم تطبيق

مقياس الكفاءة الذاتية العامة، ومقياس الضغوط النفسية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في الكفاءة الذاتية والضغوط النفسية على القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث انخفض مستوى الضغوط النفسية وارتفع مستوى التفكير الإيجابي لديهم، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائية على قياس المتابعة.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة توصل الباحثون إلى الاستنتاجات الآتية: ركزت الدراسات السابقة على متغيرات الدراسة المختلفة وعلاقتها ببعض المتغيرات. ولم يعثر الباحثون في حدود اطلاعهم ومعرفتهم على أية دراسة على الصعيدين العربي والأجنبي تناولت متغيرات الدراسة مجتمعة. وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات العربية والأجنبية في استقرار المعلومات النظرية، وأدوات الدراسة، وطرق تصميم الدراسة ومنهجية الدراسة، وقد حاولت الدراسة الحالية دراسة المتغيرات مجتمعة (الكفاءة الذاتية، والتفكير الإيجابي، والهوية المهنية) لدى فئة مميزة من المرشدين، وهم المرشدون المتقدمون لجائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز، ومقارنتها بفئة أخرى من المرشدين الذين يعملون في المدارس الحكومية ولم يتقدموا للجائزة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن نسبة التباين المفسر التي يفسرها التفكير الإيجابي والهوية المهنية في مستوى الكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين التربويين باختلاف حالة الاشتراك بجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز (مشارك، غير مشارك)، وانبثقت مشكلة الدراسة نتيجة لعزوف العديد من المرشدين ممن يتم التعامل معهم في الميدان عن الاشتراك بجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز، نتيجة لوجود العديد من الأفكار التي قد تعكس نمطاً سلبياً في التفكير. كما أن هناك العديد من المخاوف التي تنتابهم في بعض الأحيان حول كفاءتهم الإرشادية وهويتهم المهنية نتيجة للأعمال التي تطلب منهم ولا تقع ضمن الأعمال الإرشادية. وبالمقابل كان هناك عدد من المرشدين ممن يتقدمون للجائزة ولا تتوافر بهم الخصائص المتوقعة ان يمتلكوها لإجتياز معايير الجائزة. كما تبلورت مشكلة الدراسة بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة، واتفق أغلبية هذه الدراسات على أهمية هذه المتغيرات في العمل الإرشادي، إلا أن هذه الدراسات اقتصر في تعاملها مع كل متغير من المتغيرات بشكل مستقل رغم الارتباط الذي يظهره الأدب التربوي. من جهة أخرى تمثل الدراسة الحالية محاولة للاستجابة لقلة الدراسات المحلية التي تناولت هذه المتغيرات لا سيما إذا كانت مجتمعة وذلك من خلال الكشف عن العلاقة بين التفكير الإيجابي، والهوية المهنية والكفاءة الذاتية الإرشادية، وتتضمن الدراسة الأسئلة البحثية الرئيسية الآتية:

1. ما مستوى التفكير الإيجابي، والهوية المهنية، والكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين التربويين في ضوء متغيرات الدراسة (الاشتراك في جائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي، الجنس، مكان العمل، عدد سنوات الخبرة)؟
2. هل تختلف نسبة التباين المفسر التي يفسرها التفكير الإيجابي والهوية المهنية في مستوى الكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين التربويين باختلاف حالة الاشتراك بجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز (مشارك، غير مشارك)؟

أهمية الدراسة:

تبدو أهمية الدراسة الحالية فيما توفره من بناء نظري جيد حول أهمية هذه المتغيرات في العمل الإرشادي، كما يُتوقع أن يُستفاد من هذه الدراسة في عقد ورش تدريبية للمرشدين في التفكير الإيجابي، وكيفية تنمية الهوية المهنية ودورها في تنمية كفاءة المرشدين بنواتهم كمرشدين مهنيين يسعون نحو التميز. وقد تفتح المجال أمام باحثين آخرين في المستقبل لدراسته من جوانب أخرى، وقد تعمل الدراسة على تعريف المرشدين التربويين بأبعاد الهوية المهنية لاكتشاف نقاط القوة لديهم لتعزيزها وتطويرها وصلها بالمعرفة والخبرة. وإطلاع المعنيين بوزارة التربية والتعليم وجمعية جائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز على مستوى الكفاءة الذاتية والهوية المهنية والتفكير الإيجابي لدى المرشدين التربويين لتحديد سبل الارتقاء المهني لهم سواء من خلال تطوير برامج الإعداد والتدريب أو أساليب التعيين والتوظيف.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

التفكير الإيجابي: يشير إلى الطريقة التي يفكر بها الشخص، والتي تنعكس على تصرفاته تجاه الأشخاص والأحداث، ويرتقي بالفرد ويساعده على استثمار عقله ومشاعره، وسلوكه، واكتشاف قواه الكامنة، ويساعده على تغيير حياته نحو الأفضل، ومن ثمَّ هو اندماج بالحياة، وتوجه دائم نحو استنباط الحلول لأية مشكلة مهما كانت معقدة المؤثرات، ومتشابكة العناصر والمؤثرات (النजार والطلاع، 2015). ويعرفه الباحثون إجرائياً في ضوء الدرجة التي يتحصل عليها المرشدون على مقياس التفكير الإيجابي المستخدم في الدراسة الحالية.

الهوية المهنية: هي الإطار المرجعي المعرفي الذي ينطلق من خلاله المرشد في أدائه لأدواره ومسؤولياته (Woo, et al, 2016)، ويعرف إجرائياً في ضوء الدرجة التي يتحصل عليها المرشدون على مقياس الهوية المهنية المستخدم في الدراسة الحالية.

الكفاءة الذاتية الإرشادية: هي معتقدات أو أحكام المرشد بشأن قدرته على القيام بعملية الإرشاد التربوي (Larson, 1998; Schiele, Weist,

(Youngstrom, Stephan, & Lever, 2014). وتعرف إجرائيا في ضوء الدرجة التي يحصل عليها المرشدون على مقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية المستخدم في الدراسة الحالية.

جائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز: هي جائزة تعنى برعاية التميز لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية، وواحدة من جوائز التميز الثلاث التي ترعاها جمعية جائزة الملكة رانيا العبدالله للتميز التربوي والتي انطلقت في شباط عام 2014؛ إيماناً بأهمية دور المرشد التربوي في تنمية شخصية الطالب بحيث تنمو نمواً متكاملًا من جميع نواحيها: النفسية والاجتماعية والانفعالية والمعرفية والسلوكية بالتعاون مع جميع المعنيين (الطالب، الأسرة، الهيئتان: الإدارية والتدريسية، المجتمع المحلي)، بما ينعكس إيجاباً على البيئة التربوية وعناصرها كافة، لتخرج طلبة منتجين ومفكرين ومنتمين لمجتمعهم.

محددات الدراسة

- اقتصر عينة الدراسة على عينة من المرشدين التربويين تم اختيارها بالطريقة العشوائية والطريقة المتيسرة، ومن ثمّ فإن إمكانية تعميم النتائج تتحدد بمدى تمثيل هذه العينة للمرشدين التربويين.
- أدوات الدراسة المستخدمة هي: مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس الهوية المهنية، ومقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية، لذا فإن إمكانية تعميم النتائج تتحدد بالخصائص السيكومترية من صدق وثبات هذه الأدوات.
- المفاهيم والمصطلحات المستخدمة في الدراسة الحالية، وهي: التفكير الإيجابي، والهوية المهنية، والكفاءة الذاتية الإرشادية محدد في التعريفات الإجرائية، ومن ثمّ فإن إمكانية تعميم النتائج تتحدد في ضوء هذه التعريفات لهذه المفاهيم.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2018/2019م، والبالغ عددهم كما يشير التقرير الإحصائي الصادر عن وزارة التربية والتعليم (2001) مرشداً ومرشدة. منهم (844) مرشداً و(1167) مرشدة. تقدم منهم لجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز بدوراتها الثلاث (453) مرشداً ومرشدة، منهم (120) مرشداً، و(333) مرشدة.

عينة الدراسة

اختيرت عينة الدراسة للمرشدين التربويين بطريقتين العشوائية والمتيسرة، حيث تم اختيار المرشدين المرشحين لمقابلة قبل الزيارة الميدانية في جائزة المرشد التربوي المتميز بدورتها الثالثة، وطلب منهم الإجابة عن أدوات الدراسة بعد انتهاء المقابلة، وقد بلغ عددهم (34) مرشداً ومرشدة، وفي المرحلة الثانية من اختيار عينة الدراسة تم توزيع أدوات الدراسة وبشكل عشوائي على عدد من المرشدين، وبعد جمع أدوات الدراسة تبين أن هناك (19) مرشداً ومرشدة قد تقدموا لجائزة الملكة رانيا العبدالله للمرشد التربوي المتميز. وبذلك بلغ عدد المرشدين الكلي ممن تقدموا لجائزة الملكة رانيا (53) مرشداً ومرشدة، في حين بلغ عدد المرشدين ممن لم يتقدموا لجائزة الملكة رانيا (72) مرشداً ومرشدة. والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفق المتغيرات.

الجدول 1: توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق الجامعة ومتغيرات الدراسة.

المتغير	الفئات	العدد
حالة الاشتراك بالجائزة	مشترك	53
	غير مشترك	72
	المجموع	125
الجنس	ذكور	38
	إناث	87
	المجموع	125
مكان العمل	مدينة	63
	قرية	36
	بادية وخيم	26
	المجموع	125
الخبرة	10 سنوات فأقل	57
	أكثر من 10 سنوات	68
	المجموع	125

مقاييس الدراسة:

أولاً: مقياس التفكير الإيجابي

قام الباحثون باستخدام مقياس إبراهيم (2011) للتفكير الإيجابي النسخة المعدلة، وتكونت النسخة من (110) فقرات، موزعة إلى عشرة أبعاد هي: التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي، والتحكم في العمليات العقلية، وحس التعلم والتفتح المعرفي الصحي، الشعور العام بالرضا، والتقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، والسماحة والأريحية، والذكاء الوجداني، والتقبل غير المشروط للذات، وتقبل المسؤولية الشخصية، والمجازفة الإيجابية. قام إبراهيم (2011) بالتحقق من الصدق التلازمي بين مقياس التفكير الإيجابي ومقياس التفكير السلبي حيث بلغ معامل الارتباط بين المقياسين (-0.62)، كما تم حساب معامل الارتباط بين مقياس التفكير الإيجابي ومقياس بيك للاكتئاب وبلغ قيمة معامل الارتباط (-0.63)، إضافة إلى ذلك فقد بلغت قيمة معامل ثبات الاعادة (0.81).

ثانياً: مقياس الهوية المهنية

يهدف الكشف عن الهوية المهنية لدى المرشدين التربويين، قام الباحثون بتطوير مقياس خاص بهذه الدراسة، حيث تم في البداية تحديد أبعاد الهوية المهنية، ومن ثم كتابة فقرات المقياس اعتماداً على خبرة المتخصصين في هذا المجال، كما تم الاستفادة من المقاييس والدراسات ذات الصلة، من أبرزها دراسة "وو" (Woo, 2013)، ودراسة مارينو (Marino, 2011)، ودراسة إيميرسون (Emerson, 2010)، وقد تكون المقياس في صورته الأولى من (57) فقرة، موزعة إلى المعرفة العلمية، وفلسفة المهنة، والأدوار والخبرات المهنية، والاتجاهات، والتواصل.

ثالثاً: مقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية

يهدف الكشف عن الكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين، قام الباحثون باستخدام مقياس الشريفين (2015)، والمؤلف من (43) فقرة موزعة على أربع مجالات، هي: الإنجاز في العمل، وتطوير الأداء، والتفاعل الاجتماعي، والتعامل مع المواقف الضاغطة. وقد تمتع المقياس بخصائص سيكومترية جيدة حيث قام الشريفان (2015) بالتحقق من الصدق الظاهري ومؤشرات صدق البناء، وقد كانت قيم معاملات الارتباط بين مجالات مقياس الكفاءة الذاتية مرتفعة، وتراوح بين 0.719 – 0.859، كما أن قيم معاملات الارتباط بين المجالات والمقياس ككل كانت مرتفعة أيضاً، وتراوح بين 0.888 - 0.945، وقد اعتبر ذلك مؤشراً على صدق البناء للمقياس. كما تم التحقق من الصدق المرتبط بمحك حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية والدرجة على مقياس الكفاءة الذاتية لشوارزر (Schwarzer) 0.94 ويعد ذلك مؤشر على تمتع مقياس الكفاءة الذاتية المهنية بما يسمى الصدق المرتبط بمحك (Criterion Related Validity). كما بلغت قيمة معامل ثبات الإعادة للمقياس ككل 0.92 ولل مجالات الفرعية 0.87، 0.85، 0.88، 0.90 على التوالي. وبلغت قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الذاتية المهنية 0.95، وهي قيمة عالية. أما معاملات الثبات لمجالات المقياس فقد بلغت 0.90، 0.87، 0.89، 0.92 على التوالي.

دلالات صدق مقاييس الدراسة بصورتها الحالية:

الصدق الظاهري: تم التحقق من الصدق الظاهري للمقاييس بعرضها على 10 محكمين متخصصين في الإرشاد النفسي في الجامعات الأردنية، وطلب منهم أن يبدوا رأيهم في سلامة الصياغة اللغوية، ومدى ملاءمتها للبعد الذي تنتهي إليه، وإضافة أية ملحوظات من شأنها تعديل المقياس بشكل أفضل. وفي ضوء آراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة على فقرات المقاييس من حيث الصياغة واللغة، وقد اعتمد الباحثون بأن لا تقل نسبة الاتفاق بين المحكمين عن 80%. وبذلك أصبحت المقاييس بعد التحكيم كما يلي: مقياس التفكير الإيجابي مكون من 50 فقرة، ومقياس الهوية المهنية مكون من 47 فقرة، ومقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية مكون من 38 فقرة، ويهدف تحقيق أهداف الدراسة طلب المحكمون أن يتم التعامل مع المقياس بصورة كلية دون الحاجة للأبعاد.

مؤشرات صدق البناء: تم تطبيق المقاييس على عينة استطلاعية مكونة من (30) مرشداً ومرشدة من المرشدين التربويين وهم من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وتم حساب مؤشرات صدق البناء باستخدام معاملات ارتباط الفقرة المُصحح مع البعد والمقياس ككل، وقد اعتمد معيار لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها عن (0.30)، وفق ما أشار إليه هتي (Hattie, 1985)، وكانت النتائج كما يلي: تكون مقياس التفكير الإيجابي بشكله النهائي من (50) فقرة، وتراوح قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس بين (0.43 – 0.65)، وجميعها ذات دلالة إحصائية، وهذا يعد مؤشراً على صدق البناء لمقياس التفكير الإيجابي. وتكون مقياس الهوية المهنية بشكله النهائي من (47) فقرة، وتراوح قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس بين (0.46 – 0.71). وتكون مقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية من (38) فقرة، وتراوح قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس بين (0.51 – 0.76)، وجميعها ذات دلالة إحصائية، وهذا يعد مؤشراً على صدق البناء لمقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية.

دلالات ثبات مقاييس الدراسة

ثبات الاتساق الداخلي: يهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقاييس الثلاثة وأبعادها؛ فقد تم تقديره باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، والمكونة من (30) مرشداً ومرشدة، حيث بلغت قيمته لمقياس التفكير الإيجابي

ككل (0.88). وبلغت قيمته لمقياس الهوية المهنية ككل (0.84). أما مقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية بلغت قيمته (0.89).

ثبات الإعادة: لأغراض التحقق من ثبات الإعادة للمقاييس وأبعادها، فقد تم إعادة التطبيق على العينة الاستطلاعية سلفة الذكر بطريقة الاختبار، وإعادته (Test Retest) بفواصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيق الأول والثاني، حيث تم حسابه باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين التطبيقين الأول والثاني على العينة الاستطلاعية، وبلغت قيمته لمقياس التفكير الإيجابي (0.91). أما مقياس الهوية المهنية فقد بلغت قيمته للمقياس ككل (0.87)، في حين بلغت القيم لمقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية (0.92).

تصحيح مقاييس الدراسة

اشتمل مقياس التفكير الإيجابي على (50) فقرة، تتم الاستجابة عنها وفق سلم ليكرت الخماسي التدرج كالآتي: كبيرة جدًا، وتعطى عند تصحيح المقياس (5) درجات، كبيرة وتعطى (4) درجات، تنطبق بدرجة متوسطة وتعطى (3) درجات، بدرجة قليلة وتعطى درجتين، وبدرجة قليلة جدًا تعطى درجة واحدة. واشتمل مقياس الهوية المهنية على (47) فقرة، ومقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية على (38) فقرة، تتم الاستجابة عنها وفق سلم ليكرت الخماسي التدرج كالآتي: دائمًا، وتعطى عند تصحيح المقياس (5) درجات، غالبًا وتعطى (4) درجات، أحيانًا وتعطى (3) درجات، نادرًا وتعطى درجتين، وأبداً تعطى درجة واحدة. وهذه الدرجات تنطبق على جميع فقرات المقاييس الثلاثة كونها مصوغة بطريقة إيجابية. وبذلك تتراوح درجات مقياس التفكير الإيجابي بين (50 - 250)، وتتراوح درجات مقياس الهوية المهنية بين (47 - 235)، أما درجات مقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية فقد تراوحت بين (38 - 190)، بحيث كلما ارتفعت الدرجة كان ذلك مؤشرًا على زيادة مستوى السمة لدى المرشدين. وقد صنف الباحثان استجابات أفراد العينة إلى ثلاث فئات على النحو الآتي: فئة مستوى منخفض لامتلاك السمة، وتتمثل في الحاصلين على درجة (2.49) فأقل. فئة مستوى متوسط للسمة، وتتمثل في الحاصلين على درجة تتراوح بين (2.5-3.49) درجة. فئة مستوى مرتفع للسمة، وتتمثل في الحاصلين على درجة (3.5) فأكثر.

متغيرات الدراسة: تم التعامل مع المتغيرات في هذه الدراسة على النحو الآتي:

- الاشتراك في الجائزة: تم التعامل معه باعتباره متغيرًا ثنائيًا، وخصصت القيمة 1 للمرشدين المشاركين في جائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز والقيمة 2 للمرشدين غير المشتركين.
- الجنس: تم التعامل معه باعتباره متغيرًا ثنائيًا، وخصصت القيمة 1 للذكور والقيمة 2 للإناث.
- عدد سنوات الخبرة: تم التعامل معه باعتباره متغيرًا ثنائيًا، وخصصت القيمة 1 لمن لديهم خبرة 10 سنوات فأقل، والقيمة 2 لمن لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات.
- مكان العمل: تم التعامل معه باعتباره متغيرًا تصنيفيًا، وخصصت له قيم بين 1 (للمدينة)، 2 (قرية)، 3 (بديّة أو مخيم).
- التفكير الإيجابي، والهوية المهنية، والكفاءة الذاتية الإرشادية: تم التعامل معها بوصفها متغيرات كمية.

تصميم الدراسة

تعد هذه الدراسة دراسة وصفية تنبؤية هدفت إلى تعرّف مساهمة المتغيرات المستقلة (المتنبئة) (التفكير الإيجابي، الهوية المهنية) في التنبؤ بمستوى الكفاءة الذاتية الإرشادية (المتغير التابع أو المتنبأ به). وقد استخدمت طريقة تحليل الانحدار الخطي المتعدد المتدرج للمتغير التابع على المتغيرات المستقلة، وذلك لتعيين المتغير الأكثر أهمية من حيث إسهامها في تفسير التباين في المتغير التابع.

نتائج الدراسة

يتناول هذا الجزء من الدراسة بالوصف التحليلي نتائج المعالجات الإحصائية التي أجريت للإجابة عن أسئلة الدراسة، وفيما يأتي عرض لهذه النتائج وفق الأسئلة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى التفكير الإيجابي، والهوية المهنية، والكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين التربويين في ضوء متغيرات الدراسة (الاشتراك في جائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي، الجنس، مكان العمل، عدد سنوات الخبرة)؟ ويبين الجدول 2 الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية على مقياس التفكير الإيجابي ككل.

الجدول 2: الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس التفكير الإيجابي وفق متغيرات الدراسة.

المتغير	مستويات المتغير	الأوساط والانحرافات المعيارية	الهوية المهنية	الكفاءة الذاتية الإرشادية	التفكير الإيجابي
الاشتراك بجائزة الملكة رانيا	مشترك	الوسط الحسابي	4.4159	4.5055	4.6030
	غير مشترك	الانحراف المعياري	.33534	.28438	.26473
		الوسط الحسابي	3.1377	3.0132	2.8924

المتغير	مستويات المتغير	الانحراف المعياري	الهوية المهنية	الكفاءة الذاتية الإرشادية	التفكير الإيجابي
الجنس	الكلية	الانحراف المعياري	.29360	.22017	.27818
		الوسط الحسابي	3.6797	3.6459	3.6177
		الانحراف المعياري	.70621	.78099	.89112
	ذكور	الوسط الحسابي	3.5974	3.4591	3.3837
		الانحراف المعياري	.62425	.77204	.74619
	إناث	الوسط الحسابي	3.7156	3.7275	3.7199
مكان العمل	الكلية	الانحراف المعياري	.73970	.77516	.93309
		الوسط الحسابي	3.6797	3.6459	3.6177
	مدينة	الانحراف المعياري	.70621	.78099	.89112
		الوسط الحسابي	3.7528	3.6792	3.6606
		الانحراف المعياري	.72959	.82085	.89775
	قرية	الوسط الحسابي	3.8930	3.9839	4.0022
		الانحراف المعياري	.66741	.69722	.81348
		الوسط الحسابي	3.2070	3.0972	2.9813
	بادية ومخيم	الانحراف المعياري	.46764	.43958	.61216
		الوسط الحسابي	3.6797	3.6459	3.6177
	الكلية	الانحراف المعياري	.70621	.78099	.89112
		الوسط الحسابي	3.6734	3.6348	3.6463
الخبرة	10 سنوات فأقل	الانحراف المعياري	.68294	.78797	.87850
		الوسط الحسابي	3.6849	3.6552	3.5937
	أكثر من 10 سنوات	الانحراف المعياري	.73017	.78083	.90738
		الوسط الحسابي	3.6797	3.6459	3.6177
	الكلية	الانحراف المعياري	.70621	.78099	.89112
		الوسط الحسابي	3.6797	3.6459	3.6177

يلاحظ من الجدول 2 أن أعلى وسط حسابي على كل من مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الهوية المهنية ومقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية كان وفق متغير الاشتراك بجائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز للمشاركين بالجائزة. كما يلاحظ بأن متوسطات الإناث على المقاييس الثلاثة كانت أعلى منها لدى الذكور، أما وفق متغير مكان العمل فيلاحظ أن هناك تفاوتاً بين المتوسطات وقد كان أعلى وسط وعلى مقاييس الدراسة الثلاثة لدى المرشدين التربويين الذين يعملون في القرى، ومن ثم من يعملون في المدن، وأخيراً من يعملون في البادية أو المخيم. أما وفق متغير الخبرة فيلاحظ أن هناك تفاوتاً بين المتوسطات وحيث كان التفكير الإيجابي لدى المرشدين التربويين ممن لديهم خبرة 10 سنوات فأقل أعلى من المرشدين ممن لديهم خبر أكثر من 11 سنة، في حين يلاحظ أن مستوى الكفاءة الذاتية الإرشادية والهوية المهنية لدى المرشدين ممن لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات أعلى من المرشدين التربويين ممن لديهم خبرة أقل من 10 سنوات. ويهدف التحقق من جوهرية هذه الفروق الظاهرية، تم استخدام تحليل التباين الرباعي المتعدد (دون تفاعل) لمقياس التفكير الإيجابي، ومقياس الهوية المهنية، والكفاءة الذاتية الإرشادية، لدى المرشدين التربويين في الأردن مجتمعة وفقاً للمتغيرات، وذلك كما في الجدول (3).

الجدول (3): نتائج تحليل التباين الرباعي المتعدد (دون تفاعل) للتفكير الإيجابي والهوية المهنية والكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين التربويين في الأردن مجتمعة وفقاً للمتغيرات.

الأثر	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
حالة الاشتراك بالجائزة	Hotelling's Trace	11.664	454.897	3.000	117.000	.000
الجنس	Hotelling's Trace	.054	2.121	3.000	117.000	.101
مكان العمل	Wilks' Lambda	.933	1.380	6.000	234.000	.223
الخبرة	Hotelling's Trace	.019	.722	3.000	117.000	.541

يتبين من الجدول (3)، وجود أثر دال إحصائياً لمتغير (حالة الاشتراك بالجائزة) عند مستوى الدلالة ($0.05=\alpha$) على مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الهوية المهنية ومقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين التربويين مجتمعة، ولتحديد على أيٍّ من مقاييس الدراسة كان أثر متغير (حالة الاشتراك بالجائزة)، فقد تم إجراء تحليل التباين الرباعي (دون تفاعل) لمقياس التفكير الإيجابي ومقياس الهوية المهنية ومقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين التربويين كل على حدة وفقاً للمتغيرات، وذلك كما في الجدول (4).

الجدول (4): نتائج تحليل التباين الرباعي (دون تفاعل) لمقياس التفكير الإيجابي ومقياس الهوية المهنية ومقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين التربويين كل على حدة وفقاً للمتغيرات.

مصدر لتباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة حرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف محسوبة	الدلالة لإحصائية
الاشتراك بالجائزة	الهوية المهنية	43.015	1	43.015	472.130	.000
	الكفاءة الذاتية الإرشادية	54.938	1	54.938	867.875	.000
	التفكير الإيجابي	71.833	1	71.833	962.041	.000
الجنس	الهوية المهنية	.462	1	.462	5.071	.062
	الكفاءة الذاتية الإرشادية	.014	1	.014	.219	.640
	التفكير الإيجابي	.003	1	.003	.042	.838
مكان العمل	الهوية المهنية	.664	2	.332	3.644	.059
	الكفاءة الذاتية الإرشادية	.097	2	.049	.768	.466
	التفكير الإيجابي	.131	2	.065	.876	.419
الخبرة	الهوية المهنية	.022	1	.022	.246	.621
	الكفاءة الذاتية الإرشادية	.013	1	.013	.205	.651
	التفكير الإيجابي	.093	1	.093	1.248	.266
	الهوية المهنية	10.842	119	.091		

مصدر لتباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة حرية	متوسط مجموع لمربعات	قيمة ف محسوبة	الدلالة لإحصائية
الخطأ	الكفاءة الذاتية الإرشادية	7.533	119	.063		
	التفكير الإيجابي	8.885	119	.075		
الكل	الهوية المهنية	61.844	124			
	الكفاءة الذاتية الإرشادية	75.632	124			
	التفكير الإيجابي	98.468	124			

يتبين من الجدول (4)، وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمقياس الهوية المهنية، ومقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية، والتفكير الإيجابي لدى المرشدين التربويين في الأردن تعزى لمتغير (الاشتراك بجائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز) ولصالح المرشدين المشتركين في الجائزة، كما يتبين من الجدول (4)، عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية للهوية المهنية والكفاءة الذاتية الإرشادية والتفكير الإيجابي لدى المرشدين التربويين في الأردن تعزى للجنس، ومكان العمل، والخبرة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني: "هل تختلف نسبة التباين المفسر التي يفسرها التفكير الإيجابي والهوية المهنية في مستوى الكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين التربويين باختلاف حالة الاشتراك بجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز (مشترك، غير مشترك)؟"

أولاً: المرشدون المشتركون بجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز

للإجابة عن سؤال الدراسة، فقد تم حساب قيم معاملات الارتباط الخطية البينية للمتغيرات المتنبئة (المستقلة: التفكير الإيجابي، الهوية المهنية) والمتغير المتنبأ به (التابع: الكفاءة الذاتية الإرشادية) لدى المرشدين التربويين المتقدمين لجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز، وذلك كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5): قيم معاملات الارتباط الخطية البينية للمتغيرين المتنبئين والمتغير المتنبأ به لدى المرشدين التربويين المشتركين بجائزة الملكة رانيا.

العلاقة	الإحصائي	الهوية المهنية	التفكير الإيجابي
الكفاءة الذاتية الإرشادية	معامل الارتباط	.699*	.428*
	الدلالة الإحصائية	0.00	0.10
الهوية المهنية	معامل الارتباط		.318*
	الدلالة الإحصائية		0.00

يلاحظ من الجدول (5) أنَّ جميع العلاقات طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ ، ويهدف الكشف عن القدرة التنبؤية للمتغيرين المتنبئين بالمتغير المتنبأ بها؛ فقد تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد باعتماد أسلوب الإدخال (Stepwise)، وذلك كما في الجدول (6).

الجدول (6): نتائج اختبار الفرضيات الانحدارية للمتغيرات المتنبئة ومعاملات الارتباط المتعدد لها ومقدار تفسيرها حسب أسلوب إدخال المتغيرات المتنبئة على المعادلة الانحدارية.

المتنبأ به	النموذج الفرعي	ر	ر ²	ر ² المعدل	الخطأ المعياري للتقدير	إحصاءات التغير			
						التغير في ر ²	ف التغير	درجة حرية البسط	درجة حرية المقام
الكفاءة الذاتية الإرشادية	1 ^أ	.699	.488	.478	.20545	.488	48.638	1	51
	2 ^ب	.732	.535	.517	.19769	.047	5.082	1	50
أ	المتنبئات: (ثابت الانحدار)، الهوية المهنية.								
ب	المتنبئات: (ثابت الانحدار)، الهوية المهنية، التفكير الإيجابي.								

يتضح من الجدول (6)، أنَّ النموذج التنبؤي الخاص بالمتغيرين المستقلين (المتنبئين: الهوية المهنية، التفكير الإيجابي) والمتغير المتنبأ به (الكفاءة الذاتية الإرشادية) قد كان دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بأثر مشترك للمتغيرات المستقلة مُفسِّراً ما مقداره 53.5%؛ حيث أسهم في المرتبة الأولى المتغير المستقل (الهوية المهنية) بأثر نسبي مُفسِّراً ما مقداره 48.8% من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبؤي، ثم أسهم في المرتبة الثانية المتغير المستقل (التفكير الإيجابي) بأثر نسبي مُفسِّراً ما مقداره 4.7% من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبؤي. بالإضافة إلى ما تقدم، تم حساب أوزان الانحدار اللامعيارية، وأوزان الانحدار المعيارية، وقيم (ت) المحسوبة للمتغيرات المتنبئة [المستقلة] بالمتغير المتنبأ به [التابع: الكفاءة الذاتية الإرشادية] وفقاً لطريقة إدخال المتغيرات المتنبئة إلى النموذج التنبؤي (Stepwise)، وذلك كما في الجدول (7).

الجدول (7): الأوزان اللامعيارية والمعيارية للمتغيرات المتنبئة بالمتغير المتنبأ به (الكفاءة الذاتية الإرشادية).

المتنبأ به	النموذج الفرعي	المتنبئات	الأوزان اللامعيارية		الأوزان المعيارية	ت	احتمالية الخطأ
			B	الخطأ المعياري	β		
الكفاءة الذاتية الإرشادية	1	(ثابت الانحدار)	1.889	.376		5.021	.000
		الهوية المهنية	.593	.085	0.699	6.974	.000
	2	(ثابت الانحدار)	1.029	.526		1.956	.056
		الهوية المهنية	.531	.086	0.626	6.153	.000
		التفكير الإيجابي	.246	.109	0.229	2.254	.029

يتضح من الجدول (7)، أن نتائج النماذج التنبؤية قد كانت على النحو الآتي: النموذج التنبؤي الأول: كلما زادت [الهوية المهنية] لدى المرشدين المتقدمين لجائزة الملكة رانيا بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة فإن [الكفاءة الذاتية الإرشادية] تزداد بمقدار 0.699 من الوحدة المعيارية، علماً أن المتغير المتنبئ قد كان دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$. النموذج التنبؤي الثاني: كلما زادت [الهوية المهنية] لدى المرشدين المتقدمين لجائزة الملكة رانيا بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة فإن [الكفاءة الذاتية الإرشادية] تزداد بمقدار 0.626 من الوحدة المعيارية، وكلما زاد [التفكير الإيجابي] لدى المرشدين المتقدمين لجائزة الملكة رانيا بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة فإن [الكفاءة الذاتية الإرشادية] تزداد بمقدار 0.229 من الوحدة المعيارية، علماً أن المتغيرين المتنبئين قد كانا دالين إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$. كما أنَّ معادلة الانحدار للتنبؤ بالأوزان البائية للأغراض التفسيرية الخاصة بالنموذج التنبؤي الأول، هي: $Y = 1.889 + 0.593 X_1$

حيث أن: X_1 : الهوية المهنية. علماً بأن معادلة الانحدار المعيارية لأغراض تنبئية، هي: $Z = 0.699 Z_1$ حيث أن: Z_1 : ترمز للهوية المهنية. إضافة إلى ذلك فإنَّ معادلة الانحدار للتنبؤ بالأوزان البائية للأغراض التفسيرية الخاصة بالنموذج التنبؤي الثاني، هي: $Y = 1.029 + 0.531 X_1 + 0.246 X_2$

حيث أن: X_1 : الهوية المهنية، X_2 : التفكير الإيجابي. علماً بأن معادلة الانحدار المعيارية لأغراض تنبئية، هي: $Z = 0.626 Z_1 + 0.229 Z_2$ حيث إن: Z_1 : ترمز للهوية المهنية، Z_2 : ترمز للتفكير الإيجابي.

ثانياً: المرشدون غير المشتركين بجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز

للإجابة عن سؤال الدراسة، فقد تم حساب قيم معاملات الارتباط الخطية البينية للمتغيرات المتنبئة (المستقلة: التفكير الإيجابي، الهوية المهنية) والمتغير المتنبأ به (التابع: الكفاءة الذاتية الإرشادية) لدى المرشدين التربويين غير المتقدمين لجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز، وذلك كما هو مبين في الجدول (8).

الجدول (8): قيم معاملات الارتباط الخطية البينية للمتغيرين المتنبئين والمتغير المتنبأ به لدى المرشدين التربويين المشتركين بجائزة الملكة رانيا.

العلاقة	الإحصائي	الهوية المهنية	التفكير الإيجابي
الكفاءة الذاتية	معامل الارتباط	.432*	.257*
الإرشادية	الدلالة الإحصائية	0.00	0.10
الهوية المهنية	معامل الارتباط		.248*
	الدلالة الإحصائية		0.00

يلاحظ من الجدول (8) أنَّ جميع العلاقات طردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ ، ويهدف الكشف عن القدرة التنبؤية للمتغيرين المتنبئين بالمتغير المتنبأ به؛ فقد تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد باعتماد أسلوب الإدخال (Stepwise)، وذلك كما في الجدول (9).

الجدول (9): نتائج اختبار الفرضيات الانحدارية للمتغيرات المتنبئة ومعاملات الارتباط المتعدد لها ومقدار تفسيرها حسب أسلوب إدخال المتغيرات المتنبئة على المعادلة الانحدارية.

المتنبأ به	النموذج الفرعي	R	R ²	R ² المعدل	الخطأ المعياري للتقدير	إحصاءات التغير			
						التغير في R ²	ف التغير	درجة حرية البسط	درجة حرية المقام
الكفاءة الذاتية الإرشادية	1 ^أ	.432	.187	.175	.19998	.187	16.059	1	70
أ	المتنبئات: (ثابت الانحدار)، الهوية المهنية.								

يتضح من الجدول (9)، أنَّ النموذج التنبؤي الخاص بالمتغير المستقل (المتنبئ: الهوية المهنية) والمتغير المتنبأ به (الكفاءة الذاتية الإرشادية) قد كان دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ مُفسِّراً ما مقداره 18.7% من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبؤي. بالإضافة إلى ما تقدم، تم حساب أوزان الانحدار اللامعيارية، وأوزان الانحدار المعيارية، وقيم (ت) المحسوبة للمتغيرات المتنبئة [المستقلة] بالمتغير المتنبأ به [التابع: الكفاءة الذاتية الإرشادية] وفقاً لطريقة إدخال المتغيرات المتنبئة إلى النموذج التنبؤي (Stepwise)، وذلك كما في الجدول (10).

الجدول (10): الأوزان اللامعيارية والمعيارية للمتغيرات المتنبئة بالمتغير المتنبأ به (الكفاءة الذاتية الإرشادية).

المتنبأ به	النموذج الفرعي	المتنبئات	الأوزان اللامعيارية		الأوزان المعيارية	ت	احتمالية الخطأ
			B	الخطأ المعياري	β		
الكفاءة الذاتية الإرشادية	1	(ثابت الانحدار)	1.997	.255		7.838	.000
		الهوية المهنية	.324	.081	0.432	4.007	.000

يتضح من الجدول (10)، أنَّ نتائج النموذج التنبؤي قد كان على النحو الآتي: كلما زادت [الهوية المهنية] لدى المرشدين المتقدمين لجائزة الملكة رانيا بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة فإن [الكفاءة الذاتية الإرشادية] تزداد بمقدار 0.432 من الوحدة المعيارية، علماً أنَّ المتغير المتنبئ قد كان دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$. كما أنَّ معادلة الانحدار للتنبؤ بالأوزان البائية للأغراض التفسيرية الخاصة بالنموذج التنبؤي الأول، هي: $Y = 1.997 + 0.324 X_1$ ، حيث أن: X_1 : الهوية المهنية. علماً بأن معادلة الانحدار المعيارية لأغراض تنبئية، هي: $Z = 0.432 Z_1$ ، حيث أن: Z_1 : ترمز للهوية المهنية.

مناقشة النتائج والتوصيات

السؤال الأول: أظهرت نتائج السؤال الأول، وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمقياس الهوية المهنية، ومقياس الكفاءة الذاتية الإرشادية، والتفكير الإيجابي لدى المرشدين التربويين في الأردن تعزى لمتغير (الاشتراك بجائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز) ولصالح المرشدين المشتركين في الجائزة، كما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للهوية المهنية والكفاءة الذاتية الإرشادية، والتفكير الإيجابي لدى المرشدين التربويين في الأردن تعزى للجنس، ومكان العمل، والخبرة.

يفسر الباحثون- الذين عملوا كمقيمين لجائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز، ولمختلف مراحل التقييم - هذه النتيجة في ضوء ما تم ملاحظته أثناء مقابلة المرشدين، وتحديداً ممن تقدموا لجائزة الملكة رانيا حيث أظهر هؤلاء المرشدون العديد من السمات الإيجابية المتوقع أن تساعد على تجاوز بعض السلبات في البيئة المهنية، ودراسة الصعوبات المحتمل حدوثها بعيداً عن المبالغة في التفاؤل، إضافة إلى امتلاك المرشدين المتقدمين لجائزة الملكة رانيا القدرة على السيطرة على بعض المواقف التي قد تشعرهم بالفشل، واستخدامهم لأساليب متنوعة في التعامل مع المسترشدين؛ نتيجة لامتلاكهم حصيلة معرفية في مجال التخصص وهي حصيلة متطورة نتيجة لالتحاقهم بالعديد من الدورات التدريبية في مجال الإرشاد النفسي، منطلقين من الرغبة الذاتية في التنمية المهنية المستدامة.

كما أن هناك العديد من السمات القيادية التي يمتلكها المرشدون المتقدمون لجائزة الملكة رانيا حيث التأثير المني، والالتزام بأخلاقيات مهنة الإرشاد، وبناء شراكات فاعلة مع جميع المعنيين في العملية الإرشادية، وقد تم التعبير عن هذه السمات من خلال المعنيين الذين تتم مقابلتهم في الزيارات الميدانية في أثناء تقييم عمل المرشدين المرشحين للزيارات الميدانية، فقد عبر المعنيون (من مديرون، ومعلمون، وأولياء أمور الطلبة) عن ذلك من خلال ما يقوم به المرشدون من تنمية التوقعات الإيجابية لدى المسترشدين وغرس الأمل والتفاؤل، والقدرة على الضبط الانفعالي.

كما يتوقع أن يكون لدى المرشدين المتقدمين لجائزة الملكة رانيا شعوراً عاماً بالرضا من خلال ما يمتلكه جزء كبير منهم من روح المرح والبهجة، وقيامهم بواجباتهم، إضافة إلى ذلك فقد أظهر المرشدون في غير موضع من مراحل التقييم الخاصة بالجائزة التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، فهم يؤمنون بأهمية تقبل الآخرين مهما كانت مشاعرهم، وأن الناس أحرار فيما يفكرون به، وهم لا يسعون لفرض آرائهم ومعتقداتهم الذاتية على الآخرين، إضافة إلى ذلك فقد أظهر المرشدون المتقدمون لجائزة الملكة رانيا التسامح مع الآخرين.

ومن الممكن تفسير حصول المرشدين ممن تقدموا لجائزة الملكة رانيا على مستوى مرتفع من التفكير الإيجابي في ضوء ما ظهر عليهم من مؤشرات تعكس امتلاكهم للذكاء انفعالي؛ فقد أشار بعض المعنيين ممن تمت مقابلتهم في الزيارات الميدانية إلى مقدرة المرشدين على تفهم الخلافات بين الآخرين والسعي لحلها، واتسام تصرفاتهم بالحكمة والفاعلية، كما أن مقدرتهم على التقبل غير المشروط للذات ربما ساهم في ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي لديهم فالعديد منهم عبروا عن تقبلهم لذواتهم، ولديهم وعي بحقوقهم وواجباتهم، والرغبة الذاتية في تعلم كل ما هو جديد.

أما فيما يتصل بحصول المرشدين المتقدمين لجائزة الملكة رانيا على مستوى مرتفع على متغير الهوية المهنية فيمكن تفسيره في ظل ما تم التعبير عنه من امتلاكهم لرؤية مستقبلية واضحة لدورهم كمرشدين، ومعرفتهم بالميثاق الأخلاقي والقانوني لمهنة الإرشاد، وانتماء بعضهم إلى الجمعية الأردنية لعلم النفس. كما من المحتمل أن يعود ذلك إلى امتلاك المرشدين لفلسفة مهنية واضحة، عبروا عنها أثناء المقابلات التي تمت معهم- في مرحلة المقابلات الشخصية وجهاً لوجه- على تمييز فلسفة الإرشاد عن فلسفة المهن الأخرى، وتأكيدهم على المنحى الوقائي، وأن بعض مشكلات المسترشدين قد تكون ذات طابع تطوري نمائي، وأنه لا بد للنظر إلى المسترشدين ككل متكامل. كما يمكن أن تفسر النتيجة في ضوء الوعي بطبيعة الأدوار والخبرات المهنية؛ فقد أظهر بعض المرشدين الوعي بأدوارهم الإرشادية التي يتضمنها الإرشاد كمرشد ومعلم ومستشار ومناصر، وكان لديهم إيمان بأن التغير الإيجابي في حياة المسترشد هو من أهم أهدافهم كمرشدين للوصول بهم إلى أقصى درجة من الصحة النفسية.

كما تنسجم هذه النتيجة مع ما أظهره المرشدون من رغبة في التواصل المنتظم مع أشخاص يهتمون بتطورهم المهني، ولجوءهم لاستشارة بعض المختصين عندما تواجههم بعض المشكلات المهنية، وبحتمهم عن التغذية الراجعة من زملائهم المختصين كشكل من أشكال النمو المهني، بالإضافة إلى الدور الفاعل الذي يقوم به البعض في إطار الخدمات التطوعية، وتنفيذ البحوث الإجرائية، وتوعية المجتمع المحلي بمهنة الإرشاد.

أما حصول المرشدين المتقدمين لجائزة الملكة رانيا على مستوى مرتفع في الكفاءة الذاتية فيمكن يفسر في ضوء حجم الإنجاز في العمل الذي لوحظ لدى العديد من المرشدين أثناء الزيارات الميدانية: فقد أظهر بعضهم القدرة على التقييم النفسي، وكان لدى أغلبهم القدرة على التمييز بين المعلومات الرئيسية والمعلومات الثانوية التي تذكر أثناء المقابلات الإرشادية، وامتلاكهم لمهارات إدارة المقابلات الإرشادية. ومن الممكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما يمتلكه المرشدون من رغبة في تطوير مهاراتهم وقدراتهم في التعامل مع مشكلات الطلبة، وسعيهم للتغلب على معوقات النجاح، ومشاركتهم في الندوات العلمية. إضافة إلى ذلك فقد أظهر المرشدون ممن تقدموا لجائزة الملكة رانيا مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية الإرشادية، وقد يفسر هذا المستوى؛ في ضوء ما طوروا من علاقات مهنية، وامتلاكهم مهارات اتصال تمكنهم من بناء علاقات إرشادية فاعلة مع المسترشدين وجميع المعنيين في العملية الإرشادية، ومن الممكن أن تكون مقدرتهم للتعامل مع المواقف الضاغطة بتماسك أحد الأسباب التي من الممكن أن يكون لها إسهام في ارتفاع مستوى كفاءتهم الإرشادية.

أما من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات كل من التفكير الإيجابي والهوية المهنية والكفاءة الذاتية الإرشادية تعزى لكل من الجنس ومكان العمل والخبرة. فإن الباحثين يعززون هذه النتيجة إلى أن كفاءة المرشد ترتبط بعوامل متعددة منها: مستوى الإعداد النظري للمرشد، ومستوى تدريبه على المهارات والفتيات الإرشادية (Lambie & Vaccaro, 2010)، ويلاحظ أن أغلب المرشدين الحاليين العاملين في المدارس هم ممن يحملون درجات علمية سواء بكالوريوس أو ماجستير أو دكتوراه في الإرشاد النفسي، وأن تعليمات التعيين لا تجيز تعيين من يحمل بكالوريوس علم اجتماع أو غيرها من التخصصات التي كانت تعين قبل عقود في المدارس للقيام بدور المرشد، ومن ثم يوفّر هذا أرضية معرفية مشتركة لدى هؤلاء المرشدين، حيث تم إعدادهم نظرياً وتدريبهم عملياً على ممارسة مهارات وفتيات الإرشاد النفسي من خلال تلقيهم للعديد من المساقات الأكاديمية في الجامعات في هذا الجانب، إضافة إلى ذلك؛ فإنهم يحصلون على تدريب مشترك من قبل مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم بغض النظر عن جنسهم أو خبرتهم أو مكان عملهم، فالجميع يُطلب منه الالتحاق بالدورات وبشكل دوري، وقد يقوم بعض منهم بحضور دورات على نفقته الشخصية، أو ممن يتم اختيارهم من قبل المشرفين نظراً لما يظهرونه من تميز ورغبة في التطور المهني.

إضافة إلى ذلك فالكفاءة الذاتية الإرشادية هي تعبير عن معتقدات أو أحكام المرشد بشأن قدرته على القيام بعملية الإرشاد التربوي، ومن ثم فإن هذا التعبير قد لا يكون محكوماً بالجنس أو الخبرة أو مكان العمل (Schiele, Weist, Youngstrom, Stephan, & Lever, 2014). ويتفق ذلك وبشكل جزئي مع ما أشار إليه كل من كوزينا وجرابوفاري وستيفانو ودرايباو (Kozina, Grabovari, Stefano, & Drapeau, 2010) من أن الكفاءة الذاتية الإرشادية للمرشدين من الممكن اكتسابها وتعلمها من خلال تعريضهم لسلسلة مختلفة من الخبرات الإرشادية.

ويؤكد لارسون (Larson, 1998) على أن الكفاءة الذاتية هي تنفيذ المهام والأنشطة الإرشادية المتعددة، وإتمام المواقف العلاجية. وهذا يتوقع أن يقوم به أغلب المرشدين نظراً للمتابعة المستمرة لأعمالهم المختلفة من قبل إدارة المدرسة أو قسم الإرشاد في المديرية أو من قسم المساءلة في وزارة التربية والتعليم ومن ثم فإنها رغبة قد تتولد لدى المرشدين للعمل والتوثيق حتى لا يكون محط مساءلة مستقبلاً.

ويرى كل من إليس وكرنجل وبيك (Ellis, Krenzel, & Beck, 2002) أن المرشد كلما كان أكثر وعياً بما لديه من معرفة نظرية من المتوقع أن يتحسن أدائه. وينظر للكفاءة الذاتية بوصفها حالة ذهنية تسهم في زيادة التطبيق الناجح للمهارات التكيفية لدى الفرد، فهي تعبر عن إدراك الفرد لمستوى قدراته على أداء المهام في مواقف معينة وإمكانية نجاحه فيه (Cormier & Nurius, 2003).

وتتعارض هذه النتيجة مع ما أشار إليه كل من أويوز وبودينهورن وبرينت (Owens, Bodenhorn & Bryant, 2010)، حيث أشاروا إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين مستوى الكفاءة الذاتية لدى المرشد ومتغير الخبرة، وأن مستوى الكفاءة الذاتية تختلف باختلاف الجنس والعمر. وهذا ما يعارضه كل من بكر وزكريا ومحمد (Bakar, Zakaria & Mohamed, 2011) حيث أشاروا إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية لا يختلف باختلاف الجنس، وأن هناك علاقة بين خبرة المرشد ومستوى كفاءته الإرشادية، وأنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للمرشد كان أكثر كفاءة.

أما من حيث عدم وجود فروق في الهوية المهنية والتفكير الإيجابي تعزى للجنس فقد تبدو النتيجة غير متوقعة خاصة في ظل معرفة أعداد المتقدمين من الذكور والإناث لجائزة الملكة رانيا حيث بلغ عدد المرشدات الإناث (333)، وبلغ عدد المرشدين الذكور (120)، كما أن نسبة الإناث الفائزات هي الأعلى، وقد ظهر عند المقابلات والزيارات الميدانية ما هو مغاير لهذه النتيجة. ومن الممكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاطار النظري الذي انطلق منه الباحثون حيث ينظر للهوية المهنية بأنها تتطور من خلال التدريب (Gibsons, et al 2012)، والتدريب هو إجباري لجميع المرشدين كما تم الإشارة إليه في السابق، فالتدريب يؤدي إلى تكامل التدريب المهني مع الصفات الشخصية في السياق المهني الاحترافي. وهذا ربما يدفع المرشدين على اختلاف جنسهم لمضاعفة جهودهم التي يبذلونها لينعكس بعد ذلك على عملهم وتأثيره على هويتهم المهنية. وهذا ما جعلهم ربما يملكون العديد من السمات القيادية ويمارسون دورهم القيادي بقوة وشجاعة بغض النظر عن جنسهم.

ومن الممكن تفسير النتيجة في ضوء ما توصلت إليه دراسة ليمبرغ وزملاؤه (Limberg, et al, 2013) والتي أشارت إلى أن تطور الهوية المهنية يحدث من خلال فرص التعلم لدى المشاركين في البرنامج التدريبي، والخبرة العملية، بالإضافة إلى أثر العلاقة مع الطلبة والأساتذة والتي تسهم في تطور هويتهم المهنية. حيث يلاحظ من خلال المقابلات والزيارات الميدانية أن هناك العديد من الفرص المتاحة أمام المرشدين للتعلم عن طريق عقد الورش التدريبية من قبل مديريات التربية أو بعض الجمعيات والمؤسسات، كما أن جميع المرشدين كانوا ممن لديهم خبرات إرشادية تتجاوز الخمس سنوات ومنهم من كان خبرته تصل إلى 22 سنة، وهذا ربما ساهم في عدم وجود فروق في الهوية المهنية تعزى للجنس والخبرة ومكان العمل.

وتتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة (Kimberly, et al 2016) والتي أشارت إلى أن للخبرة دور في تعزيز الهوية المهنية، حيث يصبح المرشد أكثر ثقة، ويزداد تركيزه على المشاعر أكثر من المعلومات.

إضافة إلى ما تقدم، من الممكن تفسير عدم وجود فروق في مستوى التفكير الإيجابي تعزى للجنس لطبيعة البيئات التي نشأ بها المرشدون، فهي بيئات اجتماعية داعمة في أغلبها، تعمل على صقل شخصية الفرد وتنمية التفكير الإيجابي لديه بغض النظر عن جنسه، كما أن الخبرات والتجارب الشخصية المختلفة التي يتعرض لها المرشدون بغض النظر عن جنسهم أو مكان عملهم أو خبرتهم، أثناء تعاملهم مع المسترشدين أو الآخرين من ذوي

العلاقة والتي ينطلقون بها من المبادئ والقيم والأخلاق التي تتضمنها مهنة الإرشاد والثقافة الإيجابية التي تتبناها المهنة سعيًا لبناء المسترشد الواعي المتبصر لواقعه والفاعل بمجموعته تجعل إمكانية وجود فروق في مستوى التفكير الإيجابي بين الجنسين أو تبعًا لمكان العمل أو خبره أمرًا صعبًا بسبب وجود العديد من المبادئ المشتركة والتي ينطلق من خلالها جميع المرشدين في التعامل مع المسترشدين والتفاعل مع المعنيين بالعملية الإرشادية.

وتبدو هذه النتيجة غير منسجمة مع ما توصلت إليه دراسة الحرايزة (2013) والتي كشفت عن وجود فروق ذات دلالة تعزى لأثر الجنس في جميع مهارات التفكير الإيجابي باستثناء مجال تقبل المسؤولية الشخصية، وجاءت الفروق لصالح الذكور في مجال التفاؤل، ولصالح الإناث في مجالات الضبط الانفعالي والسماحة والذكاء الاجتماعي وتقبل الذات غير المشروط وفي الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المرشدين بغض النظر عن جنسهم أو خبرتهم أو مكان عملهم يتوقع أن يكون لديهم انتماء وظيفي أعلى، وكذلك قد يكون لديهم فهم وإدراك أكبر لطبيعة وحساسية مهنة الإرشاد النفسي ودورها الإنساني في خدمة المسترشدين، ومن ثَمَّ فإن المرشدين يسعون إلى تبني التفكير الإيجابي في العمل، الذي يعزز بيئة العمل بالانفتاح والصدق والثقة، وهذا قد يولد لدى المرشدين الرغبة في تطوير قدراتهم، وزيادة فعاليتهم وأدائهم الوظيفي. كما أن فعالية الإرشاد لا تعتمد على التدريب والإعداد الجيد فقط، بل تعتمد أيضًا على درجة الانتماء للمؤسسة التي يعملون بها.

السؤال الثاني: أشارت نتائج السؤال الثاني لعينة المرشدين المشتركين بجائزة الملكة رانيا العبدالله للمرشد التربوي المتميز أن النموذج التنبؤي الخاص بالمتغيرين المستقلين (المتنبئين: الهوية المهنية، التفكير الإيجابي) والمتغير المتنبأ به (الكفاءة الذاتية الإرشادية) قد كان دالًا إحصائيًا بأثر مشترك للمتغيرات المستقلة مُفسَّرًا ما مقداره 53.5%؛ حيث أسهم في المرتبة الأولى المتغير المستقل (الهوية المهنية) بأثر نسبي مُفسَّرًا ما مقداره 48.8% من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبؤي، ثم أسهم في المرتبة الثانية المتغير المستقل (التفكير الإيجابي) بأثر نسبي مُفسَّرًا ما مقداره 4.7% من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبؤي. أما بالنسبة لعينة المرشدين غير المتقدمين لجائزة الملكة رانيا فقد كان النموذج التنبؤي الخاص بالمتغير المستقل (المتنبئ: الهوية المهنية) والمتغير المتنبأ به (الكفاءة الذاتية الإرشادية) دالًا إحصائيًا مُفسَّرًا ما مقداره 18.7% من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبؤي.

وقد تفسر هذه النتيجة في ضوء معرفة أن نجاح العمل الإرشادي يعتمد على كفاءة المرشد، وترتبط كفاءة المرشد بعوامل متعددة منها: مستوى الإعداد النظري، ومستوى تدريبه على المهارات والفنيات الإرشادية، ويشير الأدب النفسي إلى أن رفع مستوى الكفاءة الذاتية والهوية المهنية للمرشد يعتمد على التدريب. وهما جزءًا مهمًا في عملية نمو المرشد مهنيًا الأمر الذي ينعكس على دافعيته للمشاركة بأنشطة ترتقي بالمهنة (Emerson, 2010). كما أن تركيز الهوية المهنية للمرشد التربوي على الجوانب النمائية والوقائية والرفاه النفسي لدى الطلبة (Cruikshank & Burbs, 2017)، قد يدفع بالمرشدين وتحديداً المشتركين بجائزة الملكة رانيا لممارسة العديد من المهام والأنشطة التي تعكس تمثيلهم لمهنة الإرشاد ومتطلباتها المختلفة. إن أداء المهام الإرشادية التي تعكس تمثل المرشد لمهنة الإرشاد وبشكل فاعل قد يعزز إحساسه بالكفاءة الإرشادية وخاصة في ضوء الخبرات المختلفة التي حقق بها المرشد النجاح المتوقع، وما التقدم لجائزة الملكة رانيا للمرشد المتميز من قبل أغلب المرشدين، إلا انعكاس لهذا الإحساس والذي ربما يُعزز من خلال النماذج الإيجابية من المرشدين الناجحين التي تستثيرهم وتشجعهم على الأداء والعمل الإرشادي الفاعل.

ويرى كل من إيلس وكرنجل وبيك (Ellis, Krenzel, & Beck, 2002) أن المرشد كلما كان أكثر وعيًا بما لديه من معرفة نظرية من المتوقع أن يتحسن أدائه. والمعرفة النظرية ما هي إلا انعكاس لأحد العناصر الأساسية المكونة للهوية المهنية. ويتفق هذا مع نتائج دراسة مولين ولامي (Mullen & Lambie, 2016) والتي أكدت على أن درجات الكفاءة الذاتية لدى المرشدين تؤثر في زيادة تقديم البرامج الإرشادية إيجابًا. وهذا ما تؤكدته نتائج دراسة أتيسي (Atici, 2014) والتي توصلت إلى أن المرشدين أجمعوا على أنهم يشعرون بالكفاءة بسبب عوامل تتعلق بالمرشد ذاته. كما أن احترام الموظفين وتقدير الطلبة للإرشاد زاد من شعور المرشدين بالكفاءة الذاتية، التي تنعكس على التعاون والتنسيق ما بين المرشدين وكادر العاملين في المدرسة.

أما من حيث القدرة التنبؤية للتفكير الإيجابي بالكفاءة الإرشادية، فقد تفسر في ضوء العلاقة بين التفكير الإيجابي والذي كان مستواه مرتفعًا لدى المرشدين المتقدمين لجائزة الملكة رانيا ومستوى الدافعية للإنجاز، حيث لوحظ أن هناك دافعية لدى المرشدين ويتضح ذلك من خلال حجم ونوع الأعمال التي تم ملاحظتها ورصدها أثناء الزيارات الميدانية والتي كانت انعكاس لنمط تفكير إيجابي زاد من فاعلية المرشدين ومشاركتهم في النشاطات المختلفة، إن ارتباط التفكير الإيجابي والهوية المهنية بشكل إيجابي مع الكفاءة الذاتية نتيجة منطقية، كما أن الكفاءة الذاتية أحد الأدلة البارزة على تكوين الهوية المهنية، والتفكير الإيجابي. وهذه النتيجة المنطقية تتفق مع آراء باندورا الذي أكد على أهمية الكفاءة الذاتية بوصفها عاملاً وسيطاً في تعديل السلوك، وأنها مؤشراً مهماً على التوقعات حول قدرة الشخص في التغلب على مهمات مختلفة والتخطيط لها بصورة واقعية من خلال الإدراك لحجم القدرات الذاتية التي تمكنه من القيام بمهام مختلفة بشكل مقبول. إن الفرد عندما يتعرض لمشكلة معينة، فإنه قد يعزو لذاته القدرة على التعامل مع هذه المشكلة وحلها وهذا يعكس التفكير الإيجابي لديه وامتلاكه الكفاءة الذاتية لحل المشكلات، ومن ثَمَّ هذا قد يؤدي إلى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لدى المرشدين المشتركين بجائزة الملكة رانيا.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى نمط التفكير الذي ولد لدى المرشدين الانتماء وعزز الهوية والكفاءة، ومن ثَمَّ أدى ذلك إلى رفع الدافع لدى المسترشد لبذل المزيد من الجهد والسعي لتحقيق أهداف تعزز الشعور بالرضا عن الذات لدى المرشدين، إن الدافعية تأتي كاستثارة داخلية، لها دور كبير في

السعي وراء التميز وتحقيق إنجازات لدى المرشدين الذين شاركوا بجائزة الملكة رانيا، في حين أن المرشدين الذين لم يشتركوا في هذه الجائزة قد تكون لديهم العديد من الأسباب التي منعتهم من المشاركة، كعدم وضوح الهوية المهنية لديهم، وقد يكون ذلك بسبب نمط التفكير والذي لم يولد لديهم الرغبة لبذل المزيد من الجهد لاجتياز هذه المسابقة، وقد يكون بعض هؤلاء المرشدين غير متمكنين من مهنة الإرشاد بشكل جيد ومشاركتهم بمثل هذه الجائزة قد يكشف ضعف أداءهم في مهنة الإرشاد.

وتتفق نتائج السؤال الثاني وبشكل جزئي مع ما توصلت إليه دراسة دندي (2013) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير الإيجابي ومهارات التواصل لدى المرشدين. كما أن نمط التفكير السائد لدى المرشدين كان إيجابياً.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة، توصي الدراسة الحالية بتصميم برامج تدريبية لتحسين الكفاءة الذاتية في الإرشاد لدى المرشدين. وتدريبهم على مهارات تنمي التفكير الإيجابي والهوية المهنية لديهم.

المصادر والمراجع

- الحريزة، ج. (2013). التفكير الإيجابي وعلاقته بمهارات التواصل المدركة لدى المرشدين التربويين في محافظة العاصمة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية.
- حمدي، م وخطاطبة، ي. (2013)، أثر التدريب الميداني في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات الإرشادية لدى طلبة الإرشاد النفسي في جامعتي اليرموك والأردنية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي*، 33 (4)، 217-234.
- الخواودة، م ووطنوس، ع. (2018). فاعلية برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى النموذج التمايزي في تحسين مهارات إرشاد الأزمات والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين المتدربين في الجامعة الأردنية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 26 (4)، 150-184.
- دندي، إ. (2013). التفكير الإيجابي وعلاقته بمهارات التواصل المدركة لدى المرشدين في مدارس محافظة دمشق الرسمية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق.
- سرحان، و. (2016). فاعلية النموذج التمايزي في الإشراف في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة والأساليب الإبداعية لدى المعلمين المرشدين في مدارس وكالة الغوث الدولية. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- الشريفين، أ. (2015). فاعلية برنامج إشرافي إرشادي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، 9 (1)، 1-23.
- العنكوشي، ح والبديري، ه. (2018). الثقة بالنفس لدى المرشدين التربويين من ذوي المرونة النفسية في محافظة الديوانية. *لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية*، 28 (3)، 211-228.
- محاميد، ف والخليلي، ف. (2018). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية نحو الإرشاد التربوي. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 3 (2)، 215-234.
- النجار، ي والطلاع، ع. (2015). التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدي العاملين بالمؤسسات الأهلية بمحافظة غزة. *مجلة. جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)*. 29 (2)، 209-246.

References

- Atici, M. (2014). Examination of School Counselor's Activities: From the Perspectives of Counselor Efficacy and Collaboration with School Staff. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14 (6), 2107-2120.
- Bakar, A., Jaafar, W., Mohamed, O., & Tarmizi, R. (2009). The influence of counseling self-efficacy towards trainee counselor performance. *International Journal of Learning*, 16(8), 247-260.
- Bakar, A., Zakaria, N., & Mohamed, S. (2011). Malaysian counselors' self-efficacy: Implication for career counseling. *Journal of Business and Management*, 6(9), 141 – 147.
- Bekhet A., & Garnier, V. (2017). The Positive Thinking Skills Scale: A screening measure for early identification of depressive thoughts. *Applied Nursing Research*, 38, 5-8.
- Bozkurt, T. (2014). New Horizons in Education: Positive Education and Emerging Leadership Roles of Counselors. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 140, 452 – 461.
- Carver, S., & Scheier, F. (1998). *On the self-regulation of behavior*. New York: C.

- Cormier, S., & Nurius, P. (2003). *Intervening and change strategies for helpers: Fundamental skills and cognitive behavioral interventions*. (5th Ed). Thomson Brooks/ Cole.
- Cruikshanks, D., & Burns, S. (2017). Supervisors' ethical and professional identity behaviors with postgraduate supervisees seeking independent licensure. *Cogent Psychology*, 4: 1373422.
- Dabas, P., & Sing, A. (2016). Positive psychology: The new 'mantra' for school counselors. *Indian Journal of Positive Psychology*, 7(4), 457-459.
- Ellis, M., Kregel, M., & Beck, M. (2002). Testing self-focused attention theory in clinical supervision: Effects of supervisee anxiety and performance. *Journal of Counseling Psychology*, 49(1), 101-116.
- Emerson, C. (2010). *Counselor professional identity: construction and validation of the counselor professional identity measure*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of North Carolina.
- Gibson, D., Dooley, B., Kelchner, V., Moss, J., & Vacchio, C. (2012). From Counselor-In-Training to Professional School Counselor: Understanding Professional Identity Development. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory, and Research*. 39(1), 17-22
- Hattie, J. (1985). Methodology review: Assessing unidimensionality of tests and items. *Applied Psychological Measurement*, 9, 139- 164.
- Kern, E., (2014). The Pathologized Counselor: Effectively Integrating Vulnerability and Professional Identity. *Journal of Creativity in Mental Health*.
- Kimberly, Z., Patricia, V., Meredith, M., & Bonnie, L. (2016). From Novice to Seasoned Practitioner: a Qualitative Investigation of Genetic Counselor Professional Development. *Journal of Genetic Counseling*, 25(4), 818-834.
- Kozina, K., Grabovari, N., Stefano, J., & Drapeau, M. (2010). Measuring changes in counselor self-efficacy: Further validation and implications for training and supervision. *The Clinical Supervisor*, 29 (1), 117-127.
- Lambie, G., & Vaccaro, N. (2010). Doctoral Counselor Education Students' Levels of Research Self-Efficacy, Perceptions of the Research Training Environment, and Interest in Research. *Counselor Education & Supervision*, 50 (1), 243 – 258.
- Larson, L. (1998). The Social Cognitive Model of Counselor Training. *The Counseling Psychologist*, 26, 219-273.
- Limberg, D., Bell, H., Super, J., Jacobson, L., Fox, J., DePue, M., Christmas, C., Young, M., & Lambie, G., (2013). Professional Identity Development of Counselor Education Doctoral Students: A Qualitative Investigation. *The Professional Counselor*.
- Marino, R. (2011). *The Influence of Specialization-Specific Supervision on School Counselors' Perceptions of Preparedness, Professional Identity, and Perceive Supervisor Effectiveness*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of New Orleans, P 190
- McCarthy, A. (2014). Relationship between Rehabilitation Counselor Efficacy for Counseling Skills and Client Outcomes. *Journal of Rehabilitation*, 80 (2), 3-11.
- Mellin, E., Hunt, B., & Nichols, L. (2011). Counselor professional identity for counseling and interprofessional collaboration. *Journal of counseling and development*, 89, 140-147
- Mullen, P. & Lambie, G. (2016). The Contribution of School Counselor' self- efficacy to their programmatic service delivery. *Psychology in the Schools*, 53(3), 306-320
- Naseem, Z., & Khalid, R. (2010). Positive Thinking in Coping with Stress and Health outcomes: Literature Review. *Journal of Research and Reflections in Education*, 4 (1), 42 -61.
- Owens, D., Bodenhorn, N., & Bryant, R. (2010). Self-Efficacy and Multicultural Competence of School Counselors. *Journal of School Counseling*, 8 (17), 1 – 20.
- Prosek, E., & Hurt, K., (2014). Measuring Professional Identity Development among Counselor Trainees. *Counselor Education & Supervision*, 53, 284-293.
- Reiner, S., Dobmeier, R., & Hernández, T. (2013). Perceived Impact of Professional Counselor Identity: An Exploratory Study. *Journal of Counseling & Development Counselor*, 91, 174-183.
- Remley, P & Herlihy, B (2007) *Ethical, legal, and professional issues in counseling*. NJ: Upper Saddle River.
- Schiele, B., Weist, M., Youngstrom, E., Stephan, S. & Lever, N., (2014). Counseling Self-Efficacy, Quality of Services and

- Knowledge of Evidence-Based Practices in School Mental Health. *The Professional Counselor*, 4(5), 467–480. doi:10.15241/bes.4.5.467.
- Serin, N., Ozba, L., & Serin, O. (2012). Analysis of how counselors cope with negative thoughts and stress. *Journal of Education*, 2, 146-153.
- Taghizadeh, L., & Aflakifard, H., (2017). The effectiveness of positive thinking training on stress and self-efficacy of elementary school's girl students of Jahrom in 2015-2016. *Indian Journal of Positive Psychology*, 8(3), 379-381
- Woo, H. (2013). *Instrument Construction and Initial Validation: Professional Identity Scale in Counseling (PISC) the Doctor of Philosophy degree in Rehabilitation and Counselor Education*. Unpublished Doctoral Dissertation. Graduate College of The University of Iowa May.
- Woo, H., Storlie, C., & Baltrinic, E. (2016). Perceptions of Professional Identity Development from Counselor Educators in Leadership Positions. *Counselor Education & Supervision*, 55, 287-293.
- Zawawi, J., & Al-Ali, T. (2014), Jordanian Counselor Trainee's Self-Efficacy and Performance: The Impacts of Supervision. *European Journal of Business and Social Sciences*, 3 (2), 69-93