مجلة العلوم التربوية
جـامعـــة قطـــــر

تاريخ الاستلام: 2024/02/25 | تاريخ التحكيم: 2024/03/09 | تاريخ القبـول: 2024/03/31

OPEN ACCESS

القـدرة التنبؤيـة للكفـاءة الذاتيـة الرقميـة والكفـاءة المهنيـة فـي جـودة الحياة المهنية لدى المرشدين المدرسيين في الأردن

نائله عبد الكريم أحمد الغزو

أستاذ مساعد، قسم الإرشاد والصحة النفسية، كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم والتربية الإسلامية العالمية–الأردن

Naela.alguzo@wise.edu.jo

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للكفاية الذاتية الرقمية والكفاية المهنية في جودة الحياة المهنية لدى المرشدين المدرسيين في محافظة إربد، الأردن. تكونت عينة الدراسة من (164) مرشدًا ومرشدةً منهم (68) مرشدًا و(96) مرشدة من العاملين في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة إربد خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2024/2023). ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام ثلاثة مقاييس هي: مقياس الكفاءة الذاتية الرقمية لويلكنز (Wilkins, 2012)، ومقياس الكفاءة المهنية المعد من قبل الشريفين (2015)، ومقياس جودة الحياة المهنية لهودنال ستام (Stamm, 2010)، بعد التأكد من خصائصها السيكومترية. أشارت النتائج إلى أن مستوى كل من الكفاءة الذاتية الرقمية، والكفاءة المهنية، وجودة الحياة المهنية للمرشدين المدرسيين في محافظة إربد جاء بدرجات متوسطة. كما أشارت النتائج إلى أن المتغيرات الداخلة في التنبؤ بمقياس جودة الحياة المهنية هي الإنجاز في العمل، والتفاعل الاجتماعي، والتعامل مع المواقف الضاغطة، والكفاءة الرقمية؛ والتي فسَّرت مجتمعة ما نسبته (46.4٪) من التباين المفسر لمقياس جودة الحياة المهنية. وتوصي الدراسة بعقد دورات تدريبية متخصصة للمرشدين لتعزيز قدراتهم الذاتية الرقمية والمهنية، وهو ما سينعكس على جودة حياتهم المهنية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة، الكفاءة الذاتية الرقمية، الكفاءة المهنية، جودة الحياة، جودة الحياة المهنية، المرشد المدرسي

للاقتباس: الغزو، نائله عبد الكريم أحمد. (2025). القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية الرقمية والكفاءة المهنية في جودة الحياة المهنية لدى المرشدين المدرسيين في الأردن، **مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، 25**(3)، ص157–184. https://doi.org/10.29117/jes.2025.0247

© 2025، الغزو، الجهة المرخص لها: الجهة المرخص لها: مجلة العلوم التربوية، دار نشر جامعة قطر. نُشرت هذه المقالة البحثية وفقًا لشروط Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0). تسمح هذه الرخصة بالاستخدام غير التجاري، وينبغي نسبة العمل إلى صاحبه، مع بيان أي تعديلات عليه. كما تتيح حرية نسخ، وتوزيع، ونقل العمل بأي شكل من الأشكال، أو بأية وسيلة، ومزجه وتحويله والبناء عليه، طالما يُنسب العمل الأصلي إلى المؤلف. https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0

Journal of
Educational Sciences
Qatar University

Received: 25/02/2024 | Peer-reviewed: 09/03/2024 | Accepted: 31/03/2024

OPEN ACCESS

The Predictability of Self-Digital and Professional Competences in the Professional Quality of Life among School Counselors in Jordan

Naela Abdul-Kareem Ahmed Alguzo

Assistant Professor, Department of Counseling and Mental Health, Faculty of Educational Sciences, The World Islamic Sciences & Education University–Jordan

Naela.alguzo@wise.edu.jo

Abstract

This study aimed to explore the predictive ability of self-digital competence and professional competence in the professional quality of life among school counselors in Irbid Governorate. 164 school counselors (68 males, 96 females) working in the schools of Irbid Governorate participated in the study. To achieve the aims of the study, three scales were used: self-digital competence scale prepared by (Wilkins, 2012), professional competence scale prepared by (Al-Sharafin, 2015), and professional quality of life scale prepared by (Stamm, 2010), after their psychometric properties were ensured. The results showed that the levels of self-digital competence, professional competence and professional quality of life among school counselors were moderate. They also showed that the variables involved predicting in the professional quality of life are achievement at work, social interaction, dealing with stressful situations, and self-digital competence, that they explained (46.4%) from the variation in the professional quality of life together. Considering the results, the researcher recommended conducting in-service training workshops for counselors to improve their self-digital competence and professional competence.

Keywords: Self Competence; Self-Digital Competence; Professional Competence; Quality of Life; Professional Quality of Life; School Counselor

Cite this article as: Alguzo, N.A.A. (2025). The Predictability of Self-Digital and Professional Competences in the Professional Quality of Life among School Counselors in Jordan. *Journal of Educational Sciences, Qatar University, 25*(3), pp. 157-184. https://doi.org/10.29117/jes.2025.0247

© 2025, Alguzo, N.A.A., JES & QU Press. This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0), which permits non-commercial use of the material, appropriate credit, and indication if changes in the material were made. You can copy and redistribute the material in any medium or format as well as remix, transform, and build upon the material, provided the original work is properly cited. https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0

مقدمة

أدى النمو السريع في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى زيادة سهولة الوصول إلى الإنترنت في جميع أنحاء العالم؛ مما تطلب التكيف مع طبيعة الحياة الجديدة ومواكبة الثورة التكنولوجية، التي تعد إحدى أهم أدوات التعليم الحديث ورمزًا لمجتمع متقدم يبنى أساليب جديدة في عملية التعلم والتعليم. وقد أشار أولفرت وزملاؤه (Ulfert et al., 2022) إلى أن الاستخدام الكفء للأنظمة الرقمية أصبح مهارة بالغة الأهمية في معظم مجالات الحياة ومن المجالات الرئيسة للتعليم والعمل. وتعد العملية التعليمية المفتاح لتعزيز تطورها ويحتاج كل من يسهم في العملية التربوية إلى الجاهزية بهذه الكفاءة لتأدية دور فاعل في المجتمع (Redecker, 2017). كما أشار هاسل وهاسل (Hassel & Hassel, 2012) إلى أن التحول الرقمي ألقى بآثاره وتغيراته على الواقع التعليمي بشتى مجالاته وأنه لا بد من وجود كادر مؤهل رقميًا لزيادة فعالية التعليم وتطوير المخرجات. وتعد خدمة الإرشاد المدرسي إحدى الخدمات الأساسية في كل مؤسسة تعليمية، سواء كانت مدرسة أو جامعة، ويقوم على تقديمها مرشد مؤهل ومدرب معرفيًا وعمليًا؛ حيث تقع على عاتق المرشد المدرسي مسؤولية كبيرة في توجيه الطلاب وإرشادهم في ظل ما وصل إليه المجتمع من دخول التكنولوجيا في العملية التعليمية، الأمر الذي تترتب عليه الاستفادة من هذه التكنولوجيا في تطوير العملية الإرشادية، ولذلك يجب على المرشد المدرسي استخدام التكنولوجيا في عمله، لينعكس على جودة الخدمات النفسية التي يقدمها للطلاب.

وقد أكد العديد من الدراسات (e.g., McFadden,2000; Baltimore, 2001) على أن من الصعوبة قيام المرشد المدرسي بمهام عمله دون الاستعانة بالتقنيات الحديثة والاستفادة منها في ظل التطورات التكنولوجية في العصر الحالي. كما أكدت الجمعية الأمريكية للمرشدين المدرسيين (American School Counselor Association, 2020) أنه من الضروري أن يعمل المرشد التربوي على تنمية كفاءته المتنوعة؛ لما لها من دور مهم في تنمية مهاراته الإرشادية، والتكيف مع المتطلبات الثقافية المتغيرة والمستجدة؛ مما يساهم في جودة حياتهم المهنية، وينعكس بدوره بشكل إيجابي على المسترشدين. كما استنتج كثيرٌ من الدراسات وجود علاقة ارتباطية بين امتلاك المرشدين المدرسيين لمهارات تكنولوجيا المعلومات والتنمية المهنية، وتعد الكفاءة الذاتية الرقمية نوعا خاصا من الكفاءة الذاتية (الختاتنة والعرود، 2015؛ المجالي، 2019).

وقد أشار باندورا (Bandura, 1997) إلى أن مفهوم الكفاءة الذاتية هو توقعات أو معتقدات الفرد عن قدراته لينجز سلوكًا معينًا، كما يرى أنها مؤشر لمدى قدرة الفرد على التحكم في أفعاله الشخصية وأعماله، فالفرد الذي لديه إحساس عال بالكفاءة الذاتية يمكن أن يسلك بطريقة أكثر كفاءة، ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات بيئته، بينما الشعور بنقص الكفاءة الذاتية يرتبط بالقلق وانخفاض التقدير الذاتي للقدرة على الإنجاز، كما أن اعتقاد الأفراد لكفاءتهم الذاتية يؤثر في اختيارهم وطموحاتهم والجهد الذي يبذلونه في موقف ما؛ إذ توجد علاقة موجبة بين تقرير الكفاية الذاتية والأداء الفعلي وإنجاز المهمات، وعلى الرغم من أهمية ذلك لكل فرد، فإن الأشخاص يختلفون في

سعيهم ونشاطهم نحو القيام بهذه المهمات، ويرجع ذلك إلى ما يمتلكونه من كفاية ذاتية تتمثل في معتقدات الفرد تجاه قدراته نحو إنجاز المهمات أو الأهداف التي يرغب في تحقيقها. كما أشار زويل (2022) إلى أنه سبق تناول مفهوم الكفاءة الذاتية تحت مسمى كفاءة الذات العامة، وكفاءة الذات البحثية، وكفاءة الذات الأكاديمية، وكفاءة الذات الاجتماعية، وكفاءة الذات الرقمية.

وقد أصبح تقديم الخدمات الإرشادية للطلاب باستخدام التكنولوجيا الرقمية جزءًا مهمًا من برنامج الإرشاد المدرسي في العصر الحالي. ففي ظل هذا التحول الرقمي بدأ مفهوم الإرشاد المدرسي يأخذ أبعادًا جديدة تتطلب تحديث وتطوير الخدمات بما يواكب التطورات التكنولوجية الهائلة ويجاري الأزمات الطارئة؛ إذ أن دمج برامج الإرشاد المدرسي بالتكنولوجيا جزء لا يتجزأ من خطة الإرشاد المدرسي التي تركز على التنمية المهنية والأكاديمية والنفسية للطلاب، ويعتمد ذلك على مدى امتلاك المرشد المدرسي للكفايات الرقمية وتركيزه على الجوانب العملية الأكثر أهمية للطلبة (Kasnosky, 2021). ويهدف الإرشاد المدرسي إلى مساعدة المسترشد على الوعي بذاته، والتكيف والتعامل والتعايش مع الضغوطات والمشكلات التي تواجهه في حياته وصولًا إلى مستوى مناسب من الصحة النفسية، من خلال مرشد مؤهل ومدرب علميًا وعمليًا وعلى درجة عالية من الاحتراف والمهنية (الخوالده والمصاروة وبركات، 2021). ويعرف المرشدون المدرسيون بأنهم أفراد ذوو تعليم ومعتمدون مهنيًا يساعدون الطلبة على النجاح في المدرسة والتخطيط لحياتهم المهنية وتكوين أهداف وسلوكيات صحية، كما يتعلم الطلبة القدرة على تطوير مهارات إدارة الوقت ومهارات الدراسة، وتعلم عادات التحفيز والتوجيه الذاتي، وتتطلب هذه المسؤولية الكبيرة والدور المهم للمرشد المدرسي معرفة مهنية وثقافية تساعده على ممارسة مهامه (American School Counselors Association, 2022).

كما أن هناك مسؤولية كبيرة تقع على عاتق المرشد المدرسي بسبب التزايد الكبير لأعداد الطلبة في المدارس، والتطور الذي وصل إليه المجتمع من دخول عصر التكنولوجيا في العملية التعليمية، الأمر الذي تترتب عليه استفادة المرشد المدرسي من هذه التكنولوجيا في تطوير العملية الإرشادية، ولذلك يتحتم عليه استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومعرفة الكيفية التي يعمل بها كي يقوم بعمله بفاعلية؛ فاستخدام المرشد المدرسي للحاسوب وتطبيقاته وملحقاته يؤدي إلى تغيير عمله من بيئة القلم والورقة إلى البيانات الإلكترونية مما ينعكس على خدماته التي يقدمها للطلبة؛ حيث إن دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإرشاد المدرسي كبير، بما في ذلك تسهيل تخطيط وتصميم الخدمات الإرشادية، ومعالجة البيانات المتعلقة بخدمات الإرشاد المدرسي، وإنشاء العديد من التطبيقات التي تساعد في تقديم الخدمات الإرشادية، والعديد من الأشياء المفيدة للإرشاد المدرسي والاستشارة الفعالة (Redecker, 2017). بالإضافة إلى تثقيف الطلاب وأسرهم حول الاستخدام المسؤول والمواطنة الرقمية والاعتبارات الثقافية والأخلاقية والقانونية والتنبيه إلى المخاطر التي تشكلها التكنولوجيا، وقد قدمت التقنيات الجديدة حلولًا سريعة وفعالة من حيث التكلفة لمجموعة كبيرة من المشكلات وتصل إلى عدد أكبر من الناس، كما توفر خيارًا أوسع لمحتوى المعلومات، فضلًا عن الوصول المفتوح إلى المعلومات (Julius et al., 2020).

وهذا التحول في طريقة تقديم الخدمات الإرشادية يكون بالاستعانة بتكنولوجيا الحاسوب التي أصبحت جزءًا مهما من برنامج الإرشاد المدرسي الشامل، وهو لا يهدف إلى تغيير معالم الإرشاد المدرسي، كما أنه ليس بديلًا عن المهارات الأساسية للمرشد التربوي؛ حيث إن امتلاك المرشد للمهارات المتعلقة باستخدام تكنولوجيا الحاسوب يجعل عملية تلبية الحاجات الإرشادية للطلبة أكثر سهولة وأكثر متعة وفاعلية وإثارة وتنويعًا، وباحتراف ومهنية أعلى (Sabella et al., 2010). وتعرف الكفاءة الذاتية الرقمية self-digital competence بأنها نوع من الكفاءات التي تتعلق بقدرة العاملين على حشد القدرات والمهارات التي تمكنهم من البحث عن المعلومات والحصول عليها ومعالجتها باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ بحيث يمكن تحويلها إلى معرفة وفي نفس الوقت توصيل هذه المعلومات باستخدام الوسائل الرقمية المختلفة، كما تعد الكفاءة الذاتية الرقمية إيمان الفرد بقدراته على تنفيذ وتنظيم دورات من إجراءات الإنترنت المطلوبة لتحقيق إنجازات معينة (Eastin & Larose, 2000). ويمكن تعريفها أيضًا بأنها مجموعة من المهارات التي يستخدمها الأفراد للوصول إلى الإنترنت وإيجاد المعلومات الرقمية وتحريرها والتعامل معها من خلال الإنترنت واتصالات الشبكة (Gruszczynska et al., 2013).

ومع التقدم التكنولوجي أصبحت هناك مهام وأدوار للمرشد المدرسي لا يستطيع إهمالها، ومنها الإرشاد الإلكتروني (Electronic counseling)؛ الذي يتم من خلال الإنترنت وغرف الدردشة، أو المحادثة بالصوت أو الصورة باستخدام الكاميرات وخدمات المحادثة الإلكترونية (Chang & Chang, 2004; Hyden et al., 2008). كما أشار هاريز وسامبسون (Harris-Bowlsbey & Sampson, 2005) إلى دور المرشد في الاطلاع على المواقع الإلكترونية (SitesWeb)؛ حيث يمكن للمرشد المدرسي الاطلاع على مواقع إلكترونية خاصة بمدارس معينة للاستفادة من خدماتها، كما يمكنه الاطلاع على مواقع الجامعات لمعرفة شروط المنح الدراسية أو شروط القبول في تلك الجامعات والاستفادة من هذه المعلومات في تقديم خدمات الإرشاد والتوجيه المهني للطلاب داخل المدرسة. كما أشار جونسون وديري (Jonson & Dairy, 2008) إلى أنه تمكن للمرشد المدرسي المراسلة بالبريد الإلكتروني (E-Mail)؛ حيث يمكنه استقبال وإرسال المعلومات التي تساهم في فهم مشكلات الطلبة باستخدام البريد الإلكتروني أو للتواصل مع أولياء أمور الطلبة الذين يصعب حضورهم إلى المدرسة. كما يمكنهم القيام بدور المتابعة والتوجيه الإلكتروني (Mentoring)؛ إذ يستطيع المرشد المدرسي باستخدام الوسائط الإلكترونية مثل البريد الإلكتروني أن ينشئ علاقات طويلة المدى مع الطلبة الصغار واليافعين لتبادل الخبرات، وهي طريقة توفر لهم نماذج إيجابية يحتاجونها خلال نموهم (Reide, 2003)، وأشار براين وهنري (Bryan & Henry, 2008) إلى المهام المتعلقة بالشراكة مع الأسر والمجتمع المحلي؛ فالمرشد المدرسي هو حلقة الوصل بين المدرسة والأسر ومؤسسات المجتمع، وبإمكانه قيادة عملية التواصل بما يعود بالمنفعة على صحة الطالب النفسية، وتوافقه الانفعالي والاجتماعي وتحصيله الأكاديمي.

وهناك حاجة ضرورية لأن يكون المرشد المدرسي قادرًا على تطبيق الكفاءة المهنية professional competence في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ إذ يمكن أن يؤدي هذا التكامل في كفاءة المرشد إلى تحسين أدائه. وتعد الكفاءة المهنية في الإرشاد مطلبًا أساسيًا؛ إذ تعدّ من الوسائل المهنية التي تجعل المرشد على قدر كبير من الكفاءة

لأداء دوره الإرشادي بشكل فعال، ويعود ذلك إلى أن العمل الإرشادي يشمل كل فئات المسترشدين ولا يقتصر على فئات محددة أو منتقاة منهم. وتشمل الكفاءة المهنية للمرشد خمسة مجالات، هي: استخدام المهارات الدقيقة، والانتباه للعملية، والعمل مع سلوك المسترشد الصعب، والكفاءة الثقافية، والتفاعل الاجتماعي (Brashear, 2021).

وتعرف الكفاءة المهنية بالقدرة على التصرف بنجاح، من خلال الخبرة العملية والمهارات المعرفية، أثناء أداء المهام المتعلقة بالنشاط المهني، ويعتمد ذلك على نظرة المرشد وإدراكه لقدراته المهنية، مع الأخذ في الاعتبار دوافعه، وقدرته على تعلم سلوكيات ومهارات جديدة تساعده في تحقيق مهامه الوظيفية بكفاءة عالية، وتساعده في التعامل مع الضغوط المهنية والبيئية المزعجة (Boud & Molloy, 2013). كما تعرف بالمعرفة، والمهارات، والسمات، والمواقف، والمفاهيم الذاتية، والقيم، أو الدوافع المرتبطة مباشرة بالأداء الوظيفي، أو النتائج الحياتية المهمة والتي تظهر أنها تفرق بين أصحاب الأداء المتفوق والمتوسط (Adelsberger et al., 2022). وتعرف الكفاءة المهنية أيضًا بأنها مجموعة قدرات المرشدين المدرسيين التي تشمل المهارات والاتجاهات التي يتم التعبير عنها في الممارسات السلوكية أثناء أداء المهام التعليمية بفعالية وكفاءة (Jarwan & Al–frehat, 2020).

إن تمتع المرشد المدرسي بمستوى مناسب من الكفاءة المهنية يسهم في دفعه نحو الاستخدام المتنوع للأساليب والمهارات الإرشادية، وتجريب أفكار جديدة، والقدرة على التعامل مع السلوكيات الصعبة للمسترشدين (Kozina et al., 2010). كما أن الكفاءة المهنية تمنح المرشد المدرسي الثقة بالنفس، وتجعله يشعر بالراحة والسعادة عند القيام بعمله المهني، وتمنحه احترام الآخرين وتقديرهم لعمله، وتساعده على تطبيق ما يتعلمه أثناء ممارسته المهنية (Jarwan & Al-frehat, 2020). وأشار ماير (Mayer, 2010) أيضًا إلى أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة المهنية، ازداد نطاق الخيارات المهنية، وكلما زاد اهتمامه بأعماله، سعى لتنمية نفسه مهنيًا وشخصيًا.

كما أن نجاح المرشد المدرسي في عمله يتوقف بالأساس على جودة حياته المهنية في العمل، وكلما كانت هناك جودة حياة مهنية professional quality of life لدى المرشد المدرسي كلما كانت هناك كفاءة مهنية عالية؛ فقد تتأثر كفاءة المرشد بالعديد من الضغوط، والتي تفرضها بيئة العمل، وتؤدي إلى انخفاض فاعليته وأدائه المهني. وقد أكد لافيرديير وزملاؤه (Laverdière et al., 2018) على أن جودة الحياة المهنية تؤثر في تطوير كفاءة المرشد المدرسي والاستجابة الإيجابية لمجموعة واسعة من احتياجات الإرشاد؛ إذ أن لها دورًا في زيادة شعوره بالرضا المهني، وإضفاء الطابع الشخصي على التدخلات الإرشادية تجاه المسترشدين، كما تمكنه من التعامل مع المواقف الضاغطة في مكان العمل، أو التي يتعرض لها في حياته الشخصية الخاصة.

كما ينعكس مفهوم جودة الحياة المهنية بشكل إيجابي على مستوى الأداء المهني للموظفين، ويساعد على تحقيق أهداف المؤسسة والفرد معًا، ويشير العديد من الأبحاث إلى أن هناك حاجة ملحة إلى تعزيز العلاقة بين جودة الأداء المهني وكفاءة الموظفين، كما قد جرى تناول مفهوم جودة الحياة المهنية بمسميات أخرى مثل جودة حياة العمل، وجودة الحياة المهنية والتنمية المهنية وقيم العمل (Madi, 2014). وتعرف جودة الحياة المهنية بأنها تحقيق رفاهية

الموظفين في بيئة العمل بما يحقق التوازن والتوافق بين الموظف والمؤسسة التي يعمل بها؛ مما يساهم في تحقيق أعلى إنتاجية ممكنة ورفع كفاءة المؤسسة (Sewid, 2017). وأشارت جمعية علم النفس الأمريكية (American School Counselors Association, 2022) إلى أن إنتاجية المرشد المهنية تتأثر بعدم شعوره بالاستقرار النفسي والمهني، كما أن الراتب، والمزايا، والسلامة، والكفاءة، بالإضافة إلى التنوع والتحدي والمسؤولية والمساهمة والتقدير من العوامل المهمة لجودة الحياة المهنية الجيدة.

وقد عرفت جودة الحياة المهنية بأنها تلك العملية التي تهدف إلى توفير جميع الشروط التي من شأنها تحقق رضا الموظفين والاحتياجات الوظيفية الخاصة بهم بالإضافة إلى تصورهم العام لوظائفهم، إذ أن جودة الحياة لا تقتصر على تذليل الصعاب والتصدي للعقبات والأمور السلبية فقط، بل تتعدى ذلك إلى تنمية النواحي الإيجابية، كالصحة الجيدة والسعادة وتقدير الذات، والرضا عن الحياة والصحة النفسية (Afsar, 2014). ويرى سيريا (Surya, 2012) أن جودة الحياة المهنية هي مدى التميز الذي أحرز في العمل وكذلك شروط العمل التي تعمل بشكل فعال على تحديد العلاقة بين الموظف وبيئة العمل، بالإضافة إلى البعد الإنساني وهي أمور تساهم جميعها في زيادة الرضا العام وتطوير القدرات في أداء الموظف على المستوى الفردي ثم على مستوى المؤسسة ككل.

وتختلف آراء العلماء في تحديد أبعاد جودة الحياة المهنية؛ فمنهم من قسمها إلى أبعاد كلاسيكية؛ تتمثل في ظروف العمل المادية، ورفاهية الموظفين، والعوامل المرتبطة بالوظيفة، والعوامل المالية، وأبعاد معاصرة؛ تتثمل في المساواة الجماعية، بالإضافة إلى سلامة وصحة الموظفين، وإجراءات التعامل مع الشكاوى، والجودة، والتوازن بين العمل والحياة الشخصية (Pavithra & Barani,2012). ويرى أوبارا وسير (Ouppara & Sy, 2012) أن أبعاد جودة الحياة المهنية تتمثل في تعويضات كافية وعادلة، وظروف عمل صحيحة وآمنة، والأمان الوظيفي وتطوير القدرات البشرية، والتكامل الاجتماعي، والتوازن بين الحياة الوظيفية والحياة الشخصية. وأكد كل من بلونت ولامبي (Blount & Lambie, 2018) أن جودة الحياة المهنية هي بناء يتكون من ثلاثة عوامل تمثل ردود الفعل العاطفية السلبية والإيجابية تجاه بيئة العمل، وهي؛ الرضا والرحمة، أي المتعة التي تستمدها من قدرتك على أداء عملك بشكل جيد؛ والاحتراق، أي الإرهاق والإحباط والغضب والاكتئاب المرتبط بالعمل؛ والإجهاد الناتج عن الصدمة الثانوية، أي الشعور بالخوف فيما يتعلق بالصدمة الأولية أو الثانوية المرتبطة بالعمل.

ولذلك اهتم الباحثون بدراسة علاقة كل من الكفاءة الذاتية الرقمية والكفاءة المهنية وجودة الحياة المهنية بالمتغيرات الأخرى لدى المرشدين المدرسيين، تم تناولها حسب محاور الدراسة. في الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية الرقمية، أجرت سابيلا وزميلتاها (Sabella et al., 2010) دراسة هدفت إلى تحديد مستوى أهمية الكفاءة الرقمية في العمل الإرشادي لدى عينة مكونة من (32.292) مرشدًا مدرسيًا، وطلبة الإرشاد المدرسي، ومشرفي الإرشاد، وأساتذة الإرشاد في الولايات المتحدة، وطلب منهم تقييم مستوى إدراكهم لأهمية (144) كفاءة تكنولوجية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفايات التكنولوجية الأكثر أهمية كانت؛ القضايا الأخلاقية والقانونية ذات العلاقة باستخدام

تكنولوجيا الحاسوب، ثم تلتها إدارة البيانات والمعلومات في برامج الإرشاد المدرسي، أما الكفايات الأقل أهمية فقد كانت؛ استخدام الوسائط المتعددة، وتطوير المواقع والصفحات الإلكترونية. وأشارت الدراسة إلى تكرار استخدام المواقع الإلكترونية على الشبكة العنكبوتية في العمل الإرشادي، بالإضافة إلى البريد الإلكتروني، ومعالجة النصوص.

كما هدفت دراسة (الختاتنة والعرود، 2015) إلى معرفة مدى امتلاك المرشدين المدرسيين مهارات تكنولوجيا المعلومات وعلاقتها بالكفاءة المهنية في الأردن لدى عينة تكونت من (122) مرشدًا ومرشدة في الأردن. أظهرت نتائج الدراسة أن امتلاك المرشدين لمهارات تكنولوجيا المعلومات جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين امتلاك المرشدين لمهارات تكنولوجيا المعلومات وكفاءتهم المهنية. كما كشفت دراسة أوزودوغرو (Özüdoğru, 2021) أن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الرقمية للمرشدين النفسيين ودوافعهم للتعلم الإلكتروني خلال جائحة كورونا COVID–19 لدى عينة من طلبة قسم الإرشاد النفسي في إحدى الجامعات الحكومية التركية. بينت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية الرقمية والدافع للتعلم الإلكتروني أعلى من المتوسط، كما كشفت الدراسة عن العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الرقمية والدافع للتعلم الإلكتروني. في حين قام كل من إيستين ولاروز (Eastin & LaRose, 2000) بدراسة الأدلة العلمية التي تدل على الكفاءة الذاتية الرقمية في عملية الإرشاد. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن كلا من القلق المرتبط باستخدام الإنترنت والسلوك المتهكّم كاستخفاف النفس في عدم تصوّرها يرتبط سلبيًا بالكفاءة الذاتية الرقمية للمرشد المدرسي.

وفي الدراسات التي تناولت الكفاءة المهنية لدى المرشدين المدرسيين، فقد هدفت دراسة الصمادي (2017) إلى التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية للمرشد من وجهة نظر طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة العلوم الإسلامية العالمية في الأردن. وأظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية لطلبة السنة الأولى والسنة الثانية جاء بدرجة متدنية، وكان مستوى الكفاءة الذاتية للإناث عاليًا. وهدفت دراسة جروان والفريحات (Jarwan & Al-frehat, 2020) إلى التعرف على مستوى كل الكفاءة الذاتية والكفاءة المهنية للمرشدين المدرسيين في الأردن لدى عينة مكونة من (88) مرشدًا ومرشدةً مدرسية. أشارت النتائج إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية للمرشدين التربويين جاء ضمن المستوى المتوسط، في حين جاءت الكفاءة المهنية ضمن المستوى المرتفع. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى الكفاءة الذاتية والكفاءة المهنية للمرشدين التربويين تعزى للجنس أو المرحلة الدراسية، بينما أشارت إلى وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية والكفاءة المهنية للمرشدين التربويين تعزى لسنوات الخبرة؛ وكانت درجات ذوي الخبرة (10-19) سنة أعلى.

كما هدفت دراسة (الصمادي والحوامة، 2020) إلى معرفة الإسهام النسبي للذات المهنية والكفاية المهنية في فعالية المرشد المدرسي لدى المرشدين المدرسيين في محافظة إربد في الأردن لدى عينة تكونت من (232)، شملت (110) مرشدًا مدرسيًا و(122) مرشدة مدرسية. أظهرت النتائج أن مستوى الذات المهنية والكفاية المهنية وفعالية المرشدين المدرسيين في محافظة إربد جاءت ضمن المستوى المتوسط. كما أظهرت النتائج أن كلا من الذات المهنية والكفاية المهنية تنبأت بشكل إيجابي عن فعالية المرشد المدرسي.

وفي الدراسات التي تناولت جودة الحياة المهنية، هدفت دراسة إنديايني وزميلتيها (Endayani et al., 2018) إلى تحليل تأثير جودة الحياة العملية والحوافز المقدمة للموظفين في العمل على مشاركتهم والرضا الوظيفي لديهم لدى عينة تكونت من (74) موظفًا في جامعة مالانج في أندونيسيا. بينت نتائج الدراسة أن الحوافز التي تقدمها الجامعة للموظف، مثل الأمن الوظيفي والمكافآت يمكن أن تزيد من الرضا والمشاركة لدى الموظفين. وهدفت دراسة برونينج وآخرين (Browning, (2019 إلى معرفة أثر بعض الخصائص على جودة الحياة المهنية لدى المرشدين على عينة تكونت من (98) مرشدة مدرسية في الولايات المتحدة الأمريكية. أشارت النتائج إلى أن مستوى جودة الحياة المهنية جاء ضمن المستوى المرتفع، كما تنبأ مستوى الاحتراق والإجهاد العاطفي بشكل سلبي بجودة الحياة المهنية، بينما تنبأ الأمل والرضا بشكل إيجابي بجودة الحياة المهنية.

كما كشفت دراسة تشين (Chen, 2020) عن العلاقة بين جودة الحياة المهنية والوقت الذي يعمل فيه المرشد مع المسترشد لدى عينة تكونت من (76) مرشدًا مدرسيًا في تايوان. كشفت النتائج أن مستوى الرضا عن التعاطف جاء بمستوى مرتفع، ومستوى كل من الاحتراق النفسي وضغوط الصدمة الثانوية جاء ضمن المستوى المنخفض، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود علاقة بين أبعاد جودة الحياة المهنية الثلاثة والوقت الذي عمل المرشد فيه مع المسترشد تعزى للعمر، وسنوات الخبرة. وكشفت دراسة فاي وآخرين (Fye et al., 2021) عن العلاقة بين جودة الحياة المهنية لدى المرشد التربوي وعلاقتها بالضيق العاطفي لدى عينة تكونت من (524) مرشدة في الولايات المتحدة الأمريكية. كشفت نتائجها عن وجود علاقة بين جودة الحياة المهنية والضيق العاطفي. وأجرى بلونت وزملاؤه (Blount et al., 2022) دراسة هدفت إلى تقييم أثر التدريب على العافية وجودة الحياة المهنية لدى عينة تكونت من (15) مرشدًا مدرسيًا في أذربيجان، تم تقسيمهم عشوائيا إلى (9 تجريبية؛ 6 ضابطة). أشارت النتائج إلى أثر التدريب على العافية في حياتهم الشخصية والمهنية، والتخفيف من آثار الإرهاق والاحتراق الوظيفي والعاطفي.

من خلال استعراض الدراسات السابقة، تلاحظ ندرة الدراسات التي تناولت المتغيرات التي تضمنتها الدراسة الحالية، الأمر الذي عزز من ضرورة إجراء هذه الدراسة، والدراسة الحالية تعد الأولى التي تناولت الكفاءة الرقمية والكفاءة المهنية وجودة الحياة المهنية معًا لدى المرشدين المدرسيين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

ترتبط كفاءة وفعالية المرشد المدرسي بعدة عوامل من أبرزها صفاته الشخصية ومهارات الاتصال والتواصل لديه، وقدرته على تطوير ذاته مهنيًا واكتساب مهارات جديدة عن طريق البرامج التدريبية المناسبة، وضمن احتياجاته التدريبية. وهناك الكثير من الأعمال الإرشادية يحتاج تنفيذها إلى استخدام أجهزة الحاسوب والإنترنت، كما هو الحال في تطبيق المسح الشهري لاستبانة «نحو بيئة مدرسية آمنة»، فضلا عن الحاجة إلى الكفاية الرقمية في تسهيل تخطيط وتصميم الخدمات الإرشادية، ومعالجة البيانات المتعلقة بخدمات الإرشاد، وإنشاء العديد من التطبيقات التي تساعد في تقديم الخدمات الإرشادية كالحصص الإرشادية والمحاضرات باستخدام التطبيقات الرقمية ومكالمات

الفيديو، وهذا يتطلب إعادة النظر في الخدمات الإرشادية التي تقدم لطلبة المدارس وفق أسس جديدة قائمة على استراتيجيات تكنولوجية علمية فعالة تستوعب الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، كما يحتاج من المرشد النفسي تغيير الطرق التقليدية في تقديم الخدمات الإرشادية. وقد أكدت وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني (2022) أنه قد أصبح تطبيق التكنولوجيا في عمل المرشد النفسي داخل المدارس ضرورة قصوى؛ فمن المهام التي استخدمت في عمله، إنشاء البريد الإلكتروني الشخصي والذي يهدف إلى الرد على أسئلة الطلبة بشكل إلكتروني، كذلك له دور أساسي على الصفحة الخاصة بالمدرسة على مواقع التواصل الاجتماعي.

وقد أكد كل من كومبو وهيغنز (Compeau & Higgins, 1995) أن امتلاك المرشد النفسي للمهارات التقنية يؤثر على تأديته مهام عمله بما يمكنه من القيام بدوره على الوجه المطلوب، ويجعل عملية تلبية الحاجات الإرشادية للطلبة أكثر سهولة، وأكبر متعة وفاعلية. كما وجدت دراسة (الختاتنة والعرود، 2015) أن هناك علاقة ارتباطية بين امتلاك المرشدين لمهارات تكنولوجيا المعلومات وكفاءتهم المهنية. كما أكد زهران (1996) أن الأداء هو المظهر الفعلي للكفاءة، ولتحسين أداء عمل المرشد النفسي في المدارس فإنه يجب أن يكون على درجة عالية من المهارة في جمع المعلومات واستخدام الأدوات اللازمة لجمعها، وحفظ واستخدام السجلات، وتقديم الخدمات النفسية اللازمة والملائمة للطلاب. وبالرغم من الحاجة الماسة لذلك، إلا أن هناك قلة الدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة، ولأهمية الدور الذي يقوم به المرشدون التربويون، ولأهمية التكنولوجيا وضرورة دمجها في عملية التعلم والتعليم، تأتي هذه الدراسة للتعرف على مستوى الكفاءة الرقمية والمهنية لدى المرشدين المدرسيين، وارتباطهما بجودة العمل الإرشادي. وقد هدفت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الكفاءة الذاتية الرقمية والكفاءة المهنية وجودة الحياة المهنية لدى المرشدين التربويين في محافظة إربد؟

السؤال الثاني: ما القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية الرقمية والكفاءة المهنية في جودة الحياة المهنية لدى المرشدين التربويين في الاردن؟

أهمية الدراسة

تبرز الأهمية النظرية لهذه الدراسة من أهمية الفئة التي أجريت الدراسة عليها وهم المرشدون المدرسيون؛ إذ أن مهنة الإرشاد المدرسي ليست مهمة عشوائية يمكن لأي شخص القيام بها، لكن يقوم على تقديمها مرشد كفؤ ومؤهل، لديه المعرفة والكفاءة اللازمتان لتحقيق أهداف الإرشاد، ويمتلك المهارات الإرشادية المختلفة، التي تمكنه من تقديم المساعدة للمسترشدين بجودة وكفاءة عالية. كما أن تسليط الضوء على متغيرات الدراسة في البحث الحالي من شأنه أن يعمق فهم الباحثين لكل متغير من متغيرات الدراسة وتأثير كل منها في أداء المرشد المدرسي وإنتاجيته، ويساعد على تشخيص الواقع الحالي لامتلاك المرشدين المهارات الرقمية والمهنية، والاهتمام بالتدريب النوعي لهم، والمتابعة المستمرة لضمان اكتساب المهارات المطلوبة التي من شأنها أن تعين المرشد على أداء واجباته بفاعلية وجودة مهنية عالية.

وتكمن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة، في أنها ستكون خطوة إلى الخروج بنتائج قد تزود الباحثين في المجال التربوي والنفسي بمعلومات تمكنهم من إجراء دراسات وبرامج تدريبية لتحسين المهارات النوعية للمرشدين، بالإضافة إلى أن هذه الدراسة تُعد مهمة فيما تحتويه من الأدب النظري الذي يمكن من خلاله أن يساعد الجهات المعنية بالمرشد المدرسي على إدراك أهمية جودة المهارات والكفايات لهم، وانعكاسها على أدائهم وجودة عملهم المهني.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الكفاءة الذاتية الرقمية (Digital Self-efficacy): هي الاعتقاد أن الفرد يمتلك القدرات اللازمة لتنظيم وتنفيذ عمليات إلكترونية مطلوبة لإنتاج الأهداف المرجوة من العملية الرقمية (Eastin & LaRose, 2001). وتعرف إجرائيًا: بأنها الدرجة التي يحصل عليها المرشد/ المرشدة على مقياس ويلكينز (Wilkins, 2012) للكفاءة الذاتية الرقمية المستخدم في الدراسة الحالية.

الكفاءة المهنية (Professional Competence): يعرفها كل من كورمير ونيرس (Cormier& Nurius,2003) بأنها معتقدات وإدراكات المرشد حول أدائه المتوقع، والتي يرى أنها تؤثر في المسترشدين وتساعدهم على مواجهة مشكلاتهم. وتعرف إجرائيًا: بأنها الدرجة التي يحصل عليها المرشد/ المرشدة على مقياس الشريفين (2015) للكفاءة المهنية المستخدم في الدراسة الحالية.

جودة الحياة المهنية (Professional Quality of Life): عرفها ستام (Stame, 2010) بأنها الجودة التي يشعر بها الفرد فيما يتعلق بعمله كمساعد، وتشمل الشعور بالرضا المهني والرفاهية النفسية، كما تشمل قدرة المسترشدين على تلبية احتياجاتهم من خلال ما يقدم لهم من خدمات في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية. وتعرف إجرائيًا: بأنها الدرجة التي يحصل عليها المرشد/ المرشدة على مقياس جودة الحياة المهنية لستام (Stame, 2010).

المرشدون المدرسيون (School Counselors): هم المرشدون التابعون لمديرية تربية قصبة إربد في إقليم الشمال وذلك خلال العام الدراسي 2023/2024.

حدود الدارسة

تتحدد نتائج الدراسة بما يلي:

- **الحدود المكانية**: وتتمثل بمدارس محافظة إربد.
- **الحدود البشرية**: اقتصرت الدراسة الحالية على المرشدات والمرشدين المدرسيين لكافة المراحل.
- **الحدود الزمانية**: تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام (2023/2024).
- **الحدود الموضوعية**: اقتصرت الدراسة على تطبيق ثلاثة مقاييس هي (مقياس الكفاءة الذاتية الرقمية، ومقياس الكفاءة المهنية، ومقياس جودة الحياة المهنية).

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدارسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدات والمرشدين المدرسيين التابعين لمدارس مديريات التربية والتعليم لمحافظة إربد، التي شملت قصبة إربد، وبني عبيد، وبني كنانة، والطيبة، والوسطية، خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2024/2023م). وتم اختيار أفراد عينة الدراسة عبر الإنترنت بالطريقة المتيسرة (Convenience Sample) وبلغ عددهم (164) مرشدًا ومرشدة (68 ذكور، و96 إناث)، أمكن التوصل إليهم من خلال تعاون مديري ومديرات المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة إربد، وممن لديه رغبة في المشاركة في هذه الدراسة، ويسكن في مدينة إربد؛ حيث طبقت المقاييس الثلاثة على جميع أفراد مجتمع الدراسة. وتجدر الإشارة إلى أنه تم ملء الاستبيانات إلكترونيًا.

أدوات الدارسة:

استُخدمت في هذه الدراسة ثلاثة مقاييس، الأداة الأولى تمثل مقياس الكفاءة الذاتية الرقمية، والأداة الثانية تمثل مقياسًا للكفاءة المهنية، والأخيرة لجودة الحياة المهنية. وفيما يلي وصفٌ لكل مقياس وللإجراءات التي اتُبعت في استخراج صدقه وثباته.

أولًا: مقياس الكفاءة الذاتية الرقمية (Digital Self-efficacy Scale)

استخدم مقياس الكفاءة الذاتية الرقمية المستخدم في دراسة ويلكنز (Wilkins, 2012)، بعد ترجمته إلى اللغة العربية، ويتكون المقياس بصورته النهائية من (24) فقرة، تتم الاستجابة لهذه الفقرات وفق تدريج خماسي، من (1) تنطبق بدرجة منخفضة جدًا، إلى (5) تنطبق بدرجة عالية جدًا. وهكذا فإن درجات المقياس تتراوح بين (24-120)، وتشير الدرجة المرتفعة للمستجيب على المقياس على ارتفاع مستوى الكفاءة الرقمية لديه. ولا يتضمن المقياس فقرات عكسية. وكأمثلة على فقرات هذا المقياس: «أعمل على جهاز كمبيوتر شخصي». وتجدر الإشارة هنا إلى أنه جرى تصنيف متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة إلى ثلاثة مستويات؛ المستوى المنخفض، يتمثل في الذين حصلوا على (2.34) فأقل، والمستوى المتوسط، ويتمثل في الذين حصلوا على درجة بين (2.34-3.67)، والمستوى المرتفع، ويتمثل في الذين حصلوا على (3.67) فأكثر.

وللتأكد من الصدق الظاهري للمقياس قامت الباحثة بعرض المقياس على (8) محكمين من المتخصصين في علم النفس الإرشادي والتربوي بجامعة اليرموك، حيث طلبت منهم الإدلاء بآرائهم العلمية في فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية ووضوح المعنى في الفقرة ومدى مناسبة تلك الفقرات للمقياس، وقد أظهروا موافقتهم على معظم فقرات المقياس مع إجراء بعض التعديلات على الصياغة اللغوية، وحذف بعض الفقرات بناء على مقترحاتهم. كما تم عرضه على (5) متخصصين في اللغة الإنجليزية، وطلب منهم الادلاء بآرائهم العلمية حول سلامة الترجمة، وتم إجراء التعديلات المقترحة.

إجراءات الصدق:

قام ويلكنز (Wilkins, 2012) بإجراء صدق بناء المقياس بحساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية على المقياس، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس (0.77-0.97)، وبلغت المقياس ككل (0.98). ولأغراض الدراسة الحالية قامت الباحثة بالتأكد من صدق بناء المقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية على المقياس، لدى عينة استطلاعية مكونة من (30) مرشدًا ومرشدةً من خارج أفراد عينة الدراسة، حيث تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل (0.63-0.93). والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.73**	9	0.87**	17	0.89**
2	0.86**	10	0.85**	18	0.88**
3	0.76**	11	0.84**	19	0.73**
4	0.72**	12	0.87**	20	0.78**
5	0.77**	13	0.85**	21	0.83**
6	0.63**	14	0.92**	22	0.85**
7	0.79**	15	0.88**	23	0.81**
8	0.93**	16	0.91**	24	0.80**

* دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

تجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا.

إجراءات الثبات:

قام ويلكنز (Wilkins, 2012) بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل ثبات المقياس (0.92). وللتحقق من ثبات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30) مرشدًا ومرشدةً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذ بلغ (0.91). وتم أيضًا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا؛ إذ بلغ (0.83)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

ثانيًا: مقياس الكفاءة المهنية (Professional Competence Scale)

بهدف الكشف عن الكفاءة المهنية لدى المرشدين المدرسيين في محافظة إربد، تم استخدام مقياس الكفاءة المهنية المعد من قبل الشريفين (2015). ويتكون المقياس بصورته الأصلية من (20) فقرة، توزعت على أربعة أبعاد، وهي: الإنجاز في العمل 1-6، وتطوير الأداء 7-11، والتفاعل الاجتماعي 12-16، والتعامل مع المواقف الضاغطة 17-20، تتم الاستجابة لهذه الفقرات وفق تدريج خماسي، من (1) تنطبق بدرجة منخفضة جدًا، إلى (5) تنطبق بدرجة عالية جدًا. وهكذا فإن درجات المقياس تتراوح بين (20-100)، وتشير الدرجة المرتفعة للمستجيب على المقياس إلى ارتفاع مستوى الكفاءة المهنية لديه. ولا يتضمن المقياس فقرات عكسية. وكأمثلة على فقرات هذا المقياس: «أعمالي الارشادية بدرجة كبيرة من الإتقان». وتجدر الإشارة هنا إلى أنه جرى تصنيف متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة إلى ثلاثة مستويات؛ المستوى المنخفض، يتمثل في الذين حصلوا على (2.33) فأقل، والمستوى المتوسط، ويتمثل في الذين حصلوا على درجة بين (2.34 - 3.66)، والمستوى المرتفع، ويتمثل في الذين حصلوا على (3.67) فأكثر.

وللتأكد من الصدق الظاهري للمقياس قامت الباحثة بعرض المقياس على (8) محكمين من المتخصصين في علم النفس الإرشادي والتربوي بجامعة اليرموك، حيث طلبت منهم الإدلاء بآرائهم العلمية في فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية ووضوح المعنى في الفقرة ومدى مناسبة تلك الفقرات للمقياس، وقد أظهروا موافقتهم على جميع فقرات المقياس.

إجراءات الصدق:

قام الشريفين (2015) بإجراء صدق بناء للمقياس بحساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية على المقياس؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس (0.97 - 0.77)، وبلغت للمقياس ككل (0.98). ولأغراض الدراسة الحالية قامت الباحثة بالتأكد من صدق بناء المقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية على المقياس، لدى عينة استطلاعية مكونة من (30) مرشدًا ومرشدةً من خارج أفراد عينة الدراسة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.62-0.93)، ومع المجال (0.66-0.94). تجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم تحذف أي من هذه الفقرات.

إجراءات الثبات:

قام الشريفين (2015) بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ – ألفا، وقد بلغ معامل ثبات المقياس (0.92). وللتحقق من ثبات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية قامت الباحثة بحساب معامل الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك عن طريق توزيع المقياس على عينة

استطلاعية عددها (30) مرشدًا ومرشدةً من خارج أفراد عينة الدراسة، حيث بلغ معامل ثبات المقياس (0.86)، وتراوحت معاملات ثبات الإعادة للمجالات بين (0.77-0.82)، وهي معاملات ثبات جيدة، وتفي بأغراض الدراسة الحالية.

ثالثًا: مقياس جودة الحياة المهنية (Professional Quality of Life)

تم استخدام مقياس جودة الحياة المهنية لهودنال ستام (Stamm, 2010)، بعد ترجمته إلى العربية. ويتكون المقياس في صورته الأصلية من (30) فقرة، توزعت على ثلاثة أبعاد، وهي: الرضا والرحمة؛ أي المتعة التي تستمدها من قدرتك على أداء عملك بشكل جيد، وتمثله الفقرات (3، 6، 12، 16، 18، 20، 22، 24، 27، 30)، والإرهاق، أي الإرهاق والإحباط والغضب والاكتئاب المرتبط بالعمل، وتمثله الفقرات (1، 4، 8، 10، 15، 17، 19، 21، 26، 29)، والإجهاد الناتج عن الصدمة الثانوية؛ أي الشعور بالخوف فيما يتعلق بالصدمة الأولية أو الثانوية المرتبطة بالعمل، وتمثله الفقرات (2، 5، 7، 9، 11، 13، 14، 23، 25، 28)، تتم الاستجابة لهذه الفقرات وفق تدريج خماسي، من (1) تنطبق بدرجة منخفضة جدًا، إلى (5) تنطبق بدرجة عالية جدًا. وهكذا فإن درجات المقياس تتراوح بين (150-30)، وتشير الدرجة المرتفعة للمستجيب على المقياس إلى ارتفاع مستوى جودة الحياة المهنية لديه. ويحتوي المقياس على خمس فقرات عكسية وهي (1، 4، 15، 17، 29). وكأمثلة على فقرات هذا المقياس: «أشعر بالرضا عن قدرتي على مساعدة الناس». وتجدر الإشارة هنا إلى أنه جرى تصنيف متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة إلى ثلاثة مستويات؛ المستوى المنخفض، يتمثل في الذين حصلوا على (22) فأقل، والمستوى المتوسط، ويتمثل في الذين حصلوا على درجة بين (2.34 - 23 - 41)، والمستوى المرتفع، ويتمثل في الذين حصلوا على (42) فأكثر.

وللتأكد من الصدق الظاهري للمقياس قامت الباحثة بعرض المقياس على (8) محكمين من المتخصصين في علم النفس الإرشادي والتربوي بجامعة اليرموك، حيث طلبت منهم الإدلاء بآرائهم العلمية في فقرات المقياس من حيث الصياغة اللغوية ووضوح المعنى في الفقرة ومدى مناسبة تلك الفقرات للمقياس، وقد أظهروا موافقتهم على جميع فقرات المقياس مع إجراء بعض التعديلات على الصياغة اللغوية. كما تم عرضه على (5) متخصصين في اللغة الإنجليزية، وطلب منهم الإدلاء بآرائهم العلمية حول سلامة الترجمة، وتم إجراء التعديلات المقترحة.

إجراءات الصدق:

قام ستام (Stamm, 2010) بإجراء صدق بناء المقياس بحساب معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والدرجة الكلية على المقياس، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس (0.97 - 0.77)، وبلغت للمقياس ككل (0.98). ولأغراض الدراسة الحالية، استخرجت معاملات ارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وبين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، على

عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) مرشدًا ومرشدةً، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.64-0.39)، ومع المجال (0.95-0.43). وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

إجراءات الثبات:

قام ستام (Stamm, 2010) بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام كرونباخ – ألفا، وقد بلغ معامل ثبات المقياس (0.92). وللتحقق من ثبات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية قامت الباحثة بحساب معامل الاتساق الداخلي للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك عن طريق توزيع المقياس على عينة استطلاعية عددها (30) مرشدًا ومرشدةً من خارج أفراد عينة الدراسة، حيث بلغ معامل ثبات المقياس (0.84)، وتراوحت معاملات ثبات الإعادة للمجالات بين (0.80-0.74)، وهي معاملات ثبات جيدة، وتفي بأغراض الدراسة الحالية.

الاعتبارات الأخلاقية:

تم حصول مشروع البحث على موافقة وزارة التربية والتعليم الأردنية، وبعد استيفاء جميع الإجراءات الرسمية المطلوبة وبشكل أساسي بعد الحصول على كتب رسمية موجهة إلى مديرية التربية والتعليم في محافظة إربد ولواء بني عبيد، وبني كنانة، والوسطية، والطيبة من أجل تسهيل مهمة الباحثة، قامت الباحثة بالتواصل مع أفراد عينة الدراسة من خلال مجموعات الواتس الخاصة بمرشدي ومرشدات المدارس، البالغ عددهم (167) مرشدًا ومرشدةً بغرض الإجابة عن مقاييس الدراسة في الفترة من 2023/9/14 إلى 2023/10/2.

النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن سؤالين بحثيين، وفيما يلي عرضٌ لنتائج الدراسة:

السؤال الأول:

ما مستوى الكفاءة الذاتية الرقمية والكفاءة المهنية وجودة الحياة المهنية لدى المرشدين التربويين في محافظة إربد من وجهة نظركم؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى كل من الكفاءة الذاتية الرقمية وجودة الحياة المهنية والكفاءة المهنية لدى المرشدين التربويين في محافظة إربد من وجهة نظرهم. وكانت النتائج كما يلي:

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الرقمية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	5	أستطيع إضافة أو حذف المعلومات من ملف.	3.51	1.132	متوسط
2	4	أنسخ ملفا فرديا.	3.44	1.214	متوسط
3	17	أستخدم الرموز التعبيرية للتعبير عن المشاعر.	3.34	1.121	متوسط
4	1	لدي القدرة على العمل على جهاز كمبيوتر شخصي.	3.32	1.026	متوسط
5	18	نقل الشعور من خلال النص.	3.29	.9720	متوسط
6	2	أفهم المصطلحات المتعلقة بأجهزة الكمبيوتر.	3.27	.9140	متوسط
7	9	إرسال نص إلى محادثة محددة في غرف الدردشة.	3.20	1.113	متوسط
8	14	إضافة أصدقاء إلى برنامج المراسلة الفورية الخاص.	3.15	1.098	متوسط
9	15	إرسال ملف عبر رسالة فورية.	3.12	1.134	متوسط
10	8	الدخول إلى موقع غرف الدردشة.	3.07	1.048	متوسط
11	10	تيسير بيئة ترحيبية عند إجراء عمليات جلسات الدردشة.	3.05	1.014	متوسط
12	12	إنشاء هوية المستخدم.	3.05	1.061	متوسط
13	11	تنزيل برنامج المراسلة الفورية	2.98	1.027	متوسط
14	16	حفظ الرسائل من جلسات المراسلة الفورية.	2.95	1.107	متوسط
15	19	استخدام التقنيات البرمجية بطريقة إبداعية.	2.93	1.094	متوسط
15	24	حماية البيانات الشخصية والحفاظ على الخصوصية.	2.93	1.071	متوسط
17	13	تشغيل برنامج المراسلة الفورية.	2.83	1.128	متوسط
18	7	استخدام مجموعة متنوعة من البرامج الحاسوبية.	2.78	1.051	متوسط
18	20	تثبيت كاميرا ويب على جهاز الكمبيوتر الخاص بي.	2.78	1.141	متوسط
20	22	الاتصال بجهة اتصال عبر أداة كاميرا الويب.	2.78	1.074	متوسط
21	3	أستكشف مشاكل الكمبيوتر وأصلحها.	2.68	.9770	متوسط
22	6	أستخدم الحاسب لتحليل بيانات الأرقام.	2.63	1.033	متوسط
22	21	إضافة جهات اتصال إلى أداة كاميرا الويب.	2.63	1.188	متوسط
24	23	استكشاف الأخطاء التي من الممكن أن تحدث ضمن نطاق كاميرا الويب وإصلاحها.	2.54	1.088	متوسط
		مقياس الكفاءة الرقمية	**3.01**	**0.861**	**متوسط**

يبين الجدول (2) أن مستوى الكفاءة الرقمية لدى عينة الدراسة جاء ضمن المستوى المتوسط؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لمستوى الكفاءة الرقمية لدى المرشدين التربويين في محافظة إربد من وجهة نظرهم ككل (3.01). كما تبين أن المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الرقمية تراوحت بين (2.54-3.51)؛ حيث جاءت الفقرة رقم (5)، التي تنص على «أستطيع إضافة أو حذف المعلومات من ملف» في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.51)، بينما جاءت الفقرة رقم (23) ونصها «استكشاف الأخطاء التي من الممكن أن تحدث ضمن نطاق كاميرا الويب وإصلاحها» في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.54).

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة المهنية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	التفاعل الاجتماعي	3.51	.8750	متوسط
2	4	التعامل مع المواقف الضاغطة	3.38	.9980	متوسط
3	1	الإنجاز في العمل	3.20	1.077	متوسط
4	2	تطوير الأداء	3.14	.7830	متوسط
		مقياس الكفاءة المهنية	**3.30**	**.8460**	**متوسط**

يبين الجدول (3) أن مستوى الكفاءة المهنية لدى عينة الدراسة جاء ضمن المستوى المتوسط؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لمستوى الكفاءة المهنية لدى المرشدين التربويين في محافظة إربد من وجهة نظرهم ككل (3.30). كما أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (3.14-3.51)؛ حيث جاء مجال التفاعل الاجتماعي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.51)، بينما جاء مجال تطوير الأداء في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.14).

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى جودة الحياة المهنية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	الرضا والرحمة	3.40	.8070	متوسط
2	3	الإجهاد الناتج عن الصدمة الثانوية	2.84	.5310	متوسط
3	2	الإرهاق	2.72	.6270	متوسط
		مقياس جودة الحياة المهنية	2.99	.2480	متوسط

يبين الجدول (4) أن مستوى جودة الحياة المهنية لدى عينة الدراسة جاء ضمن المستوى المتوسط؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لمستوى جودة الحياة المهنية لدى المرشدين التربويين في محافظة إربد من وجهة نظرهم ككل (2.99).

كما تبين أن المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة تراوحت بين (2.72-3.40)؛ حيث جاء مجال الرضا والرحمة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.40)، بينما جاء مجال الإرهاق في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.72).

السؤال الثاني:

ما القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية الرقمية والكفاءة المهنية في جودة الحياة المهنية لدى المرشدين التربويين في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخرِج معامل ارتباط بيرسون بين الكفاءة الذاتية الرقمية والكفاءة المهنية من جهة وبين جودة الحياة المهنية لدى المرشدين التربويين في الأردن من جهة ثانية. والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5): معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الكفاءة الذاتية الرقمية والكفاءة المهنية من جهة وبين جودة الحياة المهنية من جهة ثانية

		مقياس جودة الحياة المهنية
مقياس الكفاءة الرقمية	معامل الارتباط ر	.297(**)0
	الدلالة الإحصائية	.0000
	العدد	164
الرضا والرحمة	معامل الارتباط ر	.0960
	الدلالة الإحصائية	.2240
	العدد	164
الإرهاق	معامل الارتباط ر	.364(**)0
	الدلالة الإحصائية	.0000
	العدد	164
الإجهاد الناتج عن الصدمة الثانوية	معامل الارتباط ر	.825(**)0
	الدلالة الإحصائية	.0000
	العدد	164
الإنجاز في العمل	معامل الارتباط ر	.488(**)0
	الدلالة الإحصائية	.0000
	العدد	164
تطوير الأداء	معامل الارتباط ر	.322(**)0
	الدلالة الإحصائية	.0000
	العدد	164

		مقياس جودة الحياة المهنية
التفاعل الاجتماعي	معامل الارتباط ر	0-0.078
	الدلالة الإحصائية	.3210
	العدد	164
التعامل مع المواقف الضاغطة	معامل الارتباط ر	0.298(**)
	الدلالة الإحصائية	.0000
	العدد	164
مقياس الكفاءة المهنية	معامل الارتباط ر	.311(**)0
	الدلالة الإحصائية	.0000
	العدد	164

* دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (5) وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيًا بين كل من جودة الحياة المهنية والكفاءة الرقمية، والكفاءة المهنية ككل والمجالات الأربعة المكونة لها.

وللكشف عن القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية الرقمية والكفاءة المهنية في جودة الحياة المهنية لدى المرشدين التربويين في الأردن؛ تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد باعتماد أسلوب إدخال المتغيرات المتَنَبِئة إلى المعادلة الانحدارية بطريقة الخطوة Stepwise. والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

الجدول (6): نتائج اختبار تحليل الانحدار المتعدد الخاصة بالكشف عن القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية الرقمية والكفاءة المهنية في جودة الحياة المهنية لدى المرشدين التربويين في الأردن وإدخال المتغيرات المتَنَبِئة إلى المعادلة الانحدارية بطريقة الخطوة Stepwise

المتغيرات المتنبئة	معامل الارتباط المتعدد (R)	نسبة التباين المفسر التراكمية (R2)	مقدار ما يضيفه المتغير إلى التباين المفسر الكلي (R2)	معامل الانحدار (B)	قيمة (F)	قيمة (t)	ثابت الانحدار	الدلالة الإحصائية
الإنجاز في العمل	.4880	.2380	.2380	.1120	50.588	7.113	2.629	.0000
التفاعل الاجتماعي	.6570	.4320	.1940	.1530	61.297	7.424	2.936	.0000
التعامل مع المواقف الضاغطة	.6710	.4510	.0180	.0730	43.775	2.321	2.939	.0000
مقياس الكفاءة الرقمية	.6810	.4640	.0140	.0420	34.467	2.011	2.888	.0000

المتغير التابع: مقياس جودة الحياة المهنية

يبين الجدول (5) أن المتغيرات الداخلة في التنبؤ بمقياس جودة الحياة المهنية هي الإنجاز في العمل، والتفاعل الاجتماعي، والتعامل مع المواقف الضاغطة، والكفاءة الرقمية، والتي فسَّرت مجتمعة ما نسبته (46.4%) من التباين المفسر لمقياس جودة الحياة المهنية، وكان متغير الإنجاز في العمل الأكثر قدرة على التنبؤ بمقياس جودة الحياة المهنية؛ حيث أضاف ما نسبته (23.8%) إلى التباين، يليه متغير التفاعل الاجتماعي الذي أضاف (19.4%) إلى التباين، يليه متغير التعامل مع المواقف الضاغطة الذي أضاف (1.8%) إلى التباين، يليه متغير الكفاءة الرقمية الذي أضاف (1.8%) إلى التباين، هذا ولم يدخل متغير تطوير الأداء، في التنبؤ بمقياس جودة الحياة المهنية.

أي أن ارتفاع الإنجاز في العمل بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من جودة الحياة المهنية بمقدار (0.112) من الوحدة المعيارية، وأن ارتفاع التفاعل الاجتماعي بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من جودة الحياة المهنية بمقدار (0.153)، وأن ارتفاع التعامل مع المواقف الضاغطة بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من جودة الحياة المهنية بمقدار (0.073) من الوحدة المعيارية، وأن ارتفاع الكفاءة الرقمية بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من جودة الحياة المهنية بمقدار (0.042)، من الوحدة المعيارية؛ علمًا أن هذه المتغيرات المتنبئة كانت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($p<0.05$).

مناقشة نتائج السؤال الأول

أشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ مستوى الكفاءة الذاتية الرقمية لدى المرشدين التربويين في محافظة إربد من وجهة نظرهم جاء بمستوى متوسط. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المرشدين المدرسيين قد حصلوا أثناء دراستهم الجامعية على الحد الأدنى من المعرفة النظرية والعملية في مجال استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته الإلكترونية؛ بحيث تكون الكفاءة الرقمية جزءا رئيسا من المهارات التي يتقنها الطالب الجامعي عند تخرجه من الجامعة ويستطيع توظيفها في عمله بعد توظيفه، بالإضافة إلى ضعف معرفته بالمهارات والتقنيات الرقمية الحديثة التي تمنعه من محاولة استخدام التقنيات الرقمية الجديدة؛ إذ أن العديد من الخبرات والتعاملات في الوقت الحاضر تتم من خلال شبكة الإنترنت وهذا القدر المتوسط من المعرفة يحد من قدرتهم على الاستفادة من العالم الرقمي. كما تعزو الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى التطور المستمر في التطبيقات الإلكترونية؛ حيث يتم إصدار تطبيق جديد كل فترة، مما يؤدي إلى عدم المقدرة على مواكبة هذه التطورات المستمرة باستمرار، بالإضافة إلى قلة فرص تدريب المرشدين التربويين في بداية التعيين وأثناء الخدمة ضمن الدورات التي تعقد للمعلمين والمرشدين لتأهيلهم لامتلاك الكفاءة الذاتية الرقمية.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سابيلا وزميلتيها (Sabella et al., 2010) التي أشارت إلى مستوى أهمية الكفاءة الرقمية وتكرار استخدام المواقع الإلكترونية على الشبكة العنكبوتية، بالإضافة إلى البريد الإلكتروني، ومعالجة النصوص في العمل الإرشادي. كما اتفقت جزئيًا مع نتيجة دراسة أوزودوغرو(Özüdoğru, 2021) التي بينت أن مستوى الكفاءة الذاتية الرقمية والدافع للتعلم الإلكتروني أعلى من المتوسط. كما اتفقت أيضًا مع نتيجة دراسة كل من إيستين ولاروز (Eastin & LaRose, 2000) التي قامت بدراسة الأدلة العلمية التي تدل على أهمية

الكفاءة الذاتية الرقمية في عملية الإرشاد. وقد أكد كاسنوسكي (Kasnosky, 2021) أن دمج برامج الإرشاد التربوي بالتكنولوجيا جزء لا يتجزأ من خطة الإرشاد التربوي التي تركز على التنمية المهنية والأكاديمية والنفسية للطلاب، ويعتمد ذلك على مدى امتلاك المرشد المدرسي للكفايات الرقمية وتركيزه على الجوانب العملية الأكثر أهمية للطلبة.

يمكن استنتاج أن ممارسة استخدام مهارات الكفاءة الرقمية من قبل المرشدين التربويين تعتبر مرحلة مهمة تتطلب قدرات تعليمية وتدريبية لا يتقنها الكثير من المرشدين بصورة شخصية وإنما يمكن الوصول إلى الدرجة المطلوبة من خلال الالتحاق بدورات تدريبية متقدمة حتى يتمكن من ممارسة عمله الإرشادي. وفيما يتعلق بالمرشدين في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية فقد حرصت وزارة التربية والتعليم على تدريب المرشدين والمرشدات على كيفية استخدام وتفعيل الحاسوب في عملهم من خلال عقد دورة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL) مجانا لهم التي تمكنهم من إعداد وتصميم حصص توجيه جمعي ومهني عبر برامج الحاسوب. كما قامت كافة المديريات في وزارة التربية والتعليم بإعداد نماذج محوسبة لسجلات العمل الإرشادي، يمكنهم من خلالها توثيق أعمالهم على الحاسوب مباشرة عوضًا عن النماذج الورقية.

كما أظهرت النتائج أن مستوى الكفاية المهنية لدى المرشدين المدرسيين في محافظة إربد من وجهة نظرهم جاء بمستوى متوسط. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن أغلب برامج التنمية المهنية في وزارة التربية والتعليم تركز على المعلمين، ومدراء المدارس ومساعديهم، وتكاد تكون البرامج التدريبية في مجال العمل الإرشادي الميداني شبه معدومة. كما تعزو الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى عدم القدرة على الفصل بين العمل الإرشادي من جهة والأعباء الإدارية التي تقع خارج نطاق العمل الإرشادي، والتي تؤثر في فعالية المرشد المدرسي وقدرته على القيام بعمله الإرشادي بالشكل الكامل، بالإضافة إلى عدم توفر بيئة مناسبة للإرشاد في المدارس، ونقص المعدات والتجهيزات اللازمة لممارسة العمل الإرشادي. وحتى يتمكن المرشد المدرسي من تحقيق المهام الإرشادية الموكلة إليه، وتحقيق أهداف العملية التعليمية يجب توفر مستويات جيدة من الكفاءة المهنية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أشار إليه كل من جروان وفريحات (Jarwan & Al-frehat, 2020) من أن الكفاءة المهنية تمنح المرشد المدرسي الثقة بالنفس، وتجعله يشعر بالراحة والسعادة عند القيام بعمله المهني، وتمنحه احترام الآخرين وتقديرهم لعمله، وتساعده على تطبيق ما يتعلمه أثناء ممارسته المهنية. كما اتفقت مع نتائج دراسة (الصمادي والحوامة، 2020) التي أظهرت مستوى الكفاية وعلاقتها بفعالية العمل لدى المرشد المدرسي.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى جودة الحياة المهنية لدى المرشدين المدرسيين في محافظة إربد جاء بمستوى متوسط أيضًا. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الاستقرار الوظيفي الذي يشعر به المرشدون العاملون في مدارس وزارة التربية والتعليم. فقد أشار كومري وأنيس (Kumari & Anis, 2020) إلى أن الشعور بالأمن والاستقرار النفسي والمهني ينعكس إيجابًا على الإنتاج في العمل من الناحيتين الكمية والنوعية، كما أن العاملين في أي مؤسسة يكونون أكثر كفاءة ودافعية للإنجاز عندما يشعرون بالرضا عن عملهم. كما تعزو الباحثة النتيجة أيضًا إلى ما يمتلكه

المرشد المدرسي من مستوى جيد للكفايات المعرفية والمهنية والقدرة على تطبيق الأساليب الإرشادية المتنوعة التي تمكنه من الإنجاز، فينعكس إيجابًا على ثقته بنفسه وثقته بقدراته الذاتية، وهذا في حد ذاته يشكل دافعًا للنمو والتطور والسعي نحو النجاح والتميز في أداء العمل على أكمل وجه، مما يزيد من جودة الحياة المهنية. وقد أكد لافيرديير وزملاؤه (Laverdière et al., 2018) أن هناك دورًا أساسيًا لجودة الحياة المهنية في تنمية وزيادة فعالية المرشد التربوي مهنيًا وذاتيًا.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة إنديايني وزميلتيها (Endayani et al., 2018) التي بينت أن جودة الحياة المهنية يمكن أن تزيد من الرضا والمشاركة لدى الموظفين. كما اتفقت جزئيًا مع نتائج دراسة برونينج وآخرين (Browning, 2019) التي توصلت إلى أن مستوى جودة الحياة المهنية كان مرتفعًا، وأن مستوى الاحتراق والإجهاد العاطفي تنبأ بشكل سلبي بجودة الحياة المهنية، بينما تنبأ الأمل والرضا بشكل إيجابي بجودة الحياة المهنية. واتفقت أيضًا جزئيًا مع نتائج دراسة تشين (Chen, 2020) التي أشارت إلى أن مستوى الرضا عن التعاطف جاء بمستوى مرتفع، وأن مستوى كل من الاحتراق النفسي وضغوط الصدمة الثانوية جاء بمستوى منخفض. واتفقت مع نتيجة دراسة بريك (Brik, 2021) التي توصلت إلى أن مستوى جودة الحياة المهنية جاء بمستوى متوسط في بالمملكة العربية السعودية.

مناقشة نتائج السؤال الثاني

بينت نتائج الدراسة أنَّ المرشدين المدرسيين الذين يمتلكون مستوى جيدا من الكفاءة الذاتية الرقمية ومستوى جيدا من الكفاءة الذاتية المهنية يزيد لديهم مستوى جودة الحياة المهنية. وهذه النتيجة تشير إلى أن المرشد المدرسي ذا الكفاءة الرقمية والكفاءة المهنية يمتلك المقدرة على تقديم المساعدة باستخدام الأساليب والمهارات الإرشادية المتنوعة عبر وسائل وطرق تتناسب مع تطورات العصر الحالي كوسائل التواصل الاجتماعي المختلفة، فيتمكن المسترشد من الوصول إلى الخدمة بالطريقة التي تناسبه وفي الوقت المتاح له؛ إذ أن هناك حاجة ضرورية لأن يكون مرشدو المدارس قادرين على تطبيق الكفاءة المهنية في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات؛ حيث يمكن أن يؤدي هذا التكامل في كفاءة المرشد إلى تحسين أدائه. وكل ذلك ينعكس إيجابًا على ثقة المرشد المدرسي بنفسه وثقته بقدراته الذاتية وقدرته على الإنجاز، وهذا في حد ذاته يشكل دافعًا للنمو والتطور والسعي نحو النجاح والتميز في أداء العمل على أكمل وجه، مما يزيد من جودة الحياة المهنية وجودة الخدمات التي يقدمها للمسترشدين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكده كزنا وآخرون (Kozina et al., 2010) من أن تمتع المرشدين المدرسيين بمستوى مناسب من الكفاءة المهنية يسهم في دفعهم نحو الاستخدام المتنوع للأساليب والمهارات الإرشادية، وتجريب أفكار جديدة، والقدرة على التعامل مع السلوكيات الصعبة للمسترشدين. وتتفق أيضًا مع ما أشار إليه ماير (Mayer, 2010) من أنه كلما ارتفع مستوى الكفاءة المهنية، ازداد نطاق الخيارات المهنية، وكلما زاد اهتمام المعنيين بأعمالهم، وسعوا لتنمية أنفسهم مهنيًا وشخصيًا. واتفقت أيضًا مع نتيجة دراسة فاي وآخرين (Fye et al., 2021) التي كشفت عن وجود علاقة

بين جودة الحياة المهنية والضيق العاطفي. ومع نتيجة دراسة بلونت وزملائه (Blount et al., 2022) التي أشارت إلى أثر التدريب على العافية في حياتهم الشخصية والمهنية، والتخفيف من آثار الإرهاق والاحتراق الوظيفي والعاطفي.

يتضح أن زيادة مستوى كفاءة المرشد الرقمية والمهنية تؤدي إلى مستوى أعلى من جودة الحياة المهنية، والعكس صحيح، ويتمثل ذلك ويظهر في رضا المرشد المدرسي عن مهنته، و سهولة تنفيذ مهامه الوظيفية وقدرته على التوافق والتكيف مع واجبات وأعباء عمله بكفاءة عالية؛ لذلك يجب على المرشدين المدرسيين السعي الدائم والمستمر لتحسين مهاراتهم في العمل عن طريق الالتحاق بالبرامج التدريبية المتخصصة والمتنوعة لرفع مستوى الكفاءة التقنية والمهنية لتصبح جزءًا من كيانهم المهني، الأمر الذي يشعرهم ويزيد من جودة حياتهم المهنية. وقد أكدت الجمعية الأمريكية للمرشدين المدرسيين (American School Counselor Association, 2020) أنه من الضروري أن يعمل المرشد التربوي على تنمية كفاءته المتنوعة لما لها من دور مهم في تنمية مهاراته الإرشادية، والتكيف مع المتطلبات الثقافية المتغيرة والمستجدة؛ مما يساهم في جودة حياته المهنية، وينعكس بدوره بشكل إيجابي على المسترشدين.

التوصيات

بناء على نتائج الدراسة، تقدم الباحثة عددًا من التوصيات التي تأمل أن تسهم في رفع مستوى كل من الكفاءة الرقمية والكفاءة المهنية وجودة الحياة المهنية.

- عقد برامج تدريبية متخصصة لرفع الكفاءة التقنية، ولفت انتباه المسؤولين إلى أهمية ذلك في تحسين وتطوير الخدمات الإرشادية في المدارس.
- تصميم برامج إرشادية لتحسين درجة الكفاءة التقنية والكفاءة المهنية للمرشدين التربويين.
- عقد دورات تدريبية للتعرف على التجارب الحديثة في الإرشاد النفسي والتربوي من أجل تطوير وتعزيز الكفاءة المهنية لدى المرشدين التربويين.
- إجراء المزيد من الأبحاث حول الكفاءة الرقمية والكفاءة المهنية، في ضوء المتغيرات التي لم تتناولها الدراسة الحالية مثل الجنس وسنوات الخدمة والمستوى الاقتصادي والمؤهل العلمي.
- تدريس مساقات دراسية تهدف إلى تطبيق التكنولوجيا الرقمية في عمل المرشد المدرسي ضمن برامج الإعداد في الجامعات.

المراجع

أولا: العربية

الختاتنة، سامي والعرود، سلام. (2015). مدى امتلاك المرشدين التربويين لمهارات تكنولوجيا المعلومات وعلاقتها بالكفاءة المهنية من وجهة نظرهم في مدارس محافظة الكرك بالأردن. **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، **39**(4)، 431-458.

الخوالدة، محمد والمصاروة عدي وبركات، رندة. (2023). اتجاهات المرشدين المتدربين في الجامعات الأردنية نحو الإرشاد عن بعد خلال جائحة كورونا. **المشكاة للعلوم الانسانية والاجتماعية، 10**(1).

زهران، سناء حامد. (1996). **مفهوم الذات المهني لدى الأخصائي النفسي المدرسي واتجاهات الآخرين نحو عمله**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

زويل، محمد جمال الدين إبراهيم. (2022). فاعلية الذات التكنولوجية والتعلم المنظم ذاتيًا كمنبئات بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية، مجلة جامعة الأزهر 93**(193)، 121-164.

الشريفين، أحمد. (2015). فاعلية برنامج إشراف إرشادي يستند إلى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوي الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 1(9)**، 1-23. https://journals.squ.edu.om/index.php/jeps/index

الصمادي، أحمد ولعوانمه، يوسف. (2020). القدرة التنبؤية للذات المهنية والكفاية الذاتية في فعالية المرشد المدرسي. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 16**(4)، 487-477. doi://10.47015/16.4.5

الصمادي، انتصار. (2017). دور المرشد في كفاءة الذات من وجهة نظر طلاب كلية العلوم التربوية في جامعة العلوم الإسلامية. **مجلة دراسات: العلوم التربوية، 44**(3)، 137-147.

المجالي، شذى. (2019). مدى استخدام المرشدين التربويين لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات وعلاقتها بالتنمية المهنية من وجهة نظرهم في مدارس محافظة الكرك. **دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، 46**(4)، 69-90.

وزارة التربية والتعليم الفني. (2022). **خطة التربية النفسية للمرحلة الإعدادية والثانوية**، قطاع التعليم العام، القاهرة.

ثانيًا: الأجنبية

References:

Adelsberger, H., Collis, B., Pawlowski, J. (2002). *Handbook on Information Technologies for Education and Training.* 10.1007/978-3-662-07682-8.

Afsar, S. (2014). Impact of Quality of work life on Organizational commitment: Comparative Study on Academicians Working for state and foundation universities in Turkey. *International Journal of Social sciences, 3 (*4), 124-152.

Al-Khattana, S., & Al-Aroud, S. (2015). The extent to which educational counselors possess information technology skills and their relationship to professional competence from their point of view in the schools of Karak Governorate in Jordan (in Arabic). *Journal of the College of Education, Ain Shams University, 39 (*4), 431-458.

Al-Khawaldeh, M., Al-Masarwa, U., & Barakat, R. (2023). Attitudes of trainee counselors in Jordanian universities towards distance counseling during the Corona pandemic (in Arabic). *Al-Mishkat for Humanities and Social Sciences, 10(*1).

Al-Samadi, A., & Al-Awatmeh, Y. (2020). The predictive ability of professional self and self-efficacy in school

counselor effectiveness (in Arabic). *Jordanian Journal of Educational Sciences, 16 (*4). 487-477. Doi: //10.47015/16.4.5

Al-Samadi, E. (2017). The counselor role selfefficacy from the perspective of students of the faculty of educational sciences at the International University of Islamic Sciences (in Arabic). *Dirasast Journal: Educational Sciences, 44(*3), 137-147.

Al-Sharafin, Ahmed. (2015). The effectiveness of a guidance supervision program based on the skill development model in raising the level of professional self-efficacy among trainee counselors in Jordan *(in Arabic)*. *Journal of Educational and Psychological Studies. 1(*9), 1-23.

Al-Majali, Shatha. (2019). The extent to which educational counselors use information technology applications and their relationship to professional development from their perspective in Karak Governorate schools. *Dirasat: Educational Sciences, The University of Jordan, 46*(4), 69–90.

American Psychological Association. (2022). *Definition of Counselor*. Accessed on 5/12/2023.

American School Counselor Association. (2020). *Definition of Counselor Alexandria*, VA: Author. Accessed on 10/12/2023

Baltimore, M. (2001). Recent trends in advancing trends in counselor education. *Journal of Technology in Counseling, 2(*2), 1-2.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* New York: W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.

Blount, A. J., & Lambie, G. W. (2018). Development and factor structure of the helping professional wellness discrepancy scale. *Measurement Development, 51(2),* 92-110.

Blount, Ashley J., Bjornsen, Abby L., Kissinger, Daniel B., Schneider, K., Vik, L., & Gonza- lez-Voller, J. (2022). Wellness and Professional Quality of Life in Counselor-in-Training Interns: Assessment of Wellness and Non-Wellness-Infused Supervi- sion. *Journal of Wellness, 3(*3).

Boud, D., & Molloy, E. (2013). *Feedback in higher and professional education. Routledge.* Taylor & Francis Group

Brashear, C. A. (2021). *The Impact of Creative Online Group Supervision on Counselors-in-Training. A Single-Case Research Study [PhD dissertation],* Texas A & M University-Commerce.

Browning, B. R., McDermott, R. C., & Scaffa, M. E. (2019). Transcendent characteristics as predictors of counselor professional quality of life. *Journal of Mental Health Counseling, 41(*1), 51-64.

Bryan, J., Henry, L. (2008). Strengths-based partnerships:A school – family –community partnership approach to empowering students. *Professional School Counseling,12,* 149-156.

Chang T, & Chang, R. (2004). Counseling and the Internet: Asian American and Asian International college students' attitudes toward seeking on line professional psychological help. *Journal of College Counseling, 7,* 140-149.

Chen, C. C. (2020). Professional quality of life among occupational therapy practitioners: An exploratory study of compassion fatigue. *Occupational Therapy in Mental Health, 36(*2), 162-175.

Compeau, D. R., & Higgins, C. A. (1995). Computer self-efficacy: Development of a measure and initial test. *MIS quarterly*, 189-211.

Cormier, S, & Nurius, P. (2003). *Intervening and Change Strategies for Helpers: Fundamental Skills and Cognitive Behavioral Interventions.* (5th ed). Thomson Books /Cole.

Eastin, M. S., & LaRose, R. (2000). Internet self-efficacy and the psychology of the digital divide. *Journal of Computer-mediated Communication, 6(*1), JCMC611.

Endayani, F., Musadieq, M.A. & Afrianty, T. (2018). The effect of quality of work-life and motivation on employee

engagement with job satisfaction as an intervening variable. *Russian Journal of Agricultural and Socio-Economic Sciences, 74.* 108-114. 10.18551/rjoas.2018-02.12.

Fye, H. J., Cook, R. M., Choi, Y. J., & Baltrinic, E. R. (2021). Professional Quality of Life and Affective Distress Among Prelicensed Counselors. *Journal of Counseling and Development, 99(*4), 429-439. https://doi.org/10.1002/jcad.12395

Gruszczynska, A., Merchant, G., & Pountney, R. (2013). Digital Futures in Teacher Education: Exploring Open Approaches towards Digital Literacy. *The Electronic Journal of e-Learning, 11(*3), p193 206.

Harris- Bowlsbey, J., & Sampson, J. (2005).Use of technology in delivering career services worldwide. *Career Development Quarterly, 54(*1)48-56. 10.1002/j.2161-0045. 2005.tb00140.x

Hassel, B. B. C., & Hassel, E. A. (2012). Teachers in the age of digital instruction. *Education reform for the digital era, 11(*33).

Hayden, T, Poynton, & Sabella, R. (2008). School counselors use of technology with in the ASCA National Model, s delivery system. *journal of technology in Counseling,5*)1(. Available from. http://jtc.colstate.edu/vol15_1/index.httm.

Jarwan, A. S., Al-frehat, B.M. (2020). Educational Counselors' Self-efficacy and Professional Competence. *Universal Journal of Educational Research, 8(*1), 169 - 177. DOI: 10.13189/ujer.2020.080121.

Johnson, N., Daire, v.A. (2008). School counsellor implementation of an electronic mentoring (e-mentoring) program in a rural setting. *Journal of Technology in Counseling, 5(*1). Retrieved from htpp:jtc.colstate.edu.vo15-1

Julius, A., Fahriza, I., & Wulandari, P. (2020). Digital literacy as a school counselor competence in the development of media in guidance services. *Journal Penelitian Bimbingan dan Konseling, 5.* 1-8. 10.30870/jpbk.v5i2.10106.

Kaznosky, K. (2021). Virtual School Counselling During the COVID-19 Pandemic. *Undergraduate Research Symposium, 25.*

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.

Laverdière, O., Kealy, D., Ogrodniczuk, J. S., Chamberland, S., & Descôteaux, J. (2019). Psychotherapists' professional quality of life. *Traumatology, 25(*3), 208.

Madi, K. (2014). *Quality of work life and its impact on job performance of workers.* Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Suez, Egypt.

McFadden, J. (2000). Computer-mediated technology and transcultural counselor education. *Journal of Technology in Counseling, 1(*2). Retrieved from https://www.learntechlib.org/p/95625.

Myers, J. E., & Gibson, D. M. (2010). *Technology Competence of Counselor Educators. Counseling and students services clearinghouse*. (ERIC Document Reproduction Services No. ED 435947).

Ministry of Education and Technical Education. (2022). *Psychological education plan for the preparatory and secondary stages,* (in Arabic). public education sector, Cairo.

Ouppara, S, & Sy, M. V. U. (2012). Quality of Work Life Practices in a Multinational Company in Sydney, Australia. *Journal of Social and Behaviroal Sciences, 40(*46).

Özüdoğru, G. (2021). The effect of distance education on self-efficacy towards online technologies and motivation for online learning. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age, 7(*1), 108-115.

Pavithra, S. & Barani, G. (2012). A study on Quality of Work life of Lawyers in Colmbatore District. *Indian Streams Research Journal, 12(*1).

Redecker, C., & Punie, Y. (2017). *Digital Competence of Educators.* Edited by Yves Punie.

Riede, p. (2003). Electronic Mentoring. *School Administrator,60(*10), 26-30.

Sabella, R., Poynton, T., & Issacs, M. (2010). School counselors' importance of counseling technology competencies. *Computers inhuman Behavior, 26 (*4), 609617.

Sewid, G. (2017). Quality of working life and its relationship to professional responsibility and achieve sustainable development among workers of spinning and weaving factories in Menofia Governorate. *Journal of Psychological Guidance, (52)*, 123-189.

Stamm, B. H. (2010). The ProQOL *(Professional Quality of Life Scale: Compassion satisfaction and compassion fatigue). Pocatello, ID: ProQOL.org.*

Surya, K., (2013). A study on Quality of work life Among the Employees at Metro Engineering Private Limited. *International Journal of Management, 4 (*1), PP.01-05.

Surya, A. R., & Nadya, A. (2019). *Digital Literacy and Innovation for Counseling Program. Proceeding:* The 2nd International Seminar on Guidance and Counseling "Reducing Violence and Promoting Peaceful Societies Through Guidance and Counseling".

Ulfert, A. S., & Schmidt, I. (2022). Assessing digital self-efficacy: Review and scale development. *Computers & Education, 191.* 104626. 10.1016/j.compedu.2022.104626.

Wilkins, M. (2012). *The relationship between counselor attitudes and self-efficacy with online tools.* A thesis presented to the department of counseling and the faculty of the graduate college university of nebraska at omaha in partial fulfillment of the requirements for the degree masters of arts in community counseling university of nebraska at omaha.

Zahran, S. H. (1996*). The professional self-concept of the school psychologist and the attitudes of others towards his work*, (in Arabic). Master's thesis, Faculty of Education, Mansoura University.

Zewail, M. J. (2022). Technological self-efficacy and self-regulated learning as predictors of academic achievement among university students (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University Journal 93 (*193), 121-164.

تصريحات ختامية:

- يصرح المؤلف/ المؤلفون بالحصول على موافقة الأشخاص المتطوعين للمشاركة في الدراسة وعلى الموافقات المؤسسية اللازمة.
- تتوفر البيانات الناتجة و/ أو المحلَّلة المتصلة بهذه الدراسة من المؤلف المراسل عند الطلب.

Final declarations:

- The authors declare that they got the required voluntary human participants consent to participate in the study as well as the necessary institutional approvals.
- The datasets generated and/or analyzed during the current study are available from the corresponding author upon reasonable request.