جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين: برنامج إشرافي مقترح

Educational Counselors' Attitudes Toward Utilizing Artificial Intelligence in Counseling and its Relationship with Perceived Self-Efficacy and Future Orientation in Palestine: A Proposed Supervisory Program

إعداد:

وليد جعفر خليل حمدان

قُدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه في الإرشاد التربوي والنفسي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

تشرين أول 2025

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين: برنامج إشرافي مقترح

Educational Counselors' Attitudes Toward Utilizing Artificial Intelligence in Counseling and its Relationship with Perceived Self-Efficacy and Future Orientation in Palestine: A Proposed Supervisory Program

إعداد:

وليد جعفر خليل حمدان

بإشراف:

أ . د. محمد أحمد شاهين

قُدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه في الإرشاد التربوي والنفسي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

تشرين أول 2025

اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين: برنامج إشرافي مقترح

Educational Counselors' Attitudes Toward Utilizing Artificial Intelligence in Counseling and its Relationship with Perceived Self-Efficacy and Future Orientation in Palestine: A Proposed Supervisory Program

إعداد:

وليد جعفر خليل حمدان

بإشراف:

الأستاذ الدكتور محمد أحمد شاهين

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت في 2025/10/13م

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور محمد شاهين	جامعة القدس المفتوحة	مشرفاً ورئيساً	
الأستاذ الدكتور سامي ختاتنة	جامعة مؤتة	عضواً	
الأستاذ الدكتور جولتان حجازي	جامعة فلسطين التقنية	عضواً	
الدكتور خالد مونس	جامعة القدس المفتوحة	عضواً	

تفويض وإقرار

أنا الموقع أدناه **وليد جعفر خليل حمدان**، أفوض جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها والمتعلقة بإعداد أطاريح الدكتوراة عندما قمت شخصيًا بإعداد أطروحتي الموسومة بـ: "**اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين: برنامج إشرافي مقترح**"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الأطاريح العلمية.

الاسم: وليد جعفر خليل حمدان

الرقم الجامعي: 0340012210010

التوقيع: وليد حمدان

التاريخ: 2025/10/13م

الإهداء

إلى الشهيد بلا قبر.. ابن أختي الأسير الشهيد عرفات ياسر حمدان

وإلى كافة شهداء فلسطين الأكرم منّا جميعاً

إلى السّند والعزوة... والديّ العزيزان... أخواتي وإخواني

إلى أسرتي الصغيرة.. رفيقة الدّرب، بناتي وأبنائي وأزواجهم

إلى مَن لولا دعمها لما حقّقتُ هذا الإنجاز.. الأخت الدكتورة ليلى غنام حفظها الله

الباحث

وليد جعفر خليل حمدان

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين الذي تتم الصالحات بنعمته، وبفضله وكرمه يحقق الباحثون آمالهم، والصلاة والسلام على أشرف الخلق سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أود أن أعبّر عن خالص تقديري وامتناني لمشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور محمد شاهين على توجيهاته السديدة وإرشاداته القيمة، وعلى دعمه المستمر، الذي كان له الدور الأبرز في إخراج هذا العمل بالشكل الذي هو عليه.

ويَسُرني أن أتقدَّمَ بجزيل الشّكر والامتنان لكل من ساهم في إنجاز هذا البحث، وسهّلَ لي الطريق للوصول إلى هذه المرحلة العلمية: أساتذتي الأفاضل ببرنامج الدكتوراه، وزارة التربية والتعليم العالي ومرشديها، الأخوة الباحثين الذين استفدت من دراساتهم السابقة، الأساتذة المحكمين.

كما أتقدم بوافر الاحترام والتقدير إلى رئيس وأعضاء لجنة المناقشة **الأستاذ الدكتور محمد شاهين**، وأعضاء لجنة المناقشة: **الأستاذ الدكتور جولتان حجازي، والأستاذ الدكتور سامي ختاتنة، والدكتور خالد مونس**، على جهودهم في قراءة هذه الأطروحة وإثرائها بملاحظاتهم القيمة.

والشكر الجزيل للأخت الدكتورة ليلى غنام محافظ رام الله والبيرة، على دعمها المستمر منذ التحاقي ببرنامج الدكتوراة.

الباحث

وليد جعفر خليل حمدان

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
صفحة الغلاف	أ
قرار لجنة المناقشة	ب
التفويض والإقرار	ت
الإهداء	ث
الشكر والتقدير	ج
قائمة المحتويات	ح
قائمة الجداول	د
قائمة الملاحق	ر
الملخص باللغة العربية	ز
الملخص باللغة الإنجليزية	ش
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	**50-1**
المقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	41
فرضيات الدراسة	46
أهداف الدراسة	47
أهمية الدراسة	48
حدود الدراسة ومحدداتها	49
التعريفات لمتغيرات الدراسة	50
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	**77-51**
دراسات تناولت اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي	51
الدراسات المتعلقة بالكفاءة الذاتية المُدركَة	60
الدراسات المتعلقة بالتوجه نحو المستقبل	65
دراسات ربطت بين متغيرات الدراسة	71
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**90-78**
منهجية الدراسة	78
مجتمع الدراسة وعينتها	79
أدوات الدراسة	82

تصميم الدراسة ومتغيراتها	89
إجراءات تنفيذ الدراسة	89
المعالجات الإحصائية	90
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**119-92**
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	92
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	96
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	97
النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	99
النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	101
النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	104
النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	106
النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	107
النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع	109
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	**140-120**
تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها	120
تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها	125
تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها	129
تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	132
تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها	133
تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها	134
تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها	135
تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها	138
التوصيات والمقترحات	**141**
المراجع باللغة العربية	**144**
المراجع باللغة الإنجليزية	**153**
الملاحق	**158**

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1.3	جدول توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية	79
2.3	جدول توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة الديمغرافية "التصنيفية"	81
3.3	جدول يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد مع الدرجة الكلية للمقياس	84
4.3	جدول يوضح قيم معاملات ارتباط مقياس الكفاءة الذاتية المدركة مع الدرجة الكلية للمقياس	85
5.3	جدول يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التوجه نحو المستقبل مع الدرجة الكلية للمقياس	85
6.3	جدول يوضح قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لمقاييس الدراسة	86
7.3	جدول يوضح درجات احتساب مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل	88
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لاستجابات عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد	93
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً	94
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً.	96
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس التوجه نحو المستقبل وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً.	97
5.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	99

6.4	تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	100
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	102
8.4	تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	102
9.4	نتائج اختبار(Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة	103
10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	104
11.4	تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	105
12.4	معاملات ارتباط بيرسون بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وكل من: الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين (ن=294)	106
13.4	نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لتأثير مساهمة كل من الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في التنبؤ باتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد في فلسطين	107

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	المقاييس على العينة الاستطلاعية	159
ب	قائمة المحكمين	163
ت	المقاييس على العينة النهائية	164
ث	كتاب تسهيل المهمة	169

اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين: برنامج إشرافي مقترح

إعداد: وليد جعفر خليل حمدان

بإشراف: الأستاذ الدكتور محمد أحمد شاهين

2025

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات المرشدين التربويين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج التنبؤي، واستخدمت ثلاثة مقاييس لجمع البيانات، هي: مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس التوجه نحو المستقبل، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية في المحافظات الشمالية، والبالغ عددهم (1255)، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام (2025/2024)، وبلغ حجم العينة (294) مرشداً ومرشدة. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أنّ اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد كانت بدرجة مرتفعة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.57)، بنسبة (71.4%)، واتجاهاً إيجابياً، ما يعكس قبولاً لفكرة دمج الذكاء الاصطناعي في مجال الإرشاد، كما أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين قد جاء مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.16)، بنسبة (83.2%)، في حين جاء مستوى مقياس التوجه نحو المستقبل مرتفعاً حيث بلغ متوسط (3.81)، أي بنسبة (76.2%)، ما يعكس مستوى مرتفعا من هذا التوجه. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط موجبة بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد والكفاءة الذاتية المدركة، ووجود علاقة ارتباط طردية موجبة بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين. وبينت

النتائج وجود أثر دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لكل من: الكفاءة الذاتية المدركة، والتوجه نحو المستقبل؛ إذ وضحا معاً (18.5%)، من نسبة التباين في مستوى اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد. وأوصت الدراسة بتطبيق البرنامج الإشرافي المقترح الذي من شأنه دعم المرشدين في تبني واستخدام الذكاء الاصطناعي بفاعلية.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات المرشدين، الذكاء الاصطناعي، الكفاءة الذاتية المدركة، التوجه نحو المستقبل، فلسطين.

Educational Counselors' Attitudes Toward Utilizing Artificial Intelligence in Counseling and its Relationship with Perceived Self-Efficacy and Future Orientation in Palestine: A Proposed Supervisory Program

Preparation: Walid Jafar Hamdan

Supervision: Prof. Mohammed Ahmed Shaheen

2025

Abstract

The study aims to identify the attitudes of educational counselors toward the use of artificial intelligence (AI) in counseling and their relationship to perceived self-efficacy and future orientation in Palestine. The study adopts a descriptive correlational approach and Predictive approach. utilized three instruments to collect data: the Counselors' Attitudes Toward the Use of Artificial Intelligence in Counseling Scale, the Perceived Self-Efficacy Scale, and the Future Orientation Scale. The study population consists of all educational counselors working in Palestinian public schools in the northern governorates, totaling 1,255, according to the Ministry of Education's 2024/2025 statistics. The study sample included 294 male and female counselors. The results reveals that counselors' attitudes toward the use of AI in counseling were high, with a mean score of 3.57 (71.4%), indicating a positive attitude and acceptance of integrating AI into the counseling field. The findings also show that the level of perceived self-efficacy among counselors was high, with a mean score of 4.16 (83.2%), while the level of future orientation was also high, with a mean of 3.81 (76.2%), reflecting an advanced level of future-directed thinking. Moreover, the study finds a positive correlation between counselors' attitudes toward using AI in counseling and perceived self-efficacy, as well as a positive direct correlation between their attitudes toward AI use and their future orientation. The results also indicates a statistically significant effect ($\alpha \leq 0.05$) of both perceived self-efficacy and future orientation, which together explained 18.5% of the variance in counselors' attitudes toward the use of AI in counseling. The study recommends implementing the proposed supervisory program, which aims to support counselors in effectively adopting and utilizing artificial intelligence in their professional practice.

Keywords: Counselors' Attitudes, Artificial Intelligence, Perceived Self-Efficacy, Future Orientation, Palestine.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 مقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات لمتغيرات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

شهد العالم في العقد الأخير تطورات هائلة في مجال التكنولوجيا، وكان للذكاء الاصطناعي Artificial Intelligence (AI) نصيب كبير من هذه التطورات؛ حيث يعتبر الذكاء الاصطناعي من أبرز الابتكارات التكنولوجية التي أثرت على مختلف جوانب الحياة، بما في ذلك مجال الإرشاد النفسي والتربوي.

لقد تناول العالمان في مجال الحاسوب في جامعة ستانفورد، مارفن مينسكي Minasky Marvin، وجون مكارثي John Mcarthy، مصطلح "الذكاء الاصطناعي" عام 1956م، خلال مؤتمر جامعة دارتموث للأبحاث الصيفية حول الذكاء الاصطناعي، نظراً للمزايا الفريدة التي يتمتع بها هذا المجال تم التوسع في استخدامه في مختلف المجالات، بما في ذلك نظم التعليم الذكي، لسد الحاجات التي لا يمكن تلبيتها بالوسائل التقليدية. هذه النظم تمثل نقطة تحول في علم التدريس بما فيها الإرشاد، في ظل التطور السريع للتكنولوجيا الحديثة؛ حيث توفر تعليماً مواكباً ومتجدداً ومفتوحاً على العالم الافتراضي (زايد والجمل، 2023).

يبدو مستقبل الذكاء الاصطناعي في مجال التعليم والتربية واعداً، فمن المتوقع ظهور تطبيقات جديدة تستخدم هذه التقنية بشكل متزايد لتعزيز تجربة الطلبة؛ على سبيل المثال، تستخدم Coursera الذكاء الاصطناعي لاقتراح الدورات التي تناسب اهتمامات الطلبة وخبراتهم التعليمية السابقة. بالإضافة إلى ذلك، في حين يستخدم Udacity الذكاء الاصطناعي لاختيار المرشدين المناسبين للطلبة (سعيد، 2023). تجدر الإشارة إلى أنّ السياسات العالمية في مجال التعليم تُركز

على تطوير مهنة الإرشاد، مع التأكيد على زيادة الحاجة إلى مرشدين ماهرين لمواجهة التحديات الجديدة في العملية التعليمية، وضمان تلبية احتياجات الطلبة في جميع مستويات التعليم (الشيخ، 2022).

يمثل الذكاء الاصطناعي (AI) مجموعة تقنيات حاسوبية — مثل التعلم الآلي ومعالجة اللغة الطبيعية والنماذج التوليدية — القادرة على تحليل كميات كبيرة من البيانات واستخراج أنماط تساعد في اتخاذ قرارات أكثر تخصيصًا وفاعلية، وقد شهدت السنوات الأخيرة تسارعًا في تطبيقات الذكاء الاصطناعي التعليمي والصناعي والصحي، حيث تُستخدم نظم الذكاء الاصطناعي لتصميم مسارات تعليمية متكيّفة، وتقديم تغذية راجعة فورية، وأتمتة المهام الروتينية التي تتيح للمتخصصين التركيز على الجوانب الإنسانية والابتكارية للعمل. ومع ذلك، تحذر الدراسات الحديثة من تحديات مهمة تشمل تحيّز البيانات، قضايا الخصوصية، وحاجة التصميم التربوي والأخلاقي لضمان أن تكون أدوات AI داعمة ومُعزِّزة للإنسان لا بديلة عنه (Mustafa et al., 2024).

في ميدان الإرشاد والعلاج النفسي، أثبتت أدوات الذكاء الاصطناعي — مثل برامج الدردشة العلاجية، تطبيقات الصحة النفسية، وأنظمة فرز المخاطر — جدواها في زيادة الوصول إلى الخدمات وتقديم دعم أولي متاحًا على مدار الساعة، لاسيما للشباب والفئات المحرومة من الخدمات التقليدية. تُستخدم هذه الأدوات للكشف المبكّر عن مؤشرات الاكتئاب أو الخطورة الانتحارية، ولتقديم تدخلات نفسية معرفية رقمية مبدئية، أو لدعم القائمين على الإرشاد بمعلومات تحليلية عن متغيرات الاتصال والسلوك (Alfano et al., 2024)، مع ذلك، تؤكد الأدبيات المعاصرة على أهمية إشراف الإنسان، والحفاظ على السرية والخصوصية، ومعالجة تحيّز الخوارزميات عبر

بيانات متنوعة، وإجراء تقييمات مستمرة لسلامة وفاعلية هذه التطبيقات قبل اعتمادها على نطاق واسع في الممارسة الإرشادية (Saeidnia et al., 2024).

إن الذكاء الاصطناعي ليس مجرد أداة تكنولوجية، بل شريك إستراتيجي يساهم في تعزيز الكفاءة الذاتية لدى المستفيدين ويعمّق التفاعل الإيجابي في عملية الإرشاد والمساعدة الشخصية، وذلك من خلال قدرته على تقديم تغذية راجعة فورية، وتصميم تدخلات مخصّصة تبعًا لبيانات كل فرد، ورصد أنماط السلوك والعاطفة بدقة تسمح بتحديد نقاط القوة والضعف بشكل شامل. أظهرت أبحاث ميدانية وتجارب مع تطبيقات دردشة علاجية رقمية أن المستخدمين يمكن أن يشعروا بعلاقة علاجية رقمية (therapeutic alliance) مع أنظمة الذكاء الاصطناعي، وأن استخدام هذه الأنظمة يُرافقه تحسّن في مؤشرات الانخراط والنتائج النفسية لدى شرائح معينة، ما يدعم فكرة التعامل مع AI كشريك داعم في الإرشاد (Beatty et al., 2022).

انتشر مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة لدى كثير من الباحثين والمفكرين، وكان من أهمهم "ألبرت باندورا" Bandura في نظريته "الكفاءة الذاتية" (Self-efficacy)، والتي تُعتبر من البنى الأساسية التي تقوم عليها نظرية التعلم الاجتماعي، وتتضمن هذه النظرية أن السلوك والمبادرة والمثابرة لدى الفرد تعتمد على أحكامه وتوقعاته المتعلقة بمهاراته السلوكية، كما تعتمد على مدى كفايته للتعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة به (عبد العال، 2022).

إنّ الكفاءة الذاتية المدركة هي اعتقاد الناس في قدرتهم على أداء أنشطتهم بطرق تتيح لهم التحكم في الأحداث، فإذا لم يعتقد الناس أنه بإمكانهم إحداث نتائج فعّالة لسلوكهم، فليس هناك ما يحفزهم للأداء؛ إذ يعمل الاعتقاد في الكفاءة الذاتية على تنظيم الحالات النفسية والاستجابات

الفسيولوجية للمشقة، كما ينظم نوعية الأداء النفسي خلال الدافعية والانفعالية والاستجابات الفسيولوجية للمشقة.

يشير جو وآخرون (Guo et al.., 2022) إلى أن الأشخاص الذين يتمتعون بتوجهات مستقبلية يمتلكون الحافز لتوقع ما قد يحدث لاحقاً، كما أنهم يستطيعون صياغة وبناء ظروفهم الحياتية والمهنية بشكل مسبق، وقادرون على اتخاذ المبادرات التي من شأنها أن تحقق أهدافهم المستقبلية، وهذا ينسجم مع الرؤية التي تعتقد بأن التوجه نحو المستقبل مرتبط بالكفاءة الذاتية المدركة والوعي بالتفكير النقدي، كما يعزز التوجه نحو المستقبل رغبة الأفراد في تحسين مستوياتهم التعليمية والمهنية، ما يعزز فرصهم لاستخدام قدرات الذكاء الاصطناعي بشكل أكبر وأكثر فاعلية في خلال مراحل التعلم والتطوير الذاتي. فوفقاً لنظرية باندورا، تؤثر الكفاءة الذاتية المُدركة على سلوك الفرد (Jia & Tu, 2024).

ويرى أدلر Adler أن المستقبل هو الاتجاه الأكثر أهمية في حياة الإنسان، فهو يتضمن أهدافه وطموحاته وآماله التي تدفعه نحو الأمام سعياً للوصول نحو التفوق والكمال. ويمثل المستقبل للفرد فرصة للسيطرة على سلوكه واتخاذ القرارات، ولكن التوقعات المفرطة أو الفشل في التنبؤ يمكن أن يؤديا إلى عدم التوافق مع الواقع، مما يسبب حالة مستمرة من التوتر والقلق، وينفذ من طاقاته النفسية بشكل كبير. إن عملية التوجه نحو المستقبل تمثل عاملاً مصيرياً يؤثر بشكل عميق في شخصية الفرد وفي حياته الحالية والمستقبلية؛ إذ تحدد مساره نحو النجاح أو الفشل وتشكل له إطاراً يعتمد على الأخلاقية والإنتاجية بناءً على معايير علمية وموضوعية (صبيح، 2023).

يمثّل التوجه نحو المستقبل إطاراً سلوكيّاً يُمكّن الأفراد من تشكيل أهداف بعيدة وقصيرة المدى، وتخطيط الخطوات اللازمة لتحقيقها، وبالتالي يساهم في ضبط السلوك وتنظيم الوقت والموارد بما يعزّز الأداء الأكاديمي والمهني والرفاه النفسي، وقد أظهرت مراجعات منهجية ودراسات طولية أن الأفراد ذوي التوجه المستقبلي القوي يتمتعون بمستوى أعلى من الانخراط والتحفيز، كما تقل لديهم عوامل الإنهاك والقلق عند وجود إستراتيجيات موجهة نحو الهدف، ما يجعل التوجه نحو المستقبل عاملًا وقائيًا ومحرّكًا للتغيير الإيجابي عند تطبيقه في برامج الإرشاد والتدخل التربوي (Skinner et al., 2022; Pawlak, 2023).

ويرتبط التوجه نحو المستقبل بمرونة نفسية أكبر وقدرة أعلى على مواجهة الضغوط؛ فالأبحاث تشير إلى أن بناء توقعات واقعية وإعداد خطط قابلة للتنفيذ يقلِّل من آثار القلق والاكتئاب، في حين قد تؤدّي التوقعات المبالغ فيها أو التشاؤم المستمر إلى تدهور الحالة النفسية وفقدان الدافعية، لذلك في سياق الإرشاد، تُعدّ تقنيات تعزيز التوجه نحو المستقبل — مثل تحديد الأهداف، وضع خرائط طريق عملية، وتعليم مهارات التخطيط الزمني — أدوات فعالة لدعم المستفيدين في إعادة توجيه طاقتهم نحو إنجازات ملموسة وتقليل الشعور بالعجز، مع أهمية مراعاة الفروق الفردية والإشراف المهني أثناء التطبيق (Servidio, 2022).

إن التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين، وتوجههم نحو أساليب متقدمة في الإرشاد؛ يدفعهم نحو توظيف التكنولوجيا الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي في مجالات الإرشاد والمساعدة، وذلك نظراً لاستعداد المرشدين لاستكشاف الأدوات التقنية الجديدة واعتمادها، والتي تساعدهم على تحسين أدائهم وتوفير دعم فعال للأفراد، وتعزيز قدراتهم، وتوفير استجابات فورية، وتقديم استشارات مخصصة تتناسب مع احتياجات كل فرد (Dar & Peer. 2022).

من هنا تسعى هذه الدراسة للبحث في الاتجاهات نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين، ولمعرفة اتجاهات المرشدين وكيفية تأثير هذه التكنولوجيا عليهم وعلى الخدمات في فلسطين التي تتسم بظرف خاص، ونمط حياة مختلف نتيجة الاحتلال الإسرائيلي وانتهاكاته المتواصلة لحقوق الإنسان الفلسطيني، كما ستقدم الدراسة بناءً على نتائجها؛ برنامجاً إشرافيا مقترحاً مبنياً على نتائج الدراسة، والذي يعتبر وجوده جزءاً أساسياً من تحديث وتطوير ممارسات الإرشاد لتتناسب مع التطورات التكنولوجية الحديثة، ما يساهم في تحقيق أهداف تعليمية واجتماعية أكثر فاعلية وملاءمة للاحتياجات المتغيرة للأفراد والمجتمعات.

2.1 الإطار النظري

1.2.1 الذكاء الاصطناعي

1.1.2.1 مفهوم الذكاء الاصطناعي

يمثل الذكاء الاصطناعي مجالاً يتضمن قدرة أجهزة الحاسوب على التفكير بطريقة مشابهة للبشر، ويجمع هذا المجال بين حدود علوم الحاسوب، والإحصاء، وعلم الأعصاب، والعلوم الاجتماعية، بهدف تطوير برمجيات قادرة على استبدال الإنسان في الإدراك والتحليل واتخاذ القرارات. ويركز الذكاء الاصطناعي على دراسة أسس وأنشطة الذكاء البشري، بهدف تصميم أنظمة اصطناعية تمكّن الحواسيب من أداء المهام التي تتطلب مستوى عاليا من الذكاء (زايد والجمل، 2023). وتعرف المقيطي (2021) الذكاء الاصطناعي بأنه كيفية توجيه الحاسب لأداء أمور يؤديها الإنسان ولكن بشكل أفضل؛ أي توظيف البرامج الإلكترونية الرقمية الحديثة في جميع الأعمال.

وقد ظهرت البرامج والأنظمة الحاسوبية المصممة لدعم التعليم والتعلم في منتصف القرن العشرين، وكان من أوائل الأمثلة على ذلك البرنامج الأمريكي المعروف باسم PLATO (المنطق المبرمج لعمليات التدريس الآلي)؛ حيث طوّر هذا البرنامج فريق بقيادة دونالد بيتزر، أستاذ الهندسة الكهربائية، الذي أبدى قلقاً من التقارير التي تشير إلى أن نصف خريجي المدارس في المناطق الحضرية في الولايات المتحدة يعانون من الأمية الوظيفية؛ إذ اعتمد البرنامج الأولي على لغات برمجية مثل FORTRAN و TUTOR لإعداد المواد التعليمية، وكان المستخدمون مقتصرين على معمل خاص مجهز بحواسيب متصلة بنظام رئيسيّ مركزي، ووفرت هذه البرامج الأولى ألعاباً ومحاكاة ودروساً تساعد المتعلمين على تنمية مهارات القراءة لديهم (Jones, 2023).

جاءت المرحلة التالية من التطورات الكبيرة في التعلم عبر الحاسوب مع اختراع الإنترنت في التسعينيات، ثم انتشار أجهزة الحواسيب الشخصية، وتطوير تقنية الواي فاي، ما أتاح سهولة الوصول والتواصل عبر الإنترنت، وقدم الإنترنت فرصاً جديدة للتفاعل البشري مع الحاسوب في مجال التعليم. وشملت الموجة التالية من البرامج التعليمية الحاسوبية اختبارات لتقييم المعرفة، وحدات تدريبية ذاتية في مجالات مثل: الصحة والسلامة، وقواعد بيانات للأسئلة الشائعة، وبرامج تتيح التقييم الآلي وتقديم التغذية الراجعة للاختبارات. وقد ساهم توفر الحواسيب الشخصية وتوسع الاتصال عبر الواي فاي في تمكين الطلبة من التعلم في أي وقت ومن أي مكان تقريباً (Bennett, 202).

يُقسّم الذكاء الاصطناعي إلى عدة فئات، هي: الذكاء الاصطناعي الضيق (AI Narrow)؛ الذي يرتبط بأنظمة محددة مصممة لأداء مهام معينة بفاعلية، مثل التعرف إلى الصوت أو تحليل البيانات. أما الذكاء الاصطناعي العام (AI General)، فهو يهدف إلى إنشاء نظم قادرة على أداء أي مهمة فكرية تقريبًا على مستوى الذكاء البشري. في حين يشير الذكاء الاصطناعي الخارق (AI

Super intelligent) إلى تفوق التكنولوجيا على القدرات العقلية البشرية، وهو مفهوم يظل في مجال الخيال العلمي حتى الآن. تجدر الإشارة إلى أنّ تقنيات الذكاء الاصطناعي تعتمد على مجموعة واسعة من الأساليب والتقنيات، مثل: تعلم الآلة، والشبكات العصبية الاصطناعية، ومعالجة اللغة الطبيعية، والتعرف إلى الصور والأصوات، والتحليل الإحصائي، ويتفاعل الذكاء الاصطناعي بشكل متزايد مع مفاهيم البيانات الكبيرة للاستفادة من تحليل وفهم الأنماط والاتجاهات في مجموعات كبيرة من البيانات (براك، 2024).

ومن بين التطبيقات المستقبلية المحتملة للذكاء الاصطناعي في التعليم والتربية، تشمل تحليلات التعلم التي توفر رؤى حول أنماط التعلم الفردية وتخصيص تجارب التعلم وفقًا لها، والتعليم التكيفي الذي يقدم تجربة تعلم شخصية وفردية، بالإضافة إلى تعزيز بيئات التعلم التعاوني واستخدام الألعاب التعليمية والمحاكاة لتحفيز التعلم، باستخدام الذكاء الاصطناعي بطرق مبتكرة، يمكن إنشاء تجربة تعليمية شخصية وجذابة تفيد جميع الطلبة بفاعلية أكبر (سعيد، 2023).

يمكن التأكيد على حقيقة أنه تم تبني فكرة إدخال التكنولوجيا بما تتضمنه من تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم في فلسطين لتعزيز نوعية التعليم، واتخذت وزارة التربية والتعليم إجراءات لإرساء التعلم الإلكتروني وتوفير المناهج عبر الإنترنت. وهناك اهتمام بتدريب المعلمين والمرشدين على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والحوسبة لتحسين العملية التعليمية والإرشادية والإدارية، وتشمل هذه التقنيات الحديثة ميزات مثل سرعة الخدمة وسهولة الوصول، والتي تتيح للأشخاص التعبير عن مشكلاتهم بسرية تامة وتلقي الإرشاد بكفاءة عالية.

2.1.2.1 أهمية الذكاء الاصطناعي وأهدافه

أظهرت تطبيقات الذكاء الاصطناعي تأثيراً واضحاً على عملية التعليم والتعلم؛ حيث يسهل الوصول السريع إلى المعرفة والمعلومات، ما يقلل من الجهد والوقت اللازمين لنقلها إلى الطلبة؛ إذ يتزامن هذا التقدم التكنولوجي مع تطور مفهوم الذكاء الاصطناعي، فالتطبيقات الحديثة تمكن من تحليل كميات كبيرة من البيانات بكفاءة عالية وتكلفة منخفضة، ما يوفر أدوات قوية لفهم الأنماط والاتجاهات الاجتماعية، كما تؤدي تطبيقات الذكاء الاصطناعي دوراً كبيراً في تحليل البيانات الاجتماعية الضخمة، وبالتالي تسهم في توجيه السياسات الاجتماعية واتخاذ قرارات أفضل، لكن يتطلب استخدام هذه التقنيات بحذر للتعامل مع التحديات المتعلقة بالخصوصية وأمان البيانات (براك، 2024).

وتتمحور أهداف الذكاء الاصطناعي حول عدة مجالات أساسية: أولا، يسعى الذكاء الاصطناعي إلى فهم أعمق لطبيعة الذكاء البشري من خلال استكشاف أعماق الدماغ ومحاكاته، وصولا لمعالجة المعلومات بطرق آلية أو شبه آلية بصرف النظر عن طبيعة البيانات أو حجمها، بهدف تحقيق أهداف محددة، ثانياً: تؤدي هذه التطبيقات دوراً حيوياً في تسريع عمليات اتخاذ القرارات وتحقيق ميزة تنافسية للشركات من خلال تحسين الكفاءة وخفض التكاليف وتقليل المخاطر، ثالثاً: إنّ تبسيط التعامل مع التكنولوجيا المعقدة للذكاء الاصطناعي يعد أيضاً من الأهداف الرئيسية؛ حيث تحتاج هذه التقنية إلى تطبيق أفضل الممارسات لتحقيق أقصى استفادة منها دون زيادة عدد الموظفين، بل من خلال تعزيز الإنتاجية وتحسين الأداء العام للأنظمة، كذلك فإنّ تطوير برامج الحاسوب يستهدف تحقيق قدرة أكبر على التعلم من الخبرات وحل مجموعة متنوعة من المشكلات، ما يمكنها من معالجة المسائل المعقدة واتخاذ القرارات بشكل فعال بناءً على تجارب سابقة. رابعاً: إنّ التصميم والتطوير الشامل لأنظمة ذكية التي تحاكي سلوك الذكاء

البشري يمثل هدفاً آخر للذكاء الاصطناعي؛ حيث يتم التركيز على حل المشكلات بمرونة وبطرق تتجاوز الخوارزميات التقليدية (جلال، 2023).

ويتبين للباحث أنه قد أصبح هناك وعي بأهمية الذكاء الاصطناعي؛ إذ إنّ توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في مجال الإرشاد يعد ضرورياً وذا أهمية بالغة نظراً لتأثيره العميق على جودة الخدمات الإرشادية وتحسين تجربة المسترشدين، كما يُمكن للذكاء الاصطناعي أن يسهم في توفير دعم فعال ومتخصص للأفراد من خلال تحليلات دقيقة لسلوكياتهم واحتياجاتهم الشخصية، الأمر الذي يعزز من دقة التوجيهات الإرشادية المقدمة. بالإضافة إلى ذلك، يسهم التطبيق الشامل للذكاء الاصطناعي في فهم أعمق لعمليات التفكير البشري وتحليل البيانات الكبيرة بكفاءة، ما يمكن المرشدين من تحقيق تقدم في التفاعلات الاجتماعية واتخاذ القرارات الإستراتيجية بشكل أكثر تميزاً. وعليه، فإن توظيف الذكاء الاصطناعي يساهم في تحسين الكفاءة والفاعلية العامة للخدمات الإرشادية.

3.1.2.1 أنواع الذكاء الاصطناعي

يمكن تقسيم أنواع الذكاء الاصطناعي بناءً على نطاقه إلى ثلاثة أقسام رئيسية. الأول هو الذكاء الاصطناعي الضيق، الذي يتم برمجته لأداء مهام محددة دون القدرة على تجاوزها، مثل تصنيف البريد الإلكتروني كرسائل غير مرغوب فيها أو تقديم توصيات بمحتوى معين. الثاني هو الذكاء الاصطناعي العام، الذي يتمتع بالقدرة على جمع المعلومات وتحليلها، واكتساب المهارات والقدرات، ما يمكنه من العمل بشكل مستقل وذاتي وأداء الأدوار التي يقوم بها الإنسان. أما الثالث فهو الذكاء الاصطناعي الفائق، الذي يتجاوز الذكاء البشري في جميع المجالات تقريباً. وقد عرّفه الفيلسوف نيك بوستروم من جامعة أكسفورد بأنه "الذكاء الذي يتفوق على أفضل العقول البشرية

في كل المجالات، بما في ذلك الإبداع العلمي والحكمة العامة والمهارات الاجتماعية" (قاسم، 2024).

كما توجد أربعة أنواع رئيسة من الذكاء الاصطناعي وفقًا للوظيفة. أولا، الآلات التفاعلية (Reactive Machines) التي تتفاعل مع المدخلات والمخرجات وتستجيب للأوامر دون استخدام الذاكرة الوظيفية، ما يجعلها أبسط أنواع الذكاء الاصطناعي. تُستخدم هذه الآلات بشكل شائع في تصميم الألعاب، حيث تخلق خصومًا يردون على الهجمات دون إدراك الهدف العام. ثانياً، الذاكرة المحدودة (Limited Memory)؛ حيث يعتمد هذا النوع على كمية محدودة من البيانات للتعلم وإجراء تنبؤات أفضل، ويتطلب معلومات دقيقة ومحدثة لتفادي الأخطاء. مثال على ذلك هو ChatGPT، الذي لا يتذكر أي شيء بعد حد معين من الرموز. ثالثاً: نظرية العقل (Theory of Mind) تشير إلى قدرة الذكاء الاصطناعي على فهم الحالات العقلية للكيانات الأخرى، ويعمل على تحليل البيانات لفهم المشاعر البشرية والاستجابة لها بشكل مناسب. وأخيراً: الوعي الذاتي (Self-Aware)، الذي يمثل المرحلة التالية في تطور نظرية العقل؛ حيث تمتلك الآلات القدرة على فهم المشاعر الإنسانية ولها احتياجات ومعتقدات خاصة بها، إلا أن هذا النوع لا يزال موجودًا من الناحية الافتراضية ولم يتحقق بعد (بكة، 2024).

يُسهم تبادل الخبرات ونقل وجهات النظر المختلفة بين الأفراد والخبراء المختصين في مجالات الذكاء الاصطناعي في خلق جو من المنافسة يدفع نحو بناء أنظمة تتفوق على تلك التي أعدها العديد من الخبراء قبل ظهور مصطلح العولمة. ومع تطور هذه الأنظمة الخبيرة تدريجيًا، أصبح من الممكن دراسة سلوكات وأفعال وتوجهات شريحة كبيرة من الناس، مما أدى إلى بناء أنظمة ذكية تشبه في بعض الجوانب العمل والسلوك الإنساني، بل في بعض الأحيان تتفوق على الطريقة التي يعمل بها الإنسان (العزام، 2020).

4.1.2.1 خصائص الذكاء الاصطناعي وفروعه

يتميز الذكاء الاصطناعي بعدة خصائص رئيسة، هي: أولا: يتمثل في التعلم الآلي والمستمر؛ حيث يشير إلى القدرة على التعلم من المشكلات والاستفادة من مختلف الخبرات السابقة. ثانياً: يمتلك الذكاء الاصطناعي القدرة على اتخاذ القرارات بناءً على القواعد والبيانات الاحتمالية. ثالثاً: يعتمد على تجربة الخطأ لاستكشاف الأمور المختلفة، ما يعزز قدرته على الاستجابة السريعة للمواقف والظروف الجديدة والمتغيرة، بالإضافة إلى التعامل مع الحالات الصعبة والمعقدة. وأخيراً: يمكن للذكاء الاصطناعي أن يولد أفكارًا وابتكارات جديدة في مجالات متنوعة (قاسم، 2024).

تتميز برامج الذكاء الاصطناعي بعدة سمات رئيسية. أولا: التمثيل الرمزي؛ حيث تتعامل برامج الذكاء الاصطناعي مع رموز تعبر عن المعلومات المتاحة، مثل وصف الطقس أو رائحة الطعام، وهو ما يشبه كيفية تمثيل الإنسان لمعلوماته في حياته اليومية. ثانياً: البحث التجريبي؛ حيث تركز البرامج على حل المشكلات التي لا تتوافر لها حلول واضحة وفق خطوات منطقية، مما يتطلب سعة تخزين كبيرة وسرعة حاسوبية كافية لاستكشاف احتمالات متعددة. ثالثاً: احتضان المعرفة وتمثيلها؛ إذ يجب أن تحتوي برامج الذكاء الاصطناعي على قاعدة كبيرة من المعرفة تربط بين الحالات المختلفة، ما يعزز من كفاءتها في إيجاد الحلول. رابعاً: التعامل مع البيانات غير المؤكدة أو غير المكتملة؛ حيث يجب أن تكون البرامج قادرة على تقديم حلول حتى عند نقص البيانات أو عدم اليقين، مثل البرامج الطبية التي تحتاج إلى القدرة على تقديم توصيات دون الاعتماد على جميع التحليلات المتاحة. وأخيراً: القدرة على التعلم، التي تعتبر ميزة أساسية للسلوك الذكي؛ حيث يجب أن تعتمد برامج الذكاء الاصطناعي إستراتيجيات تعلم الآلة لتكتسب الخبرات من التجارب السابقة وتتحسن باستمرار (العنزي، 2021).

تتضمن فروع الذكاء الاصطناعي عدة مجالات رئيسة. أولا: التعلم الآلي (Machine Learning) الذي يمكّن الآلات من تفسير وتحليل البيانات، مما يسمح لها بتحسين أدائها واتخاذ القرارات بناءً على التجارب السابقة دون برمجة صريحة، ويُصنف إلى التعلم الخاضع للإشراف، والتعلم غير الخاضع للإشراف، والتعلم شبه الخاضع للإشراف، والتعلم المعزز. ثانياً: التعلم العميق (Deep Learning)، وهو يستخدم الشبكات العصبية الاصطناعية لمحاكاة عمل الدماغ البشري، ويُستخدم في تحليل البيانات المعقدة، مثل خوارزميات التحقق من الوجه والمساعدين الافتراضيين. ثالثاً: معالجة اللغة الطبيعية (Natural Language Processing) التي تهدف إلى تمكين أجهزة الكمبيوتر من فهم وتحليل اللغة البشرية، وتُستخدم في تحليل المشاعر والترجمة الآلية. رابعاً: الروبوتات (Robotics) التي تمزج بين علوم الكمبيوتر والهندسة، وتمكن الآلات من محاكاة الذكاء البشري وأداء المهام تلقائيًا، مثل الروبوت "صوفيا". خامساً: المنطق الغامض (Fuzzy Logic) الذي يحاكي طريقة البشر في اتخاذ القرارات عبر النظر في جميع الاحتمالات، ويستخدم في مجال الطب لحل المشكلات المعقدة. سادساً: نظم الخبراء (Expert Systems) التي تعتمد على خبرة الخبراء البشريين في حل المشكلات المعقدة وتقديم التوصيات. وأخيراً، رؤية الكمبيوتر (Computer Vision) التي تستخدم الخوارزميات المتطورة لتمكين الأجهزة من رؤية وفهم الصور ومقاطع الفيديو، وتُستخدم في مجالات متنوعة مثل الروبوتات والمركبات ذاتية القيادة (بكة، 2024).

5.1.2.1 التحديات التي تواجه تطبيق الذكاء الاصطناعي

تواجه تطبيقات الذكاء الاصطناعي عدة تحديات بارزة تتعلق بالتكاليف العالية؛ حيث تتطلب هذه التقنيات استثمارات كبيرة في البنية التحتية والتدريب، وهو ما يمكن أن يكون عائقاً أمام العديد من المؤسسات التعليمية والتربوية. ويتطلب ذلك البحث عن حلول من خلال إقامة شراكات مع

القطاع الخاص، والسعي للحصول على دعم مالي من الحكومات لدعم هذه المبادرات. بالإضافة إلى ذلك، تواجه التطبيقات الذكية تحديات كبيرة في مجالات الخصوصية والأمان؛ حيث تتطلب استخدامات البيانات الشخصية إدارة وحماية فعّالة للمعلومات، الأمر الذي يستدعي تطوير سياسات أمان قوية وضمان الامتثال للمعايير الدولية المتعلقة بحماية البيانات للتغلب على هذا التحدي. علاوة على ذلك، قد يواجه المعلمون والطلبة صعوبات في التكيف مع استخدام التقنيات الجديدة المدعومة بالذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وهنا يمكن تقديم برامج تدريب شاملة وتوفير دعم مستمر للمعلمين والطلبة لتسهيل عملية التكيف والتبني للتكنولوجيا الحديثة (يوسف، 2024).

لقد أصبح الذكاء الاصطناعي أداة محورية في تطوير ممارسات الإرشاد النفسي والتربوي، إذ أسهم في أتمتة العديد من العمليات الإرشادية التقليدية، وتقديم تدخلات رقمية قائمة على تحليل البيانات والمحادثات النصية، وتُظهر الدراسات أن النظم الإرشادية الذكية القائمة على خوارزميات التعلم الآلي قادرة على تحديد احتياجات المسترشدين، واقتراح تدخلات مخصصة استناداً إلى أنماط التفكير والسلوك التي يتم رصدها أثناء التفاعل، كما أن تطبيقات الإرشاد الذكية، مثل برامج الدردشة العلاجية، توفر بيئة آمنة ومستمرة للدعم النفسي، خاصة في الحالات التي يصعب فيها الوصول إلى المرشدين البشريين، مما يعزز من إمكانية الوصول إلى خدمات المساندة النفسية والتعليمية على نطاق واسع (Mustafa et al., 2024).

تُظهر الأدبيات الحديثة أن الذكاء الاصطناعي يمكن أن يُسهم في تحسين جودة العلاقة الإرشادية من خلال تحليل المشاعر والتعبيرات اللغوية للمسترشدين، وتقديم استجابات متعاطفة ومدعومة بالبيانات (Beatty et al., 2022).

ومع ذلك، فإن هذه الأنظمة لا تزال تواجه تحديات جوهرية تتعلق بضعف القدرة على فهم السياق الثقافي والمعنوي للإنسان، فضلاً عن مخاطر الخصوصية والتحيز الخوارزمي (Saeidnia et al., 2024)، لذا يؤكد الباحثون على ضرورة وجود إشراف بشري مباشر على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لضمان التوازن بين الدعم التقني والبعد الإنساني، ولتعزيز الاستخدام الأخلاقي والفعّال لهذه التقنيات في خدمة الصحة النفسية والتعليمية.

ومن خلال التجربة الشخصية في مجال الإرشاد، يوجد عدد من التحديات التي تواجه توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، أولا: التكاليف العالية المرتبطة بهذه التقنيات؛ من حيث البنية التحتية والتدريب، ما يشكل عبئاً مالياً على العملية الإرشادية، ويمكن الحد من هذا التحدي بإقامة شراكات مع القطاع الخاص والحصول على الدعم المالي من الحكومات. ثانياً: قضايا الخصوصية والأمان للبيانات الشخصية التي تخص العملية الإرشادية، ما يتطلب وضع سياسات أمان قوية وضمان الامتثال للمعايير الدولية لحماية البيانات لتجنب المشكلات في هذا الجانب. ثالثاً: التحدي المتمثل في مدى تقبل المسترشد من التحدث مع الآلة ومشاركتها مشاعره، وهذا يحتاج إلى بعض الوقت. وأخيراً: صعوبات في التكيف عند المرشدين والمسترشدين في استخدام الذكاء الاصطناعي في عمليات الإرشاد، ولتعزيز القدرة على التكيّف، ينبغي توفير برامج تدريب شاملة ودعم مستمر للمرشدين بالدرجة الأولى.

6.1.2.1 الاتجاهات النظرية المفسرة لتوظيف الذكاء الاصطناعي

تناولت العديد من النظريات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته، ومن أهمها:

نظرية الذكاء المتناظر لبونيه (A. Bonnet):

تُعد نظرية الذكاء المتناظر من أوائل النظريات التي استعرضت الذكاء الاصطناعي منذ بدايات الثمانينيات من القرن الماضي، وتنص نظرية المقارنة على مميزات الذكاء الاصطناعي، مثل التمثيل الرمزي الذي يسمح للنظام باتخاذ قرارات متطورة بناءً على بيانات صفر وواحد. الاجتهاد هو مفهوم آخر مهم يعنى بقدرة النظام الذكي على اقتراح حلول جديدة لمشكلات لا تحل بواسطة خوارزميات معروفة، ما يعكس الجهد المبذول للتكيف مع مواقف معقدة ومتغيرة. فيما يتعلق بتمثيل المعرفة، يُظهر الذكاء الاصطناعي القدرة على التعبير السريع والفعال باستخدام جداول معقدة لتصوير العلاقات. البيانات غير المكتملة تتطلب قدرة النظام على استكمال المعلومات المفقودة وتقديم حلول مقترحة، في حين يعتمد الذكاء البشري على المقارنة والتقرير للتعامل مع هذه البيانات. أخيرًا، البيانات المتضاربة تتطلب من البرنامج الذكي القدرة على اكتشاف التناقضات ومعالجتها بسرعة وفاعلية، في حين يحتاج الإنسان إلى وقت طويل لكشف وحل هذه التناقضات، ما قد يؤدي إلى فقدان الفرص قبل تحقيق الحل (عباس، 2020).

تستفيد الدراسة الحالية من نظرية الذكاء المتناظر، والتي تقدم إطاراً نظرياً مهماً لفهم كيفية تأثير استخدام التكنولوجيا، مثل الذكاء الاصطناعي في مجال الإرشاد. فبالنظر إلى مفاهيم الذكاء المتناظرة التي تشمل التمثيل الرمزي، والاجتهاد، وتمثيل المعرفة، ومعالجة البيانات، فإنه يمكن تفسير كيفية تحسين كفاءة المرشدين في التعامل مع المسترشدين وتقديم الحلول الفعالة والمبتكرة للمشكلات. على سبيل المثال، يمكن للذكاء الاصطناعي المستند إلى هذه النظرية تعزيز قدرة المرشدين على استخدام البيانات الكبيرة بشكل ذكي لتحليل سلوك الطلبة، وتوجيههم بناءً على

احتياجاتهم الفردية. كما أن فهم الاجتهاد والابتكار بواسطة الذكاء الاصطناعي يمكن أن يدعم تطوير أساليب جديدة للإرشاد تعتمد على حلول مختلفة ومتنوعة تتجاوب مع متغيرات البيئة التعليمية واحتياجات الطلبة. بالتالي، تعد نظرية الذكاء المتناظر مورداً مهماً للدراسة المعنية بتحليل وتعزيز دور التكنولوجيا، مثل الذكاء الاصطناعي، في تحسين الإرشاد التعليمي والمهني في فلسطين وغيرها.

نظرية التعلم العميق

تعتمد نظرية التعلم العميق التي طورها أندرو نغ ورينا ديختر عام 1986م على تطوير الخوارزميات بهدف تحسين التعلم الآلي، وهي تُعد فرعاً من فروعه. وتستلهم خوارزميات التعلم العميق طريقتها من أسلوب العقل البشري في معالجة البيانات؛ حيث يعالج الدماغ عادةً البيانات المتلقاة عن طريق وضع علامات وتصنيف العناصر في مجموعات. ونظرًا لأن التعلم الآلي يُعد فرعًا من الذكاء الاصطناعي، فإن التعلم العميق يُظهر أوجه الاختلاف بينهما، رغم استخدام هذه المصطلحات الثلاثة – الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي والتعلم العميق – غالبًا بالتبادل. يُعتبر الذكاء الاصطناعي أكثر شمولًا؛ حيث ظهر أولا، وتبعه التعلم الآلي، ثم التعلم العميق الذي ساهم في تقدم الذكاء الاصطناعي. ويمكن تعريف الذكاء الاصطناعي على أنه دمج الذكاء البشري بالآلة، ويشمل كافة تطبيقاته، بدءًا من الذكاء الاصطناعي القديم وصولًا إلى تقنيات التعلم العميق. ويُعنى الذكاء الاصطناعي بتمكين الآلة من إنجاز المهام بذكاء؛ حيث تنفذ عمليات التعلم الضيقة، التي تشمل أداء بعض المهام المحددة بكفاءة تفوق أحيانًا أداء الإنسان، وإن كان ذلك في نطاق محدود. كما تهدف نظرية التعلم العميق إلى تمكين الآلات من التعلم الذاتي وإجراء تنبؤات دقيقة باستخدام البيانات المتاحة، من خلال تطوير شبكات عصبية صناعية تحاكي العقل البشري، بحيث تصبح قادرة على التجربة والتعلم والتطور ذاتيًا دون الحاجة إلى تدخل بشري. وقد أثبت

الباحثون أن الشبكات العصبية العميقة تتمتع بمقدرة مماثلة لمقدرة البشر في التعرف إلى الأجسام في الصور (الزعبوط، 2021).

تستفيد الدراسة الحالية من نظرية التعلم العميق، من خلال ما تقدمه من توضيحات متعلقة بإمكانيات الذكاء الاصطناعي في معالجة كميات ضخمة من البيانات وتقديم توصيات دقيقة بناءً على أنماط معينة، مما يمكن المرشدين من تحسين قراراتهم وتخصيص الخدمات المقدمة للمسترشدين، إلى جانب ذلك تساعد النظرية المرشدين في إدراك كيفية استخدام الذكاء الاصطناعي بطريقة تدعم كفاءتهم الذاتية عبر تزويدهم بأفكار وأدوات متطورة ترفع من مستوى التفاعل الشخصي وتساعدهم على اتخاذ قرارات مبنية على بيانات دقيقة. وتتيح النظرية تبنّي رؤىً إيجابية حول دمج التكنولوجيا في الإرشاد وتطوير برامج إرشادية قائمة على التحليل الذاتي والتنبؤ السلوكي، ما يجعل البرنامج المقترح أكثر استجابة لاحتياجات المسترشدين ويزيد من فاعليته في دعم المرشدين نحو تقديم خدمات إرشادية عصرية ذات تأثير إيجابي.

7.1.2.1 الشخصية القانونية للذكاء الاصطناعي

أصبح النقاش حول الذكاء الاصطناعي وارتباطه بالشخصية القانونية يتجاوز حدود الدراسات الأكاديمية والمجالات النظرية، ليتحول إلى قضية محورية على أجندة التشريعات الوطنية والدولية؛ إذ لم يعد هذا الموضوع مجرد فكرة قابلة للنقاش، بل أصبح ضرورة ملحة تفرضها التطورات التقنية المتسارعة، حتى وإن كانت هذه الشخصية القانونية ستظل تحت الإشراف البشري، وقد دعا المجلس الاقتصادي والاجتماعي الأوروبي إلى اعتماد إطار قانوني يمنح الذكاء الاصطناعي شكلاً من أشكال الشخصية القانونية، تأكيداً على الحاجة إلى تنظيم العلاقة بين الإنسان والتكنولوجيا بشكل أكثر دقة ومسؤولية (خزيمية، 2023).

في عام 2017م، أثارت المملكة العربية السعودية جدلاً واسعاً عندما أصبحت أول دولة في العالم تمنح روبوتاً قائماً على الذكاء الاصطناعي، الروبوت "صوفيا"، الجنسية السعودية. هذا القرار قوبل بانتقادات شديدة، فقد أشار العديد من الأكاديميين والمختصين إلى أن "صوفيا" لا تمتلك المعايير الأخلاقية أو القانونية التي تبرر منحها هذه المكانة. وعلى الرغم من ذلك، إلا أن هذا الحدث يُعتبر خطوة جريئة وغير مسبوقة في مجال الاعتراف بالذكاء الاصطناعي ككيان قانوني. على نحو مشابه، شهدت منطقة شيبويا في طوكيو تطوراً آخر في هذا السياق؛ حيث خصصت مقراً لإقامة الذكاء الاصطناعي ومنحته حقوقاً تضاهي تلك التي يتمتع بها الأفراد الطبيعيون، ما يعكس اتجاهاً عالمياً نحو إعادة التفكير في العلاقة بين التكنولوجيا والمجتمع والقانون (Gordon, 2020).

من جهة أخرى، هناك آراء تؤيد الاعتراف بالشخصية القانونية للذكاء الاصطناعي لما يترتب على ذلك من فوائد متعددة. أبرز هذه الفوائد هو تعزيز الابتكار واستمرارية تطوير تقنيات الذكاء الاصطناعي، بما يُمكن هذه التقنيات من المشاركة بفاعلية في الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية. إضافة إلى ذلك، يمنح هذا الاعتراف الذكاء الاصطناعي القدرة على تحمل المسؤولية عن القرارات التي يتخذها، مما يسهم في تحقيق العدالة القانونية، خاصة عند وقوع أضرار ناتجة عن أخطائه. على الجانب الآخر، **يعارض** البعض هذا التوجه؛ حيث يرون أن منح الذكاء الاصطناعي شخصية قانونية قد يخلق تحديات قانونية وأخلاقية كبيرة. أولى هذه التحديات تتمثل في تعقيد المحاسبة القانونية، وبخاصة فيما يتعلق بتحديد المسؤولية في حال حدوث أضرار. كما أن هذا الاعتراف قد يؤثر سلباً على حقوق الإنسان وحقوق العمال، إلى جانب الحاجة إلى وضع معايير دقيقة لتحديد حدود الشخصية القانونية للذكاء الاصطناعي، وهي مهمة تتسم بالتعقيد والصعوبة (حسن، 2023).

تُعد دراسة الشخصية القانونية للذكاء الاصطناعي مجالاً حيوياً يهدف إلى تحديد مدى إمكانية منح الذكاء الاصطناعي شخصية قانونية مستقلة، تمكّنه من تحمل المسؤوليات والالتزامات. هذا الطرح يكتسب أهمية متزايدة في ظل التطور التكنولوجي السريع؛ حيث تؤكد الأبحاث ضرورة وجود إطار قانوني واضح ينظم العلاقة بين الذكاء الاصطناعي والمجتمع، مع ضمان التوازن بين تشجيع الابتكار وحماية الحقوق القانونية. ولا يزال النقاش مفتوحاً حول جدوى الاعتراف بالشخصية القانونية للذكاء الاصطناعي، مع الحاجة إلى المزيد من الدراسات لتقييم الأبعاد القانونية والاجتماعية لهذه الخطوة.

2.2.1 الكفاءة الذاتية المُدركة

1.2.2.1 مفهوم الكفاءة الذاتية المُدركة

يشير مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة، الذي يعود إلى (Bandura, 1988)، إلى المكون الذي يمكن للفرد من خلاله إجراء عملية تقييم لذاته، سواء قبل، أو أثناء، أو بعد أداء مهمة ما. ويرى "باندورا" أن الكفاءة الذاتية المدركة تؤثر على اختيار الفرد للمهام التي يقوم بها، كما تعزز من قدرته على أداء تلك المهام بشكل فعال، وتزيد من إصراره ومثابرته لتحقيق أداء متميز فيها (عثمان، 2024).

ويُعرّفها شوارتز (Schwarzer, 1994) بأنها جانب من أبعاد الشخصية؛ حيث تعبر عن القدرة على التعامل مع المهام والتحديات الصعبة التي يواجهها الفرد، فهي تحفز هذه التوقعات الأفراد على اتخاذ القرارات والاختيارات المتعلقة بإستراتيجيات التعامل مع المشكلات، وتؤثر أيضًا على مدى الجهود التي يبذلها الشخص واستعداده النفسي والمادي لمواجهة تلك المشكلات (بوسعيد، 2021).

ويتفق الهبيدة (2024) مع ذلك، فيُعرّف الكفاءة الذاتية المدركة بأنها جزء من أبعاد الشخصية تتمثل في قدرة الفرد على التعامل مع المهام والتحديات، وتؤثر على استعداده للتصدي للصعوبات، وتدفعه لاختيار الاستراتيجيات المناسبة للتغلب على المشكلات، كما تؤثر على مدى الجهود التي يبذلها والموارد التي يستخدمها، سواءً أكانت مادية أم معنوية للتغلب على تلك التحديات. وتمثل الكفاءة الذاتية المدركة في القدرة على أداء المهام المطلوبة من أجل تحقيق الأهداف التي تم تحديدها (Supervia &, Robres 2021).

كما تمثل الكفاءة الذاتية المدركة وعي الفرد بتوقعاته الذاتية المتعلقة بقدرته على التغلب بنجاح على مختلف المهام. ويتجسد في معتقدات الفرد حول قدرته على التحكم في المتطلبات والتغلب على المشكلات التحديّة التي يواجهها. وهي إيمان الفرد ووعيه بأنه يمتلك القدرات اللازمة لتنظيم وتنفيذ الإجراءات الضرورية لتحقيق المهام والإنجازات المحددة (Belhocine, 2024). وتعد الكفاءة الذاتية محدداً مهماً للسلوك البشري؛ حيث تسهم في التنمية الذاتية وتعتمد بشكل رئيسي على إيمان الفرد وتوقعات أدائه المهاري، وهي ضرورية للتفاعل الفعّال عند مواجهة التغيرات الحياتية (Belkacemi, 2022).

يتبيّن مما سبق أنّ الكفاءة الذاتية المدركة جزء أساسي من الشخصية الفردية تؤثر بشكل كبير على تفاعل الفرد مع التحديات والمهام اليومية. ويتفق الباحثون مثل Bandura (1988)، والهبيدة (2024)، على أنّ هذه الكفاءة تساهم في تحفيز الأفراد لاتخاذ القرارات واختيار الإستراتيجيات المناسبة للتعامل مع المشكلات والصعوبات، كما تعزز الكفاءة الذاتية المدركة من مدى الاستعداد النفسي والموارد المادية والمعنوية التي يستخدمها الفرد في تحقيق أداء متميز في مجالات حياته المختلفة، بالتالي، فإنّ فهمها يُسهِم في تحسين التفاعل الفردي مع التحديات وزيادة قدرته على تحقيق الأهداف بفاعلية وإصرار.

2.2.2.1 أبعاد الكفاءة الذاتية المُدركة ومصادرها

وفقاً لنظرية باندورا (Bandura, 1997)، يمكن تصنيف معتقدات الكفاءة الذاتية إلى ثلاثة أبعاد أساسية: يُعبر البُعد الأول عن مدى تقدير الشخص لمستوى صعوبة المهام التي يواجهها؛ حيث يحدد هذا البُعد مدى تصور الفرد لمدى تحدي المهام وصعوبتها. ويتعلق البُعد الثاني بقوة معتقدات الفرد في كفاءته الشخصية، فإذا كانت هذه المعتقدات قوية، فإنها تعزز من قدرة الفرد على التصدي للتحديات وتحقيق الأهداف بالرغم من الصعوبات المحتملة. أما البُعد الثالث، فيدل على مدى تعميم معتقدات الشخص حول كفاءته، ويمكن أن تكون هذه المعتقدات محصورة في مواقف محددة فقط، مثل النجاح في اختبار معين، دون أن تشمل مجمل التحديات والمهام الأخرى في حياته (الفنيخ وفياض، 2024).

وتعتمد الكفاءة الذاتية على عدة عوامل مؤثرة تساهم في تطويرها وتعزيزها فتأتي كمصادر لها؛ أولا: الخبرات النشطة ذات الدلالة العالية، التي تُعتبر مصدراً أساسياً للكفاءة الذاتية؛ حيث تشمل هذه الخبرات النجاحات المتكررة التي يحققها المرشد في ممارساته الإرشادية، ما يعزز اعتقاده بقدراته وثقته بمهنته. بالمقابل، يمكن أن يقلل الفشل المتكرر من هذه الثقة إذا لم يتم التعامل معه بشكل فعال وبناء. ثانياً: القدرات الإقناعية اللفظية، التي تؤدي دورًا مهمًا في تعزيز الكفاءة الذاتية، وتعتمد فاعلية هذه القدرات على المهارات اللغوية والعقلية للمرشد، وتزداد فاعليتها عندما ترافقها نجاحات مهنية ملموسة في الإرشاد. ثالثاً: البنية الفسيولوجية والانفعالية، فهي تؤثر أيضًا على الكفاءة الذاتية؛ إذ تؤثر الحالة المزاجية والانفعالات الشخصية على كيفية تفسير المرشد للمواقف المهنية واستجابته لها، مما ينعكس على قدرته في مساعدة المسترشدين. رابعاً: الخبرات البديلة التي يتعلمها المرشد من خلال ملاحظة نماذج مهنية ناجحة، فهي تساهم في تعزيز

معتقداته بكفاءته الذاتية. هذه النماذج تشكّل مصدر إلهام وتحفيز يعزز من رغبة المرشد في تطوير مهاراته وإستراتيجياته الإرشادية (بوسعيد، 2021).

ويؤكد حسين (2023) على أنّ مصادر الكفاءة الذاتية المدركة تنعكس في الإنجازات المهنية والقدرة على تحقيق النجاحات المستقبلية؛ حيث يبني المرشد على تجاربه الناجحة لتعزيز إدراكه لقدراته وإمكاناته. كما تُعدّ النماذج المهنية الكفؤة مصدراً مهماً، إذ يتعلم المرشدون منها ويتجنبون أخطاء الآخرين، ما يدفعهم نحو تطوير أدائهم. أما الإقناع اللفظي والدعم الاجتماعي فيعززان الكفاءة الذاتية بشكل كبير من خلال التوجيهات المهنية، والتغذية الراجعة من الزملاء والمشرفين، مما يسهم في تعزيز الثقة والاستمرارية في التحسين المهني. وأخيراً: الاستثارة الوجدانية والنفسية، كونها تقلل من مستويات القلق والتوتر، وبالتالي تعزز قدرة المرشدين على ممارسة الإرشاد بكفاءة وثقة في بيئة داعمة ومحفزة.

كما تتعلق مصادر الكفاءة الذاتية في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي بالتجارب المباشرة وغير المباشرة، فالتجارب المباشرة مثل تجارب التمكن، الإقناع اللفظي والاجتماعي، والحالات العاطفية والفسيولوجية ترتبط بالتدريب المهني الداعم للحرية كما يُعرّف في نظرية تحديد الذات. فعندما يقدم المشرفون أهداف التمكّن للمرشدين المتدربين، فإنهم يركّزون على تطوير كفاءاتهم المهنية. أما المشرفون الذين يدعمون حرية المتدربين، فيخلقون بيئات إرشادية موجهة نحو التمكّن، ما يجعل المرشدين أكثر تحفيزاً ذاتياً ويعالجون العمل الإرشادي على مستويات أعمق. أما بالنسبة للتجارب غير المباشرة، فعندما يحدد المشرفون أهداف الأداء، يستمد المرشدون إحساسهم بالكفاءة من خلال المقارنات مع كفاءة زملائهم. وتعتبر أهداف الأداء مصدراً للتحفيز الخارجي، ما يؤدي إلى التعلم السطحي بدلاً من التطور المهني العميق. وفيما يتعلق بالإقناع اللفظي والاجتماعي،

يقوم المشرفون الداعمون للحرية بتغذية الموارد الداخلية لتحفيز المرشدين من خلال كلماتهم وأفعالهم التي تعبر عن الاهتمام والاعتراف بوجهات نظرهم. وأخيراً، المرشدون الذين يتلقون إشرافاً داعماً للحرية يطورون مستويات أعلى من التحفيز الذاتي، ويستخدمون إستراتيجيات تنظيم ذاتي أكبر لمهامهم الإرشادية، ويعانون من قلق أقل (Basileo, 2024).

يمكن القول إنّ إدراك أبعاد الكفاءة الذاتية وفهم العوامل التي تؤثر عليها يمثل جزءاً أساساً من تطوير مهارات المرشدين وقدراتهم في تقديم الدعم الفعّال والمؤثر للأفراد الذين يساعدونهم في تحقيق النجاح والتطور الشخصي؛ حيث ترتبط أبعاد الكفاءة الذاتية المدركة ومصادرها بأهمية كبيرة في سياق الإرشاد، ويمثل فهم هذه الأبعاد وتأثيرها على المرشد جزءاً أساساً من عملية النمو المهني والتطوير الذاتي. ووفقاً لنظرية باندورا، يتم تصنيف معتقدات الكفاءة الذاتية إلى ثلاثة أبعاد رئيسة: البُعد الأول يعكس تقدير المرشد لصعوبة المهام الإرشادية، البُعد الثاني يتعلق بقوة معتقداته الشخصية في كفاءته المهنية، والبُعد الثالث يدل على تعميم هذه المعتقدات على مجمل التحديات الإرشادية والحياتية. كما أنّ فهم هذه الأبعاد يعزز من قدرة المرشدين على توجيه الأفراد نحو تحقيق أهدافهم والتصدي للتحديات بفاعلية. فالخبرات النشطة والنماذج الكفؤة تُعدّان مصادر أساسية لتعزيز كفاءة المرشد في دعم المسترشدين بطريقة تعزز من ثقتهم بقدراتهم. ولا يمكن تجاهل قدرة المرشدين على استخدام الإقناع اللفظي وتقديم الدعم الاجتماعي الذي يؤدي دوراً في بناء الثقة والتحفيز لدى المسترشدين، ما يعزز من قدرتهم على تطوير الكفاءة الذاتية للأفراد الذين يرشدونهم. وبالنظر إلى الاستثارة الوجدانية والنفسية، فإنها توفر بيئة مهنية داعمة تسهم في تقليل مستويات القلق والتوتر لدى المرشد والمسترشدين، وتُسهم في تعزيز الكفاءة الذاتية وقدرتهم على التأقلم مع متطلبات العمل الإرشادي بشكل فاعل (Bandura, 1997).

تتنوع خصائص المرشدين ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة والمنخفضة. أولا: يتمتع أولئك الذين يمتلكون كفاءة ذاتية مرتفعة بمستوى عالٍ من الثقة بأنفسهم، ويتحملون المسؤولية ويبذلون جهوداً كبيرة في مساعدة المسترشدين. كما يمتلكون مهارات تواصل فعّالة، ويتميزون بالمثابرة أمام الصعوبات، ويضعون لأنفسهم أهدافاً مهنية طموحة ينجحون في تحقيقها؛ إذ يعزون الفشل إلى نقص الجهد ويظلون متفائلين ومخططين للمستقبل المهني بعناية رغم الضغوط. ثانياً: يتميز المرشدون ذوو الكفاءة الذاتية المنخفضة بالتردد وسرعة الاستسلام أمام المهام الصعبة، كما تكون طموحاتهم المهنية محدودة، ويشعرون بالنقص والضعف؛ إذ يشغلهم التركيز على الأخطاء والنتائج السلبية، ويجدون صعوبة في التعامل مع الفشل، مما يزيد من تعرضهم للضغوط والقلق (حسين، 2023).

3.2.2.1 أهمية الكفاءة الذاتية المُدركة

تؤثر الكفاءة الذاتية بشكل كبير على كيفية استخدام المرشدين لإستراتيجيات الإرشاد الفعّال وقدرتهم على تطبيق أساليب إرشادية متنوعة في مواقف جديدة. تعتبر الكفاءة الذاتية من العوامل الأساسية التي تتنبأ بالأداء المهني؛ إذ ترتبط إيجاباً بقدرة المرشد على التواصل، والتحليل، وإدارة جلسات الإرشاد بفعالية، كما أنّ الكفاءة الذاتية المنخفضة قد تؤدي إلى سلوكيات غير تكيفية مثل التردد في اتخاذ القرار أو ضعف المبادرة المهنية. في المقابل، تؤدي الكفاءة الذاتية المرتفعة إلى قدرة أكبر على مواجهة التحديات المهنية وتقليل القلق. وقد أظهرت الدراسات الحديثة أن التغير في مستوى الكفاءة الذاتية لدى المرشدين يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنجاحهم في تنفيذ برامج الإرشاد وتحقيق الأهداف المهنية (Basileo, 2024).

4.2.2.1 العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية المدركة ومعتقداتها

تتأثر الكفاءة الذاتية المدركة بشكل كبير بالبيئة الاجتماعية التي ينشأ فيها الفرد؛ إذ تشكل هذه البيئة شبكة من المؤثرات والعوامل المتنوعة التي تترك بصمتها على تصور الفرد لقدراته، فكلما تلقى الفرد دعماً وتشجيعاً وقبولاً من محيطه، زادت ثقته بنفسه وارتفعت تقديراته لكفاءته الشخصية، إلى جانب ذلك، فإنّ للإقناع اللفظي من الآخرين أثرا كبيرا، فهو يمنح التشجيع الكلامي والتحفيز المعنوي شعوراً بالإمكانات الكامنة. وأخيراً: تأتي النمذجة الاجتماعية؛ حيث يستلهم الفرد ثقته من مراقبة الآخرين الناجحين في أداء المهام، ما يعزز إيمانه بقدرته على تحقيق المستوى نفسه من الأداء (علي، 2022).

ووفقاً لباندورا؛ تتأثر الكفاءة الذاتية الأكاديمية بعدة عوامل رئيسية تؤثر بشكل فعّال على دافعية السلوك لدى الفرد. أولا: اختيار الأنشطة؛ حيث يميل الأفراد إلى اختيار الأنشطة التي ينجحون في أدائها، لأن النجاح يعزز الكفاءة الذاتية، ويتجنبون الأنشطة التي قد تؤدي إلى الفشل أو تتجاوز قدراتهم. ثانياً: الجهد والمثابرة؛ حيث يظهر الأفراد الذين يمتلكون كفاءة ذاتية عالية مثابرة كبيرة لتجاوز العقبات والصعوبات، ما يدفعهم إلى بذل جهد لتحقيق النجاح. ثالثاً: التعلم والإنجاز؛ إذ إن الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية العالية يحققون درجات أعلى من التعلم والإنجاز بفضل إدراكهم لقدراتهم الذاتية وتنميتها. رابعاً: التفكير واتخاذ القرار؛ حيث يتميز هؤلاء الأفراد بالقدرة على حل المشكلات واتخاذ قرارات مناسبة عند مواجهة التحديات المعقدة، بعكس الأفراد الذين يشككون في كفاءتهم الذاتية، والذين يظهرون تفكيراً سطحياً ويعجزون عن اتخاذ قرارات فعّالة. خامساً: ردود الفعل العاطفية، إذ يتمتع الأفراد الذين لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة بتفاعل عاطفي إيجابي تجاه التحديات؛ حيث يظهرون تفاؤلاً وحماساً، في حين يعاني الآخرون من القلق والإحباط والتشاؤم الذي يعيق أداءهم (كرماش، 2016).

وتتعدد المعتقدات المرتبطة بالكفاءة الذاتية المدركة، ومن أبرزها (عبد العال، 2022):

خبرات الإتقان: تُسهم خبرات النجاح في تعزيز الكفاءة الذاتية لدى الفرد؛ إذ إنه كلما حقق الفرد نجاحًا أكبر في أداء المهام، زاد مستوى كفاءته الذاتية المدركة.

خبرات الإنابة: يستقي الفرد هذه الخبرات من النماذج الاجتماعية المحيطة به، عندما يلاحظ أن الأفراد الذين يمتلكون قدرات مشابهة قادرون على إتمام المهام بنجاح.

الإقناع: تتأثر معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية بالإقناع الذي يتلقاه من الأشخاص الموثوق بهم.

الحالات الانفعالية الفسيولوجية: يتأثر مستوى الكفاءة الذاتية لدى الفرد بدرجة الإثارة الانفعالية؛ حيث إن الإثارة العالية قد تؤثر سلباً على الكفاءة الذاتية، في حين تساعد الإثارة المعتدلة في تحسين الأداء وتعزيز الكفاءة الذاتية.

يمكن للكفاءة الذاتية أن تكون مؤشراً قوياً للسلوك البشري من خلال خمس سمات رئيسة. أولا: تعكس الكفاءة الذاتية تقدير الشخص لإمكاناته بدلاً من صفاته الشخصية. ثانياً: تعترف الكفاءة الذاتية بتباين أحكام الأفراد على إمكاناتهم في أبعاد متعددة. ثالثاً: يسعى الباحثون في مجال الكفاءة الذاتية إلى فهم كيفية تأثير السياقات المختلفة على تقييم الفرد لإمكاناته؛ حيث يُعتبر السياق جزءاً أساسياً في تحديد الكفاءة الذاتية وليس شرطًا مطلقًا. رابعاً: تُعد الكفاءة الذاتية معياراً للسيطرة، ويتطلب تحديدها اعتماد معايير محددة بقيم عددية. وأخيرًا، تُجرى قياسات الكفاءة الذاتية قبل أن يشارك الأفراد في تنفيذ المهام فعلياً (العمري، 2018)

يتبين مما سبق أنّ الكفاءة الذاتية المدركة تتأثر بالعديد من العوامل البيئية والاجتماعية التي تساهم في تشكيل تصور الفرد لقدراته، ومن أبرز هذه العوامل: الدعم الاجتماعي، الذي يعزز الثقة بالنفس ويزيد من تقدير الفرد لكفاءته؛ **الإقناع اللفظي**، ويمكن للتشجيع والكلمات التحفيزية أن تعزز الشعور بالإمكانات الذاتية؛ و**النمذجة الاجتماعية**؛ حيث يستلهم الأفراد من مشاهدة نجاح الآخرين في

أداء المهام، ما يعزز إيمانهم بقدراتهم. بالإضافة إلى ذلك، يشير باندورا إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تتأثر باختيار الأنشطة التي ينجح الفرد فيها، وجهوده ومثابرته في مواجهة التحديات، وقدرته على التعلم والإنجاز. كما يرتبط الأفراد ذوو الكفاءة الذاتية العالية بقدرة أفضل على اتخاذ قرارات فعالة وحل المشكلات، ويظهرون تفاعلاً عاطفياً إيجابياً تجاه التحديات. أما المعتقدات المرتبطة بالكفاءة الذاتية فتشمل **خبرات الإتقان** التي تعزز الكفاءة الذاتية من خلال النجاح في المهام، و**خبرات الإنابة** التي تستمد من مراقبة نجاح الآخرين، و**الإقناع** من الأشخاص الموثوق بهم، وأخيراً: **الحالات الانفعالية الفسيولوجية** التي تؤثر في الكفاءة الذاتية وفقًا لمستوى الإثارة العاطفية. يترتب على هذه العوامل تأثيرات واضحة على الأداء والسلوك، إذ إنّ دعم البيئة الاجتماعية يعزز من الثقة بالنفس، بينما تساعد خبرات النجاح والنماذج الاجتماعية في رفع الكفاءة الذاتية.

5.2.2.1 خصائص الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المُدركة

تتنوع خصائص الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المدركة بين مستويات مرتفعة ومنخفضة. أولا: يتمتع أولئك الذين يمتلكون كفاءة ذاتية مرتفعة بمستوى عالٍ من الثقة بأنفسهم، ويتحملون المسؤولية ويبذلون جهوداً عالية. كما يمتلكون مهارات اجتماعية متقدمة وقدرة فائقة على التواصل مع الآخرين، ويتميزون بمثابرة فائقة أمام التحديات، كما يتسمون بطاقة وإرادة قوية، ويضعون لأنفسهم أهدافاً جريئة ينجحون في تحقيقها؛ حيث يعزون الفشل إلى الجهد الناقص ويظلون متفائلين ومخططين للمستقبل بعناية رغم الضغوط والتحديات. ثانياً: يتميز أولئك الذين يمتلكون كفاءة ذاتية منخفضة بتعاملهم مع المهام الصعبة بالخجل والتردد، وسرعة الاستسلام، كما تكون طموحاتهم منخفضة، وتعتريهم مشاعر النقص والضعف، حيث يُشغلهم الانشغال بأخطائهم والنتائج السلبية،

بالإضافة إلى ذلك يصعب عليهم التعامل وقت الخسارات، وتسيطر عليهم بسهولة الضغوط والقلق والاكتئاب (حسين، 2023).

بناءً على دراسات باندورا (1977–1988)، خلُص إلى أن الكفاءة الذاتية هي عنصر أساسي في تحقيق الأهداف الشخصية. يعتمد الفرد في تحديد كفاءته الذاتية على تقييمه لقدراته قبل وأثناء وبعد تنفيذ المهمة. وإذا شعر بأن المهمة تتجاوز قدراته، فإنه قد يصدر أحكامًا تفيد بعدم القدرة على إنجازها. لذا، يحتاج الفرد إلى تقييم ذاته بناءً على وقائع ومعايير فعالة لتحقيق النجاح المطلوب (عدرة، 2021).

6.2.2.1 الاتجاهات النظرية المفسرة للكفاءة الذاتية المدركة

نظرية التعلم الاجتماعي (ألبرت بأندورا Bandura 1977):

تُعرف نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، كما تُعرف أيضاً بالنظرية المعرفية الاجتماعية؛ إذ تُعد الكفاءة الذاتية إحدى الأبعاد الرئيسة في شخصية الفرد، وتشير إلى مدى إيمانه بقدرته على تحقيق الأهداف والتعامل مع التحديات. ووفقاً للنظرية المعرفية الاجتماعية التي طوّرها ألبرت باندورا، تعتمد قدرة الفرد على ضبط سلوكياته وتحقيق النجاح على اعتقاده الشخصي بقدراته الذاتية، وتفترض هذه النظرية أن الأفراد يكونون أكثر قدرة على السيطرة على حياتهم وتحقيق أهدافهم إذا كانوا يملكون إيماناً قوياً بقدراتهم الذاتية. بناءً على ذلك، فإن النجاح الذي يسعى الفرد لتحقيقه يرتبط بشكل وثيق بمدى إدراكه لقدرته الشخصية، وكيفية ترجمته لهذا الإدراك إلى سلوكات فعّالة وأداء متميز. لذا، يسعى الأفراد لتحقيق أهدافهم بناءً على اعتقاداتهم حول ما يمكنهم تحقيقه، ما يعزز قدرتهم على تحويل الطموحات إلى واقع ملموس (الحوامدة، 2023).

نظرية التوقع الاجتماعي لجوليان روتر Julian Rotter (1954):

تؤكد نظرية التوقع الاجتماعي التي قدمها جوليان روتر على أن الكفاءة الذاتية تساهم في تشكيل التوقعات المعرفية التي توجه سلوك الفرد، وتُكتسب هذه التوقعات من خلال نوعية الخبرات التي يمر بها الفرد والتعزيزات السلوكية التي يتلقاها، فضلاً عن كيفية تفسيره لتلك التعزيزات. بناءً على ذلك، يعتمد سلوك الفرد على عنصرين رئيسيين، هما: القيمة المدركة للتعزيز والتوقعات المرتبطة به. يشير التوقع إلى إدراك الفرد لاحتمالية الحصول على تعزيز نتيجة سلوك معين، وتؤدي الخبرات السابقة دوراً مهماً في تحديد هذه التوقعات. على سبيل المثال، إذا بذل شخص قصارى جهده عند التقدم لوظيفة معينة، فإن ذلك يعود إلى خبراته السابقة التي تجعله يتوقع أن جهده سيؤدي إلى الحصول على الوظيفة، فضلاً عن الأهمية الكبيرة التي يوليها لهذه الوظيفة (الوقفي، 1998).

نظرية التقييم المعرفي (ديسي وريان Deci & Ryan 1975):

تأخذ نظرية التقييم المعرفي افتراضات وايت بشأن وجود دافع لتطوير الكفاءة الذاتية في التعامل الفعّال مع البيئة، مع التركيز على القيمة المدركة لدى الأفراد، وتفترض النظرية أن هذه الدافعية هي ما يدفع الأفراد للعمل بشكل ذاتي، وقد قدم ديسي وديشارمز فرضية تقول إن الأفراد يمتلكون حاجة إلى التوجيه أو التنظيم الذاتي. وفقاً لهذه النظرية، ينقسم السلوك المدفوع ذاتياً إلى حاجتين أساسيتين: الحاجة إلى التوجيه الذاتي، والحاجة إلى الكفاءة المدركة. ويرى ديشارمز أن هاتين الحاجتين مترابطتان؛ حيث تعبر الحاجة الأولى عن رغبة الفرد في العمل بحرية وبشكل منظم ذاتياً، في حين تمثل الحاجة الثانية رغبة الفرد في تعزيز كفاءته الذاتية في التفاعل مع البيئة. فالفرد لا يسعى فقط إلى تحسين كفاءته الذاتية، بل أيضاً إلى أن يكون هو الموجه لهذا التفاعل بدلاً من الاعتماد على توجيه خارجي (حسين، 2023).

الاستفادة: توظّف الدراسة الحالية نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا، إذ تقدم النظرية إطاراً قيماً للدراسة لفحص كيف يؤثر إدراك المرشدين لقدراتهم في استخدام الذكاء الاصطناعي على استعدادهم لتبني هذه التكنولوجيا. كما تسهم النظرية في فهم تأثير التعلم بالملاحظة، أي كيف يمكن أن تحفز رؤية نجاح زملائهم في استخدام الذكاء الاصطناعي على تشجيعهم على تبني هذه الأدوات، ومن خلال تعزيز الكفاءة الذاتية والتعلم من التجارب السابقة، يمكن تصميم برامج إرشادية تدعم المرشدين في استخدام الذكاء الاصطناعي وتوجههم نحو المستقبل بفاعلية.

3.2.1 التوجه نحو المستقبل

1.3.2.1 ماهية التوجه نحو المستقبل

على الرغم من عدم وجود إجماع بين الباحثين على تعريف موحد للتوجه نحو المستقبل، فإن هذا المصطلح يشير عادةً إلى الأفكار والمشاعر والتصورات التي يواجهها الأفراد نحو مستقبلهم، بما في ذلك القدرة على تخيل سيناريوهات محتملة مختلفة (Karali et al., 2023).

يشير نورمي (Nurmi) إلى أن مفهوم التوجه نحو المستقبل يمثل مفهوماً دافعياً ومعرفياً؛ حيث يتألف من عنصرين أساسيين. العنصر الأول هو الناحية الدافعية، الذي يشير إلى أن التوجه نحو المستقبل يعد دافعًا أساسيًا مثل دافع الإنجاز. أما العنصر الثاني فهو العنصر المعرفي؛ حيث يعبر عن التوجه نحو المستقبل كعملية تشمل التخطيط، حل المشكلات، اتخاذ القرارات. بالتالي، يتم تحديد نجاح الفرد من خلال جهوده في رسم صورة لمستقبله الشخصي، الذي يتأثر بخبراته السابقة وتوقعاته لحياته المستقبلية (صبيح، 2023).

وقد عرّف شاير وكارفر Scheier & Carver (1985) الوارد لدى (اليازيدي، 2023)، التوجه نحو المستقبل بأنه النزعة أو الميل للتفاؤل، بمعنى التوقع العام والشامل للفرد بحدوث أحداث أو أشياء جيدة بدرجة أكبر من حدوث أحداث سيئة، فهو صورة يتخيلها الإنسان فيما يتعلق بمستقبله.

إنّ التوجه نحو المستقبل هو موقف الفرد تجاه مستقبله وقدرته على تخيل سيناريوهات مختلفة، ويُعد عاملاً مهماً في تشكيل الهوية، وبخاصةً لدى الشباب وتحديداً المراهقين؛ حيث يساعدهم على تحديد الأهداف والتخطيط للمستقبل. تتكون أبعاده من الدافعية لتحديد الأهداف، والتصورات المستقبلية، والسلوكات المرتبطة باتخاذ القرارات، وفق نموذج سيجينر الثلاثي، الذي يتأثر بالدوافع الذاتية والخارجية. تشير الأبحاث إلى أن التوجه نحو المستقبل يعزز الأداء الأكاديمي من خلال دعم الانتقال المدرسي والتخطيط للإنجاز، في حين تُسهم الذوات الأكاديمية الممكنة في تعزيز الدافعية والسلوكات لتحقيق الأهداف المستقبلية (Lin, 2024).

وخلال العقدين الماضيين، ركزت معظم الأبحاث في هذا المجال على أهمية التفكير الموجه نحو المستقبل ودوره في تعزيز السلوكات الموجهة نحو الأهداف. وقد شملت الدراسات استكشاف الظروف التي يسهم فيها التفكير المستقبلي في تعزيز الكفاءة الذاتية (McMichael et al., 2022)، وزيادة مشاركة الأفراد (Gupta and Gaur, 2020)، وتعزيز التوافق الذاتي مع الأهداف (Henry, 2020).

إنّ الأفراد ذوو التوجه نحو المستقبل يتميزون بقدرتهم على تخيل سيناريوهات مستقبلية، مما يعزز تكيفهم المهني، طموحاتهم، مرونتهم، قدرتهم على اتخاذ القرارات المهنية. كما يرتبط التوجه نحو المستقبل إيجابياً بالصحة النفسية ورضا الحياة؛ إذ إنّ الأفراد الذين يمتلكون هذا التوجه يطورون تكيفاً مهنياً إيجابياً من خلال استشراف سيناريوهات مهنية مختلفة والاستعداد لتحقيق أهدافهم المهنية المرغوبة (Yoenanto, 2024).

تتكرر مناقشة ثلاثة عناصر رئيسة عند دراسة الجوانب التحفيزية للتفكير المستقبلي: أولا: الوضوح، وهو مدى وضوح التصورات العقلية للمستقبل؛ ثانياً: الأهمية، أي مدى تحقيق هذه التصورات لنتائج ذات مغزى شخصي للفرد؛ وثالثاً: التنظيم، والذي يشير إلى احتواء التصورات العقلية على عناصر أساسية مثل التخطيط لتحقيق الأهداف (Pawlak, 2023).

2.3.2.1 أبعاد التوجه نحو المستقبل ومكوناتها

تتمثل أبعاد التوجه نحو المستقبل بكل من: المثابرة لتحقيق المستقبل والتفاؤل ، فالمثابرة هي الإصرار، العزم، المداومة، الإلحاح، والقدرة على تحمل الفشل والإحباط، والمواصلة في بذل الجهد. وتُعد المثابرة دافعاً قوياً لتحقيق النجاح. كما تُعتبر المثابرة الأكاديمية جزءًا من الجهود التي يبذلها الدارس لمواصلة تعليمه الجامعي، وتُشار إليها بالمثابرة الأكاديمية، وهي مرتبطة بالنجاح الأكاديمي الذي يحققه الفرد على مدار سنوات دراسته الجامعية. وأيضاً التفاؤل تجاه المستقبل، والذي يعني توقعات إيجابية للأحداث المهمة في حياة الفرد المستقبلية؛ حيث ينظر إلى الأفضل ويتوقع النجاح. يتضمن التفاؤل الإيجابية بالحياة والاعتقاد بتحقيق الأماني في المستقبل، والاستعداد لتوقع حدوث أمور جيدة وإيجابية، والثقة بأن المستقبل يحمل نتائج إيجابية (يمان، 2020).

ويُعد التوجه نحو المستقبل المشبع بالآمال أساساً لاتخاذ قرارات وواقعية بالمستقبل، وهو يتعلق بالمستقبل بشكل مباشر. فالأمل هو قوة حيوية ديناميكية وحالة انفعالية، ويمثل دافعاً للفعل يؤثر على الأفكار والسلوك، ويعكس الثقة في تحقيق الرغبات. كذلك تُسهِم الثقة بالنفس في بناء التوجه الأكاديمي المستقبلي؛ إذ تُعد من السمات الأساسية للشخصية التي تتشكل منذ النشأة، والثقة بالنفس تعزز التكيف النفسي والاجتماعي وترتبط بمقومات الفرد العقلية والجسمية والنفسية. في حين تؤدي الدافعية دوراً حاسماً في توجيه السلوك؛ حيث تمثل المحرك الرئيس وراء الأنشطة

المختلفة والتعلم؛ إنها الطاقة الكامنة التي تدفع الفرد لاتخاذ سلوك معين في العالم الخارجي (أبو الحسن، 2021).

وتضيف شريف (2024) أبعاداً أخرى، هي: الثقة في البيئة، وهي تتعلق بالتفاؤل بشأن حدوث تغييرات إيجابية في البيئة على الرغم من وجود إحباطات وضغوط حالية. وأيضاً التفاعل الإيجابي مع البيئة لتحقيق الأهداف القريبة وطويلة الأمد. إلى جانب ذلك يتطلب التوجه نحو المستقبل؛ الإدراك الموضوعي للحاضر؛ حيث يقوم الفرد بتقييم واقعي للمشكلات والتحديات الحالية التي تعيق تحقيق الإشباع.

يتضمن التوجه نحو المستقبل عدة مكونات رئيسة؛ أولا: المكون المعرفي، الذي يتعلق بالتفكير بالمستقبل واستشراف الأحداث القادمة. ثانياً: المكون الموقفي، ويتمثل في تفضيلات الفرد للأهداف قصيرة المدى أو طويلة المدى. ثالثاً: المكون الدافعي، الذي يعكس قدرة الفرد على رسم خطط مناسبة لتحقيق أهدافه المستقبلية. رابعاً: المكون التقويمي، ويظهر في درجة تفاؤل الفرد أو تشاؤمه تجاه المستقبل (حماد، 2022). من ناحية أخرى، صنف إسماعيل (2022) التوجه نحو المستقبل إلى عدة أبعاد، منها: أولا– القدرة على التخطيط للمستقبل، التي تشير إلى مدى قدرة الفرد على وضع خطط مستقبلية لأموره الحياتية. ثانياً– إدراك أهمية الوقت، الذي يكشف عن مدى استغلال الفرد لوقته في أعمال تخدم مستقبله بدلاً من التركيز على الحاضر فقط. ثالثاً– إدراك أهمية المستقبل، الذي يعبر عن التفكير في الاحتمالات والنتائج قبل اتخاذ القرارات المتعلقة بالمستقبل. رابعاً: توقع المستقبل، الذي يعكس درجة تفاؤل أو تشاؤم الفرد تجاه الأحداث المستقبلية وما قد يحمله الزمن القادم.

يتألف التوجه المستقبلي من جانبين رئيسيين. الأول: الجانب المعرفي، والذي يشير إلى القدرة على التفكير والتخطيط للمستقبل البعيد. الأفراد الذين يمتلكون توجهاً طويل الأمد يحددون أهدافًا

بعيدة ويضعون إستراتيجيات لتحقيقها، ما يعزز قيمة أفعالهم الحالية ويجعلها تبدو أكثر فاعلية مقارنةً بأولئك الذين يركزون على الأهداف قصيرة الأمد. الثاني: الجانب الديناميكي، الذي يتعلق بالقدرة على تقدير قيمة الأهداف طويلة الأمد حتى عندما تنخفض القيمة المتوقعة لهذه الأهداف بمرور الوقت. مع ذلك، يظل هذا الانخفاض أقل وضوحًا لدى الأفراد الذين يمتلكون توجهاً ممتداً نحو المستقبل؛ حيث يظلون قادرين على تقييم الأهداف المستقبلية بشكل أقوى (شريف، 2024).

يتبين مما سبق أنّ أبعاد التوجه نحو المستقبل تتنوع بين المثابرة والتفاؤل والثقة بالنفس، حيث تمثل المثابرة قوة دافعة لتحقيق النجاح من خلال الإصرار ومواصلة الجهد، كما ترتبط بالنجاح الأكاديمي. أما التفاؤل، فيعبر عن توقعات إيجابية للمستقبل والثقة في تحقيق الأماني. كذلك، تُعزِّز الثقة بالنفس التكيف النفسي والاجتماعي وتسهم في بناء توجه أكاديمي ناجح. بالإضافة إلى ذلك، تؤدي الدافعية دوراً أساسياً في توجيه السلوك واتخاذ القرارات؛ حيث تُمثل الطاقة التي تدفع الفرد لتحقيق أهدافه. كما أنّ الثقة في البيئة والتفاعل الإيجابي معها كعوامل مهمة لتعزيز التوجه نحو المستقبل، إلى جانب الإدراك الموضوعي للحاضر لتجاوز التحديات.

إنّ التوجه نحو المستقبل ليس مجرد إطار معرفي أو دافعي، بل هو عملية متكاملة تتطلب مزيجًا من التخطيط الإستراتيجي والمرونة في التكيف مع التغيرات البيئية والاجتماعية. لا يكفي التفاؤل لتحقيق الأهداف؛ بل يجب أن يُدعم بالعمل الدؤوب والرؤية الواقعية التي تُوازن بين التحديات والإمكانات. إضافة إلى ذلك، قد يؤدي تعزيز التفكير النقدي لدى الأفراد إلى تحسين إدراكهم لأهمية المستقبل وزيادة استعدادهم للتعامل مع الغموض والتقلبات. تعزيز المهارات الاجتماعية والتفاعل البناء مع المحيط يمكن أن يشكل ركيزة أساسية في تحويل الطموحات المستقبلية إلى واقع ملموس.

3.3.2.1 الاتجاهات النظرية التي تناولت التوجه نحو المستقبل

نظرية الذات لكارل روجرز "Rogers 1942":

بدأت نظرية الذات لكارل روجرز مع انطلاقه في تطوير الإرشاد والإرشاد النفسي المتمركز حول المسترشد. ظهرت ملامحها الأولى في كتابه الإرشاد والإرشاد النفسي عام 1924م؛ حيث تناول فيه بعض المبادئ الأساسية للعلاج المتمركز حول المسترشد، ولاحقًا في عام 1946م طوّر بعض النقاط الجوهرية لهذه النظرية. في عام 1947م، نشر مقالاً بعنوان بعض الملاحظات حول تنظيم الشخصية، وتلاه كتابه الإرشاد المتمركز حول المسترشد في عام 1951م؛ حيث قدّم إطاراً شاملاً لهذا النهج الإرشادي. كما قام روجرز في عام 1959م بتجميع أفكاره في الجزء الثالث من كتاب علم النفس: دراسة علم الذي حرره كوش، قبل أن ينشر في عام 1964م كتابا في سبيل أن يصبح الإنسان شخصاً: رؤية المعالج للعلاج النفسي؛ حيث استعرض تطور نظريته من عام 1942 حتى عام 1961م، قائلاً: "في بداية تخصصي في الإرشاد والإرشاد النفسي، كنت أسأل: كيف يمكنني علاج أو تغيير هذا الشخص؟ أما الآن فأعيد صياغة هذا السؤال ليصبح: كيف أستطيع أن أوجد علاقة وبيئة نفسية تتيح لهذا الشخص أن يحقق أفضل نمو نفسي؟" (Patty, 2020).

تشمل نظرية الذات لكارل روجرز عدة مكونات أساسية، هي: الذات، مفهوم الذات، الخبرة، الفرد، السلوك، المجال الظاهري. ويعتبر "روجرز" الذات المثالية مجموعة من الطموحات والمستويات التي يتطلع الفرد لتحقيقها في المستقبل، ويركز روجرز على أن الأفراد يمتلكون صورة مثالية لأنفسهم يرغبون في تحقيقها، ويؤدي مفهوم الذات دوراً لافتاً في تحفيز الفرد وتنظيم سلوكه، إذ يساعده في التكيف مع العالم المتغير من حوله. ويتشكل هذا المفهوم عبر التفاعل الاجتماعي والدافع الذاتي لتأكيد الذات، ورغم ثباته النسبي، إلا أن ظروفًا معينة، كما في الإرشاد النفسي المتمركز حول المسترشد، قد تؤدي إلى تعديله وتطويره (المالكي، 2019).

وتشمل هذه النظرية عدة مكونات أساسية لمفهوم الذات، هي (الكحالي، 2021):

الذات المدركة: تمثل الذات المدركة الصورة التي يراها الفرد عن نفسه، وهي تتشكل عبر تفاعلاته مع الآخرين ومع البيئة المحيطة. إذا شعر الفرد بالحب والقبول من الآخرين، فإن هذا الانعكاس يؤثر إيجابيا على إدراكه لذاته.

الذات الاجتماعية: تتعلق بكيفية تصور الفرد لرأي المجتمع عنه، مما يدفعه في كثير من الأحيان إلى محاولة التوافق مع توقعات الآخرين في محيطه الاجتماعي. وقد تظهر صراعات داخلية عندما يحدث تضارب بين ما يدركه الفرد داخلياً عن نفسه وبين الصورة التي يتوقعها الآخرون منه.

الذات الحقيقية: تشير إلى الهوية الحقيقية للفرد بعيداً عن التأثيرات الخارجية، إلا أن الأفراد غالباً ما يقدمون تصوراً مشوهاً عن حقيقتهم، ما يجعل من الصعب الوصول إلى جوهر الذات الحقيقية، إذ تبقى هذه الهوية الكاملة محجوبة إلى حد كبير عن فهم الآخرين.

الذات المثالية: تتعلق بالتطلعات والأهداف التي يرغب الفرد في تحقيقها، وتشكل الجانب المثالي من شخصيته. وتُعبر الذات المثالية عن الصورة التي يسعى الفرد إليها، ويعكس هذا الجانب أفقاً طموحاً لحياته. ومع ذلك، لا بد أن تكون هذه الطموحات واقعية وقابلة للتحقيق لضمان التوافق الداخلي.

منذ أن بلور كارل روجرز نظريته عن الذات، برز "مفهوم الذات" كموضوع رئيس في أبحاث علم النفس، وأصبح ركناً أساسياً في الإرشاد والإرشاد المتمركز حول المسترشد. وفقًا لتحليل روث ويلي (1974، 1979)، يشير مفهوم الذات إلى بنية معرفية مكتسبة ومنظمة تجمع مدركات الفرد وتصوراته وتقييماته عن ذاته، وتكون بمثابة تعريف نفسي خاص به. يتضمن هذا المفهوم مجموعة الأفكار التي يحملها الشخص عن خصائصه الداخلية والخارجية، والتي تتألف من ثلاثة عناصر رئيسة، هي: "مفهوم الذات المدرك" الذي يعبر عن تصورات الفرد عن ذاته، و"مفهوم الذات

الاجتماعي" الذي يشمل الصورة التي يعتقد الفرد أن المجتمع يتصورها عنه، و"مفهوم الذات المثالي" الذي يمثل الصورة التي يطمح الفرد أن يكون عليها (زهران، 1998).

نظرية الإرشاد المختصر المتمركز حول الحل (SFBT) لدي شازير Steve de Shazer 1980:

يعود أصل الإرشاد المختصر المتمركز حول الحل إلى عام 1980م؛ حيث قام كل من ستيف دي شازر (Steve de Shazer) وزوجته كيم بيرغ (Kim Berg)، بالتعاون مع فريقهما، بتطوير المبادئ الأساسية لهذه المقاربة من خلال عملهم في مركز الإرشاد الأسري قصير الأمد في ولاية ويسكونسن (Wisconsin) بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد نشأ هذا النوع من الإرشاد ضمن إطار فلسفي مستوحى من ما بعد الحداثة، وتحديداً من الفلسفة البنائية الاجتماعية، التي تؤكد أن الأفراد يخلقون معاني لتجاربهم عبر تفاعلهم مع الآخرين. من هذا المنطلق، يدعو هذا الإرشاد الأفراد إلى أن يكونوا فاعلين في تشكيل حياتهم بدلاً من الانصياع لما يحيط بهم بشكل سلبي. وقد تم الإشارة إلى هذا النوع من الإرشاد تحت مسميات عدة، مثل: الإرشاد قصير الأمد (Brief Therapy)، أو الإرشاد محدود الوقت (Time-Limited Therapy)، والإرشاد المتمركز حول الحل (Solution-Focused Therapy). وقد كان في بداياته موجهاً أساساً لحل المشكلات السلوكية والانفعالية لدى الطلبة، بالإضافة إلى معالجة مشكلة التسرب من التعليم. ويؤكد مؤسسو هذه النظرية أن التغيير، عندما يبدأ، يتسارع وينتشر ككرة ثلج، ليشمل جوانب متعددة من حياة المسترشد (سيد، 2020).

ترتكز هذه النظرية على أفكار عالم النفس كارل روجرز، الذي يعد من أبرز رواد المدرسة الإنسانية وأحد مؤسسيها. وتُعتبر هذه النظرية شاملة لمجموعة من المبادئ الأساسية التي تركز على الإيمان بقيمة الإنسان وقدرته على استثمار إمكاناته من خلال عملية الاستثمار الذاتي. فهي تؤكد على أن الإنسان يمكنه تحقيق النمو النفسي والاجتماعي إذا توفرت الظروف الإيجابية التي تدعمه، وأن الاحترام والتعاطف والعلاقة المهنية تشكل أساس العملية الإرشادية، ما يؤدي إلى

الاستقرار ويسهم في تحقيق أهداف الإرشاد. كما أن دور المرشد في هذه العملية هو دور مساعد، ويكمن في توفير الاحترام والتقدير للعميل. تركز النظرية أيضاً على أهمية التركيز على الموقف الحالي وما يرتبط به من مشاعر وسلوكات يحضرها المسترشد خلال العملية الإرشادية، مع السعي للوصول إلى معرفة الذات بوصفها الهدف النهائي للإرشاد، ما يتيح للمسترشد التمتع بالاستقلال والتكامل في شخصيته ووظائفه. وقد قدم الإرشاد المتمركز حول المسترشد أنموذجًا يعزز حرية الأخصائي النفسي والتربوي، ما يسمح له بإقامة علاقة مهنية مع المسترشد تثمر عن توظيف واستثمار قدرات المسترشد في الإرشاد، الأمر الذي يساهم في تحويل حالة الجمود والمقاومة إلى حالة من الانفتاح وقبول التقييم الذاتي. ويصف (1961) Rogers أن الأفراد القادرين على استثمار قدراتهم يتمتعون بعدة خصائص، مثل: الانفتاح نحو محاولات استثمار القدرات لتحقيق التغيير المرغوب، والقدرة على الثقة بالنفس، والاستعداد الداخلي للتقويم الذاتي، والرغبة المستمرة في النمو (مبدير، 2018).

وقد شكل الإرشاد المختصر المبني على الحل أنموذجاً إرشادياً حديثاً؛ حيث يركز هذا التوجه الإرشادي على المستقبل والحاضر دون التعمق في التحليل النفسي للماضي. يؤكد مؤسس هذه النظرية، دي شافيز، على أهمية التفاؤل والتركيز على حل المشكلات بدلاً من التعلق بأسبابها (المالكي، 2019).

تستفيد الدراسة الحالية من النظريات التي تناولت التوجه نحو المستقبل، فمن خلال نظرية الذات لكارل روجرز يمكن فهم كيفية تأثير صورة الذات المثالية على قرارات المرشدين في استخدام التكنولوجيا، مثل الذكاء الاصطناعي، في عملهم، فالمرشدون الذين يمتلكون صورة مثالية قوية للذات قد يكونون أكثر عرضة لاستخدام التقنيات المتقدمة لتعزيز كفاءتهم في الإرشاد، بمعنى أنّ الشخص الذي يسعى إلى تحقيق ذاته؛ يمتلك توجها إيجابيا للمستقبل.

أما من خلال نظرية الإرشاد المختصر المتمركز حول الحل (SFBT)، فإنه يمكن دراسة كيفية تأثير هذه النظرية على اتجاهات المرشدين نحو استخدام الذكاء الاصطناعي في العملية الإرشادية؛ حيث يركز هذا التوجه على حل المشكلات المعاصرة دون الانغماس في تحليل المشكلات التاريخية، ما يمكن أن يدعم استخدام التقنيات الحديثة لتعزيز التوجه نحو المستقبل في العمل الإرشادي؛ إذ إنّ توظيف هذه النظريات وتطبيقها في دراسة مثل هذه يساعد في تحديد العلاقة بين استخدام التكنولوجيا والكفاءة الذاتية والتوجه نحو المستقبل بين المرشدين في فلسطين.

4.3.2.1 التحديات التي تواجه التوجه نحو المستقبل

تشمل التحديات التي تواجه التوجه نحو المستقبل عدة جوانب رئيسة، ففي الجانب الثقافي، يعتبر الجمود الثقافي النسبي في بعض المجتمعات المعاصرة، الذي يتجلى في عقدتي التصغر والتكبر تجاه الثقافات الأخرى، خطراً يهدد الهوية الثقافية. من جهة أخرى، تشمل التحديات الاقتصادية العلاقات غير المتكافئة مع الأسواق الخارجية، والتي تتسبب في زيادة الاستهلاك وتدهور المستوى المعيشي للبعض. أما في الجانب الاجتماعي، فإنّ التحديات تشمل ضعف التماسك الأسري ونقص الرقابة على الأبناء داخل الأسرة، بالإضافة إلى عدم توافق العمل مع قدرات وإمكانيات الأفراد. وأيضاً التحديات العلمية والتكنولوجية؛ حيث يوجد قصور في مواكبة التطورات العلمية والثقافية بشكل عام، وضعف ارتباط النشاطات العلمية والثقافية بالحركة الاقتصادية، وعدم استفادة كاملة من الثورة التقنية. أما التحديات التعليمية، فتتمثل في ضعف الربط بين التعليم والتنمية، وضعف الارتباط بين المدرسة والمجتمع، بالإضافة إلى نقص الموارد المتاحة للبحث العلمي الناجح (المالكي، 2019).

يضيف الباحث تحديات إضافية تؤثر على التوجه نحو المستقبل في فلسطين، أحد هذه التحديات يتمثل في نقص البنية التحتية الرقمية الحديثة، ما يعيق توظيف التقنيات المتقدمة في مجال الإرشاد. إضافة إلى ذلك، تبرز فجوة المهارات التقنية لدى بعض المرشدين، حيث يفتقرون إلى التدريب الكافي لفهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتوظيفها بشكل فعّال. كما يمثل غياب التشريعات والسياسات المنظمة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد تحدياً، ما يؤدي إلى قلق بشأن الخصوصية وأخلاقيات المهنة. إلى جانب ذلك، تعيق الظروف الاقتصادية الصعبة توفير التمويل اللازم لتطوير برامج الإرشاد المدعومة بالذكاء الاصطناعي. من ناحيةٍ أخرى؛ فإنّ وجود مقاومة نفسية أو اجتماعية للتغيير من قبل بعض المرشدين أو المستفيدين قد يؤدي إلى ضعف التوجه نحو توظيف هذه التقنيات بشكل فعال، الأمر الذي يستدعي برامج شاملة من شأنها التغلب على هذه التحديات.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

في ظل التسارع التكنولوجي والتحولات الاجتماعية المتلاحقة، يبرز تساؤل جوهري حول مستقبل الإرشاد التربوي والنفسي في فلسطين ودور الذكاء الاصطناعي في إعادة تشكيل هذا المجال الحيوي، فالمرشدون اليوم يقفون أمام مرحلة جديدة تجمع بين الفرص والتحديات، إذ تمنحهم التكنولوجيا الحديثة أدوات مبتكرة لتحسين جودة الخدمات الإرشادية، لكنها في الوقت ذاته تفرض عليهم مسؤولية التكيف المهني والأخلاقي مع هذه التحولات. وتزداد أهمية تطوير الكفاءة الذاتية للمرشدين في ظل الحاجة المتنامية لاستخدام أدوات رقمية قادرة على تجاوز نقص الموارد البشرية والمادية، ودعم الإبداع والابتكار في العمل الإرشادي (محمد، 2023).

ومع ذلك، فإن توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لا يخلو من الإشكاليات، فقد كشفت تقارير حديثة عن تأثيرات سلبية محتملة لاستخدام روبوتات المحادثة مثل "تشات جي بي تي"، إذ وُثقت حالات لزوجين اعتمدا على الروبوت في النقاشات النفسية بدلاً من جلسات العلاج الزواجي، فكانت النتيجة تفاقم الخلاف وانهيار العلاقة بسبب تغذية راجعة غير متوازنة عززت مشاعر العداء والبرود العاطفي بين الطرفين. تكمن خطورة هذه الأنظمة في افتقارها إلى البعد الإنساني والقدرة على التقييم الأخلاقي، مما يجعلها تُقدّم نصائح قانونية أو عملية باردة لا تراعي الجوانب العاطفية والاجتماعية (Jarvie,2024) وتزداد هذه الإشكالية مع غياب إطار أخلاقي واضح ينظم استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، وضعف الرقابة على خصوصية البيانات والمعلومات الشخصية للمتلقين (Kleine,2023).

وهناك تحديات مرتبطة بتوظيف الذكاء الاصطناعي؛ حيث إنّ إعداد تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتطويرها؛ بحاجة إلى تكلفة مالية عالية في ظل ضعف الموارد اللازمة وعدم كفايتها، وتعتمد تكلفة الذكاء الاصطناعي على البيانات المتاحة، بالإضافة إلى تنسيق البيانات سواءً المهيكلة أم غير المهيكلة، إلى جانب ضبط الخوارزمية أو ما يُعرَف بالكود الرياضي (لطفي، 2023).

ويواجه الإنسان اليوم عالماً معقداً مليئاً بالمشكلات والضغوط الحياتية التي قد تؤثر بشكل مباشر على توقعاته وتوجهاته نحو المستقبل. هذا التأثير ينعكس على جوانب كثيرة من شخصيته وقد يؤثر على اختياراته وقراراته المستقبلية بشكل كبير، مع التأكيد على أن انخفاض مستوى التوجه نحو المستقبل يؤدي إلى الإحباط والشعور بالعجز في الوقت الحاضر، وقد يزيد من التشاؤم تجاه المستقبل (صبيح، 2023).

إذاً؛ لا يمكن تجاهل وجود إشكاليات مرتبطة في مجال الأخلاقيات والقوانين المتعلقة بحماية البيانات الشخصية واستخدام التكنولوجيا في مجال الصحة النفسية والإرشاد، ما يتطلب اتخاذ إجراءات وقائية وتوافر إطار قانوني وأخلاقي مناسب للبحث، بالإضافة إلى وجود حاجة لتدريب وتأهيل المرشدين والمتدربين على استخدام التكنولوجيا الحديثة والذكاء الاصطناعي في الإرشاد.

ومع تزايد الاعتماد على التكنولوجيا في مختلف المجالات، أصبح من الضروري فهم كيفية تأثير هذه التكنولوجيا على ممارسات المرشدين النفسيين والتربويين. وعلى الرغم من الفوائد المحتملة لتوظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، إلا أن هناك تحديات ومخاوف قد تؤثر على قبول المرشدين له واستخدامهم الفاعل له.

من ناحيةٍ أخرى؛ يمثل التفكير الموجه نحو المستقبل أداة محورية في تحقيق أهداف الأفراد وتنظيم حياتهم، لكنه في الوقت ذاته يواجه تحديات متعددة في سياقات مختلفة. هذا النوع من التفكير يعتمد على القدرة على تصور أهداف طويلة الأجل والعمل نحو تحقيقها، وهو ما يتطلب مزيجًا من وضوح الرؤية الذاتية، والإستراتيجيات الواقعية، والانضباط الشخصي. ومع ذلك، فإن التحديات المرتبطة به تتجلى بشكل خاص في صعوبة الحفاظ على الدافع في ظل تأخر تحقيق النتائج أو المكافآت المرجوة، وهو ما يُعرف بالإشباع المؤجل. كثيرًا ما يؤدي هذا التأخر إلى تراجع في الجهد أو الانسحاب من المسار المستهدف، خاصة إذا افتقر الأفراد إلى خطط واضحة أو دعم يعزز من التزامهم. علاوة على ذلك، فإن التصورات المستقبلية قد تكون غير فاعلة إذا لم ترتبط بإستراتيجيات ملموسة؛ حيث إنّ مجرد الحلم بالنجاح دون خطوات عملية يمكن أن يؤدي إلى إحباط بدلاً من تحفيز. ومن هنا، يظهر التفكير الموجه نحو المستقبل كآلية تحتاج إلى توازن بين الطموح والتخطيط الواقعي لضمان تحقيق نتائج مستدامة تتناسب مع توقعات الأفراد وتطلعاتهم (Pawlak, 2023).

يمكن القول إنّ الإرشاد التربوي والنفسي في فلسطين يقف اليوم على مفترق طرق حاسم بين الأصالة والمعاصرة، بين الحاجة الإنسانية للتواصل الوجداني، والانجذاب نحو الأدوات الذكية التي تعد بالدقة والسرعة. فالمستقبل لا ينتظر المترددين، بل أولئك القادرين على التوفيق بين الذكاء الاصطناعي والذكاء الإنساني؛ بحيث يصبح المرشد الحديث ليس مجرد ناقل للمعرفة أو منفذ لخوارزميات رقمية، بل صانعا للمعنى، ومهندساً للعلاقات الإنسانية في عصر تتداخل فيه المشاعر مع البيانات. إنّ جوهر الإرشاد سيبقى إنسانياً مهما بلغت التقنيات من تطور، غير أن من يمتلك القدرة على تسخير الذكاء الاصطناعي لخدمة القيم التربوية والنفسية، سيكون الأقدر على بناء جيل أكثر وعياً بذاته، وأكثر استعدادا لمستقبل يصنعه العقل دون أن يفقد دفء القلب، وبناءً على ما سبق تتمثل مشكلة الدراسة **بالسؤال الرئيس** الآتي:

ما اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين؟

وتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما اتجاهات المرشدين في فلسطين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد؟

السؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين؟

السؤال الثالث: ما مستوى التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات في مجال الذكاء الاصطناعي؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تُعزى لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات في مجال الذكاء الاصطناعي؟

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوجه نحو المستقبل تُعزى لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات في مجال الذكاء الاصطناعي؟

السؤال السابع: هل توجد علاقة ارتباطية بين الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد والكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين؟

السؤال الثامن: هل يمكن التنبؤ في اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد من خلال الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل؟

السؤال التاسع: ما البرنامج الإشرافي المقترح الذي من شأنه دعم المرشدين في تبني واستخدام الذكاء الاصطناعي بفاعلية؟

3.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن الأسئلة (الرابع حتى الثامن)، فقد صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تُعزى لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوجه نحو المستقبل تُعزى لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

الفرضية الرابعة: لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين الاتجاه نحو توظيف **الذكاء الاصطناعي** والكفاءة **الذاتية** المدركة **والتوجه نحو المستقبل** لدى المرشدين في فلسطين.

الفرضية الخامسة: لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) لكل من الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في التنبؤ باتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد في فلسطين.

4.1 أهداف الدراسة

تمثلت أهداف الدراسة فيما يأتي:

1. التعرف إلى الاتجاهات نحو توظيف الذكاء الاصطناعي لدى المرشدين في فلسطين.
2. التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين.
3. التعرف إلى مستوى التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين.
4. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي تُعزى لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات في مجال الذكاء الاصطناعي.
5. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تُعزى لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات في مجال الذكاء الاصطناعي.
6. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوجه نحو المستقبل تُعزى لمتغير: الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات في مجال الذكاء الاصطناعي.
7. التعرف إلى العلاقة الارتباطية والتنبؤية بين الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي ومستوى كل من الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين.
8. تقديم برنامج إشرافي مقترح من شأنه دعم المرشدين في تبني واستخدام الذكاء الاصطناعي في العمل الإرشادي بفاعلية.

5.1 أهمية الدراسة

ستُعرض أهمية الدراسة من خلال الأهمية النظرية، والأهمية التطبيقية، كما يأتي:

الأهمية النظرية:

تتمثل أهمية الدراسة في الموضوع الذي تتناوله؛ حيث تسعى لتعزيز المعرفة المتعلقة بتوظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، وتحديداً في كيفية تبني المرشدين لتقنيات الذكاء الاصطناعي في ممارساتهم اليومية، ومعرفة اتجاهاتهم نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وتحديد العوامل المؤثرة في اتجاهات المرشدين نحو هذه التقنيات، وبخاصةً أنها الدراسة الأولى من نوعها والوحيدة التي تجمع بين المتغيرات الثلاثة. كما تسلط الدراسة الضوء على دور الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين كمتغير مهم في استخدام التكنولوجيا في الإرشاد؛ حيث إن تحليل العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة واستخدام الذكاء الاصطناعي يعزز فهمنا لكيفية تأثير الثقة الشخصية وما يمتلكه المرشدون من قدرات على اختيارهم واستخدامهم للتكنولوجيا الحديثة. كما توجد أهمية مرتبطة بكيفية تأثير التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين على قبول التقنيات الجديدة وتبنيها في مجال الإرشاد الأمر الذي يسهم في تطوير إستراتيجيات تعليمية وتدريبية تعزز من قدرة المرشدين على التكيف مع المستقبل التكنولوجي المتطور.

الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في تطوير برامج التدريب والتعليم للمرشدين لتعزيز فهمهم واستخدامهم الأمثل للذكاء الاصطناعي في ممارساتهم اليومية، من خلال تقديم برنامج إشرافي مقترح لتحسن اتجاهاتهم ومهاراتهم في هذا المجال تحسين الخدمات الإرشادية المقدمة للمستفيدين، ما يعزز من كفاءة وفاعلية هذه الخدمات في تلبية احتياجات الأفراد، وتعزيز التكامل بين التكنولوجيا والإرشاد، وهو ما يعزز من استخدام الذكاء الاصطناعي كأداة فاعلة في تحسين

الصحة النفسية والمساعدة الشخصية. وتقدم الدراسة أدلة واضحة على الفرص والتحديات المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي في مجال الإرشاد، ما يمكن أن يوجه صانعي السياسات في تطوير إستراتيجيات لتعزيز هذه التقنيات، كما تتمثل أهمية هذه الدراسة في تحسين النتائج الأكاديمية والمهنية للمرشدين من خلال تطوير مهاراتهم التكنولوجية والاستفادة الأمثل من التكنولوجيا في ممارساتهم اليومية. كذلك ، بالإضافة إلى إتاحة الدراسة للمرشدين التربويين والباحثين والمعنيين بالاستفادة من النتائج والتوصيات التي ستقدمها الدراسة، وأيضاً إتاحة الدراسة للمكتبة الفلسطينية والعربية وإثراء الأدب التربوي فيما يتعلق بالاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين والتوجه نحو المستقبل في فلسطين.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

حدود بشرية: المرشدون في المحافظات الشمالية "الضفة الغربية" في فلسطين.

حدود مكانية: المحافظات الشمالية "الضفة الغربية" في فلسطين.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في العام الجامعي 2025/2024م.

الحدود المفاهيمية: اقتصرت الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة في الدراسة.

الحدود الإجرائية: في هذه الدراسة، اعتمد مقياس (العقاد، 2016) للاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، ومقياس (القيسي، 2021) للكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس (الأسدي، 2017) للتوجه نحو المستقبل، وهي بالتالي تقتصر على الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، ودرجة صدقها وثباتها على عينة الدراسة وخصائصها، والمعالجات الإحصائية المناسبة.

محددات الدراسة: صعوبة ومحدودية التنقل بسبب الإغلاقات التي يفرضها الاحتلال الإسرائيلي في محافظات الضفة الغربية، بالإضافة إلى اقتصار الدراسة على محافظات الضفة الغربية فقط؛ حيث لا تشمل قطاع غزة، ومناطق 48 المحتلة والقدس.

7.1 التعريفات لمتغيرات الدراسة

الاتجاه: "التركيب العقلي والنفسي الذي ينشأ نتيجة التجارب الحادة والمتكررة، ويتميز بالاستقرار والثبات النفسي؛ حيث يوجه سلوك الفرد سواءً أكان قريباً أم بعيداً عن عوامل البيئة، ويُعتبر الاتجاه حالة عقلية نفسية تتمتع بخصائصها الفريدة التي تميزها عن حالات العقل والنفس الأخرى التي يمكن أن يواجهها الفرد أثناء تفاعله مع مجتمعه" (المؤيد، 2024: 2).

ويُعرّف إجرائياً بأنه: النزعة أو الاتجاه الشخصي والمهني للمرشدين في هذه الدراسة نحو استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في ممارساتهم الإرشادية، سواءً أكان ذلك في تحسين جودة الخدمات الإرشادية أم في تطوير الأساليب والأدوات التي يستخدمونها لدعم المستفيدين من الخدمات الإرشادية، الأمر الذي يرتبط بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين والمستفيدين في فلسطين، وهو الدرجة التي يحصل عليها المرشد على مقياس الاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي، والذي سيتم تطبيقه على عينة من المرشدين في محافظات الضفة الغربية لمعرفة توجههم لتوظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد.

الذكاء الاصطناعي: "القدرة على برمجة الآلات والحواسيب الرقمية لأداء مهام يقوم بها الإنسان، باستخدام تقنيات وبرامج متنوعة ومبتكرة مثل الروبوتات والأنظمة الخبيرة والهواتف الذكية وتقنية النانو، لحل المشكلات المعقدة وتحسين أداء الأعمال" (السعودي، 2021: 91).

ويُعَرّف إجرائياً بأنه: مجموعة من التقنيات والنظم المعلوماتية الحاسوبية التي تهدف إلى تقليد وتطوير القدرات الذهنية البشرية، وتطبيق ذلك في التعلم وحل المشكلات واتخاذ القرارات، وهنا في هذه الدراسة يستخدم الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لتحسين جودة الخدمات الإرشادية عبر الاستفادة من تحليل البيانات، والتفاعل الذكي مع المستفيدين، وتقديم توصيات شخصية مبنية على البيانات. الأمر الذي يعزز الكفاءة الذاتية المدركة للمرشدين، وتوجههم نحو تبني التكنولوجيا المتقدمة في تطوير المستقبل المهني والأكاديمي للمستفيدين في فلسطين.

الكفاءة الذاتية المُدركة: الكفاءة الذاتية تعني "الإيمان بالقدرات الشخصية، خاصة القدرة على التصدي للتحديات وإتمام المهام بنجاح. وتُشير الكفاءة الذاتية العامة إلى الإيمان الشامل بالقدرة على التحقق من النجاح. هناك أشكال متعددة للكفاءة الذاتية، وعلى الرغم من أن الكفاءة الذاتية المدركة ترتبط بالإحساس بالقيمة الشخصية أو القيمة الإنسانية، إلا أن هناك على الأقل تمييزاً مهماً واحداً" (Ackerman, 2018: 1).

وتُعرّف إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها المرشد على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، والذي سيتم تطبيقه على عينة من المرشدين في محافظات الضفة الغربية، بحيث تشمل أبعادا متعلقة بتقدير الشخص لمستوى صعوبة المهام التي يواجهها ومدى تصور الفرد لتحديها، وبُعد مرتبط بقوة معتقدات الفرد في كفاءته الشخصية وقدرته على مواجهة الصعوبات وتحقيق الأهداف، وبُعد مرتبط بمدى تعميم معتقدات الكفاءة، أي ما إذا كانت هذه المعتقدات محصورة في مواقف محددة أم تشمل مختلف جوانب الحياة والتحديات المختلفة. فهي قدرة المرشد على اتخاذ القرارات المثلى وتحديد الإستراتيجيات الفعالة لتطوير وتعزيز قدرات المستفيدين من الخدمات الإرشادية في ظل استخدام التكنولوجيا الحديثة.

التوجه نحو المستقبل: التوجه نحو المستقبل: يعرفه Nurmi 1991 بأنه: "توقعات الفرد ودرجة تفكيره فيما يتعلق بمستقبله"، أما لام Lamm 1976، فيعرفه بأنه "معرفة الفرد التي تتعلق بكل من المحتوى والموضع، إلى جانب الكشف عن الأحداث المتعلقة بمستقبله" (عباس، 2020: 375).

ويُعَرّف إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها المرشد على مقياس التوجه نحو المستقبل، والذي سيتم تطبيقه على عينة من المرشدين في محافظات الضفة الغربية، وهو قدرة المرشد على توجيه اتخاذ القرارات المستنيرة والتخطيط لأهدافهم المهنية والشخصية بناءً على تحليل الوضع الراهن وتوقعات المستقبل، ما يساهم في تعزيز كفاءتهم الذاتية المدركة والثقة بإمكاناتهم؛ حيث إنّ التوجه نحو المستقبل يتمثل بالميل: الشخصي أو المهني نحو تحقيق الأهداف والطموحات المستقبلية، وهو الاستعداد النفسي لتحقيق نتائج إيجابية في الحياة الشخصية والمهنية.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

1.2 الدراسات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي

2.2 الدراسات المتعلقة بالكفاءة الذاتية المُدركَة

3.2 الدراسات المتعلقة بالتوجه نحو المستقبل

4.2 دراسات ربطت بين متغيرات الدراسة

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، بحيث يجري عرض الدراسات العربية والأجنبية من الأحدث إلى الأقدم، وقد قسمت إلى دراسات مرتبطة بالذكاء الاصطناعي، ودراسات أخرى مرتبطة بالكفاءة الذاتية المدركة، وأخرى مرتبطة بالتوجه نحو المستقبل.

2.1 دراسات تناولت اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي

من بين الدراسات التي تناولت موضوع الذكاء الاصطناعي جاءت **دراسة الظاهري (2025)** للتعرف على دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة الإرشاد الأسري لدى عينة من المرشدين الأسريين في المملكة العربية السعودية، كما هدفت إلى تحديد التطبيقات المعتمدة على الذكاء الاصطناعي المستخدمة في الإرشاد الأسري، وأيضاً دراسة إمكانية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي لتحسين جودة الإرشاد الأسري من وجهة نظر العاملين في المجال كما هدفت إلى معرفة وجهات نظر المرشدين الأسريين في السعودية حول استخدام الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة للعمل الإرشادي، ومعرفة التحديات التي يواجهها المرشدون الأسريون عند استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الإرشاد الأسري. تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت العينة العشوائية من (305) من المرشدين الأسريين من الذكور والإناث من المملكة العربية السعودية، تراوحت أعمارهم ما بين (30–50) عاماً، ولجمع بيانات الدراسة تم استخدام استبانة دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة الإرشاد الأسري من إعداد اليامي (2023) في إطار الدراسة

الحالية، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي أظهرت النتائج أن درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الإرشاد الأسري كانت متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين تطبيقات الذكاء الاصطناعي وجودة الإرشاد الأسري، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية نحو استخدام الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة للعمل الإرشادي، وأيضاً توجد تحديات في تبني تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الإرشاد الأسري من أهمها الخصوصية ونقص التدريب للمرشدين الأسريين على استخدام تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، وتوصي الدراسة بضرورة التكيف مع المتغيرات المعاصرة وتهيئة بيئة العمل لاستخدام تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في الإرشاد الأسري.

بينما سَعَت **دراسة (Al-Mulla & Mohammed, 2025)** إلى استكشاف مدى تقبّل الأخصائيين النفسيين لاستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي (AI) في بيئات العلاج النفسي، بما في ذلك العيادات، ومراكز العلاج، والمستشفيات النفسية، وكذلك في العمل مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة. أُجريت الدراسة على عينة مكوّنة من (70) متخصصًا من الأطباء والمعالجين والأخصائيين النفسيين العاملين في مجالي العلاج النفسي وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، منهم (40) أخصائيًا نفسيًا من مصر و (30) من البحرين. شملت العينة الجنسين (36 ذكرًا و34 أنثى)، وتضمّنت فئات مهنية مثل الأطباء النفسيين، والمعالجين، والمستشارين النفسيين، والأخصائيين النفسيين الإكلينيكيين، وأخصائيي التربية الخاصة، وقد استخدمت استبانة أُعدّت خصيصاً لجمع البيانات، واحتوت على أسئلة تتعلق بمعرفة المشاركين بتطبيقات الذكاء الاصطناعي، ومخاوفهم بشأن استخدامه، وإمكانية دمجه مع الممارسات المهنية التقليدية في مجالي التشخيص والعلاج. أظهرت النتائج وجود تباين في درجات القبول والوعي والمخاوف

المتعلقة باستخدام الذكاء الاصطناعي في العلاج وتنمية المهارات. وُجد قبول مشروط يعتمد على الإشراف الأخلاقي وضمانات الخصوصية، إلى جانب بعض التحفظات حول فقدان العنصر الإنساني في التفاعل العلاجي، كما أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الدولتين (البحرين ومصر)؛ حيث أبدى الأخصائيون النفسيون البحرينيون معرفة أعلى بتقنيات الذكاء الاصطناعي فقط. ومع ذلك، لم تُسجّل فروق جوهرية بين المجموعتين فيما يتعلق بالمخاوف من استخدامه. كذلك، كانت الفروق بين الجنسين ذات دلالة إحصائية عند مستوى (.001)، إذ عبّر الذكور عن مخاوف أكبر بشأن آثار استخدام الذكاء الاصطناعي في العلاج وإعادة التأهيل. كما لوحظت فروق تبعاً للخبرة المهنية ومجال العمل (العلاج النفسي مقابل التربية الخاصة وتنمية المهارات). أوصت الدراسة بضرورة تعزيز الوعي والتدريب المهني حول إمكانات الذكاء الاصطناعي، إلى جانب وضع سياسات تنظيمية تضمن الاستخدام الأخلاقي للتقنيات الحديثة في مجالي التشخيص والعلاج.

أما **دراسة حمدان (2024)**، فهدفت إلى تصميم دليل لاستخدام تطبيقات ومواقع الذكاء الاصطناعي والمنصات الإلكترونية التفاعلية وتوظيفها في تصميم وتقويم أنشطة وبرامج في الإرشاد والتوجيه. وهدفت كذلك إلى تصميم فعاليات تدريبية في الإرشاد والتوجيه تُوظف فيها تلك المواقع والتطبيقات. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل محتوى ومضمون الأدب التربوي الذي بحث في دور استخدام الذكاء الاصطناعي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: ندرة الأدب التربوي الذي يبحث في فاعلية استخدام الذكاء الاصطناعي والمنصات الإلكترونية التفاعلية في تصميم وتقويم البرامج والأنشطة الإرشادية، كما توصلت الدراسة إلى ندرة في استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي والمنصات الإلكترونية التفاعلية في

تصميم، وتدريب وتقويم برامج، وأنشطة الإرشاد والتوجيه. نتيجة لذلك، فقد تم تصميم دليل لاستخدام بعض تلك المواقع والتطبيقات، ومثال تطبيقي لبرنامج تدريبي في الإرشاد والتوجيه.

واستهدفت **دراسة الكفيري (2024)** استكشاف مدى استخدام طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل لتطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظرهم، بالإضافة إلى تقديم تصور مقترح لتعزيز استخدام هذه التطبيقات. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وشملت عينة الدراسة (51) طالباً وطالبة، يمثلون (69.9%) من مجتمع الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن مستوى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي كان متوسطاً. واستناداً إلى هذه النتائج، تم تطوير تصور مقترح يركز على مواءمة فلسفة التعليم مع التطورات الحديثة في الذكاء الاصطناعي، لمواجهة التحديات والأزمات بشكل أكثر فاعلية. وشمل التصور تدريب أعضاء هيئة التدريس على تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتكاملها مع الممارسات العملية في التعليم. وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية وورش عمل تهدف إلى تعزيز توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي، مثل إنترنت الأشياء، النظم الخبيرة، الروبوتات، والتعلم عن بعد، لما لها من أثر إيجابي في تحسين جودة مخرجات التعلم وتطوير الأداء التعليمي.

كما هدفت **دراسة الحبيب (2024)** إلى كشف مستوى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي من وجهة نظر طلبه الماجستير بكلية الشرق العربي للدراسات العليا، بالاعتماد على المنهج الوصفي باستخدام أداة الاستبانة التي تم تقديمها بطريقة إلكترونية، على (65) من طلبة الماجستير بكلية الشرق العربي للدراسات العليا، وأظهرت النتائج أنّ المتوسط الحسابي العام لاستجابات طلبة الماجستير بكلية الشرق العربي بقسم آداب في وسائل وتكنلوجيا التعليم المتعلقة بمستوى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية جاءت بتقدير (مرتفع) من قِبل أفراد الدراسة، كما أنَّ طلبة الماجستير بكلية الشرق العربي بقسم آداب في وسائل وتكنولوجيا التعليم يوافقون إجمالًا بدرجة

(مرتفعة) على وجود عددٍ من المعيقات التي تحد من استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية.

أما دراسة **العنزي (2024)**، فقد هدفت الدراسة إلى استكشاف أهم محاور الذكاء الاصطناعي في التعليم، بالإضافة إلى استعراض أبرز المقترحات التطبيقية والبحثية المتعلقة به. ولتحقيق هذا الهدف، استخدم أسلوب المراجعة المنهجية، الذي يشمل مراجعة علمية ومنهجية للدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الذكاء الاصطناعي في التعليم خلال الفترة من عام 2019 حتى نوفمبر 2023. شملت الدراسة (79) دراسة بحثية تم نشرها في قواعد بيانات معروفة مثل Wiley DPI، Science Direct، وACM. أظهرت النتائج أن معظم الدراسات ركزت على ستة محاور رئيسية: أولا، تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم. ثانياً، استخداماته في تعزيز دور المعلم والطالب، وتطوير المحتوى التعليمي، وتحسين الأنظمة الإدارية للمؤسسات التعليمية. ثالثاً، الكشف عن مزايا وفوائد توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم. رابعاً، استعراض المعيقات والتحديات التي واجهت توظيف هذه التقنيات. خامساً، دراسة اتجاهات المعلمين والطلبة تجاه الذكاء الاصطناعي والعوامل المؤثرة على هذه الاتجاهات. وأخيراً، تناولت الدراسات أخلاقيات استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة. كما قدمت الدراسات عددًا من المقترحات التطبيقية والبحثية، أبرزها اقتراح لإنشاء فصول دراسية قائمة على برامج الذكاء الاصطناعي في مدارس التعليم العام.

أما **دراسة ماجاتي (Majjate, 2024)**، فقد هدفت إلى التعرف إلى نظام إرشاد أكاديمي واستشاري مدعوم بالذكاء الاصطناعي يعتمد على ملف الطالب الشخصي واهتماماته؛ حيث تهدف إلى تقديم حل للإرشاد مصممًا لمساعدة طلبة الثانوية العامة في اختيار المسارات الأكاديمية المناسبة على المستوى الجامعي. يستخدم النظام نموذجًا تنبؤيًا يأخذ في اعتباره التاريخ الأكاديمي

وتفضيلات الطلبة لتحديد احتمالية قبولهم في الجامعة التي يختارونها، ويوصي بجامعات بديلة مشابهة لتوفير المزيد من الفرص. تم تطوير النموذج استنادًا إلى بيانات من (500) خريج من (12) مدرسة ثانوية عامة في المغرب، بالإضافة إلى معايير الأهلية من (31) مؤسسة وكلية. يتكون نظام الإرشاد من وحدتين: وحدة التوصيات التي تستخدم التوصيات المستندة إلى الشعبية والمحتوى، ووحدة التنبؤ التي تحسب احتمالية القبول باستخدام نموذج Huber Regressor. وقد تفوق هذا النموذج على 13 نموذج تعلم آلي آخر، مع معدل خطأ متوسط منخفض يبلغ 0.0017، وجذر معدل الخطأ التربيعي يبلغ 0.0422، وأعلى قيمة R-squared تبلغ 0.9306.

وهدفت دراسة **محمد (Muhammad, 2024)** إلى جمع وإجراء مراجعة شاملة للأدبيات حول فاعلية التكنولوجيا في تعزيز خدمات الإرشاد التربوي. تم إجراء عمليات البحث باستخدام طريقة (Publish or Perish (PoP، بالإضافة إلى قواعد البيانات Scopus ، Crossref، PubMed، ACA، Web of Science، Springer، Emerald، وكذلك Taylor and Francis، جُمعت البيانات خلال شهري أكتوبر ونوفمبر من عام 2023. شملت عملية التقييم ما مجموعه 19 بحثًا، وأشارت النتائج إلى أن التكنولوجيا أثبتت فعاليتها في تحسين خدمات الإرشاد التربوي، حيث استُخدمت في مجال الصحة النفسية من خلال تطبيقات الرفاهية على الهواتف الذكية مثل MHAs، وتطبيقات mHEALTH، وSMS، وFER، وتطبيقات اليقظة الذهنية (mindfulness apps)، كما استُخدمت أدوات الحاسوب المساعد (Computer-assisted) وأقراص CD-ROM في الإرشاد الشخصي، في حين تم توظيف التعليم بمساعدة الحاسوب (CAI) في تقديم الإرشاد التعليمي. أما الإرشاد الاجتماعي فقد استخدم تقنيتين هما: تطبيق Safety Decision-Aid للهواتف الذكية وتطبيق .Virtual Message، وفي مجال الإرشاد التعليمي، تم استخدام تقنيات CAI، وMCO، والنمذجة بالفيديو(Video Modeling)، في حين استخدم الإرشاد المهني تطبيقًا للإرشاد المهني قائمًا على

الهاتف المحمول إلى جانب مواقع إلكترونية للإرشاد المهني، وشملت الدراسة دول: إندونيسيا، الولايات المتحدة، المملكة المتحدة، تركيا، الفلبين، إيران. توصلت الدراسة إلى أنّ البحوث التجريبية المتعلقة بفاعلية التكنولوجيا في تحسين خدمات الإرشاد التربوي للطلاب ما زالت محدودة. فمن عام 2008 حتى 2023، لم يتوافر سوى 19 مقالًا للمراجعة. ويستمر المستشارون، ومعلمو الإرشاد والتوجيه، وباحثو الإرشاد من عام لآخر في الإبلاغ عن الحاجة إلى استخدام التكنولوجيا وفاعليتها.

وهدفت **دراسة بلبيسي وعوض (Balbeesi & Awad, 2023)** إلى التعرف إلى اتجاهات المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظل جائحة كوفيد–19، وعلاقته بالذات المهنية لديهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت مقياسين هما مقياس اتجاهات المرشدين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني ومقياس الذات المهنية، حيث تم جمع البيانات من عينة عشوائية طبقية مكونة من (453) مرشداً خلال العام الدراسي 2021/2020. أظهرت النتائج أن اتجاهات المرشدين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني كانت إيجابية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.19)، كما تبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين اتجاهات المرشدين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني ومستوى الذات المهنية لديهم، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن اتجاهات المرشدين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني تمتلك قدرة تنبؤية ذات دلالة إحصائية بالذات المهنية، كما لم تُظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المرشدين نحو الإرشاد الإلكتروني تُعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل الأكاديمي، مكان السكن، المديرية، في حين وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير الخبرة الإرشادية، لصالح الذين تقل خبرتهم عن سنتين والذين تتراوح خبرتهم ما بين (5–10) أعوام. كذلك لم تُظهر

النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الذات المهنية لدى المرشدين تُعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل الأكاديمي، مكان السكن، المديرية، أوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تدريبية للمرشدين التربويين لتعزيز كفاءتهم في مجال الإرشاد الإلكتروني.

كما هدفت **دراسة قرقاجي (2023)** للتعرف إلى واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي ودرجة أهميتها في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي الحاسب الآلي، باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وطبق البحث على عينة تكونت من (54) معلماً ومعلمة من معلمي الحاسب الآلي المنتسبين لبرنامج الاستثمار الأمثل للكوادر التعليمية، وتم تصميم استبانة كأداة لجمع المعلومات مكونة من (50) فقرة، موزعة على ثلاثة محاور. أظهرت النتائج أن مستوى معرفة معلمي الحاسب الآلي بتوظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية جاءت بدرجة (مرتفعة) بمتوسط حسابي (3.44 من 5)، كما توصلت النتائج إلى أن واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي الحاسب الآلي جاءت بدرجة (غير موافق) بمتوسط حسابي (2.36 من5)، كما تبين أن هناك اتفاقًا ملحوظًا على أهمية توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية، وجاءت هذه النتيجة بدرجة (مهم) بمتوسط (4.16 من5).

بينما هدفت **دراسة لطفي (2023)** إلى التعرف إلى اتجاهات استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بين أعضاء هيئة التدريس، والعلاقة بين هذه الاتجاهات والهوية المهنية والاندماج الوظيفي، وإمكانية التنبؤ بهذه الاتجاهات بالنظر إلى الهوية المهنية والاندماج الوظيفي، وذلك بالنظر إلى الجنس، التخصص، والدرجة العلمية. شمل البحث (206) أعضاء من هيئة التدريس، وأظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع إحصائيا لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بين أعضاء

هيئة التدريس، وعلاقة إيجابية دالة إحصائيا بين استخدام تلك التطبيقات والهوية المهنية والاندماج الوظيفي. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أعضاء هيئة التدريس الذكور والإناث في "مجال التقويم" بالإضافة إلى الدرجة الكلية لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وكذلك بين أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات النظرية والعملية في "التقويم" و"البحث العلمي والاتصال"، والدرجة الكلية لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

وسعت **دراسة أنجر (Ungar, 2023)** للتعرف إلى واقع الذكاء الاصطناعي الذي سيغير مستقبل علاج النفس من خلال تقديم مقترح للتطوير المسؤول بقيادة علماء النفس. أولا، يتم مناقشة التطبيقات المحتملة في الرعاية السريرية والتدريب والبحث، مبرزًا المجالات التي تحتوي على مخاطر نظرًا لطبيعة الإرشاد النفسي المعقدة. ثانياً: يتم دمج بعض التطبيقات في الإرشاد النفسي (من خلال التطبيقات المساعدة والتعاونية والذاتية بالكامل)، مشابهة لتطور تقنية السيارات الذاتية. ثالثًا، يتم تقديم توصيات للتطوير المسؤول السريرية، والتي تشمل التركيز على علم النفس السريري، والتعاون التعددي التخصصات القوي، والاهتمام بقضايا مثل التقييم، واكتشاف المخاطر، والشفافية، والانحياز. رابعًا، تتم تقديم توصيات للتقييم النقدي السريري، التي يتمتع علماء النفس بوضع فريد لتحديدها وتوجيهها. وأخيراً، يتم وضع رؤية لكيفية يمكن أن توفر جيلًا جديدًا من الدراسات للتدخلات المبنية على الأدلة على نطاق واسع، وكيف يمكن أن تتحدى هذه الدراسات الافتراضات حول الإرشاد النفسي. توصلت الدراسة إلى أنّ النماذج اللغوية الكبيرة واعدة في دعم وتعزيز أو حتى في بعض الحالات استبدال الإرشاد النفسي الذي يقوده البشر، مما قد يحسن من جودة الإرشاد، وإمكانية الوصول إليه، والاتساق، وقابلية التوسع للتدخلات الإرشادية والبحوث العلمية السريرية. ومع ذلك، تتقدم النماذج اللغوية الكبيرة بسرعة وستنتشر قريبًا في المجال السريري، مع قليل من الرقابة أو الفهم للأضرار التي قد تسببها. في حين يبرر التفاؤل الحذر بشأن

التطبيقات السريرية للنماذج اللغوية الكبيرة، فإنه من الضروري أيضاً على علماء النفس أن يقتربوا من دمج هذه النماذج في الإرشاد النفسي بحذر، وأن يثقفوا الجمهور حول المخاطر المحتملة والقيود في استخدام هذه التقنيات لأغراض علاجية. علاوة على ذلك، يجب على علماء النفس السريريين أن يشاركوا نشاطًا مع المتخصصين في التكنولوجيا الذين يتبنون هذه الحلول. مع استمرار تطور مجال الذكاء الاصطناعي.

وهدفت **دراسة عبد المنعم (2021)** للتعرف إلى الإرشاد النفسي في عصر الذكاء الاصطناعي، بالاعتماد على المنهج الوصفي، وأداة تحليل المحتوى ووصف الواقع، وتم التوصل إلى عدد من النتائج أهمها: أن مساعدة الفرد على بناء الوعي الذاتي يعتبر الشغل الشاغل للعلاج النفسي أي رفع مستوى وعيه بالحالة التي يمر فيها. وتعد من الطرق التي يستخدمها علم النفس لإعطاء تفاصيل حول المشكلات النفسية بعض الأدوات مثل الحاسوب. كما أن أهم ميزة للمعالج النفسي هي قدرته على إقامة علاقة ثقة شخصية مع عملائه في حين أن الروبوت بالذكاء الاصطناعي لا يمكنه أن يحل محل المرشد الحقيقي بالكامل؛ بسبب افتقاره إلى اللمسة الإنسانية، وبينت النتائج أنه يمكن للمرشد الافتراضي التفاعل مع المسترشد في أي وقت في حين تحديد موعد لرؤية المرشد يمكن أن تكون صعبة في بعض الأوقات. وعرضت بعض المؤشرات لمواكبة تغيرات المستقبل بالنسبة لمجتمع الإرشاد النفسي.

2.2 دراسات تناولت الكفاءة الذاتية المدركة

من الدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية المُدركة: **دراسة سعادة (2024)**، التي هدفت إلى استقصاء مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والرضا عن الحياة لدى المرشدين العاملين في مدارس محافظة رام الله والبيرة، مع تسليط الضوء على العلاقة بين هذين المتغيرين، مستخدمةً المنهج

الوصفي الارتباطي. وشارك في الدراسة عينة متيسرة شملت (108) مرشدين ومرشدات، واعتمدت على مقياسي الكفاءة الذاتية المدركة والرضا عن الحياة كأدوات لجمع البيانات. وقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للكفاءة الذاتية المدركة بلغ (3.90)، بنسبة مئوية (78.5%)، ما يشير إلى تقدير مرتفع. كما سجل المتوسط الحسابي للرضا عن الحياة (3.78)، بنسبة مئوية (75.6%)، وجاء هو الآخر بتقدير مرتفع. وبينت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية قوية ومباشرة بين الكفاءة الذاتية المدركة والرضا عن الحياة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيري (الجنس وسنوات الخبرة).

وسعت دراسة **كورنزيز وآخرين (Nkurunziza et al., 2024)** إلى تقييم الكفاءة الذاتية المدركة لتدريس رعاية الإجهاض الشاملة بين أعضاء هيئة التدريس في التمريض والقبالة في المؤسسات التعليمية العليا في رواندا. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استبانة ذاتي الإدارة في الجزء الكمي وتم توزيعه على (98) مشاركًا في الدراسة. تم تطوير دليل المقابلة بناءً على البيانات الكمية لفهم تدريس رعاية الإجهاض الشاملة بالكامل. تم جمع البيانات من أربع مجموعات نقاش مع ثمانية مشاركين في كل مجموعة، وأدخلت في برنامج ديدوس وتحليلها بشكل موضوعي. أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر من نصف المشاركين، أي (58.8%)، لديهم كفاءة ذاتية كافية في تدريس رعاية الإجهاض الشاملة. وأظهرت النتائج أن كفاءة أعضاء هيئة التدريس الذاتية في تدريس رعاية الإجهاض الشاملة لم تكن كافية. كما تم الإبلاغ عن أن المعتقدات الشخصية والدينية والحواجز المؤسسية تعيق الكفاءة الذاتية في تدريس رعاية الإجهاض الشاملة.

وهدفت **دراسة الأحزم (2023)** إلى التعرف إلى مستوى العلاقة بين الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية في الإرشاد لدى طلبة الإرشاد النفسي التربوي بجامعة الحديدة، اليمن. وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة في المستوى الرابع بقسم الإرشاد النفسي في كلية التربية بجامعة التربية،

وقد تم اختيارهم بطريقة الحصر الشامل. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبق مقياس الذكاء الوجداني ومقياس الكفاءة الذاتية في الإرشاد، لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن أعلى بعد توافراً من أبعاد الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة هو الدافعية؛ وأقل بعد هو إدارة الانفعالات. وأظهرت النتائج أن مستوى الذكاء الوجداني العام لدى عينة الدراسة جاء عالياً، وجاء مستوى الكفاءة الذاتية في الإرشاد بمستوى متوسط إلى عالٍ؛ في حين جاء المستوى العام للكفاءة الذاتية في الإرشاد عالياً، وجاء معامل ارتباط الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية في الإرشاد مع الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني بمعامل ارتباط طردي موجب وكبير، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية في الإرشاد لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي التربوي يعزى إلى عدد التطبيقات الإرشادية.

بينما هدفت **دراسة ناقية وشوليهه (Naqiyah & Sholeha, 2023)** إلى استكشاف مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين التربويين في تقديم الدعم التخصصي لطلاب المرحلة الإعدادية في كل من صربيا وإندونيسيا. تضمنت الدراسة عينة مكونة من (1024) طالباً موزعين على 3 مدارس، واعتمدت على منهجية تجمع بين الأساليب الاستكشافية والتجريبية. تم جمع البيانات باستخدام مقابلات مع المرشدين، وملاحظة الأنشطة الميدانية، إلى جانب تنفيذ برنامج إشرافي. أظهرت النتائج وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة للمرشدين ومدى الجهود المبذولة في تقديم الخدمات، مع الإشارة إلى ضرورة تعزيز هذه الكفاءة من خلال مزيد من الجهود التطويرية.

أما دراسة **الشيخ (2022)**، فقد سعت إلى التعرف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة ومهارات التواصل لدى المرشد الطلابي في مراكز الإرشاد الطلابية التابعة لعدد من الجامعات في سلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من جميع العاملين في مراكز الإرشاد الطلابية في جامعات

السلطان قابوس ونزوى وصحار، والبالغ عددهم (14) مرشداً طلابياً، منهم 4 ذكور، و10 إناث، وهم يمثلون مجتمع الدراسة كاملا. وقد تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس مهارات التواصل لدى المرشدين النفسيين. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة للمرشدين وكذلك مستوى مهارة تواصلهم مع المسترشدين، سواءً بطريقة لفظية أم غير لفظية، وأياً كانت كفاءة المرشدين ومهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية للذين يحملون درجة الدكتوراة أقل منها لمن يحملون درجتي الماجستير والبكالوريوس، وأظهرت النتائج أيضاً أنّ المستوى الأعلى في الكفاءة الذاتية المدركة ومهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية جاء لصالح المرشدين ذوي تخصص الإرشاد، كما توجد علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية المدركة ومهارات التواصل لدى المرشدين.

وهدفت **دراسة كابوتيي (Kabutiei, 2022)** إلى فحص تأثير الكفاءة الذاتية المدركة للمرشدين على فاعلية برامج التوجيه والإرشاد في مدارس الثانوية العامة بمقاطعة ناكورو، كينيا، باستخدام المنهج شبه التجريبي على عينة من (13) مرشداً، وقد أشارت النتائج إلى أن الكفاءة الذاتية المرتفعة للمرشدين لها تأثير كبير في تحسين فاعلية برامج الإرشاد.

أما **دراسة لوهاني وشارما (Lohani & Sharma, 2022)**، فقد هدفت إلى فهم وتقديم اتجاهات مستقبلية في الاتجاهات الرئيسية للإشراف السريري وتأثيره على الوعي الذاتي والكفاءة الذاتية للمشرفين عليهم، باستخدام المنهج الوصفي، واستخدام ست قواعد بيانات في إستراتيجية البحث وفقًا للإرشادات الحالية. حدد البحث المنهجي في الأدبيات (17) منشوراً من الدراسات التجريبية. تشير النتائج إلى أن الإشراف له تأثير إيجابي على المشرف عليهم؛ حيث ينمون ويتطورون. أظهرت النتائج أيضاً أن الإشراف له تأثير على بعض المجالات التنموية الرئيسية، مثل المهارات، والوعي الذاتي، والكفاءة الذاتية. دعمت المراجعة المنهجية الفكرة القائلة بأن

الإشراف السريري كموضوع غالبًا ما يتأخر في الأبحاث التجريبية، يُعتبر الإشراف أمرًا ضروريًا لتطوير وصيانة الكفاءات الإرشادية النفسية، من حيث الوعي الذاتي والكفاءة الذاتية.

وجاءت دراسة **بوسعيد (2021)** للكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة وإستراتيجيات القراءة (المعرفية وما وراء المعرفية والتعويضية) لدى طلبة الدكتوراة (ل.م.د) بجامعة ورقلة، ودراسة الفروق في هذه العلاقة باختلاف الجنس (ذكور/إناث) والتخصص (علمي/أدبي). كما هدفت الدراسة إلى كشف مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وإستراتيجيات القراءة الأكثر استخداماً لدى هذه العينة. تم الاعتماد على المنهج الوصفي، واستُخدم لجمع البيانات مقياسان: الكفاءة الذاتية المدركة الذي أعدته الباحثة، وإستراتيجيات القراءة الذي طوره Shang (2010) وتم توزيعهما على عينة تألفت من (150) طالباً وطالبة دكتوراة (ل.م.د) بجامعة ورقلة خلال السنة الدراسية 2019/2018. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: إنّ مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الدكتوراة (ل.م.د) بجامعة ورقلة متوسط، كما يستخدم طلبة الدكتوراه (ل.م.د) بجامعة ورقلة إستراتيجيات القراءة الثالثة (إستراتيجية ما وراء المعرفية وإستراتيجية المعرفية وإستراتيجية التعويضية)، وتظهر وجود علاقة دالة بين الكفاءة الذاتية المدركة وإستراتيجيات القراءة لدى طلبة الدكتوراة (ل.م.د) بجامعة ورقلة، ولا تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس (ذكور/إناث) أو التخصص (علمي/أدبي)، وأوصت الدراسة بالعمل على رفع مستوى الكفاءة الذاتية البحثية لطلبة الدكتوراة لتصل إلى مستوى الإتقان.

بينما هدفت دراسة **القيسي (2021)** إلى التعرف إلى مستوى امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية والكفاءة الذاتية المهنية والعلاقة بينهما، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت الأداة في استبانة من محورين؛ الأول: للمهارات الإرشادية، والثاني: للكفاءة الذاتية المهنية، وتم تطبيقهما على عينة تكونت من (140) مرشداً ومرشدة في محافظة الكرك،

وأظهرت النتائج أن مستوى المهارات الإرشادية ومستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين التربويين جاء متوسطاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة بين مستوى المهارات الإرشادية ومستوى الكفاءة الذاتية المهنية.

أما **دراسة عواد (2020)**، فقد هدفت إلى التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية لدى المرشدين التربويين، والفروق في هذا المستوى وفقاً لمتغيري الجنس وسنوات الخدمة، إضافة إلى التعرف إلى مستوى المواجهة الاجتماعية والفروق فيها وفقاً للمتغيرين نفسيهما، ودراسة العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية والمواجهة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد اقتصر البحث على المرشدين العاملين في مديريات التربية التابعة لمحافظة بغداد (الرصافة والكرخ) خلال العام الدراسي 2023–2024، اعتمد الباحث مقياس الكفاءة الذاتية الذي أعدّه الخفاجي (2013)، كما قام ببناء مقياس للمواجهة الاجتماعية استنادًا إلى نظرية بيريلز (1970). وطُبّق المقياسان على عينة البحث الأساسية التي بلغت (200) مرشد ومرشدة خلال الفترة من 10 إلى 20 تشرين الثاني/نوفمبر 2023. وأظهرت النتائج أن المرشدين يتمتعون بمستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية مقارنة بالمتوسط الفرضي للمقياس، كما يمتلكون قدرة واضحة على المواجهة الاجتماعية، إضافة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والمواجهة الاجتماعية لديهم.

3.2 دراسات تناولت التوجه نحو المستقبل

هدفت **دراسة شريف، (2024)** إلى الكشف عن الإسهام النسبي للحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل في النهوض الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، بلغ عدد المشاركين في الدراسة (272) طالباً وطالبة، متوسط أعمارهم (16,82) عامًا،

وطبقت مقاييس النهوض الأكاديمي، والحيوية الذاتية، والتوجه نحو المستقبل، ومقياس الشعور بالتماسك، باستخدام المنهج الوصفي. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين درجات الطلبة في النهوض الأكاديمي بأبعاده الفرعية وكل من الحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل بأبعادهم الفرعية. وأن الدرجة الكلية للحيوية الذاتية يمكنها التنبؤ بالنهوض الأكاديمي؛ حيث تفسر (51,1%) من التباين الكلي للنهوض الأكاديمي، وأن أبعاد الحيوية الذهنية والبدنية والاجتماعية تفسر (40,2%) من التباين الكلي، كما أسهم التوجه نحو المستقبل في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي وتفسر الدرجة الكلية نسبة (44,4%) من التباين الكلي، وأسهم بعدا (التحدي والإصرار، القدرة على التخطيط للمستقبل) بنسبة (39%) من التباين الكلي للنهوض الأكاديمي، كما بينت النتائج أن الفروق في النوع غير دالة إحصائيا في متغيرات البحث، وأن الفروق بين طلبة العلمي والأدبي غير دالة في متغيري الحيوية الذاتية والتوجه نحو المستقبل. وأظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التوجه نحو المستقبل بين متوسطات درجات طلبة الصفين الأول والثاني، والصفين الأول والثالث، ووجود فروق دالة إحصائيا في التوجه نحو المستقبل بين متوسطات درجات طلبة الصفين الثاني والثالث لصالح الصف الثاني.

كما هدفت **دراسة لن (Lin, 2024)** إلى التعرف إلى تأثير المرونة والتوجه نحو المستقبل على التحصيل الأكاديمي خلال الانتقال إلى المدرسة الثانوية: الدور الوسيط للدعم الاجتماعي، باعتماد المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبانة كأداة، تم استكمال استبيانات ذاتية من قبل (958) طالبًا في المدرسة الثانوية (54.5% إناث)، تتراوح أعمارهم بين 13 و14 عامًا. بعد إجراء التحليلات الوصفية والارتباطية، تم استكشاف التحليل المساري للدور الوسيط للدعم الاجتماعي العام وتجلياته المحددة (من الأسرة والأصدقاء والأشخاص المهمين). توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: توجد علاقة إيجابية قوية بين المرونة والدعم الاجتماعي والنجاح الأكاديمي،

حيث تعزز المرونة التحصيل الأكاديمي بشكل مباشر. يؤدي كل من الدعم الاجتماعي العام والدعم من الأسرة والأصدقاء والأشخاص المهمين دورًا رئيسًا في الوساطة في تأثيرات التحصيل. وهذا يبرز أهمية الشبكات الاجتماعية في الأداء التعليمي والحاجة إلى تدخلات لبناء العلاقات الاجتماعية لتعزيز مرونة الطلبة والتخطيط المستقبلي.

في حين سَعَت **دراسة يوينانتو (Yoenanto, 2024)** إلى استكشاف تأثير التوجه نحو المستقبل والدعم الاجتماعي على القدرة على التكيف المهني للطلاب. شملت الدراسة (300) طالب، تتراوح أعمارهم بين 17 و24 عاماً. باستخدام مقاييس مُتحقق من صلاحيتها، بما في ذلك مقياس "Career Adapt-Abilities Scale" ، ومقياس "Future Orientation Scale"، ومقياس "Multidimensional Scale of Perceived Social Support"، وأظهرت النتائج أن كلاً من التوجه نحو المستقبل والدعم الاجتماعي يؤثران بشكل كبير على القدرة على التكيف المهني؛ حيث يؤثر التوجه نحو المستقبل بشكل جزئي على القدرة على التكيف، في حين أن الدعم الاجتماعي لم يكن له تأثير جزئي. تؤكد هذه النتائج على أهمية التوجه نحو المستقبل والدعم الاجتماعي في تعزيز القدرة على التكيف المهني بين الطلبة.

أما دراسة **الرشدان (2023)**، فقد هدفت إلى التعرف إلى الفروق في الازدهار النفسي والتوجه نحو المستقبل تبعاً للجنس، والتعرف إلى العلاقة بين متغير الازدهار النفسي ومتغير التوجه نحو المستقبل لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة الكويت، باستخدام المنهج الوصفي المقارن الارتباطي، وتكونت العينة من (100 طالب و126 طالبة) من طلبة جامعة الكويت، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أفراد عينة الدراسة من الذكور والإناث، في الدرجة الكلية لمقياس التوجه نحو المستقبل، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الازدهار النفسي والتوجه نحو المستقبل، توصلت الدراسة إلى أهمية الاستفادة

من العلاقة الموجبة بين الازدهار النفسي والتوجه نحو المستقبل في مجالات التربية والتعليم والعمل.

وهدفت **دراسة صبيح (2023)** إلى التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين التوجه نحو المستقبل والتحصيل الأكاديمي لدى قسم طلبة التاريخ في كلية التربية الأساسية للعام الدراسي 2022–2023، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تبني مقياس التوجه نحو المستقبل، وبلغت عينة الدراسة (147) طالباً، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمها: امتلاك عينة البحث للتوجه نحو المستقبل وبمستوى أعلى من المتوسط الفرضي، وأيضاً لا يوجد فرق دال إحصائيا في التوجه نحو المستقبل حسب متغير الجنس، ومتغير المرحلة الدراسية، وأيضاً توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التوجه نحو المستقبل والتحصيل الأكاديمي.

بينما هدفت **دراسة مهدي (2023)** إلى الكشف عن العلاقة بين التوجه نحو المستقبل وكل من الحيوية الذاتية ومهارات ريادة الأعمال، والعلاقة بين الحيوية الذاتية ومهارات ريادة الأعمال، والتعرف إلى النموذج البنائي للعلاقات والتأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية بين التوجه نحو المستقبل والحيوية الذاتية ومهارات ريادة الأعمال، وتكونت عينة الدراسة من (560) طالبا وطالبة، تراوحت أعمارهم ما بين (21–23) عاماً، بمتوسط قدره (21.7) عاماً، تم تطبيق مقياسي التوجه نحو المستقبل ومهارات ريادة الأعمال، ومقياس الحيوية الذاتية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوجه نحو المستقبل وكل من الحيوية الذاتية ومهارات ريادة الأعمال، كما تم التوصل إلى وجود نموذج بنائي يفسر التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية بين التوجه نحو المستقبل (كمتغير مستقل) والحيوية الذاتية كمتغير وسيط ومهارات ريادة الأعمال (كمتغير تابع).

وقامت **دراسة اليازيدي (2023)** بالكشف عن العلاقة بين جودة الحياة والتوجه نحو المستقبل لدى عينة تكونت من (312) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة بجامعتي البليدة، سحبوا بطريقة

الاختيار العشوائي، وتتوزع من حيث الجنس إلى (121 طالباً، 191 طالبة)، ومن حيث التخصص إلى (150 تخصصا علميا، و162 تخصصا أدبيا). وتم تطبيق كل من: مقياس جودة الحياة من إعداد الباحثة ومقياس التوجه نحو المستقبل المصمم من قبل Sherer، Maddox، وMercandante عام 1982. ومن خلال تطبيق المنهج الوصفي واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لجودة الحياة والدرجة للتوجه نحو المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة، وأيضاً وجود مستوى متدن من كل من جودة الحياة والتوجه نحو المستقبل لدى طلبة الجامعة.

وهدفت **دراسة حماد (2022)** البحث في العلاقة بين التوجه نحو المستقبل والقلق الاجتماعي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (100) من طلبة المرحلة الثانوية مناصفة بين الذكور والإناث، واستخدمت الدراسة مقياس التوجه نحو المستقبل ومقياس القلق الاجتماعي، فأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجات التوجه نحو المستقبل ودرجات مقياس القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات (الذكور والإناث) على مقياس التوجه نحو المستقبل لصالح مجموعة الذكور، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات (الذكور والإناث) على مقياس القلق الاجتماعي لصالح مجموعة الإناث، كما توصلت الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالقلق الاجتماعي من خلال التوجه نحو المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أما **بينج وزانج (Peng & Zang, 2022)**، فقد بحثت في التوجه الزمني المستقبلي والمشاركة في التعلم عبر نظرية التقرير الذاتي، من خلال اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاستبانة وتطبيقها على عينة بلغت (1000) طالب في جامعة تايوان في المرحلة الأولى، وأيضاً (840) طالباً في المرحلة الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أنّ الطلبة

الجدد حصلوا على درجات مرتفعة في الاندماج في التعلم أعلى مما كانوا عليه في السنة الأولى، وأن رؤية ونظرة الطلبة للتوجه الزمني المستقبلي تؤثر على مشاركتهم التعليمية للمستقبل عبر نظرية التقرير الذاتي.

بينما سعت **دراسة أبو الحسن (2021)** إلى استكشاف العلاقة بين اليقظة العقلية والتوجه نحو المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية، من خلال المنهج الوصفي الارتباطي، على عينة شملت (67) طالبًا من المرحلة الثانوية بالفرقة الثانية، طبق عليهم مقياس اليقظة العقلية ومقياس التوجه نحو المستقبل، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين متوسطات كل من اليقظة العقلية والتوجه نحو المستقبل، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية بين بعض أبعاد اليقظة العقلية مثل عدم إصدار الأحكام وعدم إصدار الردود الفعلية، وبين أبعاد التوجه نحو المستقبل مثل الثقة بالنفس، والتخطيط للمستقبل، وآمال وتطلعات المستقبل. ولم تُظهر النتائج فروقًا ذات دالة إحصائية بين متوسطي درجات التخصصين العلمي والأدبي في أبعاد التفاؤل والتشاؤم تجاه المستقبل، وآمال وتطلعات المستقبل، في حين أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين في أبعاد الثقة بالنفس، والتخطيط للمستقبل، والمقياس ككل، لصالح التخصص العلمي، كذلك لم تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التخصصين العلمي والأدبي في اليقظة العقلية ككل.

في حين بحثت **دراسة هيرناندز وبارنت (Hernandz & Barnett. 2020)** في منظور زمن المستقبل والأداء الأكاديمي والمشاركة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، من خلال المنهج الوصفي، وبلغ عددهم (401) طالب، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى ارتباط منظور زمن المستقبل بشكل إيجابي بالمشاركة الأكاديمية، كما تبين ارتباط الأداء الأكاديمي بمنظور زمن المستقبل بشكل إيجابي، وارتبط بشكل سلبي مع منظور الزمن الحاضر القدري والماضي السلبي.

4.2 دراسات ربطت بين المتغيرات

من بين الدراسات التي جمعت بين الذكاء الاصطناعي والكفاءة الذاتية، جاءت **دراسة جيا وتو (Jia & Tu, 2024)**، بهدف التحقق مما إذا كانت قدرات الذكاء الاصطناعي يمكن أن تعزز وعي الطلبة بالتفكير النقدي من خلال تعزيز الكفاءة الذاتية العامة والدافعية للتعلم، وتفحص علاقات السببية بين قدرات الذكاء الاصطناعي والكفاءة الذاتية العامة والدافعية ووعي التفكير النقدي بشكل خاص، بالاعتماد على نظرية الموارد المستندة إلى الموارد (RBT) لتصور الجامعة ككيان موحد لموارد الذكاء الاصطناعي (AI)، من خلال عينة ضمت (6379) طالباً جامعياً، واستخدام نمذجة المعادلات الهيكلية لاختبار الفرضيات المتعلقة بالسببية. أظهرت النتائج أن قدرات الذكاء الاصطناعي يمكن أن تعزز على نحو غير مباشر وعي الطلبة بالتفكير النقدي من خلال تعزيز الكفاءة الذاتية العامة والدافعية للتعلم، ولكن التأثير المباشر على وعي التفكير النقدي لم يكن مهماً. في حين كان للكفاءة الذاتية العامة تأثير بارز على تكوين الدافعية للتعلم ووعي التفكير النقدي. وهذا يشير إلى أن قدرات الذكاء الاصطناعي قادرة على إعادة تشكيل عملية التعلم المعرفي، ولكن يجب التعامل بحذر مع التأثير المباشر على وعي التفكير. كذلك يوجد دور مهم للكفاءة الذاتية العامة والدافعية في هذه العملية، وأكدت الدراسة في نتائجها على أنّ الذكاء الاصطناعي قد يكون له تأثير إيجابي على ثقة طلاب الكليات بأنفسهم، وتوصي الكليات باستضافة معارض لمشاريع الذكاء الاصطناعي بانتظام لطلبتها لتقديم وتبادل التجارب، ما يعزز النجاح والثقة الأكبر، بالإضافة إلى أنه يمكن للإداريين إجراء استطلاعات دورية للطلبة باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لجمع احتياجاتهم وتقديم ردود فعل فورية، ما يجعل الطلبة يشعرون بأهميتهم ويعزز ثقتهم العامة بأنفسهم.

وتناولت **دراسة تافييرا (Taveira, 2023)** العلاقة بين متغيرين من المستقبل النفسي (اتجاه الزمن نحو المستقبل ومشروع الحياة) وعلاقتهما بكفاءة الذات لدى الأفراد العاطلين عن العمل. شمل المشاركون (216) بالغاً عاطلاً عن العمل (151 امرأة و65 رجلا)، تتراوح أعمارهم بين 18 و67 عامًا (المتوسط= 42.8، انحراف معياري= 10.57)، الذين استجابوا لمقاييس للتنظير والتأثير على اتجاه الزمن نحو المستقبل، وتحديد والانخراط في مشروع الحياة، وكفاءة الذات في استكشاف الحياة المهنية واتخاذ القرارات. أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير مباشر بين اتجاه الزمن نحو المستقبل ومشروع الحياة، وكذلك تأثير غير مباشر (أي، وسيط) بينهما من خلال معتقدات كفاءة الذات المهنية. تشير هذه النتائج إلى أن الأفراد العاطلين عن العمل الذين يمتلكون شعورًا أقوى باتجاه الزمن نحو المستقبل أكثر عرضة لتحديد والانخراط في مشاريع حياتهم، وأن تنظيم هذه المشاريع يتم عبر مستوياتهم من كفاءة الذات.

أما من بين الدراسات التي جمعت بين الذكاء الاصطناعي والتوجه نحو المستقبل، فجاءت **دراسة عباس (2020)**، التي هدفت إلى التعرف إلى اتجاه طلبة الجامعة نحو الذكاء الاصطناعي، التعرف إلى التوجه نحو المستقبل لدى طلبة الجامعة، والعلاقة بين التوجه نحو الذكاء الاصطناعي والتوجه نحو المستقبل لدى طلبة الجامعة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أنّ طلبة الجامعة يتصفون بأنّ لديهم توجهاً إيجابياً نحو الذكاء الاصطناعي، كما أنّ طلبة الجامعة لديهم توجه إيجابي نحو المستقبل، هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي وبين التوجه نحو المستقبل لدى طلبة الجامعة.

من خلال استعراض الدراسات العربية والأجنبية المقترحة كدراسات سابقة للدراسة، فإنه يمكن استخلاص الآتي:

أظهرت نتائج الدراسات أن توظيف الذكاء الاصطناعي أصبح محور اهتمام متزايد في مجالات التعليم، والإرشاد الأكاديمي، وحماية البيانات، إلا أن هناك تفاوتاً في مستوى الوعي والقدرة على استخدام هذه التطبيقات بين الفئات المستهدفة. فقد بيّنت بعض الدراسات، مثل دراسة حمدان (2024)، أن الذكاء الاصطناعي يشكل فرصة لتعزيز الأداء الأكاديمي والإرشادي، لكنه لا يزال يواجه تحديات تتعلق بندرة الأدبيات العلمية والتطبيقات العملية في هذا المجال، كما كشفت دراسات أخرى، مثل دراسة علي (2024)، والكفيري (2024)، عن الحاجة إلى تطوير سياسات وأدلة تدريبية لتعزيز استخدام الذكاء الاصطناعي، وبخاصة في مجالات حماية البيانات والتعليم والإرشاد النفسي؛ حيث أشارت النتائج إلى أن هناك نقصًا واضحًا في التوظيف الفعّال لهذه التطبيقات، ما يستدعي تقديم برامج تدريبية لتعزيز كفاءة المستخدمين.

أما فيما يتعلق بتوظيف الذكاء الاصطناعي بيّنت دراسة المسروري (2024) وجود ضعف في امتلاك مهارات توظيف الذكاء الاصطناعي، ما يستدعي تطوير برامج تدريبية متخصصة في هذا المجال.

وفي السياق نفسه، أظهرت نتائج دراسات (Sanfiel, 2024)، و (Majjate, 2024)، أن تطوير أدوات قياس موحدة مثل SAIL4ALL ونظم الإرشاد الأكاديمي المدعومة بالذكاء الاصطناعي يمكن أن يسهم في تحسين فهم الذكاء الاصطناعي وتوظيفه بطريقة أكثر فاعلية، ما يعزز من دقة اتخاذ القرار.

أخيرًا، أكدت دراسة عبد المنعم (2021) أن الذكاء الاصطناعي لا يمكنه استبدال المرشد النفسي البشري بالكامل بسبب افتقاره إلى اللمسة الإنسانية، لكنه يوفر تفاعلًا مستمرًا مع المسترشد،

مما يجعله أداة مساعدة فعالة في الإرشاد النفسي. كما أظهرت الدراسات المتناولة للكفاءة الذاتية المدركة ارتباطاً واضحاً بين هذا المفهوم والعديد من المتغيرات الأخرى، سواءً على المستوى الشخصي أو الأكاديمي أو المهني؛ حيث أكدت دراسة سعادة (2024) وجود علاقة ارتباط إيجابية قوية بين الكفاءة الذاتية المدركة والرضا عن الحياة لدى المرشدين، ما يشير إلى أهمية تنمية الشعور بالكفاءة الذاتية في تعزيز جودة الحياة المهنية والشخصية. ومن زاوية التحصيل الأكاديمي؛ أما دراسة (Nkurunziza et al., 2024)، فقد أوضحت أن هناك تحديات أخلاقية وثقافية تواجه تطوير الكفاءة الذاتية في مجالات حساسة.

أما دراسة الأحزم (2023)، فأكدت على وجود ارتباط كبير بين الذكاء الوجداني والكفاءة الذاتية في الإرشاد، ما يشير إلى أهمية تنمية الذكاء الوجداني لدى الطلبة لتعزيز كفاءتهم المهنية المستقبلية، كما أكدت دراسة (Naqiyah & Sholeha, 2023) على أهمية تطوير الكفاءة الذاتية لدى المرشدين التربويين، حيث يرتبط مستوى كفاءتهم بمدى فاعلية دعمهم للطلبة، ما يشير إلى ضرورة توفير برامج تدريبية تعزز هذه الكفاءة.

وتبين في دراسة الشيخ (2022)، أنّ المرشدين الطلابيين في الجامعات العمانية يظهرون مستويات عالية من الكفاءة الذاتية المدركة والمهارات التواصلية؛ حيث كانت تلك المهارات أكثر وضوحًا لدى المرشدين الحاصلين على درجة الدكتوراة مقارنة بمن لديهم درجات أقل، ما يعكس أهمية التحصيل العلمي في تحسين فاعلية التواصل والإرشاد. وفي دراسة (Kabutiei, 2022)، تبين أن الكفاءة الذاتية المرتفعة للمرشدين كانت تؤثر بشكل إيجابي على فاعلية برامج الإرشاد، مما يبرز العلاقة الحيوية بين الكفاءة الذاتية ونجاح البرامج الإرشادية. في حين أظهرت دراسة (Lohani & Sharma, 2022) أن الإشراف السريري له تأثير إيجابي على الكفاءة الذاتية للمشرفين والمشرف عليهم، ما يعكس أهمية الإشراف في تعزيز المهارات المهنية والوعي الذاتي.

من جانب آخر، أظهرت دراسة بوسعيد (2021) أن طلبة الدكتوراة في جامعة ورقلة يستخدمون إستراتيجيات قراءة متنوعة، وأن هناك علاقة دالة بين الكفاءة الذاتية المدركة وإستراتيجيات القراءة، ما يبرز أهمية الكفاءة الذاتية في تحسين أساليب الدراسة والبحث العلمي. كذلك، أظهرت دراسة القيسي (2021) أن هناك علاقة طردية بين المهارات الإرشادية والكفاءة الذاتية المهنية للمرشدين التربويين، ما يعكس دور الكفاءة الذاتية في تطوير المهارات المهنية، في حين دراسة شريف (2024)، تم التوصل إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين التوجه نحو المستقبل والنهوض الأكاديمي، ما يبرز أهمية تعزيز هذا التوجه لدى الطلبة كأداة لتحسين الأداء الأكاديمي.

أما دراسة (Lin, 2024)، فقد أظهرت أن المرونة والدعم الاجتماعي يسهمان بشكل كبير في تحسين التحصيل الأكاديمي للطلبة، مؤكدًا أهمية العلاقات الاجتماعية في تعزيز المرونة والتخطيط المستقبلي. من جانب آخر، أظهرت دراسة (Yoenanto, 2024) أن التوجه نحو المستقبل يسهم جزئياً في التكيف المهني، ما يسلط الضوء على أهمية التفكير في المستقبل في بيئات العمل. كما أكدت دراسة الرشدان (2023) وجود علاقة إيجابية بين الازدهار النفسي والتوجه نحو المستقبل، ما يوضح تأثير التفكير في المستقبل على الصحة النفسية للطلبة. وفي دراسة صبيح (2023)، تم التأكد من وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التوجه نحو المستقبل والتحصيل الأكاديمي، ما يعزز من فكرة أن التفكير المستقبلي يساهم في تحقيق النجاح الأكاديمي، أما دراسة مهدي (2023)، فقد أظهرت أن التوجه نحو المستقبل يساهم في تعزيز مهارات ريادة الأعمال، ما يشير إلى أهمية التفكير في المستقبل في تطوير المهارات اللازمة لتحقيق النجاح المهني. في حين كشفت دراسة اليازيدي (2023) عن عدم وجود علاقة دالة بين جودة الحياة والتوجه نحو المستقبل، إلا أن هذا يشير إلى أن تأثير التوجه نحو المستقبل قد يختلف وفقًا للظروف والسياقات المختلفة. وفي دراسة

حماد (2022)، تم التأكد من وجود علاقة سلبية بين القلق الاجتماعي والتوجه نحو المستقبل، ما يدل على أن التفكير في المستقبل قد يساعد في تقليل مستويات القلق لدى المرشدين.

وقد أظهرت دراسة (Peng, & Zhang 2022) أن التوجه الزمني المستقبلي يؤثر بشكل إيجابي على المشاركة في التعلم، ما يعكس تأثير التوجه نحو المستقبل في تحفيز المرشدين على المشاركة في الأنشطة. في دراسة أبي الحسن (2021)، تبين وجود علاقة دالة إحصائيا بين اليقظة العقلية والتوجه نحو المستقبل، ما يشير إلى أهمية تطوير مهارات اليقظة العقلية لتحقيق التوجه المستقبلي الفعّال. من جهة أخرى، تناولت دراسة (Jia, 2024) دور الذكاء الاصطناعي في تعزيز الكفاءة الذاتية ووعي التفكير النقدي، في حين أظهرت دراسة (Taveira, 2023) أن التوجه نحو المستقبل ومشروع الحياة يؤثران بشكل إيجابي على كفاءة الذات، ما يعزز من أهمية التفكير المستقبلي في تحسين كفاءة الذات، وأظهرت دراسة عباس (2020) أن هناك علاقة إيجابية بين التوجه نحو الذكاء الاصطناعي والتوجه نحو المستقبل، ما يعكس التفاعل بين هذه العوامل في تشكيل التفكير تجاه المستقبل.

وتمت الاستفادة من الدراسات السابقة من خلال بلورة مشكلة الدراسة وتحديد أهدافها وأهميتها، والتعرف إلى الجانب النظري وإثرائه لديها، إضافة إلى اختيار المنهج المناسب والاطلاع على مختلف المقاييس مثل مقياس (عباس، 2020) للاتجاه نحو المستقبل، ومقياس (القيسي، 2021) للكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس(الأسدي، 2017) للتوجه نحو المستقبل، بالإضافة إلى تطوير مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد.

أما فيما يتعلق بالتشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة: فإنّ الدراسة الحالية تهدف إلى التعرف إلى اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين، في حين تنوعت أهداف الدراسات

السابقة بين دراسة تحديد كيف يمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي أن تعزز من كفاءة المرشدين وتحسين الأداء الإرشادي والتواصل مع المستشارين والطلبة، ودراسة تأثير الذكاء الاصطناعي على الكفاءة الذاتية والتفكير النقدي، وتحليل التوجهات نحو المستقبل والذكاء الاصطناعي، والعلاقة بين الذكاء الاصطناعي والكفاءة الذاتية، وبين الذكاء الاصطناعي والتوجه نحو المستقبل، ولكن لم يجد الباحث دراسة اشتملت على المتغيرات التي تتناولها الدراسة الحالية. كذلك فإنّ هذه الدراسة استهدفت المرشدين الفلسطينيين، وبذلك سوف يتمتع موضوع هذه الدراسة بالجدية والأصالة، حيث لم يجرِ دراسته من قبل في المجتمع الفلسطيني.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أدوات الدراسة

4.3 متغيرات الدراسة

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مفصل لمتغيرات الدراسة، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

2.2 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي والتنبئي للحصول على المعلومات الخاصة بموضوع الدراسة، نظراً لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة؛ حيث إنّ المنهج الوصفي الارتباطي يقوم بدراسة وفهم ووصف الظاهرة وصفاً كمياً دقيقاً من خلال المعلومات والأدبيات السابقة، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات، إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة (عوده وملكاوي، 1992).

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

أولا- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية في المحافظات الشمالية، والبالغ عددهم (1255) مرشداً ومرشدة، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام (2025/2024). والجدول (1.3) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية

جدول (1.3)

توزيع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية

أعداد المرشدين في المدارس الحكومية حسب المديرية للعام 2025/2024			
المديرية	ذكور	إناث	المجموع
جنين	43	47	90
جنوب نابلس	27	25	52
نابلس	48	54	102
سلفيت	28	33	61
طولكرم	40	54	94
قلقيلية	30	30	60
بير زيت	21	23	44
رام الله	38	47	85
ضواحي القدس	23	42	65
القدس	12	40	52
بيت لحم	42	43	85
يطا	23	29	52
أريحا	10	12	22
شمال الخليل	39	35	74
الخليل	46	56	102
جنوب الخليل	56	54	110
قباطية	29	40	69
طوباس	17	19	36
المحافظات الشمالية	**572**	**683**	**1255**

ثانياً- عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة كالآتي:

أولا- العينة الاستطلاعية (Pilot Study): اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (31) من المرشدين في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً- عينة الدراسة (Sample Study): اختيرت عينة الدراسة باستخدام الطريقة العشوائية العنقودية؛ حيث قسمت مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، والبالغ عددها (18) مديرية، إلى ثلاث مناطق جغرافية: الشمال، الوسط، الجنوب، مع مراعاة التمثيل الجغرافي والتفاوت في أعداد المرشدين التربويين. اعتمدت هذه الطريقة نظرًا لاتساع الرقعة الجغرافية للمحافظات الشمالية، ما يجعل اختيار عينة عشوائية بسيطة أمرًا غير عملي، بالإضافة إلى التباين في أعداد المرشدين بين المديريات المختلفة، فاستدعى تقسيم العينة إلى عناقيد لضمان تمثيل أكثر دقة.

وقد توزعت العينة ضمن ثلاثة عناقيد رئيسة؛ حيث شمل العنقود الأول (الشمال) مديريتي طولكرم (94) ونابلس (102)، بإجمالي (196) مرشدًا ومرشدة. أما العنقود الثاني (الوسط)، فقد شمل ثلاث مديريات، هي: رام الله والبيرة (85)، القدس (52)، وضواحي القدس (65)، بإجمالي (202) مرشدًا ومرشدة، وقد اختيرت ثلاث مديريات في هذه المنطقة نظرًا لقلة عدد المرشدين فيها مقارنة بالمديريات الأخرى المختارة، ما يعزز تمثيل العينة ويضمن دقة النتائج. في حين شمل العنقود الثالث (الجنوب) مديريتي الخليل (102) وجنوب الخليل (110)، بإجمالي (212) مرشدًا ومرشدة.

وقد حُدد حجم العينة من مجتمع الدراسة بناءً على معادلة روبرت ماسون لتحديد حجم العينة؛ حيث يشير بشماني (2014) إلى أهمية تحديد حجم العينة من المجتمع باستخدام معادلة إحصائية مناسبة، وذلك وفق المعادلة الآتية:

معادلة روبرت ماسون لتحديد حجم العينة

$$n = \frac{M}{\left[\left(S^2 \times (M-1)\right) \div pq\right] + 1}$$

M حجم المجتمع

S قسمة الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) أي قسمة معامل الخطأ (0.05) على الدرجة (1.96)

Q نسبة توافر الخاصية وهي 0.50
النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50

وبناءً على ذلك، بلغ حجم العينة (294) مرشدًا ومرشدة، منهم (134) مرشدًا بنسبة (45.6%)، و(160) مرشدة بنسبة (54.4%). وروعي في هذا التوزيع ضمان التوزيع الطبقي وفق الجنس (ذكور/إناث)، بما يتناسب مع نسبهم في المجتمع الأصلي، والجدول (2.3) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها الديمغرافية (التصنيفية).

جدول (2.3)

توزع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة الديمغرافية (التصنيفية)

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
الجنس	**ذكر**	134	45.6
	أنثى	160	54.4
	المجموع	294	100
سنوات الخبرة	أقل من 5 أعوام	47	16.0
	(5–10) أعوام	96	32.7
	أكثر من 10 أعوام	151	51.4
	المجموع	294	100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	229	77.9
	ماجستير فأعلى	65	22.1

	المجموع	294	100
دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	لا	268	91.2
	نعم	26	8.8
	المجموع	294	100

3.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمُدت ثلاثة مقاييس لجمع البيانات، هي: مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس التوجه نحو المستقبل، كما يأتي:

أولا: مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، وعلى عدد من المقاييس ذات العلاقة باتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، منها: دراسة (حمدان، 2024)، ودراسة (العقاد، 2016)، قام الباحث بتطوير مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد بناءً على تلك الدراسات، كما هو موضح في ملحق (أ).

ثانياً: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، وعلى عدد من المقاييس ذات العلاقة بالكفاءة الذاتية المدركة، منها: دراسة سعادة (2024)، ودراسة الشيخ (2022)، ودراسة (القيسي، 2021)؛ قام الباحث بتطوير مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بناءً على تلك الدراسات، كما هو موضح في ملحق (أ).

ثالثاً: مقياس التوجه نحو المستقبل

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، وعلى عدد من المقاييس ذات العلاقة بالتوجه نحو المستقبل، منها: اليازيدي (2023)، ودراسة (الأسدي، 2017)، ودراسة (شريف، 2024)؛ قام الباحث بتطوير مقياس التوجه نحو المستقبل بناءً على تلك الدراسات، كما هو موضح في ملحق (أ).

1.3.3 الصدق الظاهري (Face validity) لمقاييس الدراسة

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقاييس الدراسة الثلاثة: مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، مقياس التوجه نحو المستقبل، عرُضت هذه المقاييس في صورتها الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراة، وقد بلغ عددهم (16) محكماً، كما هو موضح في ملحق (ب)؛ إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة. وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين، أجريت التعديلات المقترحة، فعُدلت صياغة بعض الفقرات، وصولاً إلى الصورة المعدة للتطبيق على العينة الاستطلاعية، وفحص الخصائص السيكومترية لكل منها.

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة

من أجل فحص الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة الثلاثة، طبقت على عينة استطلاعية مكونة من (31) من المرشدين في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وكانت النتائج كالآتي:

أ) صدق البناء لمقاييس الدراسة (Construct Validity):

استخدم صدق البناء؛ إذ حُسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لكل مقياس من مقاييس الدراسة، كما هو مبين في الجداول (2.3)، (3.3)، (4.3):

جدول (3.3)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=31):

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.51**	13	.56**
2	.79**	14	.81**
3	.54**	15	.43**
4	.52**	16	.71**
5	.11	17	.79**
6	.68**	18	.23
7	.82**	19	.43**
8	.71**	20	.65**
9	.71**	21	-.09
10	.89**	22	.65**
11	.59**	23	.58**
12	.80**	-	-

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (.01 > p **) (.05 > p *)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.3) أن معامل ارتباط الفقرات: (5، 18، 21)، كانت ذات درجة غير مقبولة وغير دالة إحصائيا، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (.43 - .89)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك حذفت الفقرات: (5، 18، 21)، وأصبح عدد فقرات المقياس للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية (20)، فقرة.

جدول (4.3)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=31):

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.52**	11	.65**
2	.47**	12	.76**
3	.70**	13	.72**
4	.55**	14	.72**
5	.63**	15	.74**
6	.67**	16	.76**
7	.64**	17	.79**
8	.72**	18	.82**
9	.61**	19	.83**
10	.63**	-	-

****دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.47- .83)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا. وفي ضوء ما أشار إليه جارسيا Garcia, (2011)، فلم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

جدول (5.3)

قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التوجه نحو المستقبل (ن=31)

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.22	17	.63**
2	.66**	18	.71**
3	.19	19	.48**
4	.68**	20	.66**
5	.09	21	.67**
6	.40**	22	.69**
7	.21	23	.59**
8	.54**	24	.68**
9	.32*	25	.32*
10	.54**	26	-.04
11	.51**	27	.51**
12	.38*	28	.23

.63**	29	.74**	13
.63**	30	.33*	14
.57**	31	.65*	15
.55**	32	.72**	16

****دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات: (1، 3، 5، 7، 26، 28)، كانت ذات درجة غير مقبولة وغير دالة إحصائيا، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (.32- .74)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا. وفي ضوء ما أشار إليه جارسيا (Garcia, 2011)، فقد حذفت الفقرات: (1، 3، 5، 7، 26، 28)، وأصبح عدد فقرات المقياس للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية (26)، فقرة.

ب) الثبات لمقاييس الدراسة:

للتأكد من ثبات مقاييس الدراسة الثلاثة، فقد جرى التحقق من ثبات الاتساق الداخلي (Internal Consistency Reliability) لكل مقياس، باستخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية، بعد استخراج الصدق، والجدول (5.3) يوضح ذلك:

جدول (6.3)

قيم معاملات الثبات بطريقة كرونباخ ألفا لمقاييس الدراسة

الأداة	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد	**20**	**.93**
الكفاءة الذاتية المدركة	**19**	**.93**
التوجه نحو المستقبل	**26**	**.91**

يتضح من الجدول (5.3) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد بلغت (.93) وتعتبر هذه القيمة مرتفعة. أما قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة بلغت (.93) وتعتبر هذه القيمة مرتفعة. أما قيمة

معامل ثبات كرونباخ ألفا لمقياس التوجه نحو المستقبل فبلغت (.91) وتعتبر هذه القيمة مرتفعة، و بناءً عليه يمكن تطبيق المقاييس على عينة الدراسة الأصلية.

3.3.3 تصحيح مقاييس الدراسة

أولا–مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد: تكون مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (20)، فقرة كما هو موضح في ملحق (ت)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لاتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، باستثناء الفقرة: (14)، إذ عكست الأوزان عند تصحيها، وذلك لصياغتها بالاتجاه السلبي.

ثانياً– مقياس الكفاءة الذاتية المدركة: تكون مقياس الكفاءة الذاتية المدركة في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (19)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (ت)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للكفاءة الذاتية المدركة.

ثالثاً– مقياس التوجه نحو المستقبل: تكون مقياس التوجه نحو المستقبل في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (26)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (ت)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للتوجه نحو المستقبل باستثناء الفقرات: (5، 8، 10، 21)، إذ عكست الأوزان عند تصحيها، وذلك لصياغتها بالاتجاه السلبي.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يأتي: أوافق بشدة (5) درجات، أوافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجتان، غير موافق بشدة (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى عينة الدراسة صُنفت الاتجاهات إلى اتجاهين: اتجاه إيجابي واتجاه سلبي، وقد تمت مقارنة متوسط العينة مع المتوسط الفرضي (3) الذي مثل نقطة قطع، اختيرت هذه القيمة بناءً على أن المقياس خماسي؛ إذ تُعتبر الدرجة (3) نقطة فصل بين الاتجاهات الإيجابية والسلبية، وبالتالي تعتبر النسبة المئوية (60%) هي النقطة الفاصلة للحكم على الاتجاهات الإيجابية والسلبية.

كذلك بهدف تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى الكفاءة الذاتية المدركة التوجه نحو المستقبل لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: منخفض، ومتوسط، ومرتفع، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى _ الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} \quad 1.33 = \frac{1-5}{3}$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (7.3)

درجات احتساب مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل

مستوى منخفض	**2.33 فأقل**
مستوى متوسط	**3.67 – 2.34**
مستوى مرتفع	**5 –3.68**

4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أ- المتغيرات الديمغرافية (التصنيفية):

1- **الجنس:** وله مستويان، هما: (ذكر، أنثى).

2- **سنوات الخبرة:** ولها ثلاثة مستويات، هي: (أقل من 5 أعوام، (5-10) أعوام، أكثر من 10 أعوام).

3- **المؤهل العلمي:** وله مستويان، هما: (بكالوريوس، ماجستير فأعلى).

4- **دورات في مجال الذكاء الاصطناعي:** وله مستويان، هما: (لا، نعم).

ب- المتغيران المستقلان:

1) الدرجة الكلية التي تقيس الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة الدراسة.

2) الدرجة الكلية التي تقيس التوجه نحو المستقبل لدى عينة الدراسة.

ت- المتغير التابع:

الدرجة الكلية التي تقيس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى عينة الدراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفُذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.

3. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
4. تحكيم أدوات الدراسة المراد تطبيقها على عينة الدراسة.
5. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (31) مرشدا من المرشدين في فلسطين، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة عن فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجابتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
7. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
8. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها، استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28)، وذلك من خلال المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation)، لتحديد معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس الدراسة بالدرجة الكلية، وفحص العلاقات بين المقاييس.
3. معادلة كرونباخ ألفا لتحديد معامل ثبات مقياس الدراسة.
4. تحليل التباين الرباعي "بدون تفاعل" (4-way ANOVA "without Interaction")، للكشف عن الفروق بين متوسطات اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد،

والكفاءة الذاتية المدركة، والتوجه نحو المستقبل، تعزى إلى متغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

5. اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.4 نتائج الفرضية الأولى

2.2.4 نتائج الفرضية الثانية

3.2.4 نتائج الفرضية الثالثة

4.2.4 نتائج الفرضية الرابعة

5.2.4 نتائج الفرضية الخامسة

النتائج المتعلقة بالسؤال التاسع

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي تم طرحها، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض؛ حيث عرضت في ضوء أسئلتها الوصفية ثم عرضت فرضياتها، تمثل ذلك في عرض نص السؤال أو الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدولة البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يلي ذلك تعليقات على أبرز النتائج المستخلصة، وهكذا تعرض النتائج المرتبطة بكل سؤال وفرضية على حدة.

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الأول، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واستخدم اختبار (ت) لعينة واحدة (One-Sample Test)، وذلك للحكم على اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، وقد اعتبرت النسبة المئوية (60%) هي النقطة الفاصلة بين الاتجاهات الإيجابية والسلبية نظراً لكون الأداة تتبع تدريجاً خماسياً، والقيمة التي تفصل بين الاتجاهات هي (3)، كمتوسط فرضي للحكم، بحيث إذا زادت قيمة المتوسط الحسابي عن قيمة (3)، للفقرات الإيجابية كان اتجاه الفقرة إيجابيا، ما يعني أن الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد إيجابي، وإذا قلت قيمة المتوسط الحسابي عن قيمة (3)، للفقرات الإيجابية كان اتجاه الفقرة سلبيا، ما يعني أن الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد

سلبي. أما في ما يتعلق بالفقرات السلبية، فإنه إذا زادت قيمة المتوسط الحسابي عن قيمة (3)، للفقرات السلبية والتي تمثلت في الفقرة (14)، كان اتجاه الفقرة سلبيا، ما يعني أن الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد إيجابي، وإذا قلّت قيمة المتوسط الحسابي عن قيمة (3)، للفقرات السلبية كان اتجاه الفقرة إيجابيا، ما يعني أن الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد سلبي، وذلك بسبب صياغة بعض فقرات الأداة بطريقة إيجابية والبعض الآخر بطريقة سلبية، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لاستجابات عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الاتجاه
الاتجاهات	3.57	0.592	293	16.382	.000	**إيجابي**

***دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتضح من الجدول (1.4) وجود اتجاه إيجابي على مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (16.382)، وهي قيمة مرتفعة وذات دلالة إحصائية، وقد بلغ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد (3.57)، وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكية (3)، ما يشير إلى أن الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد إيجابي.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، والجدول (2.4) يوضح ذلك:

جدول (2.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الاتجاه
1	8	أرى أنه يجب أن يكون هناك تدريب للمرشدين على استخدام الذكاء الاصطناعي	4.11	0.841	82.2	**إيجابي**
2	1	خدمات الذكاء الاصطناعي توفر الوقت	3.98	0.755	79.6	**إيجابي**
3	17	أرى أن الذكاء الاصطناعي يوفر موارد إضافية للمرشدين لتحسين مهاراتهم	3.86	0.808	77.2	**إيجابي**
4	3	خدمات الذكاء الاصطناعي مفيدة للأفراد الذين يشعرون بالخجل الاجتماعي	3.71	0.834	74.2	**إيجابي**
5	13	أرى أن استخدام الذكاء الاصطناعي سيكون له تأثير إيجابي على الإرشاد بشكل عام	3.69	0.828	73.8	**إيجابي**
6	15	أرى أن الذكاء الاصطناعي يساعد في تحديد برامج إرشادية وفقاً لاحتياجات المسترشدين	3.66	0.753	73.2	**إيجابي**
7	2	أشعر بالراحة تجاه فكرة استخدام الذكاء الاصطناعي في تقديم الإرشاد	3.65	0.900	73.0	**إيجابي**
8	7	أرى أن استخدام الذكاء الاصطناعي يؤدي إلى تحسين كفاءة المرشدين	3.64	0.858	72.8	**إيجابي**
9	12	أرى أن الذكاء الاصطناعي يقدم توصيات أفضل في الإرشاد المهني	3.63	0.844	72.6	**إيجابي**
10	5	أنا متحمس لتطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإرشاد	3.62	0.952	72.4	**إيجابي**
11	20	المشورة النفسية عبر الذكاء الاصطناعي تقلل من الوصمة الاجتماعية	3.61	0.822	72.2	**إيجابي**
12	16	أرى أن الذكاء الاصطناعي يساعد في تحسين القرارات المتخذة في العملية الإرشادية	3.58	0.787	71.6	**إيجابي**
13	10	الذكاء الاصطناعي يكسر حاجز الخوف لدى المسترشدين	3.58	0.821	71.6	**إيجابي**
14	6	أرى أن استخدام الذكاء الاصطناعي يساعد في تحديد المشكلات بشكل أسرع	3.53	0.900	70.6	**إيجابي**
15	9	أرى أن الذكاء الاصطناعي يوفر دعما نفسيا فعالا	3.52	0.930	70.4	**إيجابي**
16	19	أرى أن الذكاء الاصطناعي يعزز التفاعل بين	3.51	0.919	70.2	**إيجابي**

		المرشدين والطلبة				
17	11	أرى أن الذكاء الاصطناعي يوفر معلومات دقيقة خلال العملية الإرشادية	3.50	0.881	70.0	**إيجابي**
18	4	أرى أن خدمات الذكاء الاصطناعي تتميز بالسرية	3.26	0.912	65.2	**إيجابي**
19	18	أجد من الأفضل تقديم المشورة النفسية عبر تقنيات الذكاء الاصطناعي	3.22	0.940	64.4	**إيجابي**
20	14	أرى أن هناك مخاطر من استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد	2.45	0.876	49.0	**إيجابي**
الدرجة الكلية لمقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد			**3.57**	**0.592**	**71.4**	**إيجابي**

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد بلغ (3.57)، وبنسبة مئوية (71.4%)، واتجاه إيجابي. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، فقد تراوحت ما بين (4.11 - 2.45)، وجاءت الفقرة: "أرى أنه يجب أن يكون هناك تدريب للمرشدين على استخدام الذكاء الاصطناعي"، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.11)، وبنسبة مئوية (82.2%)، واتجاه إيجابي، في حين جاءت الفقرة: "أرى أن هناك مخاطر من استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.50)، وبنسبة مئوية (49.0%)، واتجاه إيجابي، ما يعني أن الاتجاه نحو هذه الفقرة سلبي.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الثاني، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين، والجدول (3.4) يوضح ذلك:

جدول (3.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً.

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	9	إنّ معرفة كيفية التعامل مع المشكلات أمر مهم	4.43	0.629	88.6	**مرتفع**
2	12	تربطني علاقات مهنية جيدة مع الآخرين	4.34	0.612	86.8	**مرتفع**
3	8	أحاول بذل جهد مضاعف للتحسين من أدائي	4.27	0.645	85.4	**مرتفع**
4	7	أستمتع بالعمل الإرشادي	4.27	0.691	85.4	**مرتفع**
5	1	أستطيع إدارة المقابلات الإرشادية بنفسي	4.26	0.598	85.2	**مرتفع**
6	10	أشعر بتحسن ملحوظ في مستوى مهاراتي الإرشادية	4.26	0.640	85.2	**مرتفع**
7	19	لديّ القدرة على اتخاذ القرارات	4.24	0.601	84.8	**مرتفع**
8	14	أعمل على إنجاز مهامي رغم مواجهة الصعوبات	4.22	0.590	84.4	**مرتفع**
9	15	أتعاون مع الآخرين بتقديم المزيد من الآراء	4.20	0.621	84.0	**مرتفع**
10	17	لدي القدرة على إبداء الرأي حول المشكلات الإرشادية	4.17	0.579	83.4	**مرتفع**
11	2	أنجز الأعمال المطلوبة مني في الوقت المحدد	4.16	0.654	83.2	**مرتفع**
12	16	أتعامل مع الصعوبات بهدوء لاعتمادي على قدراتي الذاتية	4.13	0.651	82.6	**مرتفع**
13	6	أتمكن من تقييم قدراتي في التعامل مع المشكلات	4.09	0.604	81.8	**مرتفع**
14	13	أفهم مشكلة المسترشد بشكل كامل	4.09	0.628	81.8	**مرتفع**
15	18	لدي القدرة على التعامل مع المواقف غير المتوقعة	4.08	0.616	81.6	**مرتفع**
16	3	أنجز أعمالي الإرشادية بدرجة كبيرة من الإتقان	4.06	0.640	81.2	**مرتفع**
17	11	أستطيع التعامل مع جميع المسترشدين	4.04	0.695	80.8	**مرتفع**
18	4	أنجز أكثر مما خططت لإنجازه من أعمال	3.86	0.749	77.2	**مرتفع**
19	5	أجد حلاً لكل مشكلة تواجهني	3.84	0.711	76.8	**مرتفع**
		الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة	4.16	0.469	**83.2**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ككل بلغ (4.16)، وبنسبة مئوية (83.2%)، وبمستوى مرتفع. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، فقد تراوحت ما بين (4.43 - 3.84)، وجاءت الفقرة: "إنّ معرفة كيفية التعامل مع المشكلات أمر مهم" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.43)، وبنسبة مئوية (88.6%)، وبمستوى مرتفع، في حين جاءت الفقرة: "أجد حلاً لكل مشكلة تواجهني" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.84)، وبنسبة مئوية (76.8%)، وبمستوى مرتفع.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما مستوى التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الثالث، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين، والجدول (4.4) يوضح ذلك:

جدول (4.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مقياس التوجه نحو المستقبل وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً.

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	24	أستطيع أن أمنع تدخل الآخرين في تقرير مصيري	4.10	0.719	82.0	**مرتفع**
2	11	أطمح لإنجاز المزيد في المستقبل	4.09	0.691	81.8	**مرتفع**
3	20	أفضل الاعتماد على قدراتي في المستقبل	4.07	0.600	81.4	**مرتفع**
4	1	أعتقد أن هناك فرصاً جيدة تنتظرني في المستقبل	4.07	0.744	81.4	**مرتفع**
5	2	أتوقع أن حياتي ستصبح مزدهرة في المستقبل	4.07	0.745	81.4	**مرتفع**
6	19	أمتلك إرادة كاملة تجعلني أتجاوز مشكلاتي الحياتية السابقة	4.04	0.642	80.8	**مرتفع**
7	4	أتوقع أنني سأتغلب على مشكلاتي الحياتية في	4.03	0.639	80.6	**مرتفع**

		المستقبل				
8	3	أتوقع أن أحقق معظم الأهداف التي أرغب فيها في المستقبل	4.01	0.708	80.2	**مرتفع**
9	18	أشعر بثقة عالية في اتخاذ قراراتي في المستقبل	3.99	0.686	79.8	**مرتفع**
10	6	أرى أن القرارات التي سأتخذها ستكون صحيحة وفاعلة	3.98	0.604	79.6	**مرتفع**
11	25	أتصرف بشكل طبيعي دون قيود	3.98	0.713	79.6	**مرتفع**
12	22	أشعر بأنني قادر على تحقيق طموحاتي في المستقبل	3.94	0.696	78.8	**مرتفع**
13	9	أخطط لكل نشاط سأنجزه في المستقبل	3.94	0.713	78.8	**مرتفع**
14	23	توجد لدي أساليب عديدة للتخلص من أي مأزق في حياتي	3.93	0.642	78.6	**مرتفع**
15	26	يجب أن أقرر مستقبلي بمفردي	3.92	0.839	78.4	**مرتفع**
16	17	أضع خططاً جيدة لتجنب العوز في المستقبل	3.91	0.703	78.2	**مرتفع**
17	14	يجب أن أتهيأ للمستقبل حتى لا أفاجأ بما سأواجهه من أحداث ومتاعب	3.90	0.768	78.0	**مرتفع**
18	12	ما أفكر به هو خطط الغد ومستلزماتها	3.86	0.685	77.2	**مرتفع**
19	7	أتنبأ بحدوث إصلاحات كبيرة في حياتي المستقبلية	3.84	0.753	76.8	**مرتفع**
20	15	أقوم بالتخطيط لإنشاء مشروع جديد يفيدني في المستقبل	3.80	0.809	76.0	**مرتفع**
21	13	أخطط حتى أدخر مصروفي اليومي من أجل تنظيم حياتي في المستقبل	3.70	0.853	74.0	**مرتفع**
22	5	يبدو أنني سأفشل في حياتي الزوجية	3.60	1.131	72.0	**متوسط**
23	16	أخطط لاستكمال دراستي في المستقبل	3.38	1.004	67.6	**متوسط**
24	10	يزعجني التفكير في التخطيط لمستقبلي المهني	3.08	0.995	61.6	**متوسط**
25	21	أشعر أن حياتي مقيدة بالماضي	2.98	1.077	59.6	**متوسط**
26	8	أعيش حياتي يوماً بيوم ولا أفكر في الغد	2.97	1.100	59.4	**متوسط**
		الدرجة الكلية لمقياس التوجه نحو المستقبل	3.81	0.404	**76.2**	**مرتفع**

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس التوجه نحو المستقبل ككل بلغ (3.81)، وبنسبة مئوية (76.2%)، وبمستوى مرتفع. أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس التوجه نحو المستقبل، فقد تراوحت ما بين

(4.10 - 2.97)، وجاءت الفقرة: "أستطيع أن أمنع تدخل الآخرين في تقرير مصيري" في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي قدره (4.10)، وبنسبة مئوية (82.0%)، وبمستوى مرتفع، في حين جاءت الفقرة: "أعيش حياتي يوماً بيوم ولا أفكر في الغد" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.97)، وبنسبة مئوية (59.4%)، وبمستوى متوسط.

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

لاختبار الفرضية الأولى، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي، والجدول (5.4) يبين ذلك:

جدول (5.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي

المتغيرات	المستوى	اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد	
		المتوسط	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.60	0.612
	أنثى	3.53	0.574
سنوات الخبرة	أقل من 5 أعوام	3.58	0.535

	(5–10) أعوام	3.54	0.635
	أكثر من 10 أعوام	3.58	0.583
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.56	0.604
	ماجستير فأعلى	3.60	0.549
دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	لا	3.53	0.587
	نعم	3.88	0.560

يتضح من الجدول (5.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، فقد أجري تحليل التباين الرباعي "بدون تفاعل" (4-way ANOVA "without Interaction")، والجدول (6.4) يبين ذلك:

جدول (6.4)

تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.316	1	0.316	0.916	.339
سنوات الخبرة	0.019	2	0.010	0.028	.973
المؤهل العلمي	0.081	1	0.081	0.234	.629
دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	2.654	1	2.654	7.695	.006*
الخطأ	99.330	288	0.345		
الكلي	3839.313	294			
الكلي معدل	102.515	293			

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($p < .05$ *)

يتضح من الجدول (6.4) الآتي:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير دورات في مجال الذكاء الاصطناعي، جاءت الفروق لصالح (نعم)؛ أي لصالح المرشدين الذين حصلوا على دورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

لاختبار الفرضية الثانية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي، والجدول (7.4) يبين ذلك:

جدول (7.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي

المتغيرات	المستوى	الكفاءة الذاتية المدركة	
		المتوسط	الانحراف المعياري
الجنس	**ذكر**	4.17	0.449
	أنثى	4.14	0.485
سنوات الخبرة	أقل من 5 أعوام	4.19	0.363
	(5–10) أعوام	4.05	0.522
	أكثر من 10 أعوام	4.22	0.453
المؤهل العلمي	بكالوريوس	4.14	0.492
	ماجستير فأعلى	4.23	0.370
دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	لا	4.14	0.475
	نعم	4.35	0.345

يتضح من الجدول (7.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة، فقد أجري تحليل التباين الرباعي "بدون تفاعل" (4-way ANOVA "without Interaction")، والجدول (8.4) يبين ذلك:

جدول (8.4)

تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.023	1	0.023	0.107	.744
سنوات الخبرة	1.380	2	0.690	3.234	.041*
المؤهل العلمي	0.376	1	0.376	1.765	.185
دورات في مجال الذكاء	0.873	1	0.873	4.094	.044*

الاصطناعي			
الخطأ	61.435	288	0.213
الكلي	5145.313	294	
الكلي معدل	64.366	293	

***دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتضح من الجدول (8.4) الآني:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (.05 ≥α) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس أو المؤهل العلمي.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (.05 ≥α) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.
- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (.05 ≥α) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير دورات في مجال الذكاء الاصطناعي، وجاءت الفروق لصالح (نعم)؛ أي لصالح المرشدين الذين حصلوا على دورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، استخدم اختبار (Scheffe) نظرًا لتحقق تجانس التباين بين المجموعات بناءً على قيمة اختبار ليفين (Levene's, $p > .05$)؛ إذ يعتبر اختبار شيفيه مناسبًا لهذه الحالة نظرًا لتفاوت أحجام المجموعات؛ فهو يتميز بأنه محافظ على مستوى الخطأ من النوع الأول عند إجراء المقارنات المتعددة، ما يضمن دقة النتائج. يُوضح الجدول (9.4) يوضح ذلك:

جدول (9.4)

نتائج اختبار (Scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المتغير التابع	المستوى	المتوسط	أقل من 5 أعوام	(5–10) أعوام	أكثر من 10 أعوام
الكفاءة الذاتية المدركة	أقل من 5 أعوام	4.19	—	0.135	-0.028
	(5–10) أعوام	4.05		—	-0.164*
	أكثر من 10 أعوام	4.22			—

***دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (.05 > p *)**

يتبين من الجدول (9.4) وجود فروق دلالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≤.05) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة بين ((5-10) أعوام) و(أكثر من 10 أعوام)، وجاءت الفروق لصالح (أكثر من 10 أعوام).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسطات التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

لاختبار الفرضية الثالثة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي، والجدول (10.4) يبين ذلك:

جدول (10.4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي

المتغيرات	المستوى	التوجه نحو المستقبل	
		المتوسط	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.81	0.395
	أنثى	3.82	0.412
سنوات الخبرة	أقل من 5 أعوام	3.93	0.330
	(5–10) أعوام	3.76	0.478
	أكثر من 10 أعوام	3.81	0.366
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.79	0.409
	ماجستير فأعلى	3.89	0.378
دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	لا	3.81	0.416
	نعم	3.89	0.229

يتضح من الجدول (10.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية على مقياس التوجه نحو المستقبل في ضوء توزيعها حسب متغيرات الدراسة. وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس التوجه نحو المستقبل، فقد أجري تحليل التباين الرباعي "بدون تفاعل" (4-way ANOVA "without Interaction")، والجدول (11.4) يبين ذلك:

جدول (11.4)

تحليل التباين الرباعي (بدون تفاعل) على مقياس التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.004	1	0.004	0.024	.877
سنوات الخبرة	0.944	2	0.472	2.942	.054
المؤهل العلمي	0.467	1	0.467	2.914	.089
دورات في مجال الذكاء الاصطناعي	0.136	1	0.136	0.851	.357
الخطأ	46.180	288	0.160		
الكلي	4324.970	294			
الكلي معدل	47.748	293			

دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($p < .05$ *)

يتضح من الجدول (11.4) عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α≤ .05) في التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤.05) بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وكل من: الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين.

لاختبار الفرضية الرابعة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وكل من: الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين، والجدول (12.4) يوضح ذلك:

جدول (12.4)

معاملات ارتباط بيرسون بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وكل من: الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين (ن=294)

	اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد	الكفاءة الذاتية المدركة	التوجه نحو المستقبل
اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد	1		
الكفاءة الذاتية المدركة	.416**	1	
التوجه نحو المستقبل	.335**	.590**	1

****دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يتضح من الجدول (12.4) الآتي:

- وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين؛ إذ بلغت قيمة معامل ارتباط

بيرسون (r = .416)، وجاءت العلاقة طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد ازداد مستوى الكفاءة الذاتية المدركة.

- وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين؛ إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (r = .335)، وجاءت العلاقة طردية إيجابية؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد ازداد مستوى التوجه نحو المستقبل.
- وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين؛ إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (r = .590)، وجاءت العلاقة طردية موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الكفاءة الذاتية المدركة ازداد مستوى التوجه نحو المستقبل.

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة (السؤال الثامن): لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) لكل من الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في التنبؤ باتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد في فلسطين.

لاختبار الفرضية الخامسة، ومن أجل قياس تأثير مساهمة كل من الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في التنبؤ باتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد في فلسطين، استخدم معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise)، والجدول (13.4) يوضح ذلك:

جدول (13.4)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لتأثير مساهمة كل من الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في التنبؤ باتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد في فلسطين

	النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية بيتا β	قيمة ت	مستوى الدلالة	معامل الارتباط (R)	التباين المفسر R^2	معامل الارتباط المعدل
		معامل الانحدار	الخطأ المعياري						
1	الثابت	1.385	.281		4.928	.000			
	الكفاءة الذاتية المدركة	.524	.067	.416	7.807	.000	.416[a]	.173	.170
2	الثابت	**1.042**	.324		3.220	.001			
	الكفاءة الذاتية المدركة	**.422**	.083	**.334**	5.102	.000			
	التوجه نحو المستقبل	**.201**	.096	**.137**	2.097	.037	.430[b]	**.185**	.179
	قيمة "ف" المحسوبة للكفاءة الذاتية المدركة= 60.949 دالة عند مستوى دلالة 001.>								
	قيمة "ف" المحسوبة للكفاءة الذاتية المدركة و التوجه نحو المستقبل = 33.027 دالة عند مستوى دلالة 001.>								

***دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (01. > p *)**

يتضح من الجدول (13.4) وجود أثر دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لكل من: الكفاءة الذاتية المدركة، والتوجه نحو المستقبل)؛ إذ وضحا معاً (18.5%)، من نسبة التباين في مستوى اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد. وتجدر الإشارة إلى أن قيم عامل تضخم التباين (VIF) للنماذج التنبؤية الأثنين قد كانت متدنية؛ ما يشير إلى عدم وجود إشكالية التساهمية المتعددة (Multicollinearity)، التي تشير إلى وجود ارتباطات قوية بين المتنبئات. وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار كما يأتي:

$$(\hat{y} = \mathbf{1.042} + \mathbf{.422}\ \mathcal{X}1 + \mathbf{.201}\ \mathcal{X}2)؛$$

حيث تمثل $\hat{y}$: اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، $\mathcal{X}1$: الكفاءة الذاتية المدركة، $\mathcal{X}2$: التوجه نحو المستقبل.

أي كلما تغير متغير الكفاءة الذاتية المدركة درجة واحدة يحدث تغير طردي موجب في التوجه نحو المستقبل بمقدار (.422)، وكلما تغيرت متغير التوجه نحو المستقبل درجة واحدة يحدث تغير طردي موجب في اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد بمقدار (.201).

وعند النظر إلى القيم المعيارية في النموذج الثاني، تبيّن أن تأثير الكفاءة الذاتية المدركة بلغ ($\beta = 0.334$)، وهو يفوق تأثير التوجه نحو المستقبل ($\beta = 0.137$)، ما يشير إلى أن المتنبئ الأول يُعدّ الأقوى في تفسير التباين في اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد.

السؤال التاسع: ما البرنامج الإشرافي المقترح الذي من شأنه دعم المرشدين في تبني واستخدام الذكاء الاصطناعي بفاعلية؟

أولا: مسمى البرنامج

فاعلية برنامج إشرافي مقترح لتطوير مهارات المرشدين في توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد

ثانياً: تعريف البرنامج الإرشادي

البرنامج الإشرافي المُقترح لتطوير اتجاهات المرشدين ومهاراتهم في استخدام الذكاء الاصطناعي هو برنامج تدريبي مخصص لتمكين المرشدين من دمج تقنيات الذكاء الاصطناعي في ممارساتهم الإرشادية؛ حيث يهدف البرنامج إلى تحسين القدرة على تقديم الإرشاد النفسي والاجتماعي باستخدام أدوات وتقنيات الذكاء الاصطناعي، بما يسهم في تعزيز الكفاءة وجودة القرارات الإرشادية وتوفير دعم نفسي فعال للمسترشدين، هذا ويتضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة التدريبية التي تشمل ورش عمل، محاضرات تفاعلية، وجلسات تطبيقية لتعزيز مهارات المرشدين في استخدام الأدوات الذكية بشكل آمن وفعال.

تجدر الإشارة إلى أن هذا البرنامج الإشرافي المقترح والمستند إلى نموذج "تطوير المهارة" ينسجم مع التوصيات التي تقدمها هذه الدراسة، والتي جاءت بناءً على نتائجها، فهو يتضمن تعزيزا لبرامج التدريب في مجال الذكاء الاصطناعي؛ إذ يركز البرنامج على تطوير مهارات المرشدين من خلال تقديم دورات تدريبية متخصصة في هذا المجال، ما يسهم في تحسين كفاءتهم الذاتية المدركة. كما يتوافق البرنامج مع التوصية المتعلقة بدعم الكفاءة الذاتية المدركة عبر التحفيز والتشجيع؛ حيث يوفر فرصاً للتوجيه الشخصي للمرشدين لمناقشة التحديات والمشكلات التي يواجهونها، ما يعزز من ثقتهم في مهاراتهم. إلى جانب ذلك، يتماشى البرنامج مع التوصية التي تدعو إلى توظيف الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة وليس بديلاً، ويسعى البرنامج إلى استخدام الذكاء الاصطناعي لتحسين فاعلية الإرشاد دون المساس بالدور البشري للمرشد، ما يساهم في تعزيز العملية الإرشادية وتقويتها.

ثالثاً: الأساس النظري المعتمد في تصميم البرنامج

صممت الصيغة الأولية لبرنامج "فاعلية برنامج إشرافي مقترح لتطوير مهارات المرشدين في استخدام الذكاء الاصطناعي" بناءً على الأسس النظرية لنظريات التعلم التكنولوجي والذكاء الاصطناعي، والتي تدعم التكامل بين التطورات التكنولوجية واحتياجات الإرشاد النفسي والتربوي؛ حيث تستند هذه الأسس النظرية على الدراسات التي تشير إلى أن دمج الذكاء الاصطناعي في البرامج الإشرافية يمكن أن يساهم بشكل كبير في تطوير مهارات المرشدين وتحسين الأداء الإرشادي في مختلف المجالات (زايد، 2023؛ سعيد، 2023؛ جلال، 2023).

رابعاً: محتويات البرنامج الإرشادي

يتضمن البرنامج المحتويات والإجراءات الآتية:

1. التوعية والتثقيف حول الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، من خلال التعريف بتقنيات الذكاء الاصطناعي واستخداماتها في الإرشاد، وفحص فوائد الذكاء الاصطناعي مثل توفير الوقت وتحسين الكفاءة.
2. التدريب على أدوات الذكاء الاصطناعي، من خلال تدريب عملي على أدوات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في تحليل البيانات واتخاذ القرارات الإرشادية، وتحسين القدرة على تحديد المشكلات بشكل أسرع.
3. تحليل تأثير الذكاء الاصطناعي على القرارات الإرشادية، عبر استخدام الذكاء الاصطناعي في تقديم توصيات أفضل وتحسين جودة القرارات المتخذة في العملية الإرشادية.
4. تعزيز التفاعل الاجتماعي بين المرشدين والمسترشدين باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي.
5. ضمان الالتزام بالأخلاقيات المهنية وحماية خصوصية البيانات في استخدام الذكاء الاصطناعي.
6. التقييم والمتابعة المستمرة، أي تقييم فاعلية البرنامج بناءً على استخدام المرشدين للذكاء الاصطناعي في ممارساتهم الإرشادية.

خامساً: الهدف العام للبرنامج

الهدف العام من البرنامج يتمثل بتعزيز مهارات المرشدين في استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد النفسي والاجتماعي، بما يسهم في تحسين الكفاءة الإرشادية، وتعزيز اتخاذ القرارات الدقيقة، وتوفير الدعم النفسي الفعّال للمسترشدين، وتعزيز التجربة الإرشادية.

سادساً: الأهداف الفرعية

يسعى البرنامج الإشرافي المقترح إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تنمية الوعي لدى المرشدين حول فوائد الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، وتمكين المرشدين من فهم الإمكانات التي يوفرها الذكاء الاصطناعي في تحسين ممارسات الإرشاد.
2. تدريب المرشدين على أدوات الذكاء الاصطناعي.
3. تحسين قدرة المرشدين على اتخاذ قرارات إرشادية دقيقة باستخدام الذكاء الاصطناعي، وقدرتهم على تقديم المشورة المهنية الفعّالة.
4. تعزيز التفاعل بين المرشدين والمسترشدين (التجربة الإرشادية) باستخدام الذكاء الاصطناعي لتحسين التفاعل والعلاقات.
5. تدريب المرشدين على التعامل مع البيانات بشكل أخلاقي وآمن عند استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، وتعزيز التزامهم بحماية خصوصية البيانات.
6. تقييم مستمر لمهارات المرشدين وتقديم الدعم اللازم لتحسين أدائهم، عبر متابعة تطور مهارات المرشدين في استخدام الذكاء الاصطناعي لضمان استمرار التحسين والتطبيق الفعّال للمهارات المكتسبة.

سابعاً: المنطلقات الفلسفية للبرنامج

يعتمد البرنامج على مجموعة من المنطلقات الفلسفية التي تضمن تقديم إرشاد فعّال وآمن باستخدام الذكاء الاصطناعي. أولا: يركز البرنامج على التكامل بين الذكاء البشري والذكاء الاصطناعي؛ حيث يتم دمج مهارات المرشدين التقليدية مع التكنولوجيا الحديثة، ما يعزز قدرة المرشدين على استخدام الذكاء الاصطناعي كأداة داعمة وفعّالة دون التأثير على الطابع الإنساني

للعملية الإرشادية. ثانياً: يشجع البرنامج على التعلم المستمر والتكيف مع التكنولوجيا، ما يدفع المرشدين لتبني نهج التعلم مدى الحياة لمواكبة التطورات السريعة في مجال الذكاء الاصطناعي. ثالثاً: يراعي البرنامج البعد الإنساني في استخدام الذكاء الاصطناعي، ويبقى دور المرشد كميسر للعملية الإرشادية محورياً، مع التأكيد على أهمية العوامل العاطفية والاجتماعية في التعامل مع المسترشدين. أخيراً: يولي البرنامج أهمية خاصة للأخلاقيات المهنية وحماية البيانات؛ حيث يضمن التطبيق الصارم للمعايير الأخلاقية في جميع مراحل البرنامج، مع التأكيد على حماية خصوصية المسترشدين والحفاظ على سرية بياناتهم لتعزيز الثقة بين المرشدين والمسترشدين.

ثامناً: الفنيات والأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج

يعتمد البرنامج على أساليب إرشادية مبتكرة باستخدام الذكاء الاصطناعي؛ حيث يتم تدريب المرشدين على التوجيه الفردي والجماعي وتحليل البيانات بدقة، كما يشمل التدريب أدوات متخصصة لتحليل البيانات النفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى ورش عمل تفاعلية ودراسات حالة لتحفيز التفكير النقدي، كما يتم تقييم الأداء بشكل دوري وتقديم ملاحظات لتحسين المهارات. ويتيح البرنامج أيضاً التعلم الذاتي من خلال مواد تعليمية تفاعلية ومحاكاة لسيناريوهات إرشادية حقيقية.

يقوم البرامج بتوظيف مجموعة من الفنيات والأساليب التي تتناسب مع أهداف البرنامج وتساعد في تعزيز كفاءة المرشدين في استخدام التقنيات الحديثة:

1. **المحاضرة والمناقشة:** تقديم محاضرات تربوية وعلمية من قبل المشرفين، تركز على شرح وتوضيح مفاهيم الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في الإرشاد، ومناقشة كيفية استخدام الذكاء الاصطناعي لتحسين فاعلية العملية الإرشادية، وما هي الأدوات المتاحة لتعزيز كفاءة المرشدين باستخدام هذه التقنيات.

2. **النمذجة:** توفير مواقف ونماذج سلوكية يتم صياغتها لتتناسب مع السياقات الإرشادية الحديثة التي تشمل استخدام الذكاء الاصطناعي، وعرض مواقف حياتية ومهنية متنوعة بهدف تمكين المرشدين من تقليد السلوكات المطلوبة، وتدريبهم على التعامل مع المواقف المختلفة باستخدام التقنيات الجديدة.
3. **عرض الصور**: عرض صور توضح كيفية استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، مثل استخدام تطبيقات للتواصل مع المسترشدين أو لتحليل بياناتهم النفسية. تساعد هذه الصور في تجسيد الممارسات الإرشادية الحديثة وتحفيز المرشدين على تبني هذه الأساليب.
4. **التعزيز الاجتماعي:** استخدام التعزيز الاجتماعي لتحفيز المرشدين على تطبيق مهارات استخدام الذكاء الاصطناعي؛ إذ تشمل المعززات الاجتماعية كلمات الإطراء والتعزيز غير اللفظي، مثل: هز الرأس، اتصال العين، والابتسامة، التي تعزز الثقة في القدرة على استخدام التقنيات الحديثة.
5. **التغذية الراجعة:** توفير تغذية راجعة من قبل المشرفين أو أفراد المجموعة بعد كل جلسة تدريبية، لمناقشة مدى استفادة المرشدين من الفنيات والتقنيات المقدمة، ولتوجيههم نحو تحسين استخدام الذكاء الاصطناعي في الممارسات الإرشادية.
6. **التعليمات:** توضيح الطرائق المحددة لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التفاعل مع المسترشدين؛ حيث تشمل هذه التعليمات كيفية استخدام التطبيقات الذكية للتواصل والتفاعل بشكل فعال، وكذلك كيفية تحسين مهارات الاتصال من خلال استخدام هذه الأدوات الحديثة.
7. **الواجب البيتي:** تكليف المرشدين بتطبيق ما تعلموه في الجلسات حول الذكاء الاصطناعي في حياتهم المهنية اليومية، مثل استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لتحليل حالات المسترشدين أو تحسين أساليب التواصل، مع تقديم التغذية الراجعة وتشجيعهم على مواصلة تعلم هذه الأدوات.

تاسعاً: المراحل الرئيسة للبرنامج

المرحلة الأولى: التوعية والتثقيف حول الذكاء الاصطناعي في الإرشاد

- **الهدف:** رفع الوعي لدى المرشدين حول فوائد الذكاء الاصطناعي في الإرشاد.
- **الأنشطة:**

1. جلسات تعريفية حول الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في الإرشاد.
2. ورش عمل لتوضيح كيف يمكن للذكاء الاصطناعي توفير الوقت، وتقديم حلول لتحديد المشكلات بشكل أسرع.
3. عرض حالات واقعية لأدوات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في الإرشاد.

- **النتائج المتوقعة:** زيادة الوعي بأهمية استخدام الذكاء الاصطناعي في تسريع العملية الإرشادية وتحديد المشكلات.

المرحلة الثانية: التدريب على أدوات الذكاء الاصطناعي في الإرشاد

- **الهدف:** تدريب المرشدين على أدوات الذكاء الاصطناعي وكيفية استخدامها بفاعلية.
- **الأنشطة:**

1. جلسات عملية على استخدام أدوات تحليل البيانات الذكية في تقييم السلوك النفسي والاجتماعي.
2. التدريب على استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي في تشخيص القضايا الإرشادية.
3. ورش عمل لتطبيق الذكاء الاصطناعي في تحديد برامج إرشادية مخصصة وفقاً لاحتياجات المسترشدين.

- **النتائج المتوقعة:** إتقان استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي لتقديم حلول إرشادية دقيقة.

المرحلة الثالثة: التعرف إلى تأثير الذكاء الاصطناعي على القرارات الإرشادية

- **الهدف:** تعزيز مهارات اتخاذ القرار باستخدام الذكاء الاصطناعي.
- **الأنشطة:**

1. ورش عمل لتعليم كيفية تحسين القرارات الإرشادية باستخدام الذكاء الاصطناعي.
2. تحليل البيانات المتاحة لتقديم توصيات دقيقة.
3. التفاعل مع أدوات الذكاء الاصطناعي لتحسين كفاءة المرشدين في تقديم المشورة المهنية.

- **النتائج المتوقعة:** تمكين المرشدين من تحسين جودة القرارات الإرشادية بناءً على بيانات دقيقة.

المرحلة الرابعة: تحسين التفاعل بين المرشدين والمسترشدين باستخدام الذكاء الاصطناعي

- **الهدف:** تعزيز التفاعل الإيجابي بين المرشدين والمسترشدين باستخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي.
- **الأنشطة:**

1. تدريبات على كيفية استخدام الذكاء الاصطناعي لتعزيز التفاعل وتجاوز الحواجز الاجتماعية.
2. جلسات محاكاة لتوفير الدعم النفسي الفعّال عبر تقنيات الذكاء الاصطناعي.
3. تطوير إستراتيجيات لتحسين التفاعل بين المرشدين والمسترشدين من خلال أدوات الذكاء الاصطناعي.

- **النتائج المتوقعة:** تحسين التواصل والإحساس بالراحة لدى المسترشدين من خلال استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في العملية الإرشادية.

المرحلة الخامسة: التعامل مع القضايا الأخلاقية وحماية البيانات

- **الهدف:** التأكيد على أهمية الأخلاقيات وحماية البيانات عند استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد.
- **الأنشطة:**

1. ورش تدريبية حول أخلاقيات استخدام الذكاء الاصطناعي وحماية خصوصية المسترشدين.
2. مناقشة القضايا الأخلاقية المتعلقة بالاستخدام غير السليم لتقنيات الذكاء الاصطناعي.
3. تدريب على كيفية استخدام الذكاء الاصطناعي بطريقة تراعي السرية والخصوصية.

- **النتائج المتوقعة:** التزام المرشدين بالأخلاقيات المهنية وحماية البيانات في بيئة الإرشاد باستخدام الذكاء الاصطناعي.

المرحلة السادسة: التقييم والمتابعة المستمرة

- **الهدف:** تقييم فاعلية البرنامج ومتابعة تطور مهارات المرشدين في استخدام الذكاء الاصطناعي.
- **الأنشطة:**

1. استبانات تقييمية دورية لقياس مدى استفادة المرشدين من التدريب.
2. تقييم فاعلية البرنامج في تحسين أداء المرشدين بناءً على تجاربهم العملية.
3. تقديم ملاحظات بناءً على الأداء والتحسينات المستقبلية.

- **النتائج المتوقعة:** التحقق من مدى تطبيق المهارات المكتسبة وتحقيق نتائج إيجابية في استخدام الذكاء الاصطناعي.

عاشراً: جدول ترتيب جلسات البرنامج وتسلسلها

الجلسة	الموضوع	المدة الزمنية	الأنشطة المقررة
1	مقدمة في الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في الإرشاد	1.5 ساعة	محاضرة تفاعلية لتعريف الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في الإرشاد، أمثلة واقعية
2	الذكاء الاصطناعي ودوره في تحديد احتياجات المسترشدين	2 ساعة	ورشة عمل تفاعلية لتحليل احتياجات المسترشدين باستخدام الذكاء الاصطناعي
3	تحليل البيانات باستخدام الذكاء الاصطناعي	2 ساعة	تدريب عملي على أدوات الذكاء الاصطناعي لتحليل البيانات الإرشادية
4	التفاعل مع الأدوات الذكية في الإرشاد	1.5 ساعة	تطبيق عملي لاستخدام الأدوات الذكية في حالات إرشادية حقيقية
5	تحليل سلوك المسترشدين باستخدام الذكاء الاصطناعي	2 ساعة	دراسة حالات وتحليل سلوك المسترشدين من خلال أدوات الذكاء الاصطناعي
6	الأخلاقيات في استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد	1.5 ساعة	مناقشة جماعية وتحليل دراسات حالة عن الأخلاقيات وحماية البيانات
7	التدريب على تقديم استشارات عبر الذكاء الاصطناعي	2 ساعة	ورشة تدريبية عملية على تقديم استشارات باستخدام الذكاء الاصطناعي
8	تحسين كفاءة الإرشاد في استخدام الذكاء الاصطناعي	1.5 ساعة	محاضرة تفاعلية عن كيفية زيادة كفاءة العمل الإرشادي باستخدام الذكاء الاصطناعي
9	التعرف **إلى** تطبيقات الذكاء الاصطناعي المستخدمة في التحليل النفسي	2 ساعة	تدريب على استخدام أدوات الذكاء الاصطناعي في التحليل النفسي للمسترشدين
10	**البعد** الانفعالي والعاطفي في تطبيقات الذكاء الاصطناعي	1 ساعة	مناقشة وتطبيق تفاعلي حول التعامل مع القضايا العاطفية في الإرشاد باستخدام الذكاء الاصطناعي
11	التقييم والمتابعة باستخدام الذكاء الاصطناعي	1ساعة	ورشة عمل لتقييم استخدام الذكاء الاصطناعي وتقديم ملاحظات لتحسين الأداء
12	التقييم النهائي وتخطيط المستقبل في الإرشاد الذكي	2 ساعة	جلسة تقييم شاملة للبرنامج، تخطيط للمستقبل، ومناقشة كيفية تطبيق المهارات المكتسبة

ملاحظة: حددت مدة الجلسات بناءً على الأنشطة والأهداف التي سيتم تحقيقها في كل جلسة، والحرص على أن يدمج التدريب العملي مع التفاعل والتقييم في كل مرحلة من البرنامج لضمان تحقيق النتائج المرجوة.

إنّ البرنامج الإرشادي المصمم لتدريب المرشدين على استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد يسهم في تطوير مهاراتهم من خلال عدة جوانب؛ إذ يُوفر البرنامج التدريب العملي على أدوات الذكاء الاصطناعي، ما يمكن المرشدين من استخدامها بفاعلية في عملهم لتحليل البيانات وتقديم استشارات دقيقة. كما يعزز البرنامج كفاءة العمل ويتيح للمرشدين توفير الوقت من خلال استخدام الذكاء الاصطناعي لإنجاز المهام بسرعة أكبر، ما يساهم في التعامل مع حالات أكثر وتحقيق نتائج إيجابية.

كما يُسهم البرنامج في تطوير مهارات التفاعل الفعّال مع المسترشدين، ويساعد المرشدين على فهم احتياجاتهم بشكل أفضل وتحليل القضايا الاجتماعية والعاطفية بشكل أسرع. إلى جانب ذلك، يُركز البرنامج على استخدام الذكاء الاصطناعي في تحليل البيانات وتقديم التوصيات بناءً على احتياجات المسترشدين، ما يعزز فاعلية الإرشاد.

كذلك يتضمن البرنامج تدريباً على الأخلاقيات وحماية البيانات لضمان التعامل الآمن مع المعلومات الشخصية للمسترشدين. وأخيراً؛ يعزز البرنامج من قدرة المرشدين على تقديم الدعم النفسي بطرق مبتكرة باستخدام الذكاء الاصطناعي، ما يسهم في تحسين جودة المشورة التي يقدمونها. بشكل عام، يمكن القول إنّ البرنامج يسهم في تطوير مهارات المرشدين بشكل شامل من خلال تعميق معرفتهم في استخدام الذكاء الاصطناعي بشكل آمن وفعّال في العملية الإرشادية.

الفصل الخامس

تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

3.1.5 تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

2.5 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

تناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد المعالجات الإحصائية، وبحسب ترتيب الأسئلة والفرضيات في مشكلة الدراسة، كما تناول الفصل توصيات الدراسة، وبعض المقترحات.

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

ما اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين؟

أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد كانت بدرجة مرتفعة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.57)، بنسبة (71.4%)، واتجاها إيجابياً، ما يعكس قبولاً لفكرة دمج الذكاء الاصطناعي في مجال الإرشاد.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الحبيب، 2024)، التي توصلت إلى أنّ المتوسط الحسابي العام لاستجابات طلبة الماجستير بكلية الشرق العربي بقسم آداب في وسائل وتكنلوجيا التعليم المتعلقة بمستوى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية جاءت بتقدير (مرتفع) من قِبل أفراد الدراسة، واتفقت مع دراسة (لطفي، 2023)، التي أظهرت وجود مستوى مرتفع إحصائيا لاستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي بين أعضاء هيئة التدريس، واتفقت مع دراسة (عباس، 2020)، التي توصلت إلى أنّ طلبة الجامعة يتصفون بأنّ لديهم توجهاً إيجابياً نحو الذكاء الاصطناعي، واختلفت مع دراسة (حمدان، 2024)، التي توصلت إلى ندرة الأدب التربوي الذي يبحث في فاعلية استخدام

الذكاء الاصطناعي والمنصات الإلكترونية التفاعلية في تصميم وتقويم البرامج والأنشطة الإرشادية، واختلفت مع دراسة (الكفيري، 2024)، التي توصلت إلى أن مستوى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي كان متوسطاً، واختلفت مع دراسة (قرقاجي، 2023) في أنّ واقع توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي الحاسب الآلي جاءت بدرجة (غير موافق) بمتوسط حسابي (2.36 من 5).

إلى جانب ذلك؛ تعكسُ نتائجُ الدراسة الحالية اتجاهاتٍ إيجابية ومرتفعة لدى المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد، وهو ما يتوافق مع الاتجاهات العالمية المتزايدة نحو دمج التكنولوجيا في المجالات النفسية والتربوية؛ إذ يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال دراسة (Sanfiel, 2024) التي أكدت أن المعرفة بثقافة الذكاء الاصطناعي تعزز قبول الأفراد لاستخدامه؛ حيث يُمكن أن يكون الوعي المتزايد بأدوار الذكاء الاصطناعي أحد العوامل التي ساهمت في القبول المرتفع لدى المرشدين، كما تتماشى هذه النتائج مع دراسة (Ungar, 2023)، التي أشارت إلى أن الذكاء الاصطناعي لديه إمكانات واعدة في دعم أو حتى استبدال بعض جوانب الإرشاد النفسي، لكن مع ضرورة توخي الحذر بشأن التحديات الأخلاقية والعملية. من ناحية أخرى؛ تعزز دراسة (Terblanche, 2022) أهمية الذكاء الاصطناعي كأداة فاعلة في تحقيق الأهداف؛ حيث أظهرت تجربة روبوت المحادثة "فيكي" (Vici) تحسنًا ملحوظًا في الأداء الشخصي، ما يشير إلى إمكانية الاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي في تطوير أساليب إرشادية أكثر كفاءة، الأمر الذي يعزز الحاجة إلى وضع أطر تنظيمية تضمن الاستخدام المسؤول والفاعل لهذه التقنيات في مجال الإرشاد.

ويُفسر الباحث هذا التوجه على أنه انعكاس لمدى استجابة المرشدين للتطورات الرقمية العالمية؛ حيث يُنظر إلى الذكاء الاصطناعي كأداة قادرة على تعزيز فاعلية الخدمات الإرشادية

وتوفير حلول مبتكرة للتحديات المعاصرة، ويُعتبر هذا القبول مؤشراً على إدراك المرشدين لأهمية تحديث ممارساتهم المهنية من خلال الاستفادة من إمكانات التحليل الذكي للبيانات وتقديم استشارات مخصصة ودقيقة، كما يُبرز هذا الموقف رغبة المرشدين في تبني نهج تحولي يتماشى مع متطلبات العصر الرقمي، ما يستدعي ضرورة تهيئة البيئة الأكاديمية والتدريبية التي تُزودهم بالمهارات التقنية المطلوبة وتعزز من قدرتهم على تقييم وتطبيق التقنيات الحديثة بشكل متوازن بين الفوائد والمخاطر المحتملة.

كما يمكن تفسير هذا التوجه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد على أنه استجابة لضغوط العمل المتزايدة التي يواجهها المرشدون؛ حيث يسهم الذكاء الاصطناعي في تخفيف الأعباء من خلال أتمتة بعض المهام الروتينية، كذلك قد يكون هذا التوجه مدفوعاً برغبة المرشدين في الحفاظ على تنافسيتهم المهنية ومواكبة التغيرات التكنولوجية، التي أصبحت تؤثر بشكل متزايد على مختلف مجالات العمل، بما في ذلك قطاع الإرشاد النفسي والتربوي، علاوة على ذلك، قد يكون هذا الاتجاه مدفوعاً بتصورات غير واقعية أو مبالغ فيها حول إمكانات الذكاء الاصطناعي؛ إذ قد ينظر بعض المرشدين إلى هذه التقنية بوصفها حلاً سحرياً قادراً على تحسين الإرشاد بشكل جذري، دون إدراك كامل لتعقيداتها وأوجه قصورها، وهذا يشير إلى الحاجة إلى تدريب مكثف ليس فقط على استخدام الذكاء الاصطناعي، بل أيضاً على تطوير فهم نقدي متوازن يضمن استثماره بفاعلية دون الاعتماد عليه بشكل غير مدروس.

كما تعكس هذه النتيجة قبول المرشدين لفكرة دمج الذكاء الاصطناعي في مجال الإرشاد، وهو ما يتوافق مع التطورات التي شهدها الذكاء الاصطناعي على مدار العقود الماضية؛ حيث أصبح جزءًا أساسياً من مختلف القطاعات، بما في ذلك التعليم والإرشاد، ووفقًا لما ذكره زايد (2023)، فإن الذكاء الاصطناعي يعتمد على محاكاة التفكير البشري في التحليل واتخاذ القرارات،

ما يجعله أداةً فعالةً لدعم المرشدين في تقديم خدمات أكثر دقة وتكيفاً مع احتياجات الأفراد، كما أن تعريف المقيطي (2021) للذكاء الاصطناعي بأنه توجيه الحاسب لأداء مهام الإنسان بكفاءة أعلى، يفسر سبب الاتجاه الإيجابي للمرشدين؛ حيث يُنظر إلى هذه التقنية على أنها وسيلة لتعزيز الأداء الإرشادي وليس استبدال العنصر البشري.

إلى جانب ذلك، يشير براك (2024) إلى أن الذكاء الاصطناعي يتفاعل مع البيانات الضخمة، ما يسمح بتحليل أنماط سلوك الأفراد وتوفير توجيه إرشادي أكثر تخصيصاً، وهذا يعزز من قدرة المرشدين على فهم المشكلات بعمق وتقديم حلول دقيقة، كما أن استخدام أدوات مثل تحليلات التعلم والتعليم التكيفي، كما ذكر سعيد (2023)، يدعم تطوير أساليب إرشادية أكثر فاعلية من خلال تخصيص البرامج الإرشادية وفقًا لاحتياجات المسترشدين.

كما أنّ الاعتماد المتزايد على الذكاء الاصطناعي في التعليم والإرشاد، والذي تدعمه سياسات رسمية مثل مبادرات وزارة التربية والتعليم في فلسطين لتعزيز التعلم الإلكتروني، يُسهم في خلق بيئة أكثر تقبلاً لهذه التكنولوجيا، وهو ما ينعكس في الاتجاه الإيجابي الذي أظهره المرشدون في الدراسة. بالتالي، يمكن تفسير النتيجة بأن الذكاء الاصطناعي يُنظر إليه كأداة داعمة تعزز كفاءة الإرشاد من خلال تحليل البيانات، وتقديم توصيات دقيقة، وتسهيل عمليات الإرشاد عن بُعد، ما يتماشى مع التطورات الحديثة في هذا المجال.

تنسجم هذه النتيجة مع نظرية الذكاء المتناظر لبونية (Bonnet, 1980)؛ حيث تعكس الاتجاهات الإيجابية المرتفعة لدى المرشدين تجاه استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعياً بمزايا هذا الذكاء، لا سيما في مجالات التمثيل الرمزي، والاجتهاد في الحلول، ومعالجة البيانات غير المكتملة والمتضاربة، فالمرشدون يدركون قدرة الأنظمة الذكية على تحليل البيانات الضخمة واتخاذ قرارات مبنية على نماذج متطورة، ما يسهم في تقديم توصيات دقيقة للمسترشدين (عباس،

2020). كما تؤكد النتائج دعمها لنظرية التعلم العميق التي طوّرها نج ودختر (Ng & Dechter, 1986)، والتي تبرز دور الشبكات العصبية الاصطناعية في التعلم الذاتي والتنبؤ بسلوك المسترشدين، ما يمكّن المرشدين من تطوير إستراتيجيات إرشادية مخصصة وقائمة على تحليل البيانات الضخمة. ومن هذا المنطلق، يعكس الاتجاه الإيجابي للمرشدين إدراكهم لإمكانات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة الإرشاد؛ حيث يُمكن استخدامه في التنبؤ بحالات الطلبة، وتقديم حلول مبتكرة تتكيف مع البيئات التعليمية المتغيرة، مما يسهم في تعزيز كفاءة العملية الإرشادية.

وفي فلسطين، التي تعاني من أزمات اقتصادية وسياسية مستمرة تفرض ضغوطًا كبيرة على النظام التعليمي والإرشادي؛ أصبح توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد النفسي والتربوي خطوة حتمية لتعزيز كفاءة الخدمات المقدمة في ظل محدودية الموارد والإمكانات، فالمرشدون باتوا يدركون أن هذه التقنية ليست مجرد أداة مساعدة، بل وسيلة إستراتيجية لتخفيف الأعباء المتزايدة، وتحقيق استجابة أسرع وأكثر دقة لاحتياجات المسترشدين، وبخاصة في بيئة تتطلب حلولاً مبتكرة ومرنة. يمكن القول أنّ تبنّي الذكاء الاصطناعي في الإرشاد يعكس تحولاً جوهرياً في التفكير المهني؛ حيث يسهم في تحليل البيانات الضخمة، وتوفير استشارات مخصصة، وتعزيز الدعم النفسي والاجتماعي بطرقٍ لم تكن ممكنة من قبل. ومع تنامي الاتجاهات الإيجابية نحو هذه التكنولوجيا، تبرز الحاجة إلى سياسات تعليمية وتدريبية تواكب هذا التطور، لضمان استثمار فعال ومسؤول يسهم في بناء منظومة إرشادية أكثر كفاءة واستدامة في فلسطين.

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين؟

أظهرت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين قد بلغت مستوى مرتفعاً؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.16)، بنسبة (83.2%).

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (سعادة 2024)؛ حيث أظهرت النتائج أنّ المتوسط الحسابي للكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين العاملين في مدارس محافظة رام الله والبيرة بلغ (3.90) بنسبة مئوية (78.5%)، ما يشير إلى تقدير مرتفع، واتفقت مع دراسة (الأحزم، 2023)؛ حيث توصلت الدراسة إلى أنّ المستوى العام للكفاءة الذاتية في الإرشاد لدى طلبة الإرشاد النفسي التربوي بجامعة الحديدة، جاء بدرجة عالية، واتفقت مع دراسة (Kabutiei, 2022)، التي توصلت إلى أن الكفاءة الذاتية المرتفعة للمرشدين لها تأثير كبير في تحسين فاعلية برامج الإرشاد، واختلفت مع دراسة (بوسعيد، 2021)، التي توصلت إلى أنّ مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الدكتوراة (ل.م.د) بجامعة ورقلة متوسط، واختلفت مع دراسة (القيسي، 2021)، التي أظهرت النتائج أن مستوى المهارات الإرشادية ومستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين التربويين جاء متوسطاً.

كذلك تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Nkurunziza, 2024)، التي تناولت تقييم الكفاءة الذاتية بين أعضاء هيئة التدريس في مجال رعاية الإجهاض، تبين أن نصف المشاركين فقط أظهروا مستوى كافٍ من الكفاءة الذاتية، وهو ما يعكس تبايناً مع النتيجة الحالية التي أظهرت مستوى مرتفعاً من الكفاءة الذاتية لدى المرشدين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى الثقة القوية التي يحظى بها المرشدون في فلسطين في قدراتهم على مواجهة التحديات وتحقيق النتائج المرجوة في مجال الإرشاد، وهذا يدل على استفادة المرشدين من برامج تدريبية متميزة ودعم مؤسسي قوي، ما يعزز خبراتهم العملية ويزيد من إحساسهم بالنجاح

والكفاءة، كما أن هذه الثقة تتماشى مع نظريات مثل نظرية الكفاءة الذاتية لباندورا، التي تربط بين الشعور بالقدرة الشخصية وتحسين الأداء المهني وزيادة الدافعية وتقليل مستويات التوتر أثناء أداء المهام، وبالتالي فإن النتائج لا تعكس فقط مستوى تقييم إيجابي للقدرات المهنية، بل تشير أيضاً إلى أن تعزيز الكفاءة الذاتية يعتبر عاملاً محورياً في تحقيق جودة الخدمات الإرشادية.

كما يمكن تفسير ذلك من خلال تأثير التجربة الميدانية والتعلم بالممارسة؛ حيث إنّ طبيعة العمل الإرشادي في بيئات مليئة بالتحديات قد تدفع المرشدين إلى اكتساب مهارات عملية تفوق ما يمكن تعلمه في البرامج الأكاديمية؛ إذ يُطوّر المرشدون إستراتيجياتٍ مبتكرة لحل المشكلات والتعامل مع الأزمات النفسية والاجتماعية، ما يعزز لديهم الشعور بالكفاءة الذاتية بناءً على خبراتهم الواقعية وليس فقط على التدريب النظري. إضافة إلى ذلك، قد يكون لهذا الارتفاع في الكفاءة الذاتية بُعد إدراكي نفسي؛ حيث يركز الأفراد بشكل أكبر على النجاحات التي يحققونها ويتجاهلون أو يقللون من تأثير الإخفاقات، ما يعزز لديهم ثقة مستمرة بقدراتهم، هذه الظاهرة قد تكون أكثر وضوحاً في بيئات العمل التي تتطلب تقديم دعم نفسي مستمر للآخرين؛ حيث يميل المرشدون إلى تعزيز صورتهم الذاتية القوية كجزء من دورهم المهني، حتى لو كانت هناك تحديات داخلية أو ضغوط غير معلنة، وبالتالي، فإن هذه النتائج قد لا تعكس فقط مستوى حقيقياً من الكفاءة الذاتية، بل تشير أيضاً إلى تأثير العوامل البيئية، والتجريبية، والإدراكية التي تعيد تشكيل ثقة المرشدين بأنفسهم أثناء ممارسة عملهم اليومي.

تعكس النتيجة مدى التعزيز المرتبط بفاعلية الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في مواجهة التحديات التي يواجهونها في سياق العمل الإرشادي؛ حيث إنّ هذا يتماشى مع ما أشار إليه "باندورا" (1988) في تعريفه للكفاءة الذاتية المدركة؛ فهو يرى أن الكفاءة الذاتية هي القدرة على تقييم الذات في مواجهة المهام، وهو ما يساهم في تعزيز دافع الأفراد وإصرارهم على تحقيق النجاح

رغم الصعوبات التي قد تواجههم. وهو ما يتضمن ضمنياً أهمية الكفاءة الذاتية المدركة في مجال الإرشاد، حيث إنّ تلك الكفاءة تعزز قدرة المرشدين على التعامل مع التحديات وتقديم الدعم الفعال للمرشدين، يتوافق ذلك مع تعريف "شوارتر" (1994)، الذي يرى أن الكفاءة الذاتية المدركة تؤثر بشكل كبير على استعداد الأفراد لمواجهة التحديات وتحديد إستراتيجيات التعامل المناسبة. كما يعكس فهم هذه الكفاءة أهمية المصادر المؤثرة في تعزيزها، مثل الخبرات الناجحة والإقناع اللفظي، التي تساهم في بناء الثقة لدى الأفراد، ما يزيد من فاعليتهم في تقديم الدعم والتوجيه في مواقف العمل الإرشادي (حسين، 2023).

يمكن ربط هذه النتيجة بعدد من النظريات التي تفسر تأثير الكفاءة الذاتية على سلوك الأفراد في سياقات مختلفة، فمن خلال **نظرية التعلم الاجتماعي** لباندورا، يُعتبر إيمان الفرد بقدراته الذاتية عاملاً محورياً في تحديد نجاحه في تحقيق أهدافه، وهذا يتماشى مع النتيجة التي أظهرت مستوى الكفاءة الذاتية المرتفع لدى المرشدين، ووفقاً لهذه النظرية؛ إذا كان المرشدون يمتلكون إيماناً قوياً بقدراتهم الذاتية، فإن ذلك يعزز قدرتهم على التفاعل بشكل فعّال مع التحديات المختلفة، وبالتالي يساهم في أدائهم المتميز، كما تبرز النتيجة ارتباطاً قوياً بالقدرة على تحويل الطموحات إلى واقع ملموس، وهو ما يعزز النجاح في العمل المهني. أما **نظرية التوقع الاجتماعي** لجوليان روتر، فتوضح كيف تساهم الكفاءة الذاتية في تشكيل التوقعات المعرفية التي تؤثر على سلوك الأفراد، وعند النظر في هذه النتيجة، نجد أن المرشدين الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة ربما قد مروا بتجارب سابقة كانت محفزة، مما دفعهم للتوقع بأن جهودهم ستؤدي إلى تعزيز أدائهم المهني، إذ تسهم الخبرات السابقة في تشكيل هذه التوقعات، وبالتالي يعكس مستوى الكفاءة الذاتية المرتفع التوقعات الإيجابية حول قدرتهم على تحقيق النتائج المرجوة. في حين تأتي **نظرية التقييم المعرفي** لتتبنى فكرة أن الأفراد يمتلكون دافعاً لتطوير كفاءتهم الذاتية، وهذا يشمل رغبتهم في التفاعل مع

البيئة بشكل منظم وفعّال. من خلال هذه النظرية، يمكن فهم كيف أن المرشدين الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية يسعون ليس فقط لتحسين مهاراتهم، بل أيضاً ليكونوا قادرين على توجيه أنفسهم وتحقيق أداء متميز دون الحاجة إلى توجيه خارجي، إنّ هذه النتيجة التي أظهرتها الدراسة الحالية تؤكد على أنّ المرشدين الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة يسعون نحو تحقيق التفاعل الأمثل مع بيئتهم، مما يساهم في تعزيز أدائهم. بناءً على هذه النظريات، تتضح أهمية الكفاءة الذاتية المدركة في تمكين الأفراد من تحقيق النجاح المهني والشخصي، سواء من خلال تعزيز التوقعات الإيجابية، أو من خلال دفعهم نحو تحسين أدائهم بشكل ذاتي وفاعل.

لا يمكن تجاهل دور البيئة الاجتماعية والسياسية الخاصة بفلسطين في تعزيز أو تحدي الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين؛ وبالنظر إلى الواقع الفلسطيني، تتسم بيئة العمل الإرشادي بعدد من العوامل التي تسهم بشكل غير تقليدي في بناء الكفاءة الذاتية لدى المرشدين، مثل التحديات المستمرة التي يواجهها المجتمع الفلسطيني بسبب الاحتلال والصعوبات الاقتصادية والاجتماعية، إن المرشدين في فلسطين لا يواجهون فقط التحديات النفسية المتعلقة بالأفراد الذين يتعاملون معهم، بل أيضاً التحديات السياسية والاجتماعية التي تؤثر بشكل مباشر على أداهم. إنّ هذه العوامل المحفوفة بالضغوط قد تعزز من كفاءتهم الذاتية بشكل غير مباشر؛ إذ يدفعهم الوضع الفلسطيني إلى تطوير إستراتيجيات عمل مرنة ومبتكرة تساعدهم في التكيف مع الظروف المتغيرة، ما يسهم في تقوية شعورهم بالكفاءة الذاتية، أي إنّ هذه الضغوط قد تسهم في رفع مستوى الكفاءة الذاتية ليس فقط عبر التدريب المهني، بل عبر تطوير مرونة نفسية تساعد المرشدين على التأقلم والتفاعل مع المتغيرات السريعة والمواقف المعقدة. يمكن القول: إنّ هذه البيئة الاجتماعية والسياسية قد تُشكل، إلى جانب البرامج التدريبية، عاملاً رئيساً في بناء الكفاءة الذاتية لدى المرشدين، حيث تُصبح التحديات اليومية جزءاً من صقل مهاراتهم وقدراتهم في التعامل مع القضايا النفسية

والاجتماعية بشكل أكثر إبداعاً وفاعلية. وبذلك، تبرز لدينا فكرة جديدة في أن الكفاءة الذاتية للمرشدين الفلسطينيين قد تكون مدفوعة ليس فقط بالخبرات الأكاديمية والتدريبية؛ بل أيضاً بتفاعلهم المستمر مع الواقع السياسي والاجتماعي الذي يفرض عليهم إيجاد حلولٍ سريعة ومؤثرة في مجالات الدعم النفسي والإرشادي.

3.1.5 تفسير نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

ما مستوى التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين؟

أظهرت نتائج الدراسة إلى أن متوسط تقديرات العينة على مقياس التوجه نحو المستقبل بلغ (3.81)، أي بنسبة (76.2%)، ما يعكس مستوى مرتفعا من هذا التوجه.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عباس، 2020)، التي توصلت إلى أنّ طلبة الجامعة لديهم توجه إيجابي نحو المستقبل، كما تنسجم النتيجة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة التي تبرز أهمية التوجه نحو المستقبل في تأثيره على مختلف المجالات. على سبيل المثال، دراسة (Lin, 2024) التي أكدت على العلاقة الإيجابية بين التوجه نحو المستقبل والدعم الاجتماعي والنجاح الأكاديمي؛ حيث توصلت إلى أن التوجه نحو المستقبل يعزز التحصيل الأكاديمي من خلال دعم العلاقات الاجتماعية، وهو ما يوضح أهمية التوجه نحو المستقبل في سياق التحصيل الدراسي. كما تتوافق النتيجة الحالية مع دراسة (Yoenanto, 2024)، التي أثبتت تأثير التوجه نحو المستقبل على القدرة على التكيف المهني؛ حيث أظهرت أن هذا التوجه يسهم بشكل مباشر في تعزيز قدرة الأفراد على التكيف في بيئات العمل المختلفة، ما يبرز التشابه في التركيز على أهمية التوجه نحو المستقبل في مختلف السياقات، وفي المقابل، تختلف النتيجة الحالية مع بعض الدراسات التي ركزت على العلاقة بين التوجه نحو المستقبل وعوامل أخرى مثل الكفاءة الذاتية أو المشاركة

الأكاديمية. على سبيل المثال، في دراسة (Taveira, 2023) تم التأكيد على تأثير التوجه نحو المستقبل على كفاءة الذات وتوجيه الحياة للأفراد العاطلين عن العمل، ما يوضح تأثير التوجه نحو المستقبل على اتخاذ القرارات المهنية، في حين النتيجة الحالية تركز على مستوى مرتفع من التوجه نحو المستقبل في سياق أوسع.

ويفسر الباحث هذه النتيجة على أنها دليل على تبني المرشدين لرؤية إستراتيجية مستقبلية ترتكز على التخطيط المسبق وتحديد الأهداف، وهو ما يُعد من المؤشرات الحيوية لقدرة الفرد على التعامل مع تحديات المستقبل، ومن المحتمل أن يُعزى هذا المستوى المرتفع إلى تأثير البرامج التعليمية والتدريبية التي تركز على تنمية مهارات التفكير المستقبلي، إضافة إلى الدعم الاجتماعي والمؤسسي الذي يعزز الثقة في تحقيق الأهداف المستقبلية، كما أنّ الخبرات العملية والتجارب الحياتية الناجحة قد ساهمت في ترسيخ موقف إيجابي تجاه المستقبل، ما يدعم استعداد الأفراد للتعامل مع التغيرات والتحديات المستقبلية بفاعلية وكفاءة.

وفقًا لنورمي (2002)؛ فإنّ التوجه نحو المستقبل هو مزيج من دافعية معرفية؛ حيث يتضمن التخطيط واتخاذ القرارات المستقبلية، وتشير هذه النتيجة إلى أن المرشدين يمتلكون قدرة قوية على تصور مستقبلهم وتخطيطه، ما يعكس مستوى عالياً من الدافعية المعرفية التي تساعدهم على تحديد أهدافهم المستقبلية والعمل على تحقيقها، كما تتوافق هذه النتيجة مع تعريف شاير وكارفر (1985) للتوجه نحو المستقبل الذي يتضمن التفاؤل وتوقعات إيجابية للمستقبل؛ حيث إنّ وجود نسبة مرتفعة من التوجه نحو المستقبل يعكس حالة من التفاؤل لدى المرشدين؛ إذ يتوقعون النجاح وتحقيق أهدافهم في المستقبل، وهو ما يعزز استعدادهم لبذل الجهود اللازمة للوصول إلى تلك الأهداف. من جانب آخر، إذا نظرنا إلى نظرية سيجينر الثلاثي التي تركز على الأبعاد المعرفية والدافعية للتوجه نحو المستقبل، نجد أن هذه النتيجة تشير إلى أن المشاركين لديهم مزيج من

التفكير المستقبلي والتخطيط الفعّال الذي يعزز قدرتهم على مواجهة التحديات واتخاذ قرارات موجهة نحو النجاح الأكاديمي والمهني. كما يبرز التأثير الإيجابي للدوائر الدافعية الذاتية والخارجية في تعزيز التوجه نحو المستقبل؛ حيث يُظهر المشاركون رغبة قوية في تحقيق أهدافهم المستقبلية.

يمكن ربط هذه النتيجة بنظريات ذات صلة، مثل **نظرية الذات** لكارل روجرز و**نظرية الإرشاد المختصر المتمركز حول الحل** لدى شافيز، فمن خلال نظرية روجرز، يظهر التوجه نحو المستقبل كجزء من "الذات المثالية" التي يسعى الفرد لتحقيقها، وهو ما يتماشى مع نتيجة الدراسة الحالية التي تعكس طموحات المرشدين المستقبلية وتطلعاتهم لتحقيق أهدافهم الشخصية، كما تتوافق النتيجة مع **نظرية الإرشاد المختصر المتمركز حول الحل**، التي تركز على حل المشكلات والتركيز على المستقبل بدلاً من الانشغال بالماضي، ما يعكس قدرة الأفراد على التفكير في حلول مستقبلية والاتجاه نحو تحقيق أهدافهم. وبالتالي، فإن النتيجة تدعم الفكرة القائلة بأن التوجه نحو المستقبل هو دافع أساسي لتحقيق النمو الشخصي والتنظيم الذاتي، وتؤكد على قدرة الأفراد على التطلع نحو المستقبل بشكل إيجابي ومدفوع بالأهداف والطموحات.

في فلسطين؛ يعد التوجه نحو المستقبل أمراً بالغ الأهمية في ظل التحديات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي يواجهها المجتمع، وبالتالي؛ فإنّ امتلاك المُرشدين رؤيةً إستراتيجية مستقبلية يمكن أن يسهم في تعزيز قدرتهم على توجيه الطلبة نحو اتخاذ قرارات مصيرية تضمن لهم مستقبلاً أفضل، سواء من الناحية الأكاديمية أو المهنية، وبالتالي، يمكن القول أن المرشدين في فلسطين قد تبنوا نهجاً يتماشى مع مبادئ التفكير المستقبلي، وهو أمر يتطلب توفير بيئة داعمة تشمل برامج تدريبية فعّالة تركز على تنمية مهارات التفكير النقدي والإستراتيجي، إضافة إلى الدعم الاجتماعي والمؤسسي الذي يساهم في تعزيز الثقة بقدرتهم على تحقيق الأهداف المستقبلية.

يمكن للمرشدين في فلسطين استثمار هذه القدرة على التفكير المستقبلي لمساعدة المسترشدين في تجاوز التحديات المرتبطة بالإنتاجية مثل التحصيل الأكاديمي والقدرة على التكيف المهني، مع توجيههم إلى فرص أفضل وتطويرهم المستمر، كما يمكن لمؤسسات التعليم في فلسطين أن تدمج مهارات التخطيط المستقبلي ضمن مناهجها وبرامجها التوعوية لتوجيه الطلبة مثلاً نحو اتخاذ خطوات ملموسة تحقق لهم النجاح في المستقبل، إنّ هذه الجهود من شأنها أن تسهم في تعزيز القدرات على التكيف مع الظروف المتغيرة، ما ينعكس بشكل إيجابي على قدرتهم على النجاح في بيئات العمل المختلفة التي قد يواجهونها.

2.5 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.

يعزو الباحث تلك النتيجة إلى أنّ هذه المتغيرات قد لا تكون مؤثرة بشكل مباشر في عملية تبني واستخدام التكنولوجيا الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي، ويمكن أن يُفسر الأمر بأن نظرة المرشدين تجاه استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لا تعتمد بالضرورة على هذه العوامل الفردية، بل على عوامل أخرى أكثر تأثراً بالتجربة والمعرفة الميدانية.

في حين أظهرت النتيجة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير دورات في مجال الذكاء الاصطناعي، وجاءت الفروق لصالح (نعم)؛ أي لصالح المرشدين الذين حصلوا على دورات في مجال الذكاء الاصطناعي. ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن التدريب المتخصص يؤثر في تغيير المواقف وتعزيز الثقة بالكفاءة في استخدام هذه التكنولوجيا، وبالتالي يشير الباحث إلى أن التدريب المتخصص في هذا المجال يُعزز من الإلمام بالتقنيات، ويسهم في بناء الثقة والقدرة على توظيفها بفاعلية في ميدان الإرشاد، وهذا يعني انه بالإمكان اعتبار الدورات التدريبية عاملاً محورياً يسهم في تغيير النظرة الإيجابية تجاه الذكاء الاصطناعي وتعزيز إمكانية استخدامه في تطوير الخدمات الإرشادية.

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي

أظهرت النتيجة عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغيري: الجنس والمؤهل العلمي.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (سعادة 2024)؛ حيث توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين العاملين في مدارس محافظة رام الله والبيرة تُعزى لمتغير (الجنس، أو سنوات الخبرة).

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن البيئة المهنية والتدريبية التي يتعرض لها المرشدون تُوفر فرصاً متساوية لتطوير مهاراتهم وقدراتهم، بصرف النظر عن الاختلافات الديموغرافية. يشير ذلك إلى أن العوامل المؤثرة في بناء الكفاءة الذاتية ترتكز بشكل أساس على الخبرات العملية والتدريبات

التطبيقية التي تُقدمها المؤسسات، ما يجعل تأثير الاختلافات مثل الجنس والمؤهل العلمي أقل وضوحاً، كما يُحتمل أن المؤهل العلمي بمفرده لا يُعد مؤشراً كافياً لتحديد مستوى الكفاءة الذاتية في مجال الإرشاد، إذ إن النجاح في هذا المجال يعتمد على مجموعة من المهارات المكتسبة من خلال التطبيق العملي والتفاعل مع تحديات الحياة المهنية.

في حين أظهرت النتيجة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن تراكم الخبرات العملية يُساهم في تطوير المهارات المهنية وبناء الثقة بالنفس؛ حيث تُمكّن التجارب الطويلة المرشدين من مواجهة التحديات وتقديم أداء متميز في مجال الإرشاد.

في حين أظهرت النتيجة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير دورات في مجال الذكاء الاصطناعي، وجاءت الفروق لصالح (نعم)؛ أي لصالح المرشدين الذين حصلوا على دورات في مجال الذكاء الاصطناعي. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أهمية التدريب المتخصص الذي يُعزز من الوعي التكنولوجي والمهارات الرقمية، ما ينعكس إيجاباً على شعور المرشدين بكفاءتهم الذاتية في استخدام التقنيات الحديثة وتوظيفها في تحسين العملية الإرشادية.

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

أظهرت النتيجة عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في التوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين تعزى إلى متغير: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، دورات في مجال الذكاء الاصطناعي.

اتفقت النتيجة مع دراسة (صبيح، 2023)، التي توصلت إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا في التوجه نحو المستقبل في كلية التربية الأساسية للعام الدراسي 2022–2023 حسب متغير الجنس، واختلفت مع دراسة (حماد، 2022)، التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات (الذكور والإناث) على مقياس التوجه نحو المستقبل لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية لصالح مجموعة الذكور.

يعزو الباحث تلك النتيجة إلى أنه قد يكون التوجه نحو المستقبل صفة شخصية أو أسلوبا معرفيا مستقرا عبر مختلف الجماعات الديموغرافية، وقد لا يتأثر كثيراً بالخبرات التعليمية أو التدريبية، كما قد يعكس الواقع المهني المتشابه الذي يعيشه المرشدون في فلسطين، ما يؤدي إلى مستوى موحد من التوجه نحو المستقبل.

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وكل من: الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين.

أظهرت النتيجة وجود علاقة ارتباط موجبة بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد والكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين في فلسطين؛ بمعنى أنه كلما ازدادت درجة اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد ازداد مستوى الكفاءة الذاتية المدركة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنّ تبني التقنيات الحديثة يسهم في تزويد المرشدين بأدوات متطورة تدعم أداءهم وتساعدهم على مواجهة تحديات العمل، مما ينعكس إيجاباً على إحساسهم بالكفاءة الذاتية.

كما أظهرت النتيجة وجود علاقة ارتباط طردية موجبة بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين، بمعنى أنه كلما ازدادت درجة اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد ازداد مستوى التوجه نحو المستقبل.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (عباس، 2020)، التي توصلت إلى أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي وبين التوجه نحو المستقبل لدى طلبة الجامعة. ويعزو الباحث النتيجة إلى أن المرشدين الذين يظهرون ميولاً أكبر لتوظيف الذكاء الاصطناعي يتمتعون بنظرة مستقبلية أكثر تطلعاً وقدرة على التخطيط الإستراتيجي، كما أن استخدام الذكاء الاصطناعي يُحفز التفكير الابتكاري ويعزز الاستعداد للتعامل مع متغيرات المستقبل، ما ينعكس إيجاباً على مستوى التوجه نحو المستقبل.

كما أظهرت النتيجة وجود علاقة ارتباط طردية موجبة بين الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى المرشدين في فلسطين، بمعنى أنه كلما ازدادت درجة الكفاءة الذاتية المدركة ازداد مستوى التوجه نحو المستقبل. ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أنّ الثقة بالنفس والإحساس بالقدرات المهنية تسهمان في تشكيل رؤية مستقبلية إيجابية؛ حيث يميل المرشدون الذين يشعرون بقدراتهم إلى التخطيط بعيد المدى واستباق التحديات، هذا يدفع إلى تعزيز البرامج التدريبية التي تركز على توظيف الذكاء الاصطناعي وتطوير الكفاءة الذاتية، لما لها من أثر في تحسين النظرة المستقبلية لدى المرشدين وتطوير أدائهم المهني.

إنّ العلاقة بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي، والكفاءة الذاتية المدركة، والتوجه نحو المستقبل في الواقع الفلسطيني تتجاوز الإطار التقليدي لفهم هذه المتغيرات؛ حيث تتداخل مع تحديات خاصة بالسياق المحلي، ففي ظل بيئة تتسم بعدم الاستقرار والضغوط النفسية

المرتفعة، يصبح توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد أداة ليس فقط لتعزيز الكفاءة الذاتية للمرشدين، ولكن أيضاً لإعادة تعريف أدوارهم في المجتمعات التي تعاني من الصدمات الجماعية المتكررة. فمثلاً، يمكن للذكاء الاصطناعي أن يُستخدم في بناء نماذج تحليلية تتنبأ بأنماط الضغوط النفسية لدى الفئات المتضررة من النزاعات، ما يمكّن المرشدين من التدخل المبكر بطرق أكثر دقة وفاعلية، وهذا بدوره يعزز ثقتهم بقدرتهم على إحداث تأثير حقيقي، ما يرفع مستوى كفاءتهم الذاتية المدركة.

أما العلاقة بين الكفاءة الذاتية والتوجه نحو المستقبل، فتأخذ بُعداً جديداً في الواقع الفلسطيني؛ حيث إن تعزيز إحساس المرشدين بقدراتهم لا يؤثر فقط على أدائهم المهني، بل يُسهم في ترسيخ ثقافة الإرشاد الاستباقي بدلاً من النهج التقليدي القائم على التدخل بعد وقوع الأزمات، وهذا التحول يخلق جيلاً من المرشدين الذين لا ينظرون فقط إلى التعامل مع المشكلات الحالية، بل يسعون إلى تطوير إستراتيجيات طويلة المدى لمواجهة التحديات النفسية المتوقعة، مثل تداعيات النزوح، وتأثيرات الأزمات الاقتصادية على الصحة النفسية، واحتياجات الأجيال الناشئة التي تكبر في بيئة غير مستقرة. وهنا، لا يقتصر التوجه نحو المستقبل على الأفراد فقط، بل يمتد إلى المؤسسات الإرشادية التي يمكنها، من خلال تبني الذكاء الاصطناعي، أن تتحول من مراكز استجابة إلى مراكز استشرافية قادرة على التنبؤ بالمشكلات النفسية على نطاق مجتمعي واسع، ما يعزز من فاعلية الخدمات الإرشادية في فلسطين ويرفع من مستوى جاهزيتها لمواجهة التحديات المتغيرة.

وهكذا؛ تصبح العلاقة بين هذه المتغيرات في الواقع الفلسطيني أكثر ديناميكية؛ حيث لا يقتصر الذكاء الاصطناعي على تحسين أداء المرشدين، بل يصبح أداة إستراتيجية تعيد تشكيل دورهم ليكونوا رواداً في بناء مستقبل أكثر استقراراً نفسياً ومجتمعياً، مستندين إلى أساليب تعتمد على التنبؤ والاستعداد بدلاً من مجرد الاستجابة للأزمات بعد وقوعها.

5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها: لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) لكل من الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في التنبؤ باتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد في فلسطين.

أظهرت النتيجة وجود أثر دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لكل من: الكفاءة الذاتية المدركة، والتوجه نحو المستقبل)؛ أي كلما تغير متغير الكفاءة الذاتية المدركة درجة واحدة يحدث تغير طردي موجب في التوجه نحو المستقبل بمقدار (.422)، وكلما تغير متغير التوجه نحو المستقبل درجة واحدة يحدث تغير طردي موجب في اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد بمقدار (.201).

تنسجم هذه النتيجة مع دراسة (Jia, 2024) التي وجدت أن الذكاء الاصطناعي يعزز الكفاءة الذاتية العامة لدى الطلبة ويؤثر في الدافعية للتعلم ووعي التفكير النقدي، حيث تشير هذه الدراسة إلى أن الذكاء الاصطناعي له تأثير غير مباشر في تعزيز الكفاءة الذاتية، مما يعزز من دافعية الأفراد، وهي فكرة متوافقة مع النتيجة القائلة بأنّ الكفاءة الذاتية المدركة تؤثر بشكل كبير في توجهات الأفراد نحو استخدام التكنولوجيا، من جهة أخرى، تشير دراسة (Taveira, 2023) إلى تأثير الاتجاه نحو المستقبل وكفاءة الذات في تحديد المشاريع الشخصية والمهنية لدى الأفراد، خاصة العاطلين عن العمل؛ إذ تظهر نتائج الدراسة أن الاتجاه نحو المستقبل يعزز من الشعور بالكفاءة الذاتية ويحفز الأفراد على تحديد أهدافهم المستقبلية، وهو ما يتناغم مع النتيجة الحالية، التي تنسجم أيضاً مع دراسة عباس (2020)، فقد ربطت بين التوجه نحو المستقبل وتوجهات الطلبة نحو الذكاء الاصطناعي، وأظهرت وجود علاقة دالة بين التوجه نحو المستقبل واستخدام الذكاء الاصطناعي. يمكن القول أنّ هذه النتائج تُظهر جميعها أن الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو

المستقبل يؤديان دوراً لافتاً في تبني واستخدام الذكاء الاصطناعي، مع التأكيد على أن الكفاءة الذاتية تظل المتغير الأقوى في التأثير على هذه الاتجاهات.

إذاً تتضح أهمية الكفاءة الذاتية في تطوير قدرة الأفراد على التكيف مع التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي؛ ومع ذلك، يبقى التحدي في كيفية التوازن بين الكفاءات الذاتية والتوجهات المستقبلية عند التعامل مع قضايا مثل الذكاء الاصطناعي، وهو ما يدعو إلى ضرورة الاستعداد لمواجهة العوائق التقنية والتنظيمية المرتبطة باستخدام هذه التقنيات في مجال الإرشاد، كما أشار إليه كلين (Kleine, 2023)، ولا يمكن تجاهل الدور الذي يؤديه التفكير نحو المستقبل في توجيه المرشدين لاستخدام الذكاء الاصطناعي، ويعزز من قدرة الأفراد على تحديد الأهداف طويلة الأجل والعمل نحو تحقيقها، وقد أشار باولاك (Pawlak, 2023) إلى أن التوجه نحو المستقبل يتطلب مزيجاً من الرؤية الذاتية والانضباط الشخصي، وهو ما يعزز من قدرة المرشدين على تبني التكنولوجيا الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي في مجال الإرشاد النفسي.

ويفسر الباحث ذلك انطلاقاً من أنّ زيادة ثقة المرشدين في قدراتهم الذاتية (الكفاءة الذاتية) تزيد من استعدادهم لتبني رؤية إيجابية نحو المستقبل واستخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد. أما التفسير العملي لهذه النتيجة؛ ففي فلسطين، قد يشعر العديد من المرشدين بالتحديات بسبب القلق من التقنيات الحديثة أو نقص التدريب الكافي. لذا، إذا كان المرشدون يعتقدون أن لديهم القدرة على استخدام الذكاء الاصطناعي (الكفاءة الذاتية المدركة)، فإنهم سيكونون أكثر استعداداً لتبني هذه التقنيات، وبخاصة إذا كانت توافر لهم أدوات جديدة لتحسين عملية الإرشاد. من ناحية أخرى، في فلسطين، قد يكون التوجه نحو المستقبل مرتبطًا بالأمل في تحسين الوضع الاجتماعي والاقتصادي، مما يدفعهم نحو استكشاف أدوات جديدة مثل الذكاء الاصطناعي لتحسين خدماتهم، كما أنّ الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل يسهمان في تحديد مدى تقبل المرشدين لهذه

التقنيات، وهذا يشير إلى أن معظم المرشدين الذين يشعرون بالكفاءة في استخدام التكنولوجيا سيكونون أكثر عرضة للاستفادة من الذكاء الاصطناعي في أعمالهم. على سبيل المثال، إذا شعر المرشد بأنه قادر على فهم واستخدام الأدوات الحديثة، فسيكون أكثر استعداداً لتوظيف الذكاء الاصطناعي في عمله، خاصة في الأوقات التي تتطلب تحسين الأداء مع الموارد المحدودة.

كما أظهرت النتيجة أن تأثير الكفاءة الذاتية المدركة يفوق تأثير التوجه نحو المستقبل، ما يشير إلى أن المتنبئ الأول يُعدّ الأقوى في تفسير التباين في اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد.

ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ الثقة بالنفس لها دورها وتأثيرها في تبني التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي، فعندما يشعر المرشدون بقدرتهم على استخدام هذه التكنولوجيا بفاعلية، يكون لديهم دافع أكبر لتوظيفها في الإرشاد، حتى لو كانت لديهم رؤية إيجابية للمستقبل. لذا؛ تشكل الكفاءة الذاتية المدركة دافعاً أقوى لاستخدام الذكاء الاصطناعي مقارنة بالتوجه نحو المستقبل.

يمكن النظر إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل كحافز قوي لتحفيز المرشدين الفلسطينيين على استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد؛ حيث يُعد تعزيز هذه العلاقة خطوة إستراتيجية ضرورية في تحسين وتطوير العمل الإرشادي في السياق الفلسطيني. ففي ظل التحديات الاجتماعية والاقتصادية التي تواجهها فلسطين، يصبح من المهم ليس فقط توفير التدريب على التقنيات الحديثة؛ بل أيضاً تعزيز الوعي بأهمية هذه الأدوات التكنولوجية كجزء من تحسين الأداء المهني، فكلما زادت درجة الكفاءة الذاتية المدركة لدى المرشدين، أصبح لديهم استعداد أكبر للتطلع إلى المستقبل بشكل إيجابي، ما يعزز دافعهم لاستخدام الذكاء الاصطناعي.

إنّ هذا الارتباط بين الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل (الرؤية المستقبلية) يعزز قدرة المرشدين على تكييف أنفسهم مع بيئة العمل المتغيرة، وقد يتطلب الأمر، في فلسطين تحديداً،

دمج التقنيات الحديثة في برامج التعليم والتدريب المهني للمرشدين النفسيين، ما يسهم في بناء بيئة إرشادية أكثر فاعلية، ويزيد من فرص استخدام الذكاء الاصطناعي بطرق مبتكرة لتحسين جودة الحياة النفسية والاجتماعية في المجتمع الفلسطيني.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة، يمكن التوصية بما يأتي:

1. تطبيق البرنامج الإشرافي المقدم من خلال نتائج الدراسة، وتعزيز برامج التدريب في مجال الذكاء الاصطناعي للمرشدين، ما يعزز من كفاءتهم الذاتية المدركة ويزيد من قدرتهم على استخدام التقنيات الحديثة بفاعلية.
2. رفع الوعي حول مخاطر الذكاء الاصطناعي وتوفير التوجيه المستمر عبر تقديم برامج توجيهية تهدف إلى تخفيف المخاوف وتوضيح فوائد الذكاء الاصطناعي في تحسين فاعلية الإرشاد، يمكن أن تشمل هذه البرامج مناقشات حول التحديات التقنية والأخلاقية المرتبطة باستخدام الذكاء الاصطناعي، وكذلك كيفية التغلب عليها.
3. دعم الكفاءة الذاتية المدركة عبر التحفيز والتشجيع بتقديم فرص للتوجيه الشخصي للمرشدين، وتعزيز الدعم المعنوي للمرشدين عبر التشجيع المستمر على تحقيق النجاحات الصغيرة في استخدام التقنيات الحديثة، ما يعزز من شعورهم بالثقة في مهاراتهم.
4. تنفيذ برامج تدريبية تركز على التفكير المستقبلي والتخطيط الإستراتيجي وتحفيز المرشدين على وضع أهداف طويلة الأجل، بحيث يمكن أن تشمل هذه البرامج ورش عمل للتفكير المستقبلي وتمارين عملية تساعد على تعزيز الرؤية الواضحة للفرص والتحديات في المستقبل.

5. توظيف الذكاء الاصطناعي كأداة مساعدة وليس بديلاً، وذلك لتجنب المخاوف من تقليص دور المرشدين نتيجة لاستخدام الذكاء الاصطناعي؛ إذ يجب أن يكون الهدف من توظيف الذكاء الاصطناعي تحسين العملية الإرشادية، وليس إلغاء الاتصال الشخصي أو تقليل فاعلية الإرشاد التقليدي.
6. تعزيز التعاون بين المؤسسات العاملة في مجال الإرشاد (التعليمية والتربوية والمجتمعية) والشركات التكنولوجية لتطوير برامج تدريبية موجهة نحو الذكاء الاصطناعي تلبي احتياجات المرشدين في فلسطين، ما يساهم في تجهيزهم لتبني تقنيات حديثة تساعد في تحسين الخدمات الإرشادية.

المقترحات

1. إجراء دراسات تبحث في العلاقة بين التوجه نحو المستقبل ومستوى استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد على تطوير مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعات في المحافظات الشمالية في فلسطين.
2. دراسة تأثير اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد ومستوى التدريب المهني على جودة الإرشاد النفسي في المدارس الحكومية الفلسطينية.
3. البحث في العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل لدى الطلبة وتأثيرها على التخطيط المهني لدى العاملين في المدارس الخاصة الفلسطينية.
4. تنفيذ دراسة حول تأثير التوجه نحو المستقبل والدعم الإرشادي على التحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية في مدارس محافظة رام الله والبيرة.

5. دراسة العلاقة بين اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة وتأثيرهما على التحصيل الأكاديمي في المدارس الفلسطينية.

المصادر والمراجع العربية والأجنبية

قائمة المصادر والمراجع العربية والأجنبية:

أولا- المراجع باللغة العربية:

أبو الحسن، وليد. (2021). **اليقظة العقلية وعلاقتها بالتوجه نحو المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية.** (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة حلوان، مصر.

الأحزم، لطف الله. (2023). الذكاء الوجداني وعلاقته بمستوى الكفاءة الذاتية في الإرشاد لدى طلبة الإرشاد النفسي التربوي بجامعة الحديدة، اليمن، **مجلة جامعة العلوم والتكنولوجيا للعلوم الإدارية والإنسانية،** 1(2): 41-69.

الأسدي، زينب. (2017). **التوجه نحو المستقبل وعلاقته بالانفتاح على الخبرة لدى طلبة جامعة القادسية** (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، قسم العلوم النفسية والتربوية، جامعة القادسية، العراق.

إسماعيل، رمضان محمد. (2022). العلاقة بين التوجه نحو المستقبل وتحمل الإحباط لدى طلاب الجامعة: دراسة ارتباطية ومقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، **مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية،** 10(2): 325-368

براك، خضرة. (2024). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مجال العلوم الاجتماعية، **مجلة ابتكارات للدراسات الإنسانية والاجتماعية،** 2(1): 1-17 https://doi.org/10.61856/ijhss.v2i1.101

بشماني، شكيب (2014). دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، 36(5): 85–100.

بكة. (2024). **أنواع الذكاء الاصطناعي وفروعه**، تاريخ زيارة الموقع الالكتروني: 2024.12.7 https://bakkah.com

بوسعيد، مليكة. (2021). **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بإستراتيجيات القراءة لدى طلبة الدكتوراة (ل م د) بجامعة ورقلة**، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

جلال، هبه. (2023). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم بمصر على ضوء تجربتي الإمارات العربية المتحدة وهون كونج: دراسة تحليلية، **مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية**، 4(6): 1–90.

الحبيب، سديم. (2024). مستوى استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية من وجهة نظر طلبة الماجستير بكلية الشرق العربي للدراسات العليا، **المجلة العربية الدولية لتكنولوجيا المعلومات والبيانات**: 4(1): 225–262

حسن، حسام الدين. (2023). واقع الشخصية القانونية للذكاء الاصطناعي، **مجلة روح القوانين**، 102: 105–248.

حسين، علاء الدين. (2023). **الضغوط النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى المرشدين التربويين**، جامعة القاهرة، مصر

حماد، رابعة. (2022). التوجه نحو المستقبل وعلاقته بالقلق الاجتماعي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة العلوم المتقدمة للصحة النفسية والتربية الخاصة**، 1 (1): 152-177 DOI: 10.21608/jasps.2023.186969.1004

حمدان، حلمي. (2024). توظيف الذكاء الاصطناعي والمنصات الإلكترونية التفاعلية في تصميم أنشطة الإرشاد والتوجيه، **مجلة سلوك**، 11(1): 62-74.

الحوامدة، بسمة. (2023). مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة جرش، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، 14(42): 32-39.

خزيمية، محمد. (2023). **المسؤولية المدنية عن أضرار الذكاء الاصطناعي (دراسة مقارنة)**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة العربية الأمريكية، جنين، فلسطين.

الرشدان، عبير. (2023). الازدهار النفسي والتوجه نحو المستقبل لدى طلبة الجامعة (دراسة مقارنة)، **مجلة كلية التربية في العلوم النفسية**، 47(4): 103-122.

DOI: 10.21608/jfeps.2023.340497

زايد، غادة والجمل، محمد. (2023)، توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في المتحف الافتراضي في تنمية مهارات التفكير التشعيبي والوعي الأثري لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة التاريخ واتجاههم نحوها، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، مصر، (47)، ج1: 347-394.

الزعبوط، سمية. (2021). **تقنية الذكاء الاصطناعي: مقاربة تعليمية من وجهة نظر الأدبيات والنظريات المفسرة للذكاء الاصطناعي**، المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر بعنوان: بحوث إنسانية واجتماعية وطبيعية مبتكرة، رؤيتنا من أجل اقتصاد مزدهر ومستقبل أفضل بحلول 2030، شبكة المؤتمرات العربية، اسطنبول، تركيا.

زهران، حامد. (1998). **التوجيه والإرشاد النفسي**، عالم الكتب، الطبعة 3، القاهرة، مصر.

سعادة، منال. (2024). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى المرشدين التربويين (دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة). **المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات**، 6(62): 53-75.

السعودي، رمضان محمد. (2021). تقنيات الذكاء الاصطناعي ودورها في التحول التنظيمي للجامعات المصرية: دراسة تطبيقية على جامعة كفر الشيخ. سيناريوهات مقترحة. **مجلة الإدارة التربوية**، (32): 79-223.

سعيد، فخر الدين. (2023). **الذكاء الاصطناعي في التعليم: إعادة تشكيل تجربة التَعلُم وتشكيل المستقبل**، تاريخ زيارة الموقع الإلكتروني https://ae.linkedin.com 3.7.2024

سيد، سعاد. (2020). فاعلية الإرشاد المختصر المتمركز حول الحل في تحسين فاعلية الذات البحثية وأثره على خفض القلق البحثي لطلاب الدبلوم الخاص، **مجلة البحث العلمي في التربية**، (21): 285-327.

شريف، سهيلة. (2024). الإسهام النسبي للحيوية الذاتية والشعور بالتماسك والتوجه نحو المستقبل في النهوض الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية الأزهرية، **مجلة التربية (الأزهر)**، 43(201): 351-447. DOI: 10.21608/jsrep.2024.344847.447

الشيخ، محمد. (2022). المؤهل والتخصص، **مجلة المنارة**، جامعة السلطان قابوس، عمان، 28(2): 127-155.

صبيح، مصطفى. (2023). التوجه نحو المستقبل وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية الأساسية بجامعة ديالي، **مجلة التاريخ والقانون**، 21(3): 261-282.

الظاهري، ندى. (2025). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحسين جودة الإرشاد الأسري لدى عينة من المرشدين الأسريين في المملكة العربية السعودية، **مجلة إبداعات تربوية**، (32): 197– 227.

عباس، رياض. (2020). الاتجاه نحو الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل لدى طلبة الجامعة، **مجلة الآداب**، الجامعة المستنصرية، بغداد، (135): 367–405.

عبد العال، رائدة. (2022). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً في فلسطين**، (اطروحة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

عبد المنعم، أحمد السيد. (2021). الإرشاد النفسي في عصر الذكاء الاصطناعي، **مجلة الإرشاد النفسي**، (68)، 1–5.

عثمان، شهدان. (2024). الكفاءة الذاتية المدركة واليقظة العقلية لدى عينة من طلبة كلية التربية جامعة طنطا (مرتفعي ومنخفضي) التفكير المزدوج، **مجلة كلية التربية ببنها**، جامعة بنها، مصر: 786–854.

عدره، مروة. (2021). **القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية والأمن النفسي في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الخليل**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

العزام، نورة. (2020). **دور الذكاء الاصطناعي في رفع كفاءة النظم الإدارية لإدارة الموارد البشرية بجامعة تبوك**، جامعة سوهاج، مصر.

العقاد، عصام. (2016). الاتجاه نحو خدمات الإرشاد والإرشاد النفسي عبر بيئة الفضاء الالكتروني لدى عينة من الشباب الجامعي، **المجلة الدولية للتنمية**، 5(1)، 71–88.

علي، أمل. (2024). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي لحماية خصوصية البيانات: دراسة حالة جمعية المكتبات الأمريكية، **المجلة المصرية لعلوم المعلومات**، 11(1): 245–310.

علي، سجود. (2022). **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالرضا الوظيفي والاحتراق النفسي لدى معلمي غرف المصادر في المدارس الحكومية في محافظات الشمال/ فلسطين**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

علي، نهلة. (2024). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي (AI) في تصميم الإعلان الرقمي التفاعلي (دراسة حالة على طلاب الفرقة الثانية بقسم الجرافيك وفنون الإعلان)، **المجلة العربية الدولية لتكنولوجيا المعلومات والبيانات:** 4(2): 221–254.

علي، هنا. (2024). **الإطار المرجعي والأخلاقي لتوظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم**، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية، برلين، ألمانيا.

العمري، سمر. (2018). **جودة الحياة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من مدرسي الجامعات الفلسطينية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الخليل، الخليل، فلسطين.

العنزي، إبراهيم. (2021). دور الذكاء الاصطناعي AI في التعليم من وجهة نظر طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، **مجلة الدراسات والبحوث التربوية**، 1(1): 30–64.

العنزي، مريم. (2024). الذكاء الاصطناعي في التعليم: مراجعة منهجية، **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، (39): 421–472.

عواد، إيمان. (2020). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالمواجهة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين، **مجلة مداد الآداب**، (33): 1519–1564.

عوده، أحمد وملكاوي، فتحي حسن. (1992). **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية : عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي.** إربد: مكتبة الكتابي.

الفنيخ، لمياء وفياض، إيمان. (2024). الدور الوسيط للكفاءة الذاتية المدركة في العلاقة بين المعتقدات المعرفية والتوافق الجامعي لدى طالبات الجامعات الحكومية والخاصة. **مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية**، 6(1): 46-90.
https://doi.org/10.53285/artsep.v6i1.1875

قاسم، مراد. (2024). دور الذكاء الاصطناعي في مكافحة الجريمة الإلكترونية: دراسة مقارنة، **المجلة العصرية للدراسات القانونية**، 2(2): 90– 114.

قرقاجي، أشواق. (2023). توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي ودرجة أهميتها في العملية التعليمية من وجهة نظر معلمي الحاسب الآلي، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 7(42): 65–86.

القيسي، فاطمة. (2021). مستوى امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية وعلاقتها بكفاءتهم الذاتية المهنية في محافظة الكرك، **مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر**، (191)، ج2: 383–424.

الكحالي، خلفان. (2021). التوافق الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات (النوع الاجتماعي، وطبيعة العمل، والعمر) في ضوء نظرية الذات ل (كارل روجرز) لدى أفراد المجتمع العُماني في ظل جائحة كورونا كوفيد 19، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، 10(3): 656–672.

كرماش، حوراء. (2016). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة بابل، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، (29): 527–544.

الكفيري، وداد. (2024). درجة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي لدى طلبة ماجستير الإرشاد النفسي المدرسي في جامعة حائل، **مجلة العلوم الإنسانية**، (12): 173–191.

لطفي، أسماء. (2023). الاتجاه نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي وعلاقته بالهوية المهنية والاندماج الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، مصر، 47(3): 15–134.

المالكي، مكتوب. (2019)، التوجه نحو المستقبل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة جامعة الملك عبد العزيز**: الآداب والعلوم الإنسانية، 27(6)، 119–140.

مبدير، محمود. (2018). **التحليل النفسي، السلوكية، المعرفية، الإرشاد المتمركز حول الذات– نظريات علم النفس والشخصية**، جامعة كربلاء، العراق.

محمد، حسين. (2023). فاعلية استخدام التعلم النقَّال في تدريس مقرر علم النفس الإرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة شعبة علم النفس بكلية التربية–جامعة أسيوط، **مجلة كلية التربية**، 39(6)، 192–229.

المسروري، فهد. (2024). درجة امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية بمحافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان لمهارات توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم، **مجلة المناهج وطرق التدريس**: 3(6)، 1–18. https://doi.org/10.26389/AJSRP.F160324

المقيطي، سجود. (2021). **واقع توظيف الذكاء الاصطناعي وعلاقته بجودة أداء الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**، (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

المؤيد، خالد. (2024). **فهم تغيير الاتجاهات: إستراتيجيات لتوجيه السلوك ودعم القرارات**، مسارات، تاريخ الزيارة: 10.7.2024 (masarat-sy.org)

مهدي، سعاد. (2023). النموذج البنائي للعلاقات بين التوجه نحو المستقبل والحيوية الذاتية ومهارات ريادة الأعمال لدى طلبة السنة النهائية بجامعة الأزهر، **مجلة التربية (الأزهر)**، 42(197)، ج2: 379-435.

الهبيدة، جابر. (2024). الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظرهم، **مجلة الدراسات والبحوث التربوية**، 4(10): 1-30.

الوقفي، راضي. (1998). **مقدمة في علم النفس**. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

اليازيدي، فاطمة الزهراء. (2023). جودة الحياة وعلاقتها بالتوجه نحو المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة بالبليدة، **مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية**، 8(1): 902-926.

يمان، إبراهيم. (2020). **الذكاء الاصطناعي**، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

يوسف، أحمد (2024). **الذكاء الاصطناعي في التعليم**، المتألق الرقمي، تاريخ زيارة الموقع الإلكتروني 5.7.2024 (digital-brilliance.online)

ثانياً– المراجع باللغة الإنجليزية:

Ackerman C., E. (2018). **What Is Self-Efficacy Theory**? California. At: https://positivepsychology.com/self-efficacy/#references.

Alfano, L., Malcotti, I., Ciliberti, R., & colleagues. (2024). Psychotherapy, artificial intelligence and adolescents: ethical aspects. **Journal of Preventive Medicine and Hygiene**, 64(4), E438–E442. https://doi.org/10.15167/2421-4248/jpmh2023.64.4.3135

Al-Mulla, M. M. I., & Mohammed, A. F. (2025). The extent of psychologists' acceptance of using artificial intelligence techniques in psychotherapy and skill development for individuals with special needs: A comparative exploratory study. **International Journal of Learning Management Systems**, 13(2), 193–204. https://doi.org/10.21608/IJLMS.2025.130213

Balbeesi, H. S. A. K., & Awad, H. M. (2023). Work-family conflict and psychological stress among nurses in Irbid hospitals**. Dirasat: Educational Sciences**, 50(2), 428–446. https://doi.org/10.35516/edu.v50i2.4530

Bandura, A(1997). Self-efficacy: **The exercise of control**, W. H. Freeman and Company, New York.

Barnett, M. D., Melugin, P. R., & Hernandez, J. (2020). Time perspective, intended academic engagement, and academic performance. **Curr. Psychol**, 39, 761–767. doi: 10.1007/s12144-017-9771-9.

Basileo, Lindsey D. (2024). The role of self-efficacy, motivation, and perceived support of students' basic psychological needs in academic achievement, **Sec. Educational Psychology**, (9). | https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1385442.

Beatty, C., Malik, T., Meheli, S., & Sinha, C. (2022). **Evaluating the therapeutic alliance with a free-text CBT conversational agent (Wysa): A mixed-methods study.** Frontiers in Digital Health, 4, Article 847991. https://doi.org/10.3389/fdgth.2022.847991

Belhocine, K. (2024). The Level Of Perceived Self-Efficacy And Its Relationship To Achievement Motivation Among Third –Year Secondary School Students- A Filed Study Of A Sample From "Kateb Yacine" High School, Setif State, **International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE), 16(2)** DOI:10.48047/INTJECSE/V16I2.1 ISSN: 1308-5581 Vol 16, Issue 02.

Belkacemi, M. (2022). **Counselling self-efficacy beliefs of pre-service school counsellors**, 20(11): 6066-6075 DOI: 10.14704/NQ.2022.20.11.NQ66605.

Bennett, L. (2024). Artificial Intelligence (AI) and its Potential Impact on the Future of Higher Education**, Athens Journal of Education**, 11 (3), 195-212 https://doi.org/10.30958/aje.11-3-2 doi=10.30958/aje.11-3-2.

Dar, R., & Peer, N. (2022). Importance of Guidance and Counseling in Effective Teaching and Learning in School. **International Journal of Science Research**, 4, 123–126.

Garcia, E. (2011). **A tutorial on correlation coefficients, information- retrieva**l-18/7/2018.https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.pdf.

Gordon, J. S. (2020). Fausse personnalité morale et éthique. Amnesty International et société, p. 1-3.

Guo, I., Mao, J., Huang, Q., & Zhang, G. (2022). Polishing followers' future work selves! The critical roles of leader future orientation and vision communication, **Journal of Vocational Behavior**, 137 , 103746.

Gupta, R., Hershey, D. A., & Gaur, J. (2020). Time Perspective and Procrastination in the Workplace: an Empirical Investigation. **Curr. Psychol.** 31, 195–211. doi: 10.1007/s12144-012-9136-3.

Henry, A. (2020). Possible selves and personal goals: what can we learn from episodic future thinking? **Eurasian Journal of Applied Ling**., 6, 481–500. doi: 10.32601/ejal.834659.

Jarvie, H. (2024). **Exploring Human Therapists' Perspectives on Artificial Intelligence Therapists in Mental Health Care.** University of Phoenix Gavle.

Jia, X.-H., & Tu, J. C. (2024). Towards a New Conceptual Model of AI-Enhanced Learning for College Students: The Roles of Artificial Intelligence Capabilities, General Self-Efficacy, Learning Motivation, and Critical Thinking Awareness. **Systems**, 12, 74.

Jones, S. (2023). "**PLATO". Encyclopedia Britannica**, https://www.britannica.com/topic/ PLATO-education-system. Accessed 12.11.2024.

Kabutiei, J. Mayabi. (2022). Influence of teacher counsellors' counselling self-efficacy on guidance and counselling programme effectiveness in public secondary schools in Nakuru county, Kenya, **International Journal of Education and Research**, 7(10): 53-66.

Karali, N., Mastrokoukou, S., & Livas, C. (2023). Mindful minds and entrepreneurial spirits in higher education: A scoping review. **In Frontiers in Education**, Vol. 8, p. 1291845. Frontiers. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1291845.

Kleine, A. (2023). Attitudes Toward the Adoption of 2 Artificial Intelligence–Enabled Mental Health Tools Among Prospective Psychotherapists: Cross-sectional Study, **JMIR Hum Factors**, vol. 10, p. 1.

Lin, Sh. (2024). The influence of resilience and future orientation on academic achievement during the transition to high school: the mediating role of social support, **International Journal of Adolescence and Youth**, 29:1, 2312863, DOI: 10.1080/02673843.2024.231286.

Lohani, G., & Sharma, P. (2023). Effect of clinical supervision on self-awareness and self-efficacy of psychotherapists and counselors: A systematic review. **Psychol Serv**., 20(2):291-299. doi: 10.1037/ser0000693. Epub 2022 Aug 1. **PMID**: 35913852.

Majjate, H. (2024). AI-Powered Academic Guidance and Counseling System Based on Student Profile and Interests, Appl. Syst. **Innov**. 7(1), 6; https://doi.org/10.3390/asi7010006.

McMichael, S. L., Bixter, M. T., Okun, M. A., Bunker, C. J., Graudejus, O., Grimm, K. J., et al. (2022). Is seeing believing? A longitudinal study of vividness of the future and its effects on academic self-efficacy and success in college. Personal. Soc. **Psychol. Bulletin** 48, 478–492. doi: 10.1177/01461672211015888.

Muhammad, R. (2024). The effectiveness of technology to improve educational counseling services: A systematic literature review**. Journal of Teaching and Learning**, 18(2), 111–127. https://doi.org/10.22329/jtl.v18i2.8709

Mustafa, M. Y., Tlili, A., Lampropoulos, G., Huang, R., Jandrić, P., Zhao, J., … & Saqr, M. (2024). A systematic review of literature reviews on artificial intelligence in education (AIED): a roadmap to a future research agenda. **Smart Learning Environments,** *11*, Article 59. https://doi.org/10.1186/s40561-024-00350-5

Naqiyah, N., & Sholeha, A. (2023). **Self-Efficacy on School Counselors in Delivering Middle School Student's Majoring Assistance**. Department of Guidance and Counseling, Universitas Negeri Surabaya (Unesa), Surabaya, Indonesia.

Nkurunziza, A., Habtu, M., Mukeshimana, M., Endale, T., Nsaba, Uwera, YD., Rutayisire, R.., et al. (2024). Perceived self-efficacy to teach comprehensive abortion care among nursing and midwifery faculty in higher learning institutions in Rwanda: A mixed method study. **PLoS ONE**, 19(3), e0300542. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0300542 .

Patty, J. (2020). **Counseling Theory**, Lebanese University, Beirut, Lebanon.

Pawlak, S. (2023). **A systematic review of the impact of future-oriented thinking on academic outcomes**. Front. Psychol. 14:1190546, Near East University**, Cyprus** doi: 10.3389/fpsyg.2023.1190546.

Peng, M., & Zhang, Y. (2022). Future time orientation and learning engagement through lens of self-determination theory for freshman: Evidence from cross-lagged analysis. **Sec. Educational Psychology.** 12. 1-11.

Saeidnia, H. R., Hashemi Fotami, S. G., Lund, B., & Ghiasi, N. (2024). Ethical considerations in artificial intelligence interventions for mental health and well-being: ensuring responsible implementation and impact. **Social Sciences**, *13*(7), 381. https://doi.org/10.3390/socsci13070381

Sanfiel**,** M**.**. (2024). **The Scale of Artificial Intelligence Literacy for all (SAIL4ALL): A Tool for Assessing Knowledge on Artificial Intelligence in All Adult Populations and Settings**, National University of Singapore, Singapore.

Servidio, R. (2022). Future orientation and symptoms of anxiety and depression: The mediating role of resilience and academic engagement. *Healthcare (MDPI), 10*(6), 974. https://doi.org/10.3390/healthcare10060974

Skinner, A. T., Çiftçi, L., Jones, S., Klotz, E., Ondrušková, T., Lansford, J. E., Peña Alampay, L., Al-Hassan, S. M., Bacchini, D., Bornstein, M. H., Chang, L., & De, K. (2022). **Adolescent positivity and future orientation, parental psychological control, and young adult internalising behaviours during COVID-19 in nine countries**. Social Sciences, 11(2), 75. https://doi.org/10.3390/socsci11020075

Supervía, P. & Robres, A. (2021). Emotional Regulation and Academic Performance in the Academic Context: The Mediating Role of Self-Efficacy in Secondary Education Students. **International Journal of Environmental Research and Public Health.** 18, 5715.

Taveira, M. (2023). Future time orientation, life projects, and career self-efficacy of unemployed individuals**, Front. Psychol**., 14:1230851. doi: 10.3389.

Terblanche, N. (2022). Coaching at Scale: Investigating the Efficacy of Artificial Intelligence Coaching, **International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring** , Vol. 20(2), pp.20-36. DOI: 10.24384/5cgf-ab69.

Ungar, Lyle H. (2023). **Artificial intelligence will change the future of psychotherapy: A proposal for responsible, psychologist-led development**, University of Pennsylvania, Pennsylvania, United States.

Yoenanto, N. H. (2024). The impact of future orientation and social support on career adaptability, **Jurnal Psikologi Ulayat: Indonesian Journal of Indigenous Psychology**, 22 (2), pp, 1-22. DOI: 10.24854/jpu1006.

الملاحق

ملحق (أ): المقاييس على العينة الاستطلاعية

ملحق (ب): قائمة المحكمين

ملحق (ت): المقاييس على العينة النهائية

ملحق (ث): كتب تسهيل المهمة

ملحق (أ): المقاييس على العينة الاستطلاعية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

دكتوراة الإرشاد التربوي والنفسي

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي المرشد/ المرشدة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "**اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين: برنامج إشرافي**"، لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في الإرشاد التربوي والنفسي. وقد وقع عليك الاختيار لتكون من ضمن عينة الدراسة، لذا أرجو منك التعاون في تعبئة هذه الأدوات بما يتوافق مع وجهة نظرك، علماً بأن بيانات الدراسة هي لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحث: وليد حمدان

بإشراف: أ. د. محمد أحمد شاهين

القسم الأول- البيانات والمعلومات الأولية:

الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق وحالتك:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 أعوام ☐ (5-10) أعوام ☐ أكثر من 10 أعوام

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ماجستير فأعلى

دورات في مجال الذكاء الاصطناعي: ☐ لا=0 ☐ نعم=1

القسم الثاني– مقياس الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد:

فيما يلي عدد من الفقرات، يرجى وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق وحالتك:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	خدمات الذكاء الاصطناعي توفر الوقت					
2	أشعر بالراحة تجاه فكرة استخدام الذكاء الاصطناعي في تقديم					
3	خدمات الذكاء الاصطناعي مفيدة للأفراد الذين يشعرون بالخجل					
4	أرى أن خدمات الذكاء الاصطناعي تتميز بالسرية					
5	~~أرى أن خدمات الذكاء الاصطناعي تقلل من التفاعل الإنساني في~~	**حذفت**				
6	أنا متحمس لتطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإرشاد					
7	أرى أن استخدام الذكاء الاصطناعي يساعد في تحديد المشكلات					
8	أرى أن استخدام الذكاء الاصطناعي يؤدي إلى تحسين كفاءة					
9	أرى أنه يجب أن يكون هناك تدريب للمرشدين على استخدام الذكاء الاصطناعي					
10	أرى أن الذكاء الاصطناعي يوفر دعما نفسيا فعالا					
11	الذكاء الاصطناعي يكسر حاجز الخوف لدى المسترشدين					
12	أرى أن الذكاء الاصطناعي يوفر معلومات دقيقة خلال العملية					
13	أرى أن الذكاء الاصطناعي يقدم توصيات أفضل في الإرشاد					
14	أرى أن استخدام الذكاء الاصطناعي سيكون له تأثير إيجابي على الإرشاد بشكل عام					
15	أرى أن هناك مخاطر من استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد					
16	أرى أن الذكاء الاصطناعي يساعد في تحديد برامج إرشادية وفقاً لاحتياجات المسترشدين					
17	أرى أن الذكاء الاصطناعي يساعد في تحسين القرارات المتخذة في العملية الإرشادية					
18	~~أرى أن التكيف مع استخدام الذكاء الاصطناعي يتطلب وقتاً~~	**حذفت**				
19	أرى أن الذكاء الاصطناعي يوفر موارد إضافية للمرشدين لتحسين					
20	أجد من الأفضل تقديم المشورة النفسية عبر تقنيات الذكاء					
21	~~أرى أن هناك مخاوف بشأن الخصوصية عند استخدام الذكاء الاصطناعي في الإرشاد~~	**حذفت**				
22	أرى أن الذكاء الاصطناعي يعزز التفاعل بين المرشدين والطلبة					

23	المشورة النفسية عبر الذكاء الاصطناعي تقلل من الوصمة					

الفقرات (15، 18، 21) اتجاهها سالب، وتصحح عكسياً.

القسم الثالث: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

فيما يلي عدد من الفقرات، يرجى وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق وحالتك:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	أستطيع إدارة المقابلات الإرشادية بنفسي					
2	أنجز الأعمال المطلوبة مني في الوقت المحدد					
3	أنجز أعمالي الإرشادية بدرجة كبيرة من الإتقان					
4	أنجز أكثر مما خططت لإنجازه من أعمال					
5	أجد حلاً لكل مشكلة تواجهني					
6	أتمكن من تقييم قدراتي في التعامل مع المشكلات					
7	أستمتع بالعمل الإرشادي					
8	أحاول بذل جهد مضاعف للتحسين من أدائي					
9	إنّ معرفة كيفية التعامل مع المشكلات أمر مهم					
10	أشعر بتحسن ملحوظ في مستوى مهاراتي الإرشادية					
11	أستطيع التعامل مع جميع المسترشدين					
12	تربطني علاقات مهنية جيدة مع الآخرين					
13	أفهم مشكلة المسترشد بشكل كامل					
14	أعمل على إنجاز مهامي رغم مواجهة الصعوبات					
15	أتعاون مع الآخرين بتقديم المزيد من الآراء					
16	أتعامل مع الصعوبات بهدوء لاعتمادي على قدراتي الذاتية					
17	لدي القدرة على إبداء الرأي حول المشكلات الإرشادية					
18	لدي القدرة على التعامل مع المواقف غير المتوقعة					
19	لديّ القدرة على اتخاذ القرارات					

القسم الرابع: مقياس التوجه نحو المستقبل

فيما يلي عدد من الفقرات، يرجى وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق وحالتك:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
1	~~أشعر بأنني سأفقد دافعيتي المهنية مستقبلاً~~	**حذفت**				
2	أعتقد أن هناك فرصاً جيدة تنتظرني في المستقبل					
3	~~لدي القدرة على التنبؤ بنتائج الأحداث مستقبلاً~~	**حذفت**				
4	أتوقع أن حياتي ستصبح مزدهرة في المستقبل					

5	~~يبدو لي المستقبل غامضاً~~	**حذفت**				
6	أتوقع أن أحقق معظم الأهداف التي أرغب فيها في المستقبل					
7	~~أشعر أن تخصصي مصدر ضمان اقتصادي للغد~~	**حذفت**				
8	أتوقع أنني سأتغلب على مشكلاتي الحياتية في المستقبل					
9	يبدو أنني سأفشل في حياتي الزوجية					
10	أرى أن القرارات التي سأتخذها ستكون صحيحة وفاعلة					
11	أتنبأ بحدوث إصلاحات كبيرة في حياتي المستقبلية					
12	أعيش حياتي يوماً بيوم ولا أفكر في الغد					
13	أخطط لكل نشاط سأنجزه في المستقبل					
14	يزعجني التفكير في التخطيط لمستقبلي المهني					
15	أطمح لإنجاز المزيد في المستقبل					
16	ما أفكر به هو خطط الغد ومستلزماتها					
17	أخطط حتى أدخر مصروفي اليومي من أجل تنظيم حياتي في					
18	يجب أن أتهيأ للمستقبل حتى لا أفاجأ بما سأواجهه من أحداث					
19	أقوم بالتخطيط لإنشاء مشروع جديد يفيدني في المستقبل					
20	أخطط لاستكمال دراستي في المستقبل					
21	أضع خططاً جيدة لتجنب العوز في المستقبل					
22	أشعر بثقة عالية في اتخاذ قراراتي في المستقبل					
23	أمتلك إرادة كاملة تجعلني أتجاوز مشكلاتي الحياتية السابقة					
24	أفضل الاعتماد على قدراتي في المستقبل					
25	أشعر أن حياتي مقيدة بالماضي					
26	~~أفكر في أن أعيش الحاضر بعيداً عن المستقبل~~	**حذفت**				
27	أشعر بأنني قادر على تحقيق طموحاتي في المستقبل					
28	~~أخشى عدم تحقيق أهدافي في الحياة بسبب العادات والتقاليد التي~~	**حذفت**				
29	توجد لدي أساليب عديدة للتخلص من أي مأزق في حياتي					
30	أستطيع أن أمنع تدخل الآخرين في تقرير مصيري					
31	أتصرف بشكل طبيعي دون قيود					
32	يجب أن أقرر مستقبلي بمفردي					

الفقرات (1، 5، 9، 12، 14، 25، 26، 28) اتجاهها سالب، وتصحح عكسياً.

مع بالغ شكري

الباحث

ملحق (ب): قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	الجامعة	التخصص
1	حسني عوض	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة	الإرشاد النفسي والتربوي
2	كمال سلامة	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة	الإرشاد النفسي والتربوي
3	أحمد أبو أسعد	أستاذ	جامعة مؤتة	الإرشاد النفسي والتربوي
4	جولتان حجازي	أستاذ	جامعة فلسطين التقنية	علم النفس
5	معزوز علاونة	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة	قياس وتقويم
6	تيسير عبدالله	أستاذ	جامعة القدس	علم النفس
7	فايز محاميد	أستاذ	جامعة النجاح الوطنية	الإرشاد النفسي والتربوي
8	عمر الريماوي	أستاذ	جامعة القدس	علم النفس المعرفي
9	محمد بريغيث	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة	علم النفس الاكلينيكي
10	انتصار الصمادي	أستاذ	جامعة عجلون الوطنية	الإرشاد النفسي والتربوي
11	أنس صالح الضلعين	أستاذ مشارك	جامعة مؤته	الإرشاد والتربية الخاصة
12	فاطمه عيد العدوان	أستاذ مشارك	الجامعة الأردنية	الإرشاد والتربية الخاصة
13	محمد خلف الخوالدة	أستاذ مساعد	الجامعة الأردنية	الإرشاد النفسي والتربوي
14	راتب أبو رحمه	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة	الإرشاد النفسي والتربوي
15	إياد اشتيه	أستاذ مساعد	جامعة القدس الفتوحة	الإرشاد النفسي والتربوي
16	محمد العوري	أستاذ مساعد	جامعة بيرزيت	الإرشاد النفسي والتربوي

ملحق (ت): المقاييس على العينة النهائية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

دكتوراة الإرشاد التربوي والنفسي

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي المرشد/ المرشدة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "**اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين: برنامج إشرافي**"، لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإرشاد التربوي والنفسي. وقد وقع عليك الاختيار لتكون من ضمن عينة الدراسة، لذا أرجو منك التعاون في تعبئة هذه الأدوات بما يتوافق مع وجهة نظرك، علماً بأن بيانات الدراسة هي لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحث: وليد حمدان

بإشراف: أ. د. محمد أحمد شاهين

القسم الأول- البيانات والمعلومات الأولية:

الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق وحالتك:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 أعوام ☐ (5-10) أعوام ☐ أكثر من 10 أعوام

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى

دورات في مجال الذكاء الاصطناعي: ☐ لا=0 ☐ نعم=1

القسم الثاني– مقياس الاتجاه نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد:

فيما يلي عدد من الفقرات، يرجى وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق وحالتك:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.1	خدمات الذكاء الاصطناعي توفر الوقت					
.2	أشعر بالراحة تجاه فكرة استخدام الذكاء الاصطناعي في تقديم					
.3	خدمات الذكاء الاصطناعي مفيدة للأفراد الذين يشعرون بالخجل					
.4	أرى أن خدمات الذكاء الاصطناعي تتميز بالسرية					
.5	أنا متحمس لتطبيق تقنيات الذكاء الاصطناعي في الإرشاد					
.6	أرى أن استخدام الذكاء الاصطناعي يساعد في تحديد المشكلات					
.7	أرى أن استخدام الذكاء الاصطناعي يؤدي إلى تحسين كفاءة					
.8	أرى أنه يجب أن يكون هناك تدريب للمرشدين على استخدام الذكاء الاصطناعي					
.9	أرى أن الذكاء الاصطناعي يوفر دعما نفسيا فعالا					
.10	الذكاء الاصطناعي يكسر حاجز الخوف لدى المسترشدين					
.11	أرى أن الذكاء الاصطناعي يوفر معلومات دقيقة خلال العملية					
.12	أرى أن الذكاء الاصطناعي يقدم توصيات أفضل في الإرشاد					
.13	أرى أن استخدام الذكاء الاصطناعي سيكون له تأثير إيجابي على الإرشاد بشكل عام					
.14	أرى أن هناك مخاطر من استخدام الذكاء الاصطناعي في					
.15	أرى أن الذكاء الاصطناعي يساعد في تحديد برامج إرشادية وفقاً لاحتياجات المسترشدين					
.16	أرى أن الذكاء الاصطناعي يساعد في تحسين القرارات المتخذة في العملية الإرشادية					
.17	أرى أن الذكاء الاصطناعي يوفر موارد إضافية للمرشدين					
.18	أجد من الأفضل تقديم المشورة النفسية عبر تقنيات الذكاء					
.19	أرى أن الذكاء الاصطناعي يعزز التفاعل بين المرشدين والطلبة					
.20	المشورة النفسية عبر الذكاء الاصطناعي تقلل من الوصمة					

الفقرة (14) اتجاهها سالب، وتصحح عكسياً.

القسم الثالث: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

فيما يلي عدد من الفقرات، يرجى وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق وحالتك:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق
1	أستطيع إدارة المقابلات الإرشادية بنفسي					
2	أنجز الأعمال المطلوبة مني في الوقت المحدد					
3	أنجز أعمالي الإرشادية بدرجة كبيرة من الإتقان					
4	أنجز أكثر مما خططت لإنجازه من أعمال					
5	أجد حلاً لكل مشكلة تواجهني					
6	أتمكن من تقييم قدراتي في التعامل مع المشكلات					
7	أستمتع بالعمل الإرشادي					
8	أحاول بذل جهد مضاعف للتحسين من أدائي					
9	إنّ معرفة كيفية التعامل مع المشكلات أمر مهم					
10	أشعر بتحسن ملحوظ في مستوى مهاراتي الإرشادية					
11	أستطيع التعامل مع جميع المسترشدين					
12	تربطني علاقات مهنية جيدة مع الآخرين					
13	أفهم مشكلة المسترشد بشكل كامل					
14	أعمل على إنجاز مهامي رغم مواجهة الصعوبات					
15	أتعاون مع الآخرين بتقديم المزيد من الآراء					
16	أتعامل مع الصعوبات بهدوء لاعتمادي على قدراتي الذاتية					
17	لدي القدرة على إبداء الرأي حول المشكلات الإرشادية					
18	لدي القدرة على التعامل مع المواقف غير المتوقعة					
19	لديّ القدرة على اتخاذ القرارات					

القسم الرابع: مقياس التوجه نحو المستقبل

فيما يلي عدد من الفقرات، يرجى وضع إشارة (✓) في المربع الذي يتفق وحالتك:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق
.1	أعتقد أن هناك فرصاً جيدة تنتظرني في المستقبل					
.2	أتوقع أن حياتي ستصبح مزدهرة في المستقبل					
.3	أتوقع أن أحقق معظم الأهداف التي أرغب فيها في					
.4	أتوقع أنني سأتغلب على مشكلاتي الحياتية في المستقبل					
.5	يبدو أنني سأفشل في حياتي الزوجية					

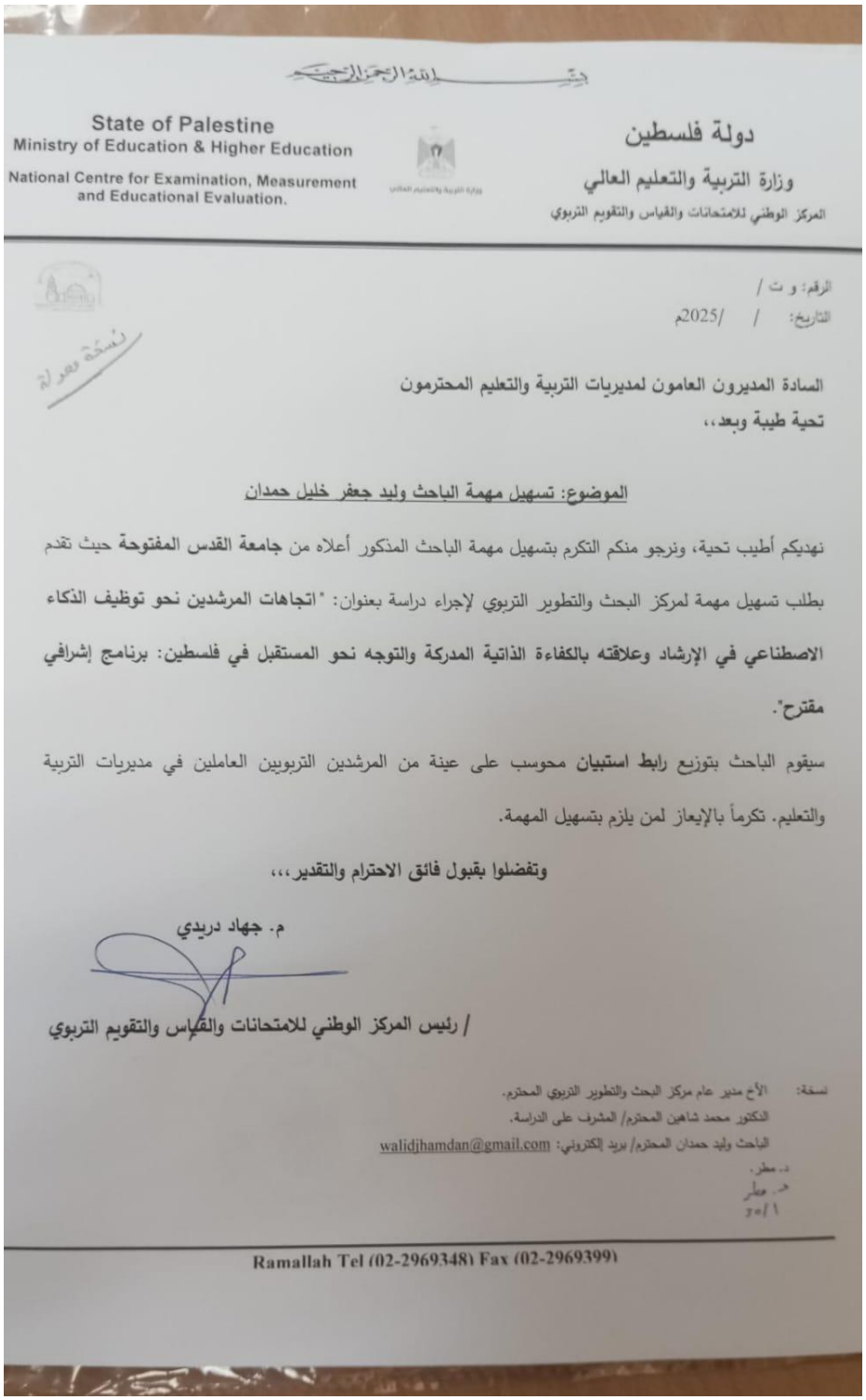
.6	أرى أن القرارات التي سأتخذها ستكون صحيحة وفاعلة					
.7	أتنبأ بحدوث إصلاحات كبيرة في حياتي المستقبلية					
.8	أعيش حياتي يوماً بيوم ولا أفكر في الغد					
.9	أخطط لكل نشاط سأنجزه في المستقبل					
.10	يزعجني التفكير في التخطيط لمستقبلي المهني					
.11	أطمح لإنجاز المزيد في المستقبل					
.12	ما أفكر به هو خطط الغد ومستلزماتها					
.13	أخطط حتى أدخر مصروفي اليومي من أجل تنظيم حياتي					
.14	يجب أن أتهيأ للمستقبل حتى لا أفاجأ بما سأواجهه من					
.15	أقوم بالتخطيط لإنشاء مشروع جديد يفيدني في المستقبل					
.16	أخطط لاستكمال دراستي في المستقبل					
.17	أضع خططاً جيدة لتجنب العوز في المستقبل					
.18	أشعر بثقة عالية في اتخاذ قراراتي في المستقبل					
.19	أمتلك إرادة كاملة تجعلني أتجاوز مشكلاتي الحياتية السابقة					
.20	أفضل الاعتماد على قدراتي في المستقبل					
.21	أشعر أن حياتي مقيدة بالماضي					
.22	أشعر بأنني قادر على تحقيق طموحاتي في المستقبل					
.23	توجد لدي أساليب عديدة للتخلص من أي مأزق في حياتي					
.24	أستطيع أن أمنع تدخل الآخرين في تقرير مصيري					
.25	أتصرف بشكل طبيعي دون قيود					
.26	يجب أن أقرر مستقبلي بمفردي					

الفقرات (5، 8، 10، 21) اتجاهها سالب، وتصحح عكسياً.

مع بالغ شكري

الباحث

الملحق (ث): كتاب تسهيل المهمة



بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
National Centre for Examination, Measurement and Educational Evaluation.

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي

الرقم: و ت /
التاريخ: / /2025م

نسخة معدلة

السادة المديرون العامون لمديريات التربية والتعليم المحترمون
تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تسهيل مهمة الباحث وليد جعفر خليل حمدان

نهديكم أطيب تحية، ونرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث المذكور أعلاه من **جامعة القدس المفتوحة** حيث تقدم بطلب تسهيل مهمة لمركز البحث والتطوير التربوي لإجراء دراسة بعنوان: "**اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل في فلسطين: برنامج إشرافي مقترح**".

سيقوم الباحث بتوزيع **رابط استبيان** محوسب على عينة من المرشدين التربويين العاملين في مديريات التربية والتعليم. تكرماً بالإيعاز لمن يلزم بتسهيل المهمة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

م. جهاد دريدي
/ رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي

نسخة: الأخ مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي المحترم.
الدكتور محمد شاهين المحترم/ المشرف على الدراسة.
الباحث وليد حمدان المحترم/ بريد إلكتروني: walidjhamdan@gmail.com
د. مطر.
ح. مطر
٢٥/١

Ramallah Tel (02-2969348) Fax (02-2969399)

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds Open University
President's Office
Ramallah - P.O. Box 1804 - Postcode: P6150730
Tel: 02/2964571/2/3/4
Fax: 02/2964570
Email: presidentoffice@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
مكتب الرئيس
رام الله - ص.ب 1804 - الرمز البريدي: P6150730
هاتف: 02/2964571/2/3/4
فاكس: 02/2964570
بريد إلكتروني: presidentoffice@qou.edu

الرقم: 25/150/خ م/ج١٢
التاريخ: 13-1-2025

Ref. :
Date :

معالي الأستاذ الدكتور أمجد برهم حفظه الله
وزير التربية والتعليم العالي

تحية طيبة وبعد،

تسهيل مهمة

تهديكم جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه يقوم الطالب/ة (وليد جعفر خليل حمدان)، بإعداد أطروحة دكتوراه في تخصص "الإرشاد التربوي والنفسي" بعنوان: (اتجاهات المرشدين نحو توظيف الذكاء الاصطناعي في الإرشاد وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة والتوجه نحو المستقبل: برنامج اشرافي مقترح)، وعليه، يرجى توجيهاتكم لتسهيل مهمة الطالب/ة في الحصول على المعلومات اللازمة لتوزيع أداة الدراسة على المرشدين التربويين في مديريات الضفة الغربية – وزارة التربية والتعليم، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه، حيث سيؤخذ بكل متطلبات المحافظة على هذه البيانات وسريتها، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، شاكرين لكم جهودكم بما يخدم مجتمعنا الفلسطيني.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

أ. د. إبراهيم الشاعر
رئيس الجامعة

نسخة:
- أ. د. نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية المحترم
- أ. د. عميد الدراسات العليا والبحث العلمي المحترم
- الملف