جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدّراسات العليا والبحث العلميّ

اتّجاهات المرشدين التّربويين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكترونيّ في ظلّ جائحة كورونا وعلاقتها بالذّات المهنيّة لديهم

Attitudes Educational Counselors in Public Schools Towards Usage of Online Counseling in Light of The Corona Pandemic and Its Relationship to Their Professional-self

إعداد:

حنان صبحي عبد الكريم بلبيسي

قدمت هذه الرّسالة استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الماجستير

في الإرشاد النّفسيّ والتّربويّ

جامعة القدس المفتوحة (فِلَسْطِين)

آذار 2021م

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدّراسات العليا والبحث العلميّ

اتّجاهات المرشدين التّربويين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكترونيّ في ظلّ جائحة كورونا وعلاقتها بالذّات المهنيّة لديهم

Attitudes Educational Counselors in Public Schools Towards Usage of Online Counseling in Light of The Corona Pandemic and Its Relationship to Their Professional-self

إعداد:

حنان صبحي عبد الكريم بلبيسي

بإشراف:

الأستاذ الدّكتور حسني محمّد عوض

قدمت هذه الرّسالة استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الماجستير

في الإرشاد النّفسيّ والتّربويّ

جامعة القدس المفتوحة (فِلَسْطِين)

آذار 2021م

اتّجاهات المرشدين التّربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكترونيّ في ظلّ جائحة كورونا وعلاقتها بالذات المهنيّة لديهم

Attitudes Educational Counselors in Public Schools Towards Usage of Online Counseling in Light of The Corona Pandemic and Its Relationship to Their Professional-self

إعداد:

حنان صبحي عبد الكريم بلبيسي

بإشراف:

الأستاذ الدّكتور حسني محمّد عوض

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 2021/03/20م

أعضاء لجنة المناقشة

1. رئيس لجنة المناقشة أ.د. حسني عوض التوقيع.....
2. ممتحنا داخليا أ.د. معتصم مصلح التوقيع.....
3. ممتحنا خارجيا د. عايد الحموز التوقيع.....

أنا الموقعة أدناه **حنان صبحي عبد الكريم بلبيسي**؛ أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم بحسب التّعليمات النّافذة في الجامعة.

الاسم: حنان صبحي عبد الكريم بلبيسي

الرّقم الجامعيّ: 0330011810026

الّتوقيع: .....

التّاريخ: ..../2021/03م

إهداء

إلى معلمنا الكبير... وقدوتنا.. وهادينا... سيدنا محمّد صلّى الله عليه وسلّم.

إلى الرّوح الّتي تحيا بها روحي.. إلى من أرضعتني الحبّ والحنان (والدتي).

إلى خير من نظرت إليه عيوني في هذه الحياة مربياً فاضلاً، أبي الغالي رحمه الله.

إلى من ضحّى بروحه وريعان شبابه، إلى من اغتالته قوات الاحتلال أخي ماهر.

إلى صمام أماني وهدفي في حياتي، أولادي أحمد.. جنى.. محمّد.. حلا.

إلى رفقاء دربي وسندي، ومصدر قوّتي ودعمي، إلى من يفرحون لفرحي، إلى من تقاسمت معهم كلّ الفرح والألم... إلى إخوتي وأخواتي.

إلى مصدر الأمل والتفاؤل، صديقاتي العزيزات، إلى كلّ من مدّ لي يد العون لإتمام رسالتي.

إلى الّذي صوّب ما إعوجّ منّي بطيب خاطر، وأمدّني بما يلزمني، وعالج تقصيري بأناة وحلم. طاهر القلب الجهبذ الفذّ، أُستاذي الفاضل الدّكتور حسني محمّد عوض.

إليكم جميعاً أُهدي ثمرة بحثي وجهدي.

الباحثة

شكر وتقدير

لله الحمد والمنّة والفضل جميعاً.

أتقدّم بالشّكر وعرفان الجميل، للأستاذ الدّكتور حسني محمّد عوض، الذي غمرني بفيض علمه، ولم يبخل عليّ بنصيحة أو رأي، إذ تعهدني بالرعاية التامة والدائمة بالتوجيه المستمر، فكان له بالغ الفضل وكبير الأثر لقبوله الإشراف على رسالتي، ومنحه لي كلّ ما لديه من جهده الثّمين ووقته المبذول؛ لخدمة العلم وأهله، كما وأقدّم شكري الجزيل لعضوي لجنة المناقشة الدّكتور إياد الحموز والدّكتور معتصم مصلح، لقبولهم مناقشة رسالتي، فلهما الفضل على ما أسدوه لي من نصائح وتوجيهات، أسبغ الله عليكم جميعاً من الصّحة وافرها، ونفع بكم الأمّة دائماً. والشّكر موصول للكادر التّعليميّ بقسم الدراسات العليا، ولجامعة القدس المفتوحة وصرحها المتين. وأخيراً أشكر كلّ من علّمني، ووجّهني، ونصحني، ولم يبخل عليّ بعلمه.

الباحثة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصّفحة
قرار لجنة المناقشة	ج
الإقرار والتّفويض	د
الإهداء	ه
الشّكر والتّقدير	و
قائمة المحتويات	ز
قائمة الجداول	ط
قائمة الملاحق	ك
الملخّص باللّغة العربيّة	ل
الملخّص باللّغة الإنجليزيّة	ن
الفصل الأوّل: خلفيّة الدّراسة ومشكلتها	**13-1**
المقدّمة	2
مشكلة الدّراسة وأسئلتها	6
فرضيّات الدّراسة	8
أهداف الدّراسة	9
أهميّة الدّراسة	10
حدود الدّراسة ومحدداتها	11
التّعريفات الاصطلاحيّة والإجرائيّة لمتغيّرات الدّراسة	12
الفصل الثّاني: الإطار النّظري والدّراسات السّابقة	**58-14**
الإطار النّظري	**40-15**
الدّراسات السّابقة	**58-41**
الفصل الثّالث: الطّريقة والإجراءات	**73-59**
منهجية الدّراسة	60
مجتمع الدّراسة وعينتها	61

أداة الدّراسة، صدقها وثباتها	63
متغيّرات الدّراسة	71
إجراءات تنفيذ الدّراسة	71
المعالجات الإحصائيّة	72
الفصل الرّابع: نتائج الدّراسة	**95-74**
النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الأوّل	75
النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الثّاني	81
النّتائج المتعلّقة بالفرضيّة الأولى	86
النّتائج المتعلّقة بالفرضيّة الثّانية	88
النّتائج المتعلّقة بالفرضيّة الثّالثة	91
النّتائج المتعلّقة بالفرضيّة الرّابعة	94
النّتائج المتعلّقة بالفرضيّة الخامسة	95
الفصل الخامس: تفسير النّتائج ومناقشتها	**104-96**
تفسير نتائج السّؤال الأوّل ومناقشتها	97
تفسير نتائج السّؤال الثّاني ومناقشتها	99
تفسير نتائج الفرضيّة الأولى ومناقشتها	101
تفسير نتائج الفرضيّة الثّانية ومناقشتها	102
تفسير نتائج الفرضيّة الثّالثة ومناقشتها	102
تفسير نتائج الفرضيّة الرّابعة ومناقشتها	104
التّوصيات والمقترحات	**105**
المراجع باللّغة العربيّة	**107**
المراجع باللّغة الإنجليزيّة	**114**
الملاحق	**117**

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
3.1	توزّيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّرات الدّراسة المستقلة.	61
3.2	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني مع الدّرجة الكليّة للمقياس ولكلّ مجال(ن=30).	64
3.3	معاملات ثبات مقياس الاتّجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني بطريقتي كرونباخ ألفا وإعادة الاختبار.	66
3.4	معاملات ارتباط فقرات مقياس الذّات المهنيّة بالمجال الّذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدّرجة الكليّة للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كلّ مجال، مع الدّرجة الكليّة للمقياس (ن=30).	68
3.5	معاملات ثبات مقياس الذّات المهنيّة بطريقتي كرونباخ ألفا وإعادة الاختبار.	69
4.1	المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة ونتائج اختبار (ت) لعيّنة واحدة لاستجابات عيّنة الدّراسة على مقياس اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا.	76
4.2	المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد الاتّجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني مرتبة تنازليّاً حسب المتوسّطات الحسابيّة.	77
4.3	المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد الاتّجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني مرتبة تنازليّاً حسب المتوسّطات الحسابيّة.	79
4.4	المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنّسب المئويّة ونتائج اختبار (ت) لعيّنة واحدة لاستجابات عيّنة الدّراسة على مقياس الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة.	81
4.5	المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنّسب المئويّة لفقرات بعد الذّات المهنيّة المدركة مرتبة تنازليّاً حسب المتوسّطات الحسابيّة.	82
4.6	المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنّسب المئويّة لفقرات بعد الذّات المهنيّة المثاليّة مرتبة تنازليّاً حسب المتوسّطات الحسابيّة.	84
4.7	المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنّسب المئويّة لفقرات بعد الذّات المهنيّة الاجتماعيّة مرتبة تنازلياً حسب المتوسّطات الحسابيّة.	85
4.8	مصفوفة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وبين الذّات	87

	المهنيّة.	
4.9	نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا في التّنبؤ بمستوى الذّات المهنيّة لديهم.	88
4.10	نتائج تحليل الانحدار المتعدّد التّدريجي (Stepwise Multiple Regression) لقياس أكثر أبعاد اتّجاهات المرشدين التربويّين تأثيراً على أبعاد الذّات المهنيّة.	89
4.11	نتائج تحليل التّباين الخماسيّ المتعدّد (بدون تفاعل) لاتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا تعزى للمتغيّرات (الجنس، المؤهل العلميّ، مكان السكن، سنوات الخبرة، المديريّة).	91
4.12	نتائج المقارنات البعدية باستخدام اختبار (LSD) لاتّجاهات المرشدين التربويّين تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة.	93
4.13	نتائج تحليل التّباين الخماسيّ المتعدّد (بدون تفاعل) لمستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة تعزى للمتغيّرات: الجنس، المؤهل العلميّ، مكان السّكن، سنوات الخبرة، المديريّة.	94

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدّراسة قبل التّحكيم	118
ب	قائمة المحكّمين	127
ت	أدوات الدّراسة بعد التّحكيم (الصّدق الظّاهريّ)	128
ث	أدوات الدّراسة بعد إجراء فحص الخصائص السّيكومتريّة	139
ج	كتاب تسهيل المهمّة	145

اتّجاهات المرشدين التّربويين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكترونيّ في ظلّ جائحة كورونا وعلاقتها بالذّات المهنيّة لديهم

إعداد: حنان صبحي عبد الكريم بلبيسي

بإشراف: الأستاذ الدّكتور حسني محمّد عوض

2021

ملخّص

هدفت الدّراسة التّعرف إلى اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني، في ظلّ جائحة كورونا. وعلاقتها بالذّات المهنيّة لديهم، وتقصّي الفروق في اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني والذّات المهنيّة تبعاً لمتغيّرات: (الجنس، والمؤهّل العلميّ، وسنوات الخبرة، ومكان السّكن، والمديريّة). وقد استخدمت الدّراسة المنهج الوصفيّ الارتباطيّ، إذ طبّقت مقياسي: اتّجاهات المرشدين التربويّين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني، والذّات المهنيّة، على عيّنة عشوائيّة طبقية ضمّت (453) من المرشدين التربويّين في المحافظات الشماليّة، في العام الدّراسيّ 2021/2020م.

وأظهرت النّتائج أنّ اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني كانت إيجابيّة، بمتوسّط حسابي بلغ (3.19)، وبيّنت النّتائج أنّ مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشماليّة كانت مرتفعة، بمتوسّط (4.18)، كما وأظهرت وجود علاقة طردية إيجابية إحصائيّاً بين اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني، وبين مستوى الذّات المهنيّة لديهم. وبلغت قيمة معامل ارتباط

بيرسون للعلاقة بينهما (0.126)، فجاءت طرديّة؛ بمعنى أنه كلّما ازدادت اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني ارتفعت الذّات المهنيّة لديهم. وبيّنت كذلك وجود قدرة تنبؤيّة دالّة إحصائياً لاتّجاهات المرشدين التربويّين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في الذّات المهنيّة لديهم؛ فكلّما ارتفعت الذّات المهنيّة درجة واحدة حدث تغير طرديّ إيجابي في اتّجاهات المرشدين التربويّين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني بمقدار(0.145).

وأشارت النّتائج في جملتها أيضاً، أنه لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً في اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني تعزى لمتغيّرات: الجنس، المؤهّل العلميّ، مكان السّكن، المديريّة. بينما أظهرت وجود فروق دالّة إحصائيّاً تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة في الإرشاد لصالح من لديهم خبرة أقل من عامين وما بين (5–10) أعوام.

كما وأظهرت أنه لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً في الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة والّتي تعزى لمتغيّرات: الجنس، المؤهّل العلميّ، مكان السّكن، المديريّة، وسنوات الخبرة. ومن التوصيات التي دعت لها الدراسة: تبني الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة بإنشاء مركز للإرشاد الإلكتروني يتولى عمليّة تدريب وتأهيل المرشدين التربويّين لاستخدام الإرشاد الإلكتروني بأحدث التقنيات والأساليب الحديثة، إلى جانب العمل على توفير البرامج التدريبيّة للمرشدين التربويّين لرفع كفاءتهم في الإرشاد الإلكتروني.

الكلمات المِفتاحية: الاتّجاهات، الإرشاد الإلكترونيّ، الذّات المهنيّة، جائحة كورونا.

Attitudes Educational Counselors in Public Schools Towards Usage of Online Counseling in Light of The Corona Pandemic and Its Relationship to Their Professional-self

Preparation: Hanan Sobhi Abdel Karim Belbeisi

Supervision: Prof.Hussni Mohammed Awad

2021

Abstract

The study aims to identify the Attitudes of educational counsellors in Palestinian public schools towards the use of electronic counselling in light of the Corona pandemic and its relationship to their professional-self and to investigate the differences in the attitudes of educational counsellors in Palestinian government schools towards the use of online counselling and their professional-self, according to these variables: gender, educational qualification, years of experience, place of residence, directorate. The study uses the relational, descriptive approach, as it applies two measures: the attitude of educational counsellors towards the usage of electronic counselling and professional-self, on a stratified random sample of 453 educational counsellors in the northern governorates, in the academic year 2020/2021 AD.

The results show that the attitudes of educational counsellors in Palestinian public schools towards the use of e-counselling were positive, with a mean of 3.19. The results also show a statistically significant relationship between the attitudes of educational counsellors in Palestinian public schools towards the use of electronic counselling and their level of professional-self, and the value of the Pearson correlation coefficient of the relationship between them is 0.126, and the relationship was positive. In other words, the more positive attitudes of educational counsellors in Palestinian public schools towards the use of e-counselling, the higher their professional-self, and the results show the existence of a predictive ability that is statistically significant for the educational counsellors' attitudes towards using e-counselling in their professional-self, whenever the professional-self rises one degree, there is a positive, direct change in the educational counsellors' attitudes towards using electronic counselling by 0.145

The results indicate that there are no statistically significant differences in the attitudes of educational counsellors in Palestinian public schools towards the use of electronic counselling due to variables: gender, educational qualification, place of residence, and directorate. While the results show that there are statistically significant differences according to the years of

experience in the counselling variable in favor of those with less than two years of experience and those with 5-10 years of experience. While it shows that there are no statistically significant differences in the vocational self among the educational counsellors in the Palestinian public schools due to variables: gender, educational qualification, place of residence, directorate, and years of experiences. Among the recommendations called for by the study is the adoption of the General Administration of Guidance and Special Education to establish a centre for e-counselling to undertake the process of training and qualifying educational counsellors to use electronic counselling with the latest technologies and modern methods, in addition to working to provide training programs for educational counsellors to raise their efficiency in e-counselling.

Key words: Attitudes, Online Counseling, Professional-self, Corona Pandemic.

الفصل الأوّل

خلفيّة الدّراسة ومشكلتها

1.1. المقدّمة

1.2. مشكلة الدّراسة وأسئلتها

1.3. فرضيّات الدّراسة

1.4. أهداف الدّراسة

1.5. أهميّة الدّراسة

1.6. حدود الدّراسة ومحدداتها

1.7. التّعريفات الإصطلاحية والإجرائيّة للمتغيرات

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1. المقدمة

تعدّ تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات، أحد أهم الأساليب الحديثة التّي يمكن استخدامها في إعداد وتنظيم وتقديم برامج الإرشاد التّربويّ بما يتناسب والأهداف التّربويّة من جهة والتّقدم العلميّ والتّقنيّ من جهة أخرى، فيمكن الاستفادة منها في تدريب المرشدين على تطبيق العديد من التّقنيّات الإرشاديّة، وتصحيح الاختبارات، والاستشارات، وفي التّدخل الإرشاديّ، وتقييم البرامج الإرشاديّة بناءً على معطيات مقدّمة من المسترشدين.

أصبحت الاتّجاهات الحديثة في التّربية المعاصرة أمراً معقّداً للغاية، لأنّها تتضمّن مجموعة من الأفكار والآراء والاتّجاهات والميول والاهتمامات، وغيرها من العوامل الماديّة والبشريّة والطّبيعيّة والتّكنولوجيّة، والّتي تتداخل معظمها مع بعضها البعض في تحديد صياغة العمليّات التّربويّة الدّيناميكيّة، لنموّ وتقدّم المجتمعات الإنسانيّة. وما يشير إلى أهميّة التّركيز على الطّالب بدرجةٍ أكبر من التّركيز على المنهج الدّراسيّ، هو النّظرة الّتي تبنتها العمليّة التّربويّة، فقد أتاحت الفرصة أمام نظريات الإرشاد التّربويّ للإسهام بفاعليّة في رفع المستوى التّعليميّ للطّالب، نتيجة توافقه الدّراسيّ والاجتماعي، والنّفسيّ. وبالتّالي أصبح لبرامج الإرشاد الأكاديميّ مكانةً مهمةً في العمليّة التّربويّة من أجل بناء الشخصيّة الإنسانيّة المتكاملة والمتّزنة في مختلف جوانبها، فقد أصبح الإرشاد الأكاديميّ جزءاً رئيساً في أيّ نظامٍ تربويٍّ، حيث قامت المؤسّسات التّربويّة بتعيين متخصّصين في الإرشاد التّربويّ،

لتقـــديم الخـــدمات للطّلاب، وقد تمّ تعيين مرشدين ومرشدات للمدارس، ليس هذا فحسب، بل وقد تمّ تعيين مشرف إرشاد خاص لبرامج التّوجيه والإرشاد، وعُقدت دورات تدريبيّة خاصّة بالإرشاد، للمعلّمـــين ولأعضاء الهيئة التّدريسيّة الرّاغبين في ذلك ولذوي الكفـــاءة، لتطبيـــق بـــرامج الإرشاد بحسب الإمكانات المتاحة وتقديم الخدمات الإرشاديّة للطّلبة، لمساعدتهم علـــى حلّ مشكلاتهم النّفسيّة والاجتماعيّة والأكاديميّة (آل جديع، 2016).

وممّا لا شك فيه، ترى الباحثة أنّ ممارسة الإرشاد بالشكل التقليديّ، يتطلب بيئةً مادية (فيزيقية) يتشارك فيها كلّ من المرشد والمسترشد في آنٍ واحد، ووجهاً لوجه (المومني، 2017). إلّا أنّ جائحة كورونا قد فرضت تحدّيات جديدة أمام استمرار تقديم الخدمات الإرشاديّة وفق هذا المفهوم، وقد بدأ الاهتمام ينصبّ بالبحث على بدائل جديدة كالإرشاد الإلكتروني من أجل استمرار تقديم الخدمة الإرشاديّة في ظلّ تزايد الطّلب على هذه الخدمة بسبب ما خلّفته جائحة كورونا من مشكلات واضرابات نفسيّة لم تكن معروفة من قبل وما ستتركه في المستقبل.

نظراً للظّرف الإستثنائي والطارئ في ظل جائحة كورونا، فإنّ المرشدين التربويين يواجهون تحدّيات كبيرة في ظل إغلاق المدراس، وفي ظل إجراءات الحجر الصحي على الطّلبة، علماً بأنّ الطّلبة في هذه الحالة هم بأمسّ الحاجة للإرشاد النفسي.

ولعلّ ما يحدث للعديد من الطّلبة في ظلّ جائحة كوفيد-19، من خوف الإصابة بالمرض الشّديد والموت، ومن التّباعد الاجتماعي، والعُزلة والحجر الصّحيّ، وما يتبعه من أزمات اقتصاديّة، يمثّل تجربة ضغط شديدة تتطلّب مهارات وخدمات إرشاديّة فعّالة، وتوظيف تقنيّات حديثة، يتمّ التّفاعل معها حتّى لا تتحول هذه الضّغوط والمشكلات إلى اضطرابات وأمراض نفسيّة واجتماعيّة طويلة الأمد.

ولما كان اتّجاه المرشد نحو الإرشاد الإلكتروني مهماً من أجل نجاحه وتطبيقه، فإنّ التّعرف على اتّجاهات المرشدين نحوه، تعتبر خطوة هامّة قبل تطبيقه. فقد أشارت العديد من الدّراسات الّتي أجريت في هذا المجال ومنها دراسة (الجهني، 2013) ودراسة فينلوان (Vinluan, 2010) أنّ الخبرةَ في التّعامل مع الإنترنت والتّطبيقات الحاسوبيّة والعمر والجنس وسنوات الخبرة كلّها عوامل قد تؤثّر في اتّجاهات المرشدين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني.

إن الفرد يختار مهنة المستقبل نتيجةً لمجموعة من العوامل والدّوافع الشخصيّة والبيئيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة، ومن أبرز هذه العوامل والدّوافع الّتي تدخل بشكلٍ أو بآخر في اتّخاذ قرار بشأن مهنة المستقبل هي القدرات العقليّة، والصّفات الشخصيّة، والميول، ومفهوم الذّات، وقد تكون هذه العوامل والدّوافع رافقت الفرد منذ سنٍّ مبكرةٍ وتفاعلت مع بعضها عبر سنوات العمر فشكّلت دافعيّة لدى الفرد، لاختيار مهنة معيّنة يستطيع من خلالها إشباع حاجاته، وبالنظر إلى النّجاح المهنيّ، فيتطلب أن يتحلّى الفرد بمجموعة من القدرات الوجدانيّة تتجلّى في قدرته على الوعي بمشاعره وانفعالاته، والتّحكّم في نزواته ونزعاته، أي في قدرته على إدارة حياته الوجدانية بذكاء، وقراءته لمشاعر الآخرين، والتّفاعل معها بمرونة في علاقته معهم وهذا ما يوجّه اتجاهاته نحو ذاته المهنيّة (الشرفا،2011).

وفي ظل جائحة كورونا أصبح هناك حاجة ملحة إلى التعامل مع الإرشاد الإلكتروني، كونه الإرشاد المناسب في ظل الظروف التي يعيشها العالم بأسره بسبب هذه الجائحة وما تفرضه من قيود على البشر في الحركة والتجمع.

ورأي الباحثة أن هذا النوع من الإرشاد يعمل على مساعدة الطلبة وإرشادهم عن طريق وسائل تقنية حديثة ووسائل التواصل الاجتماعي حتى تكون أسرع وأسهل في الوصول إليه. وفي نفس الوقت يطبق فكرة التباعد الاجتماعي من أجل الحدّ من نقل العدوى بين الطّلبة، كما ويعتمد هذا النوع من الإرشاد على وجود بيئة تفاعليّة إلكترونيّة بحيث تعمل ضمن منظومة إرشادية متناسقة من خلال التحول من الإرشاد الأكاديمي النّمطي إلى الإرشاد التفاعلي بجميع مكوناته الأكاديمية والنفسية والاجتماعيّة.

وبشكل عام يهدف هذا النوع من الإرشاد إلى تحفيز العمليّة الإرشادية بالنقاشات والآراء والتجارب ضمن ضوابط وتعليمات تنظم العمليّة الإرشادية كاملة (القواسمي، 2014).

إن عناصر العمليّة الإرشادية من الصعب أن تكتمل في الوقت الراهن، إلا إذا تحررت من الزمان والمكان، وهذا يضفي على عملية الإرشاد الإلكتروني المرونة والقوة في حل المشاكل التي تواجه الطلبة والمرشدين، وهذا يحتاج إلى أن يكون المرشد التربوي ذا كفاءة ودراية مهنيّة من أجل التّعامل مع كافة المشكلات التي يواجهّا الطّلبة، والعمل على حلّها قدر الإمكان (Artch, 2020).

وعلى صعيدٍ آخر، فإنّ المرشد في مهنة الإرشاد يتأثر بمدى وعيه بذاته المهنيّة، ومدى توافقه وتجانسه مع ذاته، ومع الآخرين ومع متطلبات هذه المهنة، فمهنة الإرشاد مهنة إنسانية اجتماعية، كما أنّها مهنة اتّصال وتفاعل بين المرشد والمسترشد، تظهر فيها ذاتيّة المرشد وشخصيّته، فسمات المرشد وطريقة تفكيره تنعكس سلباً أو إيجاباً على أداءه المهني والذي ينعكس بدوره على نجاحه في عمله، ولا يمكن للمرشد النفسي أن يعي ذاته المهنيّة بمعزلٍ عن البيئة المهنيّة للإرشاد وعن الخصائص الشخصيّة له، حيث يفترض "جون هولاند" أن في اختيار الفرد للمهنة تعبيراً عن شخصيته، إذ تعبر الاهتمامات المهنيّة عن شخصيّة الفرد في العمل، فالمرشد الفعال يتميز بصفات أخرى

مثل تفهم ذاته، وتفهم دوافعه، وتنمية مــشاعره نحو الآخرين، والقدرة على تنظيم مداركه، وأن يكون متسامحاً، ولديه القدرة على التوافــق أو تقبل المواقف التي تتعارض مع أفكاره، والمرشد في عمله الإرشادي يدخل في علاقة تفاعليّة مع شخص آخر ألا وهو المسترشد، فــإن لكــلّ واحدٍ منهما حاجاته الخاصّة، وموقف الحاجــة إلــى خبــرة المرشــد وجهــوده فــإن المرشد يجب أن يكون واعياً بذاته وبأفكــاره وبقيمــه وبمــشاعره وباتجاهاتــه وبحاجاتــه الشخصيّة (الشرفا،2011).

وبناءً على ما تقدم رأت الباحثة ضرورة استقصاء اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظل جائحة كورونا وعلاقتها بالذّات المهنيّة لديهم، فتحسين فاعليّة الإرشاد أمراً ضرورياً للعملية التربوية بمجملها في ظل ما فرضته جائحة كورونا من تحدّيات، كما أن مستقبل الإرشاد يعتمد بشكل كبير على توظيف التكنولوجيا في العمليّة الإرشادية في ظل تزايد الطلب على الخدمة الإرشادية.

1.2. مشكلة الدراسة وأسئلتها

تزايد الاهتمام بشكل ملحوظ بالإرشاد الإلكتروني، داخل النظم التربوية وخارجها، في معظم دول العالم بسبب الحاجة الماسة إلى نواتج ذلك النوع من الإرشاد في ظل التحدّيات الكبيرة التي فرضتها جائحة كورونا، فالإرشاد الإلكتروني ليس مجرد استثمار الإمكانات التقنية الحديثة في توصيل وتقديم الخدمات الإرشادية إلى المسترشدين، بل يعتبر ثورة في مجال تصميم بيئات إلكترونية تفاعليّة تسهم في تحقيق التوافق الأكاديمي والنفسي والاجتماعي للطالب، فلا يمكن أن تنجح العمليّة التربوية باستخدام التقنيات الحديثة والتعليم الإلكتروني، دون أن يرافقه إرشاد إلكتروني فعّال.

ونجاح الإرشاد الإلكتروني يعتمد وبشكل كبير على المهارات الفنية، التي يمتلكها المرشد عن طريق الإعداد الأكاديمي والمهني والتدريب العملي المستمر ومواكبة التطورات والاتجاهات الحديثة في ميدان الإرشاد التربوي، وهذا كله يتوقّف على اتجاهات المرشد نحو هذا النوع من الإرشاد وعلى ذاته المهنيّة ودورها في تعزيز عمله كمرشد وتأثيرها على اتخاذ القرار المهني، ففاعليّة الذّات المهنيّة لدى المرشد تعد أحد العناصر الأساسية المهمة التي تهيئ الفرد لاتخاذ القرار والنجاح في الحياة العمليّة والمهنيّة، وذلك بتطبيق المهارات الإرشادية التي اتقنها خلال حياته المهنيّة واستعداده لتعلم طرق ومهارات جديدة تتسق مع التطورات الحاصلة في ميدان المهنة (أبو عيطة والكوشة،2017).

ومن خلال خبرة الباحثة في مجال الإرشاد التربويّ وعملها كمرشدة تربوية، فقد لاحظت أنّ هناك حاجة لاستخدام الإرشاد الإلكتروني من قبل المرشدين التربويّين، وأنّ اتجاهاتهم نحو هذا النوع من الإرشاد قد تكون لا زالت دون المستوى المطلوب، وأن ذلك يتطلب العمل على زيادة مستوى فاعليّة الذّات المهنيّة لديهم.

كما لاحظت الباحثة – في حدود علمها – ندرة في الدّراسات العربيّة والأجنبيّة التي تناولت هذا المجال، وخاصة في ظل جائحة كورونا، الأمر الذي دفعها لإجراء هذه الدّراسة. واستناداً لما سبق، يمكن القول إن مشكلة الدّراسة تتلخص بالسؤال الرئيس الآتي:

ما اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا وعلاقتها بالذّات المهنيّة لديهم؟

وقد انبثق عن هذا السؤال الرئيس، الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظل جائحة كورونا؟

السؤال الثاني: ما مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة؟

السؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطيّة بين اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا وبين الذّات المهنيّة لديهم؟

السؤال الرابع: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا؟

السؤال الخامس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا، حسب المتغيّرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان السكن، والمديرية)؟

السؤال السادس: ما القدرة التنبؤيّة لاتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا بمستوى الذّات المهنيّة لديهم؟

1.3. فرضيات الدراسة

للإجابة عن الأسئلة (الثالث، والرابع، والخامس، والسادس)، صيغت الفرضيّات الصفريّة الآتية:

الفرضيّة الأولى: لا توجد علاقة ارتباطيّة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha<.05$) بين متوسطات اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وبين الذّات المهنيّة لديهم.

الفرضيّة الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha<.05$) في مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة.

الفرضيّة الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha<.05$) في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا تعزى للمتغيّرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان السّكن، المديريّة).

الفرضيّة الرابعة: لا توجد قدرة تنبؤيّة دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha<.05$) لاتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا بمستوى الذّات المهنيّة لديهم.

1.4. أهداف الدّراسة

سعت الدّراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا.
2. التعرف إلى مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة.

3. معرفة العلاقة بين اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وبين الذّات المهنيّة لديهم.

4. معرفة ما إذا كان هناك فروق في مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة حسب المتغيّرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان السكن، المديريّة).

5. معرفة إذا كان هناك اختلاف في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا حسب المتغيّرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مكان السكن، المديريّة).

6. معرفة القدرة التنبؤيّة لاتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا بمستوى الذّات المهنيّة لديهم.

1.5. أهميّة الدّراسة

تكتسب الدّراسة أهميّتها من الناحيتيّن النظريّة والتطبيقيّة على النحو الآتي:

1.5.1. الأهميّة النظرية

تكمن أهميّة الدّراسة من الناحية النظريّة في أنها تسلط الضوء على اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظل جائحة كورونا وعلاقتها بالذّات المهنيّة لديهم، كما تبرز أهميتها من كونها من أوائل الدّراسات العربية – على حد علم الباحثة–، التي تدرس " اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظل جائحة

كورونا وعلاقتها بالذّات المهنيّة لديهم، وهي بذلك تسهم في إثراء الموضوع من وجهة النّظر المعرفيّة لفهم طبيعة متغيّرات الدّراسة والعّلاقة بينهما لتشكل إطاراً نظريّاً للدراسات اللّاحقة، وبخاصّة في استخدام أُسلوب تحليل الانحدار والتنبؤ المتّبع في هذه الدّراسة، كما وتعتبر إثراءً للمكتبة العربيّة كونها من الدّراسات النادرة في هذا المجال والتي جمعت بين هذين المتغيّريّن (اتجاهات المرشدين التربوييّن نحو الإرشاد الإلكتروني، والذّات المهنيّة لديهم).

1.5.2. الأهميّة التطبيقيّة

أما من الناحية التطبيقيّة، فإن أهميّة الدّراسة الحاليّة تتمثل في:

1. تقديم المقترحات والتوصيات لصنّاع القرار في المؤسسّات الحكوميّة والتي تتمثّل بوزارة التربيّة والتّعليم الفلسطينيّة نحو تفعيل الإرشاد الإلكتروني في المدارس الفلسطينيّة وخاصّة أثناء جائحة كورونا.
2. تُعدّ هذه الدّراسة مهمّة لكافة العاملين في مجال الإرشاد وذلك لما لها أهميّة بالغة في التّعرف على الإرشاد الإلكتروني وكيفيّة تطبيقه في المدارس وكذلك الذّات المهنيّة لديهم.
3. تشجيع المرشدين التربوييّن على استخدام الإرشاد الإلكتروني بدلاً من الإرشاد الوجاهي وخاصّة في ظلّ جائحة كورونا، وكذلك توجيه أنظار المرشدين إلى أهميّة الإرشاد الإلكتروني.
4. إضافة أدوات جديدة لقياس اتّجاهات المرشدين التربوييّن نحو الإرشاد الإلكتروني والذّات المهنيّة لديهم؛ مما يدفع بعـــض الباحثين لتناولها في دراسات ميدانيّة لاحقة في ميدان الدّراسة الحاليّة نفسها.

1.6. حدود الدّراسة ومحدداتها

اقتصرت هذه الدّراسة على الحدود الآتية:

1. **الحدود البشريّة:** المرشدون التربويّون في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشماليّة.
2. **الحدود المكانيّة:** كافة المدارس الحكوميّة في المحافظات الشماليّة.
3. **الحدود الزمانيّة:** الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2020-2021م، اجريت هذه الدراسة في الفترة الواقعة بين العامين (2020 – 2021م).
4. **الحدود المفاهيميّة:** اقتصرت الدّراسة على المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدّراسة.
5. **الحدود الإجرائيّة:** استخدم في هذه الدّراسة مقياس اتجاهات المرشدين نحو الإرشاد الإلكتروني وكذلك مقياس خاصّ بالذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين، وهي بالتّالي اقتصرت على الأدوات المستخدمة لجمع البيانات ودرجة صدقها وثباتها على عيّنة الدّراسة وخصائصها والمعالجات الإحصائيّة المناسبة.

1.7. التعريفات الاصطلاحية والإجرائيّة لمتغيرات الدراسة

تعتمد الدّراسة التعريفات الآتية لمصطلحاتها:

الاتجاه: استعداد أو تهيؤ عقلي وعصبي، خفي، متعلم، منظّم حول الخبرة للاستجابة بانتظام بطريقة محبّبة أو غير محبّبة فيما يتعلق بموضوع الاتجاه (الحميد، 2018).

ويعرّف الاتجاه إجرائياً: مقدار الاستجابات بالاتجاه الإيجابي على مقياس الدّراسة فيما يتعلّق باتجاهات أفراد عيّنة الدّراسة نحو الإرشاد الإلكتروني.

الإرشاد الإلكتروني: هو عمليّة تواصل بين المرشد والطالب وهي تعمل على ضمان استمراريّة التواصل بينهما باستخدام نظام إلكتروني كبرامج التواصل الاجتماعي بحيث يتيح فرصة للطالب والمرشد بممارسة عمليات الإرشاد من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (الشرعة، 2018).

ويعرّف إجرائياً: بمقدار استجابات أفراد عيّنة الدّراسة نحو اتجاهاتهم لعمليات الإرشاد الإلكتروني وفق المقياس المخصّص في هذه الدّراسة.

الذّات المهنيّة: هي الصورة التي يكوّنها الفرد عن ذاته في مجال عمله، أو كل ما يتعلّق بفكرة الفرد عن ذاته في مجال عمله (أبو أسعد والهواري، 2008).

ويعرّف إجرائياً: على أنه مقدار استجابات أفراد عيّنة الدّراسة على المقياس المخصّص لقياس الذّات المهنيّة المطور في الدراسة الحالية.

فيروس كورونا (COVID – 19): عرّفته منظّمة الصّحة العالميّة (2020) بأنّه: فصيلة كبيرة من الفيروسات التي يمكن أن تسبّب للبشر طيف من الاعتلالات، تتراوح بين نزلة البرد الشائعة والمتلازمة التنفسيّة الحادّة الوخيمة (منظّمة الصحّة العالميّة، 2020).

المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة: هي المدارس التابعة للإشراف المباشر، إدارياً وفنياً لوزارة التربيّة والتعليم العالي الفلسطينيّة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدّراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.1.2 المقدمة

3.1.2 الاتجاهات النفسية

4.1.2 الإرشاد الإلكتروني

5.1.2 الذّات المهنيّة للمرشد التربوي

2.2 الدّراسات السابقة

1.2.2 الدّراسات السابقة المتعلقة بالاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني

2.2.2 الدّراسات السابقة المتعلقة بالذّات المهنيّة للمرشد التربوي

الفصل الثاني

الإطار النظري والدّراسات السابقة

2.1. الإطار النظري

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدّراسات السابقة، ففي الجزء الأول منه سيكون العرض عن متغيّرات الدّراسة الرئيسة، المتمثلة في: مفهوم الاتجاهات النفسيّة، ومكوناتها وتصنيفاتها، وأهميتها، وأبعادها، وخصائصها، وأنواعها، وأبرز النظريات المفسّرة لها، ومفهوم الإرشاد الإلكتروني، وأهدافه، ومصادره، ومزاياه، ومجالاته، ومفهوم الذّات المهنيّة، وأنواعها، وأبعادها، وأبرز النظّريات المفسّرة لها، أما الجزء الثاني من هذا الفصل، فيتمثّل في الدّراسات السابقة التي لها صلة بالبحث الحالي؛ إذ وزعت بحسب متغيّرات الدّراسة، وتضمّنت دراسات عربيّة وأخرى أجنبيّة.

2.1.1. الاتجاهات النفسيّة

تعتبر الاتجاهات النفسية مهمة جداً وخصوصاً في علم النفس وعلم النفس التربوي، وتعتبر أيضاً من أهم دوافع السلوك التي تقوم بدور أساسي في ضبط السلوك وتوجيهه، ومن أهم وظائف التربية بصفة عامة، أن تكون هنالك اتجاهات لدى المرشدين تساعدهم في التكيف مع متطلبات العصر.

2.1.1.1. تعريف الاتجاه

تعددت التعاريف التّي تناولت موضوع الاتجاهات، وذلك يعود لاختلاف الإطار المرجعي لصاحب التعريف، وليس غريباً أنّ يحظى هذا الموضوع باهتمام شدّيد من علماء النّفس.

فعرّف زهران (2003) الاتجاه بأنّه: "استعداد نفسي أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة (القبول أو الرفض) نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف جدلية في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة".

أمّا وحيد (2001) فعرّف الاتجاه بأنّه "استعداد نفسي أو حالة عقليّة، ثابتة نسبيّة مستمدّة من البيئة يستدل عليها من استجابة الفرد قبولاً أو رفضاً لموقف معين".

وقد عرّف الاتجاه في قاموس علم مصطلحات علم النفس الحديث والتربيّة (بأنه الشعور بالتأييّد أو المعارضة إزاء موضوع معيّن كجماعة معيّنة أو فكرة أو فلسفة أو قضيّة ويتكوّن بالخبرة أو الاكتساب ويمكن تعديله (العيسوي، 1997).

ويُعرف نيتكو (Nitko, 2001) الاتجاه "شعور إيجابي أو سلبي نحو موضوع أو شخص أو وضع أو فكر معيّن".

وقد جاء في مرعي وآخرون (1983) حسب ما ذكر نيوكيمب (Newcomb, 1983) للاتجاه والذي ينطلق من مدخل معرفي سلوكي (يمثل الاتجاه من وجهة النظر المعرفيّة التنظيميّة لمعارف ذات ارتباطات موجبة أو سالبة، إما ايجاباً من وجهة نظر الدافعية، فالاتجاه يمثّل حالة من الاستعداد لاستثارة الدافع وهذا الاستعداد يتأثّر بخبرة المرء ومعرفته السابقة عن هذا الموضوع سلباً وإيجاباً).

2.1.1.2. مكونات الاتجاه

ورد في نشواتي (1983) أن الاتجاه خليط اجتماعي ثقافي، وهو يتشكل من خلال الظروف التي يمر بها الشخص طيلة فترة حياته إضافة إلى طبيعة مجتمعه، ومكونات الاتجاه ثلاثة:

أولاً: المكوّن المعرفي: وهو مجموعة المعلومات والحقائق والخبرات والأحكام والمعتقدات والمعارف والآراء التي ترتبط بموضوع الاتجاه، فيزدّاد الاتجاه وضوحاً بزيادة معرفة الشخص للموضوع وإدراكه له.

ثانياً: المكوّن العاطفي (الإنفعالي): وهو مجموعة المشاعر والعواطف التي تحيط بقضيّة أو قيمة معيّنة، وذلك إما بالقبول أو النفور، أو قد تكون لدى الفرد استجابة سلبيّة أو إيجابيّة نحو الموضوع وهذا يعود للجانب العاطفي لدى الفرد، وفي بعض الأحيان قد يكون القبول أو الرفض دون مسوغ منطقي.

ثالثاً: المكوّن السلوكي: وهو يتمثل في إستجابة الفرد تجاه موضوع معين بطريقة إما سلبيّة أو إيجابيّة، وهذا يعود إلى عوامل التنشئة الاجتماعيّة التي مر بها الفرد طيلة حياته أي استعداده للقيام بسلوك معيّن إذا ما وجد في موقف ما يتطلب إثبات اتجاهه ويمكن قياسه من خلال مواقف معيّنة يتم إشراك الفرد فيها من خلال بعض الأسئلة.

ترى الباحثة ان المكونات الثلاث تتباين من حيث درجة قوّتها وشيوعها واستقلاليّتها، فقد يكون لدى الفرد معلومات وحقائق كاملة عن مسألة ما (المكون المعرفي)، لكنه ليس لديه شعور أو رغبة أو ميل عاطفي تجاهها (المكون الانفعالي)، تؤدي به إلى اتخاذ أيّ عمل حيالها (المكون السلوكي)، أو العكس من ذلك فقد يكون لدى الفرد رغبات أو ميول نحو موضوع ما ولكن ليس لديه المعلومات الكافية عن الموضوع.

2.1.1.3. خصائص الاتجاه

الاتجاه لا يتغيّر سلوكه من موقف لآخر، فالاتجاه يتغيّر نتيجة لما يقع على الفرد من مؤثرات مختلفة ونتيجة لتفاعله مع البيئة الماديّة والاجتماعيّة والثقافيّة التي يعيش فيها، ولعل من أبرز هذه الخصائص: أنها مكتسبة وليست وراثيّة وأنّها ترتبط بالمتغيّرات المختلفة في المواقف الاجتماعيّة، وهي تختلف من حيث المتغيّرات التي ترتبط بها وأنّها ذات خصائص انفعاليّة (الصمادي، 2010).

ويلخّص (المليجي، 2010) خصائص الاتجاه فيما يلي:

1. الاتجاه تعبير محدّد عن قيمة أو معتقد، ولهذا يشتمل على نوع من التقييّم الإيجابي أو السلبي.
2. الاتجاه استعداد نفسي وتهيؤ عقلي للاستجابة بطريقة معيّنة نحو موضوعه.
3. للاتجاه ثلاث مكونات هي: مكوّن معرفي، ومكوّن وجداني، ومكوّن سلوكي ويمثل المكوّن المعرفي الأساس الأول في تكوين الاتجاه وفقاً لكثير من الآراء.
4. الاتجاه متغيّر وسيط أو تكوين فرضي يؤثر على العلاقة بين المثيرات والاستجابات كسلوك ظاهر.
5. الاتجاه موجّه للسلوك حيث تأخذ الاستجابة نحو موضوع الاتجاه شكل الإيجاب (القبول)، أو السلب (الرفض). والاتجاه مكتسب وليس فطري ويتّسم بالمرونة والقابليّة للتعديل في ضوء الخبرات والمعارف الجديدة.
6. تلعب العوامل الاجتماعيّة والاقتصاديّة والثقافيّة دوراً هاماً في تكوين اتجاهات أفراد المجتمع نحو الموضوعات والقضايا المختلفة – فالاتجاهات ذات مرجع اجتماعي نوعي.

7. يمكن التنبؤ بسلوك الأفراد في المواقف المختلفة من خلال التعرف على اتجاهاتهم النفسيّة والاجتماعيّة ومن ثّم يمكن توجيه هذه الاتجاهات توجيهاً إيجابياً.
8. ليس بالضرورة أن تكون جميع الاتجاهات نتيجة للخبرة الشخصيّة بموضوع الاتجاه، فقد يكوّن للفرد اتجاهاً ما حول موضوع معين لأنه هو السائد في المجتمع الذي يعيش فيه.

ويتم التعبير عن الاتجاه بطريقتين، هما:

أولاً: طريقة لفظية: ويعرف هذا الاتجاه بالاتجاه اللفظي وهو نوعان:

الاتجاه اللفظي التلقائي: حينما يعبّر الفرد عن اتجاهه بصراحة أو ضمناً في حديثة أو في جلسة من الجلسات.

الاتجاه اللفظي المستشار: حينما يعبر الفرد عن اتجاه إزاء موضوع نتيجة لسؤال موجّه إليه.

ثانياً: طريقة عملية: وذلك حينما يعبّر الفرد عن اتجاه بشكل عملي في سلوكه.

وتتشابه مقاييس الاتجاهات ومقاييس الشخصيّة في جوانب كثيرة، ولكن الاتجاهات نوعيّة أكثر مما هي عامّة، ولذلك يشار الى أنّ بناء مقياس الاتجاهات أسهل من بناء مقياس الشخصيّة. ومن بعض الطرق المتّبعة لقياس الاتجاهات ما يلي: (المقارنة الزوجيّة – طريقة بوجاريوس – طريقة ثرسنتون – طريقة ليكرت). ويدل التنوع الكبير لطرائق القياس على الأهميّة التي يعطيها علماء النفس والعلماء الآخرون للاتجاهات التي يظهرها الأفراد (الأنصاري، 2002).

2.1.1.4. عناصر الاتجاه

ينشأ الاتجاه لدى الفرد من خلال التفاعل الذي يحدث ما بين التنشئة الاجتماعيّة والمجتمع الذي ينتمي إليه الشخص وهو يتكوّن نتيجة الخبرات والمواقف التي يمر بها الشخص منذ الطفولة، وبذلك لا يولد أي فرد ومعه اتجاهاته نحو موضوع معين بل تنشأ الاتجاهات بعد مدّة من الحياة.

وحسب زهران (2003) فإنه يرى أن الاتجاهات تنبع من واقع الظروف الاجتماعيّة والاقتصاديّة والسياسيّة والأيديولوجيّة ومن خلال عمليّة التفاعل الاجتماعي، أمّا (عبد الرحمن، 1983) فيرى أنّ الاتجاه لا ينشأ من فراغ وإنما يتكوّن عند الإنسان نتيجة الخبرات السابقة المكتسبة من التّفاعلات الشخصيّة والعلاقات الاجتماعيّة مع عناصر البيئة في المواقف المختلفة التي يمر بها، ولكي يتكوّن الاتجاه عند أيّ فرد فإنه يمرّ بالمراحل الآتية:

1. **المرحلة الإدراكية:** ترتبط هذه المرحلة بضرورة اتصال الفرد اتصالاً مباشراً بعناصر البيئة المحيطة به والطبيعة والبيئة الاجتماعية؛ كمنزله ومدرسته وجامعته والمستوى الاقتصادي والعلمي وكذلك اتصال المعلم أو المرشد بالمنحى المطبق وتطبيقه على أرض الواقع وتفهمه وإدراك عناصره وتفصيلاته.
2. **المرحلة التقييمية:** وهي المرحلة التي يبدأ فيها الاتجاه بالنمو وهي تسمى مرحلة التقييم للعناصر الممثلة لموضع الاتجاه وبما يختص بموضع الدراسة، حيث يمكن للشخص تكوين شعور سلبي أو ايجابي عن الموضوع وهو موضوع الدراسة الحالية.

3. **مرحلة إصدار الحكم:** وهي المرحلة الثابتة للاتجاه التي تحدد مدى الرضا أو القبول للموضوع محل النقاش أو النفور منه. ويصدر الفرد الحكم هنا من خلال إدراكه للمعلومات والمعارف حول الموضوع، ويعتمد نجاح هذه المرحلة على اكتمال المرحلتين السابقتين.

2.1.1.5. أنواع الاتجاهات

ورد في الزعبي (2013) خمسة أنواع للاتجاهات، هي:

1- **الاتجاهات الجماعيّة والاتجاهات الفرديّة:** الجماعيّة وهي التي تتعلّق بعدد كبير من النّاس نحو موضوع معين، أما الفرديّة فهي تتعلّق بذات الفرد دون غيره نحو موضوع معيّن.

2- **الاتجاهات العلنية والاتجاهات السريّة:** الاتجاهات العلنية هي الاتجاهات التي لا يجد الفرد حرجاً من الحديث عنها علناً أمام الناس وهي عادة ما تكون مقبولة، أما الاتجاهات السريّة فهي الاتجاهات التي يشعر صاحبها بالضّيق والخوف من إعلانها، ويحتفظ بها لنفسه ولكونها مرفوضة فيبقيها مخفيّة عن الناس.

3- **الاتجاهات العامّة والاتجاهات الخاصّة (النوعيّة):** الاتجاهات العامّة والتّي تتناول الظاهرة أو الموضوع بشكل متكامل دون التعرّض للجزئيات أو التفصيلات، أما الاتجاهات النوعيّة (الخاصّة) فهي تتناول جزئيّة واحدة فقط من الموضوع حيث يكون التركيز عليها وحدها دون الظّاهرة بأكملها.

4- **الاتجاهات القويّة والاتجاهات الضعيفة:** تكون هذه الاتجاهات قويّة نحو موضوع معيّن عندما ينعكس على سلوكه الذي يتجلّى بقدرته على إحداث التغيّرات المطلوبة، وتكون ضعيفة حينما لا يتمكّن من إحداث التغيّرات المطلوبة أو المرجوة.

5- الاتجاهات الموجبة والاتجاهات السالبة: تكون الاتجاهات موجبة حينما تحاط بتأييد الجماعة وتأييد كل ما يتعلق بها من كل جوانبها، وتكون سلبيّة عندما لا تحظى بتأييد الجماعة وتبعد الفرد عن الموضوع مما يجعله يرفض الموضوع وكل ما يتعلق به، وهذا الجانب هو موضوع دراستنا.

2.1.1.6. وظائف الاتجاه

أورد زهران (2000)، عدة وظائف للاتجاهات وهي:

أولاً: تحدد استجابة الفرد نحو الأشياء والموضوعات والأشخاص، وتعبر عن امتثال الفرد لعادات مجتمعه وقيمه وثقافته.

ثانياً: تؤدي إلى تفاعل الفرد مع مجتمعه، ومع الجماعات التي ينتمي إليها، وتزوّد الفرد بصورة من علاقته بالعالم المحيط به.

ثالثاً: تؤدّي إلى تنظيم دوافع الفرد حول بعض ما يواجهه بطريقة ثابتة دون ترددّ.

رابعاً: تعمل على تنظيم العمليّات الانفعاليّة، والدافعيّة، والإدراكيّة، والمعرفيّة، حول بعض النواحي الموجودة في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد.

خامساً: اتخاذ القرارات في المواقف النفسيّة التعدديّة، وفي ثبات الاتساق والتوحدّ؛ لتيسير قدرة الفرد على السلوك، دون تردد أو تفكير في كل موقف، وفي كل مرة يتخذ فيها قراراً.

سادساً: توضح وتبلور صورة العلاقة بين الفرد وعالمه الاجتماعي.

وقد ورد في رضوان (2008) على أهم وظائف الاتجاهات وهي:

1. **الوظيفة المعرفيّة:** تمثل الوظيفة المعرفية للاتجاه أهميّة كبيرة للفرد، حيث أنها تساهم في تنظيم إدراك الفرد لما يدور حوله، وترتّب وتخزّن المعارف التي يتلقّاها من المحيط الذي يعيش فيه وعندما يرغب الفرد في الاستجابة لأيّ حدث، فإنه يحتاج إلى أن يستدعي المعارف المتعلقة بهذا الحدث (المثير) حتى يستطيع أن يكوّن الحكم السليم، والاتجاهات تساعد الفرد على البحث عن هذه المعلومات من داخله أو من المصادر الخارجية الأخرى.
2. **وظيفة إشباع الحاجات:** تساهم الاتجاهات مع العوامل الأخرى على إشباع بعض الحاجات النفسيّة والاجتماعيّة للفرد، مثل القبول والتقدير وإثبات الذّات والمكانة، ويتقبل الفرد القيم والمعايير التي تحكم الجماعة المحيطة به وذلك حتى يتمكن من إشباع رغباته في الارتباط بها.
3. **وظيفة الدفاع عن الذّات:** تختلف مستويات الضغوط التي يتعرّض لها الفرد أثناء ممارسته لحياته اليوميّة، وفي علاقته الاجتماعيّة مع الآخرين مما يجعله متوتراً، والاتجاهات تساعد الفرد في الدفاع عن نفسه أو ذاته لتخفيف حدة ما يصيبه من توتر.
4. **وظيفة التأقلم:** عندما يسعى الفرد لقبول اتجاهات الجماعة التي ينتمي إليها، فإنّه يحاول تحقيق عمليّة التكيّف الاجتماعي معها حتى يشارك فيها ويشعر بالتّجانس والتّفاعل معها.
5. **وظيفة التعبير عن القيّم والمثل:** تمثّل الاتجاهات التعبير عما يحمله الفرد من قيّم، وهي التي تنقل ما يحمله الفرد من قيّم جيّدة ويقدّم نفسه بها للآخرين حتى يحوز على تقديرهم واحترامهم، وتساعده على إثبات ذاته، والحصول على المكانة الملائمة والمناسبة له بين الآخرين في الجماعة التي ينتمي إليها.

وترى الباحثة أن الاتجاه هو حالة من التأييد أو المعارضة، تأتي نتيجة الاستعداد النفسي والعقلي للفرد، فيمكن أن يكون سلبياً أو إيجابياً، وهذا يكون نحو فكرة أو موضوع معين حيث يختاره الفرد ويدافع

عنه دفاعاً مستميتاً، كما أن هناك دوراً نسبياً للبيئة في تشكيل الاتجاه للأفراد كما وأن الاتجاه يتكون داخل الفرد من مكوّنات معرفيّة تبنى على الحقائق والخبرات والمعارف لدى الفرد، وأخرى عاطفيّة، وهذه تتبع من المشاعر والأحاسيس الخاصّة لدى الفرد وتلحقها المكوّنات السلوكيّة، وهي الاستجابة التي تخرج من الفرد وهي المحصلة النهائيّة للاتجاه، وتختلف هذه المعارف والأحاسيس، وكذلك السلوكيات من شخص أو مجموعة أو من قوم لآخر، كما وأن الاتجاه يتم الحكم عليه من خلال أقوال الفرد أو حركاته وتصرفاته ويتم بناءً عليه الحكم على أي اتجاه يسلكه هذا الفرد، كما وأن هناك أهميّة لا يمكن إغفالها للاتجاه، فهو محدد للسلوك الاجتماعي والذي يلعب دور كبير في الأنماط التي تسلكها الجماعات في تحقيقها لأدنى متطلبات حياتها، كما وأن تغيير الاتجاه يتطلب العديد من الأمور من أجل إقناع الفرد أو الجماعة بتغيير ذلك، وأن طبيعة الاتجاه ترتبط بشكل عام بنتائج التفاعل بين الأفراد والجماعات.

2.1.2. الإرشاد الإلكتروني

تحتاج مؤسّسات التّعليم بكافة أشكالها للقيام بجميع مهامها بكفاءة عالية، ومن المهم أن تتوفّر الآليات والتّقنيات الّتي تمكّنها من القيام بهذه المهام، فالإرشاد الإلكتروني يرتكز على الكثير من الأطراف المهمة: (الطالب، المرشد والإدارة)، وفي ظل جائحة كورونا، ما زال هناك حاجة ماسّة لتقديم الإرشاد في ظل الأوضاع الصّعبة، ولا يمكن أن يتم وجاهيّاً لصعوبة الظّروف، فالمرشدون الأكاديميون بحاجة إلى تطوير معرفتهم بالتطوّر التّقني للوسائل التي ستتم من خلالها عملية الإرشاد الإلكتروني.

2.1.2.1. مفهوم الإرشاد الإلكتروني

يُعرف الإرشاد الإلكتروني على أنه الاستخدام الأمثل لوسائط الاتصّال التكنولوجيّة سواءً أكانت بنمط متزامن مثل مؤتمرات الفيديو كونفرنس والدّردشة الفوريّة، بحيث يتحدث فيها المرشد والمسترشد في نفس الوقت من خلال برامج المحادثة عبر الإنترنت أو مكالمات الفيديو الهاتفيّة عبر تطبيقات الهواتف الذكية، أو إذا كانت بنمط الاتصال غير المتزامن مثل البريد الإلكتروني حيث يتمّ التواصل من خلال الرسائل ويتمّ الرد بعدها بفتره وذلك بهدف الرّبط بين القائمين على العلاج النفسي أو المتخصّصين في الإرشاد النفسي بالمسترشدين، بهدف تقديم الخدمات العلاجيّة والإرشاديّة (عبد العزيز،2016).

كما ويعرّف الإرشاد الإلكتروني على أنه مساعدة الطّالب وارشاده عن طريق وسائل التقنيّة الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي حتى تكون أسرع وأسهل في الوصول إليه، وبهذا تكون أهدافه مشابهة لأهداف الإرشاد الوجاهي ولكن يتم استخدامه في بعض الحالات الخاصة أو بعض الحالات التي يراد بها إدخال التكنولوجيا للإرشاد (الصمادي والغدران، 2014).

ويعرف الأغا (2019) الإرشاد الإلكتروني على أنّه القيام بتقديم الإرشادات والتوجيهات اللّازمة للأفراد على مختلف تسمياتهم بطريقة إلكترونية أي عن طريق مجموعة من الوسائل الإلكترونية مثل مواقع التواصل الاجتماعي، والفيديو، والبريد الإلكتروني وغيرها، وذلك بقصد تقديم المساعدة عن بعد للأشخاص الذّين يبحثون عن المساعدة والاستشارة، وبصورة أو بأخرى يتمّ الإرشاد الإلكتروني عن طريق قيام المرشدين بتكوين مواقع إلكترونية لهم عبر مواقع التواصل الاجتماعي أو برنامج "السكايب" مثلاً، بالاتّفاق مع الطلبة من أجل الاجتماع في وقت محدد من أجل تقديم الاستشارة لهم.

كما ويُعرَّف الإرشاد الإلكتروني على أنّه عمليّة بنّاءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته، ويدرس شخـــصيّته، ويعـــرف خبراتـــه، ويحدّد مشكلاته، وينمي إمكاناته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكـــي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه حيث يقوم المرشد بتقديم كافة الخبرات لدى المسترشد من خلال برامج إلكترونية كوسائل التواصل الاجتماعي أو غيرها من أجل تحقيق الأهداف السابقة (الزعنون، 2014).

2.1.2.2.أهميّة الإرشاد الإلكتروني

تكمن أهميّة الإرشاد الإلكتروني في إيجاد بيئة إلكترونية فاعلة تعمل ضمن منظومة إرشاديّة متناسقة من خلال التحول من الإرشاد الأكاديمي النمطي إلى الإرشاد الإلكتروني التفاعلي بجميع مكوناته الأكاديميّة والنفسيّة والاجتماعيّة. ويهدف الإرشاد التفاعلي إلى إغناء العمليّة الإرشادية بالنّقاشات والآراء والتّجارب ضمن ضوابط وتعليمات تنظّم العمليّة الارشاديّة كاملة، وهذا يضفي على عملية الإرشاد الإلكتروني المرونة والقوّة في حل المشاكل التي تواجه الطلاب، إن التطور في تكنولوجيا المعلومات قد انعكس على جميع العلوم بمختلف أنواعها ووفّر تقنيات جديدة باتت من صميم العمليّة التعليمية، وجزءً أساسياً مهماً في التّواصل ونقل المعلومات. ومع وجود منصّات التعليم الإلكتروني والبرامج التفاعليّة فإن للإرشاد التفاعلي دور في هذا التطور (القواسمي، 2014).

2.1.2.3. أهداف الإرشاد الإلكتروني

من أهم أهداف الإرشاد الإلكتروني بالرجوع الى شوقي (2015):

1. العمل على حل المشكلات التي يتعرّض لها الطّلبة وتقديم المساعدة لهم من أجل تخطي مشكلاتهم بأسلوب سليم ومنظّم يستطيعون من خلاله أن يتعلموا كيفيّة التغلّب على المشكلات المستقبليّة من خلال حـــل المـــشكلات.
2. العمل على تحسين العمليّة التربويّة، ويكون ذلك من خلال تحقيق التّوافـــق النّفـــسي والشّخـــصي والتربوي للتلاميذ، وكذلك تحقيق النجاح والتأقلم مع البيئة المدرسيّة، لهـــذا ينبغـــي إثـــارة دافعيّة التلميذ وتشجيعه على الدّراسة بوسائل مختلفة.
3. تحقيق التوافق ويقصد به إشـــباع حاجـــات الفـــرد بمـــا يـــتلاءم ومتطلبـــات البيئـــة.
4. العمل على تحقيق الذّات، حيث أن المرشد يكثّف الجهود بتقديم المساعدة والعون للمسترشد من أجل تحقيق ذاته وجميع ما سبق يكون باستخدام برامج إلكترونية عن بعد.

وترى الباحثة أن الأهداف الخاصة بالإرشاد بشكل عام لا تختلف عن الأهداف التي يسعى إليها الإرشاد الإلكتروني حيث إن أهداف الإرشاد واحدة، وهي تقديم يد العون للمسترشد، وسد الحاجات والنقص الذي يحتاجه المسترشد وبغض النظر إذا كان إلكترونياً أو غير إلكترونياً.

2.1.2.4. أنواع الإرشاد الإلكتروني

1. التدخل الإلكتروني التربوي: يهدف هذا النوع من التدخل إلى تقديم معلومات حول وضعيّة أو مجموعة من الوضعيّات الصحيّة العقليّة أو الجسديّة، ومن الممكن أن يقدم المحتوى في صيغ متنوعة

(مثلاً: مرئي أو مسموع أو مكتوب)، لكنه غير موجه أو على شكل تدخل منظم أو مهيكل يوجه من خلاله الفرد لطريقة إجراء تغيير معرفي أو عاطفي أو سلوكي (Barak, Klein, & Proudfoot, 2009).

2. التدخل العلاجي الإلكتروني: هذا النوع من الخدمة الإلكترونية أكثر تخصصاً من النمط السابق والغرض الأساسي منه هو دعم ومساندة العملاء على التغيير العاطفي أو السلوكي أو المعرفي. وهذه الخدمة يطوّرها ويشرف عليها المختصون في العلاج النفسي غالباً ما يكونون أساتذة في الجامعات أو ممارسين ذوي خبرة (إلى جانب المشرفين التقنيين)، كما يلاحظ في الآونة الأخيرة تشكل نوع من النشاط التجاري في هذا السياق (Barak,1999).

3. التدخل العلاجي الإنساني الإلكتروني: خدمة العلاج الإلكتروني الإنساني تتطلب شخصاً متخصصاً (غالباً ما يكون مختصاً في الصحة النفسية أو الصحة العقلية أو في بعض الحالات أو نظراء دعم)، من أجل تقديم الدعم والتوجيه والتغذية العكسية. والتدخل البشري المكمل للموارد الإلكترونية يمكن أن يختلف على حسب النمط (الفيديو، والرسائل، والمحادثة، والتكرار) وإذا ما كانت آنية ومتزامنة أو غير آنية، مثلاً بعض المواقع الإلكترونية توفر خدمة العلاج عن طريق الرسائل الإلكترونية، والمختص يمكنه أن يقدّم التوجيهات للمسترشد مرّة واحدة في الأسبوع عن طريق الرسائل بالإضافة إلى الموارد الإلكترونية المتوفرة (Barak, Hen, Boniel-Nissim, & Shapira, 2008).

2.1.2.5. مزايا الإرشاد الإلكتروني

وجاء في عبد العال (2017) أنّ هناك العديد من مزايا استخدام الإرشاد الإلكتروني من أهمها:

- عدم وجود حاجز نفسي بين المرشد والمسترشد، وذلك للوقوف على المشاكل النفسيّة والاجتماعيّة والعاطفيّة التي تواجه الطالب من خلال تضمين المنصة الإلكترونية برنامج تواصل اجتماعي مباشر أو من خلال المراسلات، وهذا ما يُشعر الطالب براحة نفسية وحرية في التعبير.
- التحرر من قيود الزمان والمكان، ويكون ذلك بالتنسيق بين المرشد والمسترشد من خلال المنصة بحيث أن التواصل المستمر يتم بين المرشد والطالب من خلال منصة خاصة بالإرشاد الإلكتروني في كافة الأوقات.
- معرفة الأخبار المتعلقة بالطالب والمرشد بشكل دوري، وكل لحظة بلحظة وعند الحاجة. وهذا ما يدفع الطالب إلى ضبط نفسه قدر الإمكان.
- وجود صورة واضحة عن الطالب من خلال المعلومات الإلكترونية المتوفرة عنه في قاعدة البيانات.

وترى الباحثة أن الإرشاد الإلكتروني هو ممارسة الإرشاد الاعتيادي بصورة حديثة تتماشى مع متطلبات الانفجار المعرفي وعصر المعلومات، وذلك من خلال استخدام وسائط وأجهزة حاسوب وتطبيقات إلكترونية ويتم من خلالها ممارسة الإرشاد بأسلوب وطريقة إلكترونية، وبهذا يمكن أن يكون متزامناً، مثل استخدام برامج عبر الإنترنت، كبرنامج (zoom و video conferencing)، ومن خلال الدّردشة الفورية، ويمكن أن يكون غير متزامن، كإرسال رسائل عبر وسائل التواصل الاجتماعي والبريد الإلكتروني وغيرها، كما وأنّ الإرشاد الإلكتروني مهم بصورة كبيرة وخاصة في الوقت الحاضر، والأزمة التي تمر بها المجتمعات نتيجة فيروس كورونا، حيث أنّ الهدف منه تقديم المساعدة والإرشاد اللازم للطالب، وذلك عن طريق التطبيقات الإلكترونية، كما وأنّ الإرشاد الإلكتروني يهدف إلى حل كافة المشاكل التي يتعرض لها الطلبة، وبغض النظر عن مسبباتها وعدم إهمالها، كون بعض الطلبة في سن

معين بحاجة إلى إرشاد باستمرار، والإرشاد الإلكتروني غالباً ما يساعد على عملية الإرشاد بكافة الظروف، كما أن من أكثر ميزات الإرشاد الإلكتروني أنه يرفع الحواجز بين المسترشدين والمرشد، حيث أنه يبعث براحة نفسية لدى المسترشد، ويستطيع أن يعبّر عما بداخله بكل أريحيّة، وهذا ما يقود إلى الصراحة والصدق بين المسترشد والمرشد.

2.1.3. الذّات المهنيّة

2.1.3.1. مفهوم الذّات

مفهوم الذّات هو مفهوم افتراضي مدرك يتشكل من خلال المتغيّرات البيئيّة الكثيرة والتي لا يمكن الفصل بينها تماماً، فهي تشترك بدرجات متفاوتة مع بعضها، إذ تؤثّر كل منها في الأخرى، فأي تحسّن في أيّ متغيّر من المتغيّرات التي تشكّله ستصب في مفهوم الذّات العام، والذّات هي كيّنونة الفرد أو الشخص، فتنمو وتنفصل تدريجياً عن المجال الإدراكي، وتتكون بنية الذّات نتيجة التفاعل مع البيئة، وتشمل الذّات المدركة، والذّات الاجتماعيّة، والذّات المثاليّة، وتسعى إلى التوافق والاتّزان والثّبات، وتنمو نتيجة للنضج والتعلّم، وتصبح المركز الذي تنتظم حوله كل الخبرات، وبصورة عامة يعتبر مفهوم الذّات عبارة عن تكوين معرفي منظّم ومتعلّم للمدركات الشعوريّة والتصوّرات والتقييمات الخاصّة بالذّات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون مفهوم الذّات من أفكار الفرد الذّاتية المنسّقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخليّة والخارجيّة وتشمل هذه العناصر المدركات والتصوّرات التي تحدّد خصائص الذّات، كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصوّرها هو: " مفهوم الذّات المدرك والمدركات والتصورات التي تحدّد الصّورة التي يعتقد أن الآخرين في المجتمع يتصورونها والتي يمثلها الفرد من خلال التفاعل

الاجتمـــاعي مـــع الآخرين "مفهوم الذّات الاجتماعي "والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثاليّة للشخص الذي يود أن يكوّن "مفهـــوم الذّات المثـــالي (الحجايا،2013).

2.1.3.2. مفهوم الذّات المهنيّة

لكل مهنة ظروفها الخاصّة ومتطلباتها، فالشخص أثناء مزاولته لمهنة يجب أن يكون واعياً بذاته المهنيّة، وهل هي متلائمة مع متطلبات هذه المهنة أم لا، وبذلك فهو يتعرف على ذاته المهنيّة، والذات المهنية تعرّف على أنها الصورة التي يكوّنها الفرد عن ذاته في مجال عمله، وذلك باعتبار أن مفهوم الذّات يتطوّر بناءً على ملاحظات الجيل الصغير للكبار المنخرطين بالعمل والاقتداء بهم، كما ويعني مفهوم الذّات المهنيّة أنه كل ما يتعلق بفكرة الفرد عن ذاته في مجال عمله (محمد،2018).

ويعد مفهوم الذّات المهنيّة عنصراً مهماً من عناصر الوعي بالذّات، حيث يجب على الفرد أن يتصوّر المهنة التي يعمل بها بأنّها ملائمة ومناسبة لذاته حيث، أنّ الذّات المهنيّة عبارة عن مدركات الفرد لمعارفه، وخبراته، ومهاراته، والتزاماته، وأنشطته، وانفعالاته، وسمات شخصيّته، ومكانته الاجتماعيّة، أثناء تأديته لعمله (زهران، 1996).

كما وجاء في علي (2020) على أنها معتقدات الأفراد حول إمكاناتهم لإنتاج المستويات المحدّدة للأداء، والتي تمارس تأثيراً في الأحداث المؤثرة في حياتهم، وتعبر عن مدى ثقة الفرد بإمكاناته وقدراته على أداء المهام المتعلقة بالاختيار المهني والالتزام الوظيفي، إذ هي خبرة تطورية تسهم في تنميتها وتطوريها البيئة الاجتماعيّة وخبرات الفرد السابقة.

كما تعرّف الذّات المهنيّة على أنها الدّرجة التي يدرك فيها الأفراد اتجاهاتهم المهنيّة، وقيمهم، واحتياجاتهم، وقدراتهم بشكل واضح، ووفق (سوبر) فإنه بقدر وجود أثر للاختيار المهني والسلوك المهني على مفهوم الذّات لدى الفرد، هناك تأثير لتشكّل مفهوم الذّات المهنيّة على جودة وفعاليّة القرارات المهنيّة، وسواء إذا ما كان الفرد يمتلك مفهوماً واضحاً لذاته المهنيّة أم لا فإن ذلك يؤثّر على خياراته وقراراته المهنيّة، فالأفراد الذين يمتلكون مفهوماً واضحاً لذواتهم المهنيّة يمتلكون قُدرةً أعلى على التوافق النفسي والمهني، حيث باستطاعتهم توجيه ذواتهم لاستيفاء متطلبات أدوار العمل المتغيّرة والمسؤوليّات المتعدّدة، إلى جانب قدرتهم على البحث عن مهن أكثر انسجاماً مع مفهوم الذّات لديهم (McElroy Morrow & Liu , Weng,2010).

تأصيل مفهوم الذات المهنية:

وقد ورد في برو ونجمان–وارا (Brew & Ngman-Wara, 2018) إلى إن ألبرت باندورا أشار أول مرة إلى مفهوم كفاية الذّات في كتابه الموسوم نظريّة التعلّم الاجتماعي (Social Learning Theory) في سنة (1977)، وقد أيّدت أبحاث باندورا في نظريّة التعلّم الاجتماعي فكرته القائلة إنه باستطاعة الناس نظم السلوكيات الجديدة بمشاهدة الآخرين يقومون بممارسة هذا السلوك في موقف اجتماعي، ومن ثم محاكاة سلوكهم. وللنظريّة الاجتماعيّة المعرفيّة خمسة أبعاد تساعد على تحليل تباين سلوك الأفراد في مواقف متشابهة تشتمل على: (الترميز، والتروي، والتعلّم البديل والسيّطرة الذّاتيّة، والكفاءة الذّاتيّة)، وقد أكد باندورا على دور العوامل المعرفيّة ومدى تأثيرها على تشكيل اهتمامات وأهداف الموظفين، وطبقاً لنظريته فإن الكفاءة الذّاتيّة هي العامل الأساس الذي يتوسّط ويؤثر على تطور الاهتمامات والأهداف والأفعال الخاصة بمجال محدد. والكفاءة الذّاتيّة تعدّ من العوامل الأساسيّة التي تحدّد فيما إذا كان الموظف

يختار مهنة ما أو الامتناع عن أدائها، إذ أن معتقدات الموظف حول قدراته وإمكاناته تعّد المحور الأساس في تعامله مع المهنة، ولهذا تعتبر الكفاءة الذّاتيّة عامل مهم في فهم كيف يطوّر الموظفين قدراتهم وامكاناتهم والثّقة فيها وكيف يتحرّون ويفكرون ويدعمون ذواتهم وقدراتهم، كما أن الفرد يمكنه أن يطوّر معتقدات الكفاءة الذّاتيّة لديه من خلال أربعة مصادر وهي:

1. تجارب الإنجاز الناجحة والتي تتضمن خبرات النّجاح التي مر بها الفرد.
2. خبرات التعلّم الغير مباشر وهي الخبرات الّتي يكتسبها الفرد من خلال ملاحظة أداء النموذج والاقتداء به.
3. الإقناع اللّفظي وهو الّذي يمثّل التأثيرات الاجتماعيّة على الكفاءة الذّاتيّة.
4. الاستثارة العاطفيّة ومن أمثلتها الحالات النفسيّة السلبيّة والقلق.

2.1.3.3. أبعاد الذّات المهنيّة

الذّات المهنيّة تعتبر من أهم أبعاد مفهوم الذّات، ويعتبر عنصراً هاماً في الوعي بالذّات، حيث يجب على الفرد أن يتصور أن المهنة التي يعمل بها مناسبة لذاته، وقد استكشفت عدّة نظريّات كيفيّة تحقيق الأشخاص عموماً لمفهوم الذّات المهنيّة وتمكينهم من الاستقرار الوظيفي وتحقيق الرضا والإنتاجية. ومن بين هذه النظريّات نظرية سوبر (1994) والتي تقترح نموذج تطوري للتوجيه المهني (Murugami,2010).

هناك العديد من الأبعاد الخاصة بالذّات المهنيّة حيث جاء في الشرفا (2011) أن أهم أبعاد الذّات المهنيّة هي كما يلي:

1. **سمات الشخصيّة المهنيّة:** هناك اختلاف في المهن من حيث ما تتطلّبه المهن من سمات شخصيّة، فالأعمـــال التي تقتضي الاختلاط بالناس والتعامل معهم تتطلّب الصبر وسعة الصّدر، والميـــل والتفـــاهم، وهي أعمال لا يصلح لها المنطوي الذي يفضل الانسحاب والابتعاد عن الناس، كما لا يـــصلح لها ذوو الميول العدوانية، والأعمال المحفوفة بالمخاطر والشّدائد تتطلـــب قـــدراً كبيـــراً مـــن الاتزان الانفعالي والبعد عن التهوّر والاندفاع.
2. **الأداء المهني:** "ما يقوم به الفرد في مجـــال يتطلـــب فعلاً أو عملاً أو إنجازاً"، حيث يقوم البعض بتسمية هذا العمل والفعل بالأداء، لأن كلمة أداء أكثر شمولية من الإنجاز وهي تنطوي على القيام الفعلي والحقيقـــي لإنجـــاز هـــذه المهنـــة، والأداء هو السلوك الفعلي والأساليب التي يتوصل بها الأعضاء إلى وضع تعريف للموقف، ويشير إليها (بليمر) على أنها الوصف الصحيح لعمليّة التّفاعل الإنساني، حيث يتعيّن على المشاركين إظهار أنماط من السلوك المأمول للفرد.
3. **الطموح:** يعتبر الطموح بعداً هاماً من أبعاد الذّات المهنيّة والطموح له علاقة بالنجاح وهو يعني التطلع لأعلى والوصول إلى مستوى راقٍ في المهنة، ويعرّف على أنه تلك الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه في عمل من الأعمال التي لها قيمة ودلالة ومعنى بالنسبة له"، وقد أشار عبـــد العـــال (1976) تم تحديد ثلاثة جوانب أساسيّة للطموح وهي: الأداء، أيّ نوع الأداء الذي يعتبره الفرد هاماً ويرغب في القيام به في أي عمل. والتوقع، أيّ توقع الفرد لأدائه بهذا العمل أو ذاك. والأهميّة، أيّ إلى أيّ حدّ يعتبر هذا الأداء هاماً بالنّسبة للفرد.
4. **البعد النفسي:** وكما يتوقف التكيّف للمهنة على قدرات واستعدادات جسمانيّة معيّنة، كـــذلك يتوقـــف على استعدادات انفعاليّة ومميزات وسمات خاصة في الشخصيّة، تساعد الفرد على أن يتفاعل مع

الجماعة التي يعمل معها، كما يتوقف نجاحه على نظرته لنفسه ونظرة الجماعة نحوه، وتلعب الانفعالات دوراً هاماً في تشكيل شخصيّة الفرد وسلوكه وتتألف من جانب شعوري ذاتي، وجانب خارجي ظاهر يتمثّل في التعبيرات والحركات التي تبدو على الفرد المنفعل، وكذلك في الاختلالات الوظيفيّة التي تطرأ على أجهزة الجسد كاضطرابات التنفس وخفقان القلب.

5. **المعرفة المهنيّة:** تلعب المعلومات والمعارف التي تتعلق بالأشياء والأشخاص دوراً مهماً في إدراك الآخرين لبعضهم البعض، وعملية الإدراك تخلق إطاراً مرجعياً للخبرات الجديدة التي تساعدنا على تنظيم المعلومات، والمعلومات هي جملة البيانات والدلالات والمعارف والمضامين التي تتمثّل بالشيء أو الموضوع، وهي من مقومات الحضارة الإنسانيّة، ويستلزم الولوج إلى عالم المعرفة استخدام التقنيات الحديثة.

6. **القيم المهنيّة:** القيم المهنيّة وأخلاقيات المهنة ليست علماً قائماً بذاته أو مادة دراسية خاصة وإنما هي ثقافة ذاتية ذات طبيعة سلوكية ووجدانية، وإن اهتمامها بالسلوك والوجدان يجعلها في النهاية ترتبط كثيراً بالقيم، وتعتبر القيم أحد الجوانب الهامّة في دراسة السلوك الإنساني، حيث تشكل أساساً لفهم الاتجاهات والدوافع، وتؤثر على إدراكات الفرد، وكذلك ينظر إلى القيم كقوّة محرّكة ومنظّمة للسلوك، وتعتبر القيم معياراً يلجأ إليه الأفراد أثناء إجراء مقارنات بين مجموعة من البدائل السلوكيّة وكعامل موحدّ للثقافة العامة.

7. **المكانة الاجتماعيّة:** إن مكانة الفرد في المجتمع ومقدار أهميّته إنما تتحدد بنوع العمل الذي يؤديه، ويضع المجتمع الأفراد في طبقات مختلفة تندرج في أهميّتها وعلوّها وانخفاضها تبعاً للمهن التي ينضمّون إليها، ومن ثم فإن نظرة الشخص لنفسه ودرجة أهميته في الحياة ومكانته الاجتماعيّة

تتأثر تأثيراً كبيراً بالوظيفة التي يشغلها ونظرة المجتمع إليها، بالإضافة إلى الـــوزن أو القيمـــة التي يعطيها هو لهذه الوظيفة.

8. **تقدير الآخرين:** لكل شخص وظيفة أو مهنة ينبغي أن يمارسها بنجاح، وذلك عندما يشعر بأنّ هنـــاك عاطفة تربطه بالمهنة ، فإذا لم تتوفر هذه العاطفة، فإن بلوغ الشخص درجة من النجاح فـــي عمله تصبح من الأمور الصعبة، وفي حالة تكيّف الشخص في إحدى المهن فإن ذلـــك يعنـــي مناسبة تلك المهنة لقدراته وإمكاناته وكونها نابعة من ميوله، وإن كان هذا التكيّـــف يعتمـــد لحدّ كبير على سمات شخصيّته وحياته الانفعاليّة والعاطفية، مما يـــساعده علـــى التفاعـــل المثمر مع جماعة العمل، حيث أنه من خلال مفهومه عن ذاته تتشكّل نظرته إلـــى جماعـــة العمل ونظرة جماعة العمل إليه.

2.1.3.4. أبعاد الذات

وهنالك ثلاثة أقسام للذات تتمثل في:

الذات المدركة: إن إدراك الذات يعتبر أساس العمليات العقلية، بواسطتها يقوم الإنسان بتأويل المنبهات التي تصل إليه، والتي تسهم في الوصول إلى معاني الأشياء ودلالاتها والأشخاص والمواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى. ولكي يحدث الإدراك السليم للذات يجب ألا تكون هناك هوة بين إمكانيات الفرد الفعلية، وفكرة الإنسان عن ذاته، كما ينبغي أن يحدث الاتساق بين إدراك الفرد لذاته وإدراك الآخرين له أو لذاته (السيد، 2004).

الذات المثالية: هي الصورة المثالية التي يريد الفرد أن يكون عليها، سواء ما يتعلق منها بالجانب الجسمي أو النفسي أو كليهما معاً، ومنه ما كان ممكن التحقيق، ومنه ما كان غير ذلك معتمداً على مدى سيطرة

مفهوم الذات الأساسي أو المدرك لدى الفرد (الصفطي وآخرون، 2000). فلكل فرد حقائقه الخاصة التي تختلف عن حقائق غيرها وأن أفضل طريقة لفهم الذات المثالية هو فهم الفرد لحياته الخاصة.

الذات الاجتماعية: هي الصورة التي يعتقد الفرد أن الآخرين يتصورونها عنه ويمثلها في تفاعله معهم، وهي تصور الفرد لتقويم الآخرين له معتمداً في ذلك على أقوالهم وأفعالهم نحوه وتتطور نتيجة تفاعل الفرد مع المجتمع (عبد اللطيف، 2010). ويضيف الحايك (2009)، إنها جميع الخبرات التي يمر بها الفرد أثناء عملية التنشئة الاجتماعية والتي تؤثر في عملية تقييم الذات فإذا كانت هذه الخبرات مؤلمة في أغلبها كان مفهوم الذات في الغالب سلبياً، أما إذا كان مفهوم الذات إيجابيا فإن الفرد يكون قد مر بخبرات مريحة ويكون بذلك حسن التكيف.

2.1.3.5. النظريات المفسرة لمفهوم الذّات المهنيّة

هناك العديد من النظريات التي اهتمت بمفهوم الذّات المهنيّة ويمكن الإشارة إلى أهمها على النّحو الآتي:

نظريّة النمو المهني (سوبر)

من إحدى النظريّات التي وظّفت الإرشاد النفسي في المجال المهني نظرية سوبر (Super, 1957)، فقد تأثر (سوبر) في نظريّته بكل من نظريّة (جينزبيرغ) حيث اعتقد أن أعمال (جينزبيرغ) فيها قلة كبيرة لكونها لم تأخذ بالحسبان تأثير المعلومات وخبرة الفرد على النّمو والوعي المهني لديه، ونظريّة مفهوم الذّات ل(كارل روجرز) حيث اعتقد (روجرز) أن سلوك الفرد ليس إلا انعكاساً لمحاولة الفرد تحقيق ما يتصوره عن نفسه وأفكاره التي يقيّم بها ذاته، كما ويعرّف (سوبر) التوجيه المهني بأنه عمليّة مساعدة الفرد على إنماء وتقبّل صورة ذاته المتكاملة والملائمة لدوره في عالم العمل، وكذلك مساعدته على أن

يختبر هذه الصورة في العالم الواقعي وأنّ يحوّلها إلى حقيقة واقعيّة بحيث تكفل له السّعادة وللمجتمع المنفعة.

وفيما يتعلق بالأسس التي ارتكز عليها (سوبر) في تطوير وتشكيل نظريته كانت أولها نظرية مفهوم الذّات، وثانيها علم النفس الفارقي، وثالثها علم نفس النّمو، كما وذكر (سوبر) عشرة افتراضات لها علاقة في تحديد مراحل النمو المهني وهذه الافتراضات تمثل حياة الفرد المهنيّة وأهمها أن الأفراد يختلفون في قدراتهم وميولهم وسماتهم الشخصيّة، كذلك إن الأفراد يتأهلون بحكم الظروف لعدد من الوظائف، وأن كل مجموعة من المهن تتطلب نمطاً متميزاً من القدرات والميول والسمات الشخصيّة.

أيضاً فإن الذي يلعب دوراً أساسياً في تحديد مفهوم الذّات هو النّمو والخبرة وبالتالي تحديد المهنة ودرجة الكفاءة والنّجاح، ويبدأ اكتمال الذّات بدرجة كبيرة بنهاية مرحلة المراهقة المتأخرة، كما لخّص (سوبر) عمليّة النّمو المهني بخمس مراحل: النّمو، والاستكشاف، والاستقرار، والاستمرار، والانحدار، كما وتتحدّد طبيعة ونمط المهنة بالظروف الاقتصادية والاجتماعيّة بالإضافة إلى قدرات الفرد العقليّة وحياته الشخصيّة والفرص المتاحة له، وإن نضج القدرات والميول يعتبر عاملاً مكملاً لمساعدة المسترشد وإرشاده في تنميّة مفهوم ذاته المهنيّة واختيار المهنة المناسبة له فعلاً، وإن مفهوم الذّات ناتج عن تفاعل الاستعدادات الموروثة وممارسة الأدوار المختلفة في الحياة بإيجابيّة واستحسان المحيطين به، كما ويرى أن درجة نمّو مفهوم الذّات وتحقيقها يعتبر جوهر عمليّة النّمو المهني، ويحتاج الفرد للموائمة بين الصفات الفرديّة والعوامل الاجتماعيّة لتحقيق مفهوم الذّات المهنيّة في مراحل النّمو المهني، وعند عمليّة الإرشاد المهني الأكاديمي، وعند الالتحاق بعمل فعلي، ويعتمد رضا الفرد عن العمل والحياة، على درجة وجود طريق مناسب لقدراته وميوله وصفاته الشخصيّة وقيمه وظروف العمل الذي يعمل فيه (الزق، 2016).

نظريّة العاملين (فريديريك هيرزبرج)

تعد هذه النظريّة من أهم النظريّات في ميدان العمل، تسمى أيضاً نظريًة العوامل الدافعة وهي مرتكزة على حقيقة أن الفرد لديه نوعين من الحاجات، هي: تجنب الألم، والنًمو من الناحية النفسيّة، والذي تقدّمه هذه النظريّة هو اختزال الحاجات الإنسانية في نوعيّن من الحاجات. فهناك حاجات ترتبط بحفظ كيان الفرد المادي، وحاجات ترتبط بتنشيط دوافعه وفاعليّته في الحياة، ويرتبط إشباع المستوى الأول بتوفير ظروف بيئيّة صحيّة، أما في ظروف العمل فترتبط بمقدار الأجر والمزايا الماديّة والعلاقة بالرؤساء والمرؤوسين وظروف أداء العمل وتحقيق الأمن للعاملين، أما المستوى الثاني فيمثّل مستوى أعلى ويتمثّل في إشباع تلك المطالب بفرض تحدّيات أكبر أمام الأفراد لكي ينجزوا أهدافهم. ولأنّها مهام سامية فإن إنجازها يتطلّب دافعيّة أعلى فهي إذن حاجات لا تشبع إلا من خلال العمل ذاته لا من خلال ظروف العمل مثل الأجر أو المزايا، أداء العمل بكفاءة هو أشبع لهذا المستوى الثاني من الحاجات. فنظريّة العاملين لهيرزبرج تقوم على عاملين وهما: عامل المحافظة على البقاء وعامل الدافعيّة بمعنى أن كل فرد يولد مزوداً بمجموعة من الحاجات الضروريّة لحفظ بقائه ودافعيته الذّاتيّة التي يترتب عليها تحقيق الذّات (الشرعة، 2016).

نظريّة تنظيم العمل (مينيسوتا)

في إطار نظريّة مينسوتا (Minnesota) للتّوافق في العمل فإنه ينظر إلى مدى استقرار العامل في وظيفة ما على أنه المحك النهائي للتوافق في العمل، فكلّما كانت فترة بقاء الموظف في عمله طويلة دلّ ذلك على توافقه مع العمل، كما وأن أهم المفاهيم الخاصة بالنظرية أولها التعزيز حيث أن السلوك يمكن تفسيره إلى حد كبير عن طريق التعزيز، والسلوك يتشكل عن طريق توابع السلوك وهذه التوابع يطلق

عليها البعض المعززات لأنها تعزز السلوك، ثانيها التجارب بين الفرد والبيئة، حيث تعد التجارب بين الفرد والبيئة مفهوماً رئيسياً في نظريّة مينسوتا للتوافق كما أن هناك علاقة متبادلة بينهما تبيّن ملائمة الفرد للبيئة وملائمة البيئة للفرد. وبذلك يعني التجاوب للعلاقة التي من خلالها يتجاوب الفرد والبيئة بطريقة تبادلية. كما أن هناك مطالب لكلا الطرفين فلكي يبقى الفرد في البيئة فإن عليه أن يحقّق درجة من التجاوب بين الحاجة والمعزز (Dawis, 2005).

إن كل فرد يبحث على أن يحقق ويحافظ على تجاوب مع بيئته، وتحقيق التجاوب مع البيئة والمحافظة عليه تعد دوافع أساسية للسلوك الإنساني. وقدرة الاستجابة وهو ما يخص جانب العمل حيث نجد أنه يتكون من مجموعات نمطيّة تقل أو تكثر مهامها وهو ما يسمى بالوظائف، وتعيين الموظف على وظيفة معيّنة لقدرته على أدائها، ويعني أن لديه القدرة عليها أو الاستجابة لها، كما ركزّت نظريّة مينسوتا على التوافق بين العامل وبيئة العمل. ولكي يكون أداء العامل مرضياً، يجب أن تتوافق قدراته مع متطلبات العمل فالعامل له حاجات ولديّه قدرات وبيئة العمل لها متطلبات وظروف عمل معيّنة، ولكي يشعر العامل بالرضا، فمن الضرورة أن يوفر له العمل المعزّزات والظروف التي تلبي حاجاته (الحجايا، 2013).

وترى الباحثة أن الذّات المهنيّة هي الصورة التي تتكون للفرد عن عمله أو تجاه تخصصه، حيث أن الفرد يجب عليه أن يكوّن صورة عن اتجاهه المهني والتحاقه بإحدى المهن، وهذه تأتي بناءً على خبرات أو ممارسات اكتسبها الفرد من خلال حياته، وهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بقدراته واتجاهاته تجاه العمل الذي يعمل به، وباختصار فإن الذّات المهنيّة للفرد هي عبارة عن الصورة التي يبنيها الفرد ويكوّنها عن ذاته وتختص في مجال عمله، مراعياً بأن يكون هناك تطوّر في العمل الذي يقوم به، مما ينعكس على

تطوّر الذّات المهنيّة له. كما وأن هناك العديد من الأمور التي تلعب دوراً في تكوين الذّات المهنيّة لدى الأفراد، ومن أهمها:

أولاً: سمات الشخصيّة المهنيّة وهذه تختلف من فرد إلى آخر، وكما أن للبيئة دورٌ كبيرٌ فيها.

ثانياً: الأداء المهني، حيث أن ارتباط الفرد بمهنة أو عمل معين يساعد على تنمية هذا الأداء وكلّما تم ممارسة هذا العمل، زادت المعرفة به وزاد التأصل والتعرّف على الخفايا لهذه المهنة.

ثالثاً: الطموح، حيث أن وراء كل مهنة طموح وإن الطموح هو المولّد للنجاح، وإن الطموح يرفع الفرد من أدنى المستويات إلى أعلاها من خلال إطلاعه، ليصل إلى مستوى أعلى، وبذلك يثابر من أجل تحقيقه.

رابعاً: الجانب النفسي، حيث أن للجانب النفسي أهميّة بالغة في تكوين الذّات المهنيّة وذلك من خلال تقدير الفرد لقدراته واستعداداته المهنيّة والجسميّة والعضليّة والفكريّة وغيرها.

خامساً: تأتي المعرفة المهنيّة، وتعد مهمّة في أن يكون للفرد معرفة وممارسة من قبل بالمهنة التي يمارسها، حيث إن الخبرة والممارسة تعطي للفرد كفاءة عالية في ممارسة المهنة التي يمتهنها بكل أريحيّة.

سادساً: القيمة المهنيّة، حيث من المهم في الذّات المهنيّة أن يكتسب الفرد قيم مهنيّة وأخلاقيّة من أجل الاستمرار في مهنته وتحقيق أعلى مستويات النجاح به.

سابعاً: المكانة الاجتماعيّة، حيث أن العديد من المهن تحتاج إلى مكانة اجتماعية مرموقة في المجتمع من أجل ممارستها والاستمرار بها وتحقيق النجاحات.

ثامناً: تقدير الآخرين إذ أن كل مهنة يجب أن يتوفر بها احترام للآخرين، حيث أنه بدون احترام للآخرين لا يمكن للفرد أن يصل إلى أعلى مستوى من النجاح.

2.2. الدّراسات السابقة ذات الصلة

لقد قامت الباحثة بتقسيم الدّراسات إلى محورين بحيث تناول المحور الأول الدّراسات المتعلّقة بالاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني، والمحور الثاني تناول الدّراسات المتعلّقة بالذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين وكانت على النحو الآتي:

2.2.1. الدّراسات المتعلقة بالاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني

هدفت دراسة **فون وآخرون (Foon, et al., 2020)** التعرف إلى تصورات مرشدي المدارس تجاه الإرشاد الإلكتروني فيما يتعلق بنيتهم في استخدامه مع مسترشديهم، ودوافعهم لتقديم الإرشاد الإلكتروني، والعوامل المعيقة للإرشاد الإلكتروني، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي من خلال استبانة، وتم اختيار عيّنة عشوائية مكونة من (66) مرشداً مدرسيّاً، وتم توزيع الاستبانة عليهم عن طريقة حوسبتها إلكترونياً، وراعى الباحثون عند توزيع العيّنة أن يكون جميع المرشدين لديهم تجربة اتصال عبر الإنترنت مع طلابهم، وخرجت الدّراسة بمجموعه من النتائج من أهمها: أن المرشدين التربويّين أظهروا نيّة إيجابيّة لتطبيق الإرشاد الإلكتروني في المدارس بشرط توفير البنية التحيّة للإرشاد الإلكتروني. كما وأظهرت النتائج أن الخوف من سوء التواصل بسبب اللّغة غير المألوفة على الإنترنت، ونقص التطوير المهني والتدريب على المهارات الفنية، ونقص الموارد التقنية، تعدّ من العوامل الرئيسيّة التي تعيق اتجاههم نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني. وأشارت النتائج أن المرشدين التربويّين الذيّن تلقوا التدريب والتطوير المهني ودورات تدريبية متخصصة كانت اتجاهاتهم ودافعيّتهم أكثر إيجابيّة نحو الإرشاد الإلكتروني.

كما وقدم **سابرنتو وآخرون (Supriyanto, 2020)** دراسة هدفت إلى اكتشاف التقنيات المختلفة التي تم تطبيقها واستخدامها من قبل المرشدين في المدارس في عملية تقديم الخدمات الإرشاديّة أثناء جائحة

كورونا، حيث تمّ استخدام المنهجين الوصفي والنوعي، وذلك باستخدام أسلوب دراسة الحالة، ومن أجل ذلك تم اختيار (20) خريجاً من خريجي التعليم المهني للمعلّمين الّذين عملوا كمرشدين في مدارس (جزر) مختلفة في إندونيسيا. واستخدمت المقابلة والاستبانة ذات الأسئلة المفتوحة وقد تم توزيعها إلكترونياً كأدوات للدّراسة. وأظهرت نتائج الدّراسة أن الوسائط غير المتزامنة والوسائط المتزامنة القائمة على التكنولوجيا كانت البدائل الرئيسة لخدمات الإرشاد عبر الإنترنت أثناء جائحة كورونا، كما تبين أن استخدام الوسائط غير المتزامنة (واتساب، وفيسبوك، وانستغرام)، بالإضافة إلى الوسائط المتزامنة (زووم، ويبكس، جوجل ميتنج، هانجاوت) قد ساعدت في حل مشكلات الطلبة وتطوير إمكاناتهم.

أما دراسة **باكليج و كوكبايك (Bacıoğlu, Kocabıyık, 2019)** فهدفت التعرف إلى آراء المستشارين في التدريب فيما يتعلق باستخدام الإرشاد عبر الإنترنت في الجامعة الحكوميّة في غرب تركيا، حيث تم استخدام المنهج الوصفي النّوعي بالاعتماد على الخرائط الذهنيّة والتي تم اعتبارها الطريقة الرئيسيّة لجمع البيانات، وقد تم تحليل البيانات من خلال التحليل النوعي للبيانات، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (60) طالباً وطالبة من الذين التحقوا ببرنامج البكالوريوس في التوجيه والإرشاد في العام الدراسي 2017-2018م في الجامعة الحكوميّة غرب تركيا، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج أنّ المتدربين الاستشاريين لديهم آراء إيجابيّة تجاه استخدام الإرشاد عبر الإنترنت، مع وجود بعض التردد والمخاوف بشأن استخدامه.

وهدفت دراسة المجالي (2019) التعرف إلى مدى استخدام المرشدين التربويّن لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات وعلاقتها بالتنميّة المهنيّة من وجهة نظرهم في مدارس محافظة الكرك، وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من (80) مرشدٍ تربوي و(63) مرشدة تربويّة، ولتحقيق هدف الدّراسة تم تطوير مقياسيّن، هما: مقياس تكنولوجيا المعلومات، وتكونت أبعاده من (العناصر الماديّة، والقوى البشريّة، والاعتماديّة،

والاستجابة) ومقياس التنمية المهنيّة وتكونت أبعاده من (الأداء المهني، والاستقلاليّة، والتواصل، وإدارة البرامج الإرشاديّة وتنفيذها). وأظهرت نتائج الدّراسة بأنّ المتوسطات الحسابيّة لمجالات مدى استخدام المرشدين التربويّين لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت نتائج الدّراسة بأنّ المتوسطات الحسابيّة لمجالات مستوى التنمية المهنيّة في عمليّة الإرشاد التربوي جاءت بدرجة مرتفعة. كما بيّنت النتائج وجود علاقة ارتباطيّه ضعيفة بين مجالات المتغيّر المستقلّ (تكنولوجيا المعلومات) ومجالات المتغيّر التّابع (الكفاءة المهنيّة)، وفسّر المتغيّر المستقل (تكنولوجيا المعلومات) ما نسبته (12.8%) من التباين الكلّي في مستوى الكفاءة المهنيّة. وقد أوصت الدّراسة بأهميّة تفعيل ودعم استخدام المرشدين التربويّين لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات، وتزويد المؤسسات التربويّة بأدوات الربط الإلكتروني ووسائل الاتصالات ورفع مستوى التجهيزات الإلكترونية، وإثراء البرامج التدريبية للمرشدين التربويّين حول مفاهيم وآليات وأدوات ووسائل تكنولوجيات المعلومات وتطبيقاتها.

وهدفت دراسة الحميد (2018) التنبؤ بالاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني في ضوء متغيّري وجهة الحياة المهنيّة والتوافق المهني لدى المرشدين الطلاب بالمملكة العربيّة السعوديّة، والكشف عن الفروق في الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني وفقاً للمتغيّرات الديموغرافية (النّوع، مكان العمل، سنوات الخبرة)، بالإضافة إلى التحقّق من مدى إمكانية التنبؤ بالاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني من خلال الأبعاد والدّرجة الكليّة لمتغيّري وجهة الحياة المهنيّة والتوافق المهني، ولتحقيق أهداف الدّراسة تم تطبيق المقاييس الآتية: مقياس اتجاه المرشد الطلابي نحو الإرشاد الإلكتروني، ومقياس وجهة الحياة المهنيّة للمرشد الطلابي، ومقياس التوافق المهني للمرشد الطلابي، وتكونت عيّنة الدّراسة من (262) مرشد ومرشدة تربويّة بمنطقة (جازان)، وقد استخدمت الدّراسة المنهج الوصفي المقارن، وأظهرت النّتائج أن اتجاهات المرشدين

التربويّين كانت إيجابيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني بأبعاده المختلفة، وعدم وجود فروق دالّة إحصائياً في الأبعاد والدّرجة الكليّة لمقياس اتجاه المرشد الطلابي نحو الإرشاد الإلكتروني تبعاً لمتغيّري النّوع ومكان العمل، بينما وجدت فروق دالّة إحصائياً في البعد المعرفي للاتجاه الإرشاد الإلكتروني تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة، وكانت الفروق لصالح من لديهم خبرة أقل في الإرشاد (5 سنوات فأقل) مقارنة بمن كانت خبرتهم من (5-9) سنوات، وبين من كانت خبرتهم من (5-9) وبين من كانت خبرتهم (10) سنوات فأكثر لصالح الفئة الأولى.

كما أشارت النتائج إلى وجود عدة نماذج تنبؤيّة الأبعاد والدّرجة الكليّة نحو الإرشاد الإلكتروني، من خلال بعض أبعاد متغيّري وجهة الحياة المهنيّة والتوافق المهني للمرشد الطلابي وأسهمت الدّرجة الكليّة لمقياس التوافق المهني في التنبؤ بالبعدين الوجداني والسلوكي والدّرجة الكليّة لمقياس اتجاه المرشد الطلابي نحو الإرشاد الإلكتروني، أما الدّرجة الكليّة لمقياس وجهة الحياة المهنيّة فلم تسهم في التنبؤ باتجاهات المرشدين.

أما دراسة المومني (2017) فهدفت التعرف على اتجاهات طلبة قسم الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك في الأردن نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني، والكشف عن الفروق في الاتجاهات تبعاً لمتغيّرات الدّراسة الديمغرافية، ولتحقيق أهداف الدّراسة؛ قام الباحث ببناء مقياس اتجاهات الطلبة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني. وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (319) طالباً وطالبة من تخصص الإرشاد النفسي. وقد أظهرت نتائج الدّراسة أن اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد الإلكتروني على الدّرجة الكليّة للمقياس كان متوسطاً، كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى اتجاهات الطلبة تعزى لمتغيّري الجنس، لصالح الذكور، وعدد ساعات استخدام الإنترنت أسبوعياً لصالح عدد الساعات الأقل.

ولم تظهر النتائج وجود فروق دالّة إحصائياً تعزى لبقيّة متغيّرات الدّراسة: (العمر، والدّرجة العلمية، ومكان الإقامة). وقد أوصت الدارسة بضرورة تضمين الخطّة الدراسيّة في تخصّص الإرشاد النفسي لمساق الإرشاد الإلكتروني.

كما وهدفت دراسة كيبلوتا موكلين (Cipolletta & Mocellin, 2017) التعرف على مواقف علماء النّفس الإيطاليّين تجاه جوانب مختلفة من الإرشاد عبر الإنترنت المقدمة عبر البريد الإلكتروني والدّردشة والمنتديات ومؤتمرات الفيديو، ومن أجل تحقيق هدف الدّراسة تم بناء استبيان، وتم حوسبتها إلكترونياً وتوزيعها عبر الإنترنت لعيّنة قوامها (289) من علماء النفس المرخصّين في منطقة (فينيتو) في (إيطاليا) وذلك من أجل جمع الآراء والتفضيلات والنوايا لاستخدام الأساليب الإرشادية والاستشارات عبر الإنترنت، وخرجت الدّراسة بمجموعة من النتائج كان أهمها أن (18.3٪) فقط من المستجيبين لديهم خبرة سابقة في الإرشاد والاستشارة عبر الإنترنت. كما أظهرت أن غالبية علماء النفس وبنسبة (62.6٪) يفضلون الإرشاد والاستشارة عبر الإنترنت، لكن لديهم أيضاً العديد من التحفظات حول توفير التشخيص عبر الإنترنت والتدخلات العلاجية. وأظهرت النتائج نقصاً ثابتاً فيما يتعلّق بالمسائل الأخلاقيّة والجنائيّة المتعلّقة بالاستشارة عبر الإنترنت.

وبحثت دراسة كوبتشينسكي (Kupczynski, et al., 2017) في تصورات المرشدين حول الإرشاد عبر الإنترنت والإرشاد وجهاً لوجه، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدّراسة، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (148) من المرشدين والمعلمين وطلاب الدّراسات العليّا، وأوضحت النتائج أن (42%) من المرشدين التربويّين الذين يمارسون الإرشاد عبر الإنترنت يعتبرونه أقل فاعليّة من الإرشاد

التقليدي وجهاً لوجه، ولم يؤثر نوع المرشد أو عمره أو خبرته في مجال الإرشاد على معتقداته واتجاهاته نحو قيمة الإرشاد عبر الإنترنت.

أما دراسة اللحياني (2016) فهدفت التعرف إلى اتجاه العاملين على رعاية الموهوبين والموهوبات نحو الإرشاد الإلكتروني، وكذلك معرفة الفروق بين متوسطات درجات اتجاه عيّنة الدّراسة نحو الإرشاد الإلكتروني تبعاً لمتغيّر الجنس، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي. ولتحقيق هدف الدّراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (100) موظف من العاملين على رعاية الموهوبين والموهوبات بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة جدة، وقد خلصت الدّراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: جميع أبعاد الاتّجاه نحو الإرشاد الإلكتروني سجّلت درجات مرتفعة جداً لدى عيّنة الدّراسة. وجاء ترتيب هذه الأبعاد من المرتفع إلى الأقل ارتفاعاً كما يلي (الاتجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني، الاتجاه نحو المرشد الإلكتروني. الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني) فيما سجلت أيضاً درجةً مرتفعةً جداً في الدّرجة الكليّة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالّة إحصائياً على الأبعاد وعلى الدّرجة الكليّة للاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني تبعاً لمتغيّري الجنس وسنوات الخبرة. بينما وجدت فروق دالّة إحصائياً تبعاً لنوع الوظيفة لصالح مدير إدارة الموهوبين.

كما هدفت دراسة آل جديع (2016) التعرف إلى الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني من وجهة نظر طلاب وطالبات جامعة تبوك في ضوء متغيّرات النوع والتخصص والمستوى الأكاديمي، ومن أجل تحقيق أهداف الدّراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدّراسة تكونت من (19) فقرة، كما وتم اختيار عيّنة عشوائيّة من طلبة جامعة تبوك بحجم (470) طالباً وطالبةً، وأظهرت النّتائج وجود مستوى من الرضا لدى أفراد عيّنة الدّراسة تجاه نظام الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني في الجامعة،

إلا أن استخدام الطلاب والطالبات لهذا النوع من الإرشاد كان ضعيفاً جداً، كما أوضحت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين أفراد عيّنة الدّراسة تعزى لمتغيّر النوع أو التخصّص أو المستوى الأكاديمي على فقرات المقياس بشكل عام.

وهدفت دراسة إسماعيل وعثمان (2016) التعرف إلى فعاليّة الإرشاد الإلكتروني في تنمية التعلّم المنّظم ذاتياً لدى طلاب كليّة التربية في (قنا) في (مصر)، ومن أجل تحقيق أهداف الدّراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث تم تطبيق مقياس التنظيم الذّاتي للتعلم من إعداد بوردي (2003)، وتم اختيار عيّنة قصدية من طلبة كلية التربية في (قنا) بلغ حجمها (60) طالباً وطالبةً، تم تقسيمهم إلى مجموعتيّن متساويتيّن تجريبيّة وضابطة، وتم تطبيق المعالجة على المجموعة التجريبيّة، ومن ثم تم تطبيق المقياس على المجموعتين الضابطة والتجريبيّة، وأظهرت نتائج الدّراسة فاعليّة الإرشاد الإلكتروني في تنمية التعلّم المنظّم ذاتياً لدى أفراد المجموعة التجريبيّة مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة في المقياس البعدي، كذلك استمرار فعاليّة الإرشاد الإلكتروني في تنميّة التعلّم المنظم ذاتياً لدى أفراد المجموعة التجريبيّة حتى شهر من انتهاء البرنامج (فترة متابعة).

أما دراسة حجازي (2015) فسعت التعرّف إلى فاعليّة برنامج إرشادي إلكتروني عبر شبكات التواصل الاجتماعي في تحسين مستوى الذكاء الانفعالي لدى عيّنة من طالبات جامعة الأقصى في (فلسطين)، كما سعت إلى الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات عيّنة الدّراسة على الدّرجة الكليّة وأبعاد مقياس الذّكاء الانفعالي في القياسين القبلي والبعدي، والقياسين البعدي والتتبعي، واستخدمت الدّراسة مقياس الذّكاء الانفعالي (العلوان، 2011) والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة) وذلك على عيّنة مكونة من (22) من طالبات كلية التربية في جامعة الأقصى يعانين من مستوى منخفض من الذكاء الانفعالي.

وتوصّلت نتائج الدّراسة إلى وجود فروق دالّة إحصائياً لمقياس الذّكاء الانفعالي بين متوسطات درجات عيّنة الدّراسة على الدّرجة الكليّة وأبعاد في القياسين القبلي والبعدي، والقياسين البعدي والتتبعي. وأكدت النتائج فاعليّة البرنامج الإرشادي الإلكتروني عبر شبكات التواصل الاجتماعي المستخدم في تحسين الذكاء الانفعالي لدى طالبات جامعة الأقصى.

وأجرى عوض وزهران (2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى استخدام المرشدين التربويّن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمليّة الإرشادية، وتحديد أثر كل من متغيّرات الجنس، ومكان المدرسة، والتخصص، وسنوات الخبرة، على مدى استخدام المرشدين التربويّن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمليّة الإرشادية، ومن أجل تحقيق أهداف الدّراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد اختار الباحثان عيّنة متيسرة بلغ قوامها (56) من المرشدين التربويّن في محافظتي القدس وطولكرم، ولتحقيق أغراض الدّراسة أعد الباحثان أداة تمثلت في استبانة تقيس مدى استخدام المرشدين التربويّن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمليّة الإرشادية، وخرجت الدّراسة بعدة نتائج كان أهمها: أن مدى استخدام المرشدين التربويّن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمليّة الإرشاديّة على جميع أبعاد الدّراسة كان بدرجّة متوسطة، وقد كانت أعلى درجة لمدى الاستخدام على بعد استخدام الأفلام الإرشادية والوسائط المتعدّدة، تلاها استخدام جهاز الحاسوب في العمليّة الإرشادية، ثم استخدام الإنترنت والبريد الإلكتروني في العمليّة الإرشادية، وأخيراً استخدام مواقع التواصل الاجتماعي، وتبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في مدى استخدام المرشدين التربويّن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمليّة الإرشادية تبعاً لمتغيّر الجنس، لصالح الإناث، ووجود فروق تبعاً لمتغيّر مكان المدرسة، لصالح المدينة، ووجود فروق تبعاً لمتغيّر المؤهل العلمي لصالح درجة الماجستير، إلا أنه تبيّن عدم وجود فروق دالّة

إحصائياً في استخدام المرشدين التربويّين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العمليّة الإرشادية تبعاً لمتغيّرات التخصص وسنوات الخبرة.

وأجرت الشعلان (2013) دراسة هدفت إلى التعرّف على فاعليّة الإرشاد النفسي عبر الإنترنت في خفض أعراض الخوف الاجتماعي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنّت عبد الرّحمن في مدينة الرّياض، ومن أجل تحقيق أهداف الدّراسة تم الاستناد إلى المنهج التجريبي حيث تم اختيار (50) طالبة كعيّنة للدّراسة، قسّمت إلى مجموعتين: تجريبيّة وضابطة. تم تطبيق مقياس الخوف الاجتماعي (القياس القبلي) على المجموعتيّن قبل تطبيق الإرشاد عبر الإنترنت على المجموعة التجريبيّة. بعد ذلك تمّ إخضاع المجموعة التجريبيّة للإرشاد عبر الإنترنت، تبع ذلك إجراء (القياس البعدي) لدى كل من المجموعتين التجريبيّة والضابطة، وبعد مرور ثمانية أسابيع على الإنهاء الكامل لكلّ أشكال الإرشاد، تم إجراء (القياس التتبعي) لدى المجموعة التجريبيّة. وقد توصل البحث إلى مجموعة من النتائج كان أهمها: وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطيّ درجات طالبات المجموعتيّن التجريبيّة والضابطة في جميع الأبعاد والدّرجة الكليّة لقياس الخوف الاجتماعي في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبيّة في جميع الحالات، وتبيّن أيضاً وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبيّة في الأبعاد والدّرجة الكليّة لمقياس الخوف الاجتماعي قبل تطبيق الإرشاد النفسي عن طريق الإنترنت وبعده، وذلك لصالح القياس البعدي في جميع الحالات، إلا أنه تبيّن أيضاً عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطيّ درجات طالبات المجموعة التجريبيّة في الأبعاد والدّرجة الكليّة لقياس الخوف الاجتماعي في القياسين البعدي والتتبعي.

وهدفت دراسة براون (Brown,2012) التعرف إلى اتجاهات الطلبة حول الإرشاد الإلكتروني في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث أجريت هذه الدّراسة على عيّنة قوامها (119) طالباً وطالبةً في إحدى الجامعات الأمريكية، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومن أجل تحقيق هدف الدّراسة، تم استخدام مقياس لاتجاهات الطلبة نحو الإرشاد الإلكتروني وزّع على أفراد عيّنة الدّراسة، وأظهرت النتائج أن (28.9%) من الطلبة قد استفادوا من خدمات الإرشاد النفسي الإلكترونية، كما أشارت النتائج إلى أن (64.4%) منهم لديهم اتجاهات إيجابيّة نحو الإرشاد الإلكتروني، ويعتبرونه بديلاً مناسباً للتعامل مع قضايا الصحة النفسية. وبيّنت الدّراسة عدم وجود فروق دالّة إحصائياً نحو اتجاهات الإرشاد الإلكتروني تعزى لمتغيّر الجنس، وعدد ساعات استخدام الإنترنت أسبوعياً.

أما دراسة فينلوان (Vinluan,2010) فهدفت إلى تحديد مستوى وعي ومواقف المرشدين التربويّن اتجاه ممارسة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تسيير عملهم، ومن أجل تحقيق أهداف الدّراسة تم اختيار عيّنة مكوّنه من (240) من المرشدين التربويّن في منطقة مترو مانيلا في الفلبين، موزعون على (144) مدرسة كان منها (84) مدرسة حكوميّة و (60) مدرسة خاصّة، ولتحقيق هدف الدّراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أنّ مستوى الوعي بتقنيّات الاتصّال أعلى منه بتكنولوجيا المعلومات. وأن المرشدين يقضون ما معدله (1.2) ساعة يومياً في استخدام الكمبيوتر في مكان العمل. ويستخدم معظمهم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لكتابة الرسائل والتقارير، والاتّصال بالوالدين، وحفظ السّجلات. وقد أظهر أفراد العيّنة اتجاهاً إيجابياً نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الإرشاد. وعبّروا عن ثقتهم في استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملهم الإرشادي، مع التأكيد على حاجتهم إلى المزيد من التدريب.

2.2.2. الدّراسات المتعلقة بالذّات المهنيّة

أجرى إفشاه (Efsha, 2020) دراسة هدفها التعرف إلى مستوى الذّات المهنيّة وعلاقتها بدافعيّة الإنجاز لدى المرشدين التربويّين في مدارس (إيران)، ومن أجل تحقيق أهداف الدّراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كما تم الاعتماد على الاستبانة كأداة للدّراسة حيث تكوّنت من (50) فقرة موزّعة على مجالين، وتم اختيار عيّنة عشوائيّة طبقيّة مكونّه من (380) من المرشدين التربويّين، وكشفت الدّراسة أنّ مستوى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين في مدارس إيران كانت كبيرة، كما تبين أن دافعيّة الإنجاز لديهم كانت كبيرة جداً، وتبيّن أنه لا يوجد فروق في مستوى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين تعزى لمتغيّر الجنس، والمؤهل العملي، وسنوات الخبرة، وتبيّن أيضاً أن هناك فروق في دافعيّة الإنجاز لدى المرشدين التربويّين تعزى لكلّ من متغيّرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وأنّ هناك علاقة طردية قوية في مستوى الذّات المهنيّة وعلاقتها بدافعيّة الإنجاز لدى المرشدين التربويّين في مدارس إيران.

أيضاً هدفت دراسة بنت علي (Bint Ali,2020) التعرف على العلاقة بين الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين والروح المعنويّة لديهم، ولتحقيق هدف الدّراسة تم تطوير استبانة مؤلفة من (35) فقرة، تم توزيعها على (155) مرشد، وخرجت الدّراسة بمجموعة من النتائج كان أهمّها: أنّ هناك علاقة قوية موجبة بين الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين والرّوح المعنويّة لديهم، وتبيّن أنه لا توجد فروق دالّة إحصائياً في متوسطات استجابات عيّنة الدّراسة نحو الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين تعزى لمتغيّر (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة)، وتبيّن أيضاً أنه توجد فروق في متوسطات استجابات عيّنة الدّراسة نحو الروح المعنوية لدى المرشدين التربويّين تعزى لمتغيّر (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة).

أما دراسة التلبيشي (2019) فهدفت التعرف إلى الذّات المهنيّة، وعلاقتها بقلق الأداء لدى المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل في (فلسطين)، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (159) مرشداً من المرشدين التربويّين، وجرى استخدام المنهج الوصفي الارتباطي من خلال تطبيق مقياس الذّات المهنيّة، ومقياس قلق الأداء، وتوصّلت الدّراسة إلى وجود علاقة عكسيّة دالّة إحصائياً بين الذّات المهنيّة ومستوى قلق الأداء، وأن مستوى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل جاءت بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج أن قلق الأداء لدى المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل جاءت بدرجة منخفضة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لمستوى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل تعزى لمتغيّرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمديريّة. كما أظهرت النتائج، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لمستوى قلق الأداء لدى المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل تعزى لمتغيّرات الجنس، والمؤهل العلمي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لمستوى قلق الأداء لدى المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل تعزى لمتغيّرين سنوات الخبرة، والمديريّة، وكانت الفروق لصالح ذوي الخبرة (6-10) سنوات ومديريّة التربية والتعليم في يطا.

وسعت دراسة الزايد (2019) التعرف إلى الذّات المهنيّة لدى عيّنة من المرشدات الطلابيّات بمدارس محافظة الرس في المملكة العربية السعودية، في ضوء بعض المتغيّرات من وجهة نظرهن، حيث بلغ عددهن (51) مرشدة طلابيّة، كما هدفت التعرّف إذا كان هناك فروق بين متوسطات درجات عيّنة الدّراسة

على مقياس الذّات المهنيّة بأبعاده المختلفة، وفقاً لمتغيّرات (المؤهل العلمي – سنوات الخبرة – المرحلة التعليميّة). واتبعت الدّراسة المنهج الوصفي، وقد تم استخدام مقياس الذّات المهنيّة والذي أعدّته الشرفا (2011)، وقد تم التحقّق من شروط المقياس السيكومترية. وتوصّلت الدّراسة للعديد من النتائج؛ من بينها: أنّ مستوى الذّات المهنيّة لاستجابات عيّنة الدّراسة كانت مرتفعة، كما أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات الذّات المهنيّة بأبعادها لدى عيّنة الدّراسة.

فيما هدفت دراسة جاسر (2019) التعرف على فعاليّة الذّات المهنيّة للمرشدين النفسيّين العاملين بالمدارس الثانويّة بمحليّة أم درمان في (السودان) وعلاقتها ببعض المتغيّرات، وللتحقق من ذلك الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكوّن مجتمع الدّراسة من جميع المرشدين النفسيّين بالمدارس الثانويّة بمحلية أم درمان والبالغ عددهم (30) مرشداً ومرشدةً الذين يمثلون عيّنة الدّراسة التي أخذت بطريقة المسح الشامل، وتمثّلت أدوات الدّراسة في مقياس فعاليّة الذّات المهنيّة من إعداد الباحثة، وقد توصّلت الدّراسة إلى أن فعاليّة الذّات المهنيّة للمرشدين النفسيّين كانت مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّر النّوع، والحالة الاجتماعيّة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والدّورات التدريبية، والخبرة، واستخدام الحاسوب، والعمر.

وسعت دراسة سكوت (Scot, 2018) التعرف إلى الدّور الأكاديمي وتطوير الذّات المهنيّة في تعليم المرشدين، وبصورة عامة بحث موضوع تطوير الذّات المهنيّة أثناء تدريب الخريجين من خلال التوجيه والنمذجة والتدريب الأكاديمي للمرشدين. ولتحقيق أهداف الدّراسة تم استخدام تصميم بحث ارتباطي باستخدام عيّنة ملائمة هادفة لفحص العلاقة بين الدّور الأكاديمي والحالة الوظيفيّة وسنوات الخبرة والذّات المهنيّة بين المرشدين المتعلمين. وبلغ عدد أفراد عيّنة الدّراسة (50) مرشداً متعلماً، تم إجراء تحليل

انحدار خطي متعدّد؛ لربط المتغيّرات الديموغرافيّة بالدرجات على مقياس الذّات المهنيّة في الإرشاد، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط دالّة إحصائيّاً بين الحالة الوظيفيّة والدّرجة الكليّة والمقياس، بينما وجدت علاقة ارتباط بين الدّور الأكاديمي والخبرة، وفلسفة المهنة، وكانت علاقة الارتباط دالّة إحصائيّاً بين سنوات الخبرة وفلسفة المهنة.

وأجرى بل واخرون (Bell, et al., 2017) دراسة هدفت التعرف إلى الذّات المهنيّة لدى طلاب الدكتوراه في الإرشاد التربوي في الجامعات الأمريكيّة في جنوب الولايات المتحدّة الأمريكيّة، كما هدفت إلى التعرّف على الخبرات التي ساهمت في تطوير هويتهم المهنيّة، ومن أجل تحقيق أهداف الدّراسة استخدم الباحثون المقابلة كأداة للدّراسة حيث تم تطبيقها على عيّنة من طلبّة الدكتوراه في قسم الإرشاد التربوي في تلك الجامعات حيث بلغ عددهم (18) مرشداً من الذّكور والإناث، وقد تم تطبيق المقابلة عليهم بعد تحكيمها، وقد أظهرت النتائج أنّ أهداف برنامج التأهيل للإرشاد قد حققت تطوراً في الذّات المهنيّة للمرشدين، كما أنّ استخدام التعلّم التجريبي في تطوير الهوية المهنيّة والعلاقات مع الموجّهين وأعضاء هيئة التدريس قد أسهم في تعزيز هويّتهم كمرشدين، إضافة إلى أن النّظر إليهم على أنهم مربّيين ومرشدين من قبل أعضاء هيئة التدريس قد ساهم في تدعيم الذّات المهنيّة لديهم، كما بيّنت الدّراسة وجود فروق في الذّات المهنيّة تعزى لمتغيّر الخبرة لصالح المرشدين الأكثر ممارسة للعمل الارشادي، كما بيّنت نتائج الدّراسة أن طلاب الدكتوراه في الإرشاد التربوي في الجامعات الأمريكية في جنوب الولايات المتحدة الأمريكية يتمتّعون بذات مهنيّة مرتفعة ومناسبة.

بينما هدفت دراسة نميش (2016) لمعرفة العلاقة الارتباطيّة المتعدّدة بين كل من الذّات المهنيّة، والدافعيّة للإنجاز والاحتراق النفسي لدى الأخصائيّين النفسانيّين العاملين بالمؤسسّات العقابيّة، ولتحقيق

هدف الدّراسة تم تطبيق كل من مقياس الاحتراق النفسي والدافعيّة للإنجاز ومقياس الذّات المهنيّة من إعداد الباحثة، واستخدمت الباحثة المنهج الارتباطي المتعدد، وطبّقت الدّراسة على عيّنة مكوّنة من (80) أخصائي نفساني، وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيّة متعددة بين كل من الذّات المهنيّة، والدافعيّة للإنجاز، والاحتراق النّفسي لدى الأخصائيّين النفسانيّين العاملين بالمؤسّسات العقابيّة.

وقام الين لينكيكوم (Allen Lincicome, 2015) بدراسة هدفت التعرف إلى الذّات المهنيّة للمرشدين، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (100) من المرشدين بمدينة واشنطن، واستخدمت الدّراسة مقياس الذّات المهنيّة للمرشدين من إعداد الباحث، واستخدم المنهج المسحي، وتوصّلت نتائج الدّراسة إلى أن هناك أربعة عوامل رئيسة تسهم في تشكيل الذّات المهنيّة للمرشدين: الدّوافع الدّاخلية، والصّحة البدنيّة، والإحسان، والتأثيرات الخارجيّة، وأوصت نتائج الدّراسة بعمل برامج لتحسين العوامل السّابقة للارتقاء بالذّات المهنيّة للمرشدين.

واجرى روتشليد (Rotshleed, 2014) دراسة كان الهدف منها التعرف إلى العلاقة بين الذّات المهنيّة والذّكاء الاجتماعي لدى عيّنة من المرشدين التربويّين في المدارس الأهليّة في (ملبورن في استراليا)، ومن أجل تحقيق أهداف الدّراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كما وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة للدّراسة حيث تكوّنت من (50) فقرة موزعة على مجالين، وتم توزيعها على عيّنة بحجم (240) مرشداً ومرشدةً تربويّة، تم اختيارهما بالطّريقة العشوائيّة الطبقيّة من مجتمع الدّراسة، وأظهرت نتائج الدّراسة أن هناك علاقة ارتباط قويّة وإيجابيّة بين الذّات المهنيّة والذّكاء الاجتماعي لدى المرشدين التربويّين في المدارس الأهلية ملبورن في استراليا، كما تبيّن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في درجة الذّات

المهنيّة لدى المرشدين التربويّين تبعاً لمتغيّرات النّوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والحالة الاجتماعيّة، والعمر، وسنوات الخبرة.

كما وهدفت دراسة سلرز (Sellars, 2013) التعرف إلى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين في المدارس الأهليّة في (نيوكاسل) في ضوء بعض المتغيّرات، ولتحقيق هدف الدّراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث تّم تصميم استبانة كأداة للدّراسة، وقد بلغ حجم عيّنة الدّراسة (280) من المرشدين التربويّين تم اختيارهم بالطريقة العشوائيّة. وخرجت الدّراسة بعدّة نتائج كان أهمها: أن مستوى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين في المدارس الأهلية في نيوكاسل كانت كبيرة جداً، وظهر أيضاً عدم وجود فروق دالّة إحصائياً في الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين في المدارس الأهليّة في نيوكاسل تعزى لمتغيّرات (الجنس، والعمر، ومستوى المدرسة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والحالة الاجتماعيّة).

وهدفت دراسة الشرفا (2011) التعرف إلى الذّات المهنيّة للمرشدين النفسيّين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزّة، ومن أجل تحقيق أهداف الدّراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛ لأنه يتناسب مع طبيعة الدّراسة الحاليّة، وبلغ حجم عيّنة الدّراسة (279) مرشداً ومرشدة، ولتحقيق أهداف الدّراسة، قامت الباحثة بإعداد مقياس للذّات المهنيّة، تكوّن من ثمانية أبعاد، يشمل البعد (المعرفي، والأداء المهني، وسمات الشخصيّة، والبعد النفسي، والطّموح المهني، والقيم المهنيّة، والمكانة الاجتماعيّة، وتقدير الآخرين)، وقد اشتملت على (94) فقرة موزعة على الأبعاد الثمانية، وتوصّلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج حيث كان أهمها أنّ الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين حصلت على وزن نسبي (51.87%) بدرجة منخفضة، واحتلّ بعد سمات الشخصيّة على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره

(71.90%) والبعد الاجتماعي على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (59.89%) وبعد الطّموح المهني على المرتبة الثالثة، كما توصّلت الدّراسة إلى وجود علاقة ارتباط دالّة إحصائياً بين تقدير الآخرين والمقاييس الفرعية لمقياس الذّات المهنيّة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّر الجنس، والمرحلة الدراسيّة، والمنطقة التعليميّة، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّر العمر في بعديّ الطموح والقيم المهنيّة، ولقد كانت الفروق في الطّموح المهني لصالح الذين أعمارهم من **25-40** سنة، وبعد القيم المهنيّة لصالح الذين أعمارهم أكثر من **40** سنة، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّر الحالة الاجتماعيّة في بعديّ المعرفي والطموح المهني، ولقد كانت الفروق لصالح غير المتزوجين في البعدين، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّر المؤهل العلمي في بعد المكانة الاجتماعيّة، ولقد كانت الفروق لصالح الحاصلين على بكالوريوس، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّر التخصّص في بعد الطموح المهني، ولقد كانت الفروق لصالح تخصّص الإرشاد النفسي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّر التخصّص في بعديّ الطموح المهني والقيم المهنيّة، بين الخدمة الأقل من **3** سنوات وأكثر من **7** سنوات لصالح الأقل من **3** سنوات، وبين الخدمة من **3-7** سنوات وأكثر من **7** سنوات لصالح من **3-7** سنوات، ولم يتضح فروق في سنوات الخدمة الأخرى، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّر الدّورات الحاصل عليها في بعديّ المعرفي والمكانة الاجتماعيّة بين الأقل من **3-7** دورات ومن **3-7** دورات لصالح من **3-7** دورات، وبين الأقل من **3** دورات والأكثر من **7** دورات لصالح الأكثر من **7** دورات، ولم يتضح فروق في عدد الدّورات الأخرى، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة تعزى لمتغيّر استخدام الحاسوب في بعديّ المعرفي والطموح المهني ولقد كانت الفروق لصالح الذين يستخدمون الحاسوب.

من خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة، عربيّة وأجنبيّة ذات العلاقة بالدراسة الحاليّة، يتّضح ندرة الدّراسات التي تناولت موضوع الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني خاصة في زمن جائحة كورونا وعلاقته بالذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين، فهناك دراسات تناولت كل متغيّر على حده في علاقته بمتغيّرات أخرى، فيما لم توجد دراسة – في حدود علم الباحثة– تجمع ما بين الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني والذّات المهنيّة للمرشد التربوي، ويستخلص من خلال عرض الدّراسات السابقة أن غالبيّتها قد توصّلت إلى أن اتجاهات المرشدين التربويّين كانت إيجابيّة نحو الإرشاد الإلكتروني وأنّ ذاتهم المهنيّة كانت مرتفعة.

فقد أشارت دراسة فون وآخرون (Foon, et al., 2020) إلى أن المرشدين أظهروا اتجاهاً إيجاباً نحو تطبيق الإرشاد الإلكتروني في المدارس مع أهميّة توفير البنية التحيّة للإرشاد الإلكتروني، أما دراسة باكليج وكوكبايك (Bacıoğlu & Kocabıyık, 2019)، فقد أظهرت أنّ المرشدين التربويّين لديهم آراء إيجابيّة تجاه استخدام الإرشاد عبر الإنترنت، وبيّنت دراسة الحميد (2018)، وجود عدة نماذج تنبؤية للأبعاد والدّرجة الكليّة للاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني، وأن الاتجاهات كانت إيجابيّة نحو الإرشاد الإلكتروني، أما دراسة المومني (2017)، فقد أظهرت نتائجها أن اتجاهات الطّلبة نحو الإرشاد الإلكتروني كانت بدرجة متوسطة، بينما أظهرت نتائج دراسة اللحياني (2016)، أن جميع أبعاد الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني سجلت درجات مرتفعة لدى عيّنة الدّراسة، كما أظهرت نتائج دراسة آل جديع (2016)، وجود مستوى من الرضا لدى أفراد عيّنة الدّراسة تجاه نظام الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني، وكذلك دراسة براون (Brown, 2012)، التي أشارت نتائجها إلى أن الاتجاهات كانت إيجابيّة نحو الإرشاد الإلكتروني، واعتبر بديلاً مناسباً للتعامل مع قضايا الصحة النفسية.

أما فيما يتعلق بمتغيّر الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين فقد أظهرت نتائج دراسة بنت علي (BintAli, 2020)، أنّ هناك علاقة قويّة موجبه بين الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين والروح المعنويّة لديهم، كما بيّنت نتائج دراسة التلبيشي (2019)، وجود علاقة عكسيّة دالّة إحصائياً بين الذّات المهنيّة ومستوى قلق الأداء، وأن مستوى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل جاءت بدرجة مرتفعة، وأظهرت نتائج دراسة الزايد (2019)، أن مستوى الذّات المهنيّة لاستجابات عيّنة الدّراسة كانت مرتفعة، أما دراسة جاسر (2019)، فقد بيّنت نتائجها أن فعاليّة الذّات المهنيّة للمرشدين كانت مرتفعة، وأظهرت كذلك نتائج دراسة نميش (2016)، وجود علاقة ارتباطيّة متعددة بين كل من الذّات المهنيّة، والدافعية للإنجاز، والاحتراق النفسي لدى الأخصائيّين النفسانيّين، وتوصّلت دراسة الشرفا (2011)، إلى أن الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين كانت منخفضة، كما توصّلت الدّراسة إلى وجود ارتباطاً دالاً إحصائياً بين تقدير الآخرين والمقـــاييس الفرعيّة لمقياس الذّات المهنيّة.

ومن هنا، ترى الباحثة أنّ الدّراسات التي لها علاقة بموضوع الدّراسة الحالية لا تتصل بموضوعها اتصالاً مباشراً، لا سيّما وأن الدّراسة الحالية تتناول الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني في ظل جائحة كورونا، كما أن الدّراسات السابقة لم تبحث في العلاقة ما بين اتجاهات المرشدين التربويّين نحو التعليم الإلكتروني وعلاقته بالذّات المهنيّة لديهم، الأمر الذي دفع الباحثة إلى ضرورة إجراء هذه الدّراسة بهدف التعرّف إلى اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظل جائحة كورونا وعلاقتها بالذّات المهنيّة لديهم؛ إذ لم تجمع الدّراسات السابقة بين متغيّرات الدّراسة الحاليّة مجتمعة.

وقد استفادت الدّراسة الحالية من الدّراسات السابقة في تصميم أدوات الدّراسة الحاليّة، بالإضافة إلى الاعتماد على المنهجيّات والإحصاءات الواردة في بعض هذه الدّراسات، لكنّها تختلف عنها في تناولها الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني في ظل جائحة كورونا وعلاقته بالذّات المهنيّة، في إطار منهج ارتباطي تنبؤي، إضافة إلى تحديد مستويات هذه المتغيّرات الرئيسة، وتقصي الفروق في كل منها باختلاف بعض المتغيّرات الديموغرافية، وهي: الجنس، وسنوات الخبرة، ومكان السكن، والمديريّة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

3.1. منهجية الدّراسة

3.2. المجتمع والعيّنة

3.3. أدوات الدّراسة وخصائصها

3.4. متغيّرات الدّراسة

3.5. إجراءات تنفيذ الدّراسة

3.6. المعالجات الإحصائيّة

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمّنت تحديد منهجيّة الدّراسة المتّبعة، ومجتمع الدّراسة والعيّنة، وعرض الخطوات والإجراءات العمليّة التي اتبعت في بناء أدوات الدّراسة وخصائصها، ثم شرح مخطّط تصميم الدّراسة ومتغيّراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائيّة المستخدمة في تحليل بيانات الدّراسة.

3.1. منهجية الدّراسة

اعتمدت هذه الدّراسة على المنهج الوصفي الارتباطي بأحد صوره المسحيّة للحصول على المعلومات الخاصّة بموضوع البحث، وذلك لأنّه أكثر المناهج ملائمة لطبيعة هذه الدّراسة؛ حيث أنّ المنهج الوصفي الارتباطي هو الأمثل لتحقيق أهداف هذه الدّراسة، كونه المنهج الذي يقوم بدراسة وفهم ووصف الظاهرة وصفاً دقيقاً من خلال المعلومات والأدبيّات السابقة، كما أنّ هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات، إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيّرات الدّراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدّراسة (عودة وملكاوي، 1992).

3.2. مجتمع الدّراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع المرشدين التربويّين في المحافظات الشماليّة والبالغ عددهم (1183) مرشداً ومرشدةً، منهم (547) مرشداً، و(636) مرشدةً، موزعين على سبعة عشر مديريّة، وذلك

وفقاً لمصادر الإدارة العامّة للإرشاد والتربيّة الخاصّة في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2021/2020م.

اختيرت عيّنة الدّراسة بالطريقة العشوائيّة الطبقيّة وذلك بهدف الوصول إلى عيّنة ممثلة بحسب الطبقات وفق متغيّري الجنس والمديريّة، من المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشماليّة، إذ مثلت عيّنة الدّراسة ما نسبته (38.3%) من مجتمع الدّراسة بواقع (453) مرشداً ومرشدةً تربويّة موزعين بشكل نسبي على المتغيّرات التصنيفيّة، ومن جميع مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشماليّة مع مراعاة باقي المتغيّرات التصنيفيّة، وقد ألغيت (4) استمارات؛ بسبب النقص في البيانات، والجدول (3.1) يبين توزيع عيّنة الدّراسة بحسب متغيّرات الدّراسة:

جدول (3.1): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغيّر	التصنيف	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	206	45.5
	أنثى	247	54.5
	المجموع	**453**	**%100**
المؤهل الجامعي	بكالوريوس	379	83.7
	ماجستير فأعلى	74	16.3
	المجموع	**453**	**%100**
مكان السكن	قرية	264	58.3
	مدينة	170	37.5
	مخيم	19	4.2
	المجموع	**453**	**%100**
سنوات الخبرة في الإرشاد	أقل من عامين	48	10.6
	من 2 – 4 أعوام	105	23.2
	من 5 – 10 أعوام	79	17.4
	أكثر من 10 أعوام	221	48.4
	المجموع	**453**	**%100**
المديريّة	جنين	31	6.8

المتغيّر	التصنيف	العدد	النسبة %
	جنوب نابلس	20	4.4
	نابلس	41	9.1
	سلفيت	21	4.6
	طولكرم	35	7.7
	قلقيلية	23	5.1
	رام الله والبيرة	43	9.5
	ضواحي القدس	24	5.3
	القدس	19	4.2
	بيت لحم	33	7.3
	يطا	18	4.0
	أريحا	9	2.0
	شمال الخليل	27	6.0
	الخليل	36	7.9
	جنوب الخليل	35	7.7
	قباطية	24	5.3
	طوباس	14	3.1
	المجموع	**453**	**%100**

3.3. أدوات الدّراسة وخصائصها

لتحقيق أهداف الدّراسة، اعتمدت الباحثة على مقياسين لجمع البيانات، هما: مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني ومقياس الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّن كما يلي:

3.3.1. مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدّراسة الحاليّة، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدّراسات السابقة وعلى مقاييس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في بعض الدّراسات، تم تطوير مقياس الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني المستخدم في دراسة اللحياني (2016) وفيما يلي الخصائص السيكومترية لمقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني:

أ) صدق مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني:

للتحقق من صدق مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني استخدمت الباحثة نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity) لمقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني:

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني، عُرض المقياس بصورته الأوليّة على مجموعة من المتخصّصين ممن يحملون درجة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي، وعلم النفس، والقياس النفسي والصحة النفسية، والعلاج النفسي والخدمة الاجتماعيّة، وقد بلغ عددهم (18) محكماً، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكّل المقياس في صورته الأولية من (33) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على

ملاحظات وآراء المحكمين، أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات وتم إضافة فقرة واحدة للمقياس، وأصبح عدد فقرات المقياس (34) فقرة، كما هو مبين في الملحق (ت).

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity) لمقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني:

من أجل التحقق من الصدق للمقياس، استخدم صدق البناء على عيّنة التطبيق الأول الاستطلاعية المكونة من (30) من المرشدين التربويّن في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشماليّة، ومن خارج عيّنة الدّراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدّرجة الكليّة لمقياس (الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني)، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدّرجة الكليّة للمقياس، كما هو مبيّن في الجدول (3.2):

جدول (3.2): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدّرجة الكليّة للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدّرجة الكليّة للمقياس (ن=30):

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
البعد الأول: الاتجاه نحو أهمية الإرشاد الإلكتروني			**البعد الثاني: الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني**		
1	0.589**	0.609**	**17**	0.679**	0.678**
2	0.580**	0.617**	**18**	0.615**	0.590**
3	0.320**	0.422**	**19**	0.662**	0.652**
4	0.310**	0.411**	**20**	0.615**	0.604**
5	0.628**	0.654**	**21**	0.666**	0.668**
6	0.674**	0.646**	**22**	0.637**	0.629**
7	0.357**	0.350**	**23**	0.722**	0.694**
8	0.727**	0.660**	**24**	0.692**	0.643**
9	0.716**	0.636**	**25**	0.693**	0.641**

0.647**	0.660**	**26**	0.422**	0.321**	**10**
0.689**	0.612**	**27**	0.615**	0.632**	**11**
0.688**	0.725**	**28**	0.703**	0.728**	**12**
0.695**	0.712**	**29**	0.702**	0.715**	**13**
0.620**	0.725**	**30**	0.347**	0.407**	**14**
0.645**	0.643**	**31**	0.596**	0.615**	**15**
0.614**	0.664**	**32**	0.657**	0.693**	**16**
0.663**	0.653**	**33**			
0.678**	0.675**	**34**			
درجة كلية للبعد 0.96**			**درجة كلية للبعد 0.91****		

***دال إحصائياً عند مستوى الدّلالة (α≤0.05)** ****دال إحصائياً عند مستوى الدّلالة (α≤0.01)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3.2) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.310-0.728)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30- أقل أو يساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ب) ثبات مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني:

للتأكد من ثبات مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وأبعاده، استخدمت معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) على بيانات التطبيق الأول للعيّنة الاستطلاعية بعد قياس الصدق، ولأغراض التحقق من ثبات الإعادة للمقياس وأبعاده (Test-Retest)، فقد أُعيد تطبيقه على العيّنة الاستطلاعية بفاصل زمني قدره أسبوعان بين مرتيّ التطبيق، إذ أن الفاصل الزمني بين التطبيقيّن يجب أن لا يقل عن أسبوعين، وهذا ما أكده (أبو هشام، 2006)، ومن ثم حسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين مرتي التطبيق، والجدول (3.3) يوضح معاملات ثبات الاتّساق الداخلي، وثبات الإعادة لمقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وأبعاده:

جدول (3.3): يوضح معاملات ثبات أداة الدّراسة بطريقتي كرونباخ ألفا وإعادة الاختبار

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	ثبات الإعادة
الاتجاه نحو أهمية الإرشاد الإلكتروني	16	0.73	0.98
الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني	18	0.92	0.99
الدرجة الكلية	**34**	**0.92**	**0.99**

يتضح من الجدول (3.3) أن قيم معاملات الثبات "كرونباخ ألفا" لأبعاد مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني تراوحت ما بين (0.73- 0.92)، كما يلاحظ أنّ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكليّة بلغ (0.92). كما تراوحت قيم معامل الاستقرار لثبات الإعادة ما بين (0.98-0.99)، بينما بلغ معامل ثبات الإعادة للدرجة الكليّة (0.99). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العيّنة الأصلية.

ت) تصحيح مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني:

تكوّن مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني، في صورته النهائيّة من (34)، فقرة كما هو موضّح في ملحق (ث)، تمثّل جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني باستثناء الفقرات (3، 4، 7، 10)، إذ عكست الأوزان عند تصحيحها.

وطلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: أوافق بشدّة (5) درجات، أوافق (4) درجات، محايد (3) درجات، لا أوافق (2)، لا أوافق بشدّة (1)، درجة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابيّة، ولتحديد اتجاهات المرشدين التربويّين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني لدى عيّنة الدّراسة صُنف المستوى إلى اتجاهين: اتجاه إيجابي واتجاه سلبي، وقد تمّت مقارنة متوسط العيّنة مع المتوسط الفرضي (3) على اعتبار أن النسبة المئويّة (60%) هي النقطة الفاصلة للحكم بين الاتجاهات الإيجابيّة والسلبيّة.

3.3.2. مقياس الذّات المهنيّة

من أجل تحقيق الغاية المرجوّة من الدّراسة الحاليّة، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدّراسات السابقة وعلى مقاييس الذّات المهنيّة في بعض الدّراسات، استندت الباحثة في تطوير مقياس الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين إلى عدد من المراجع والدّراسات السابقة، ومنها دراسة التلبيشي (2019)، ومحمد (2018)، وجاسر (2019)، والعكيلي والمالكي (2016)، وزاحوق (2012)، وفيما يلي الخصائص السيكومترية لمقياس الذّات المهنيّة:

أ) صدق مقياس الذّات المهنيّة:

للتحقق من صدق مقياس الذّات المهنيّة استخدمت الباحثة نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity) لمقياس الذّات المهنيّة:

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس الذّات المهنيّة، عُرض المقياس بصورته الأوليّة على مجموعة من المتخصّصين ممن يحملون درجة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي، وعلم النفس، والقياس النفسي والصحة النفسية، والعلاج النفسي والخدمة الاجتماعيّة، وقد بلغ عددهم (18) محكماً، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأوليّة من (39)

فقرة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات وبقي عدد فقرات المقياس (39) فقرة، كما هو مبين في الملحق (ت).

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity) لمقياس الذّات المهنيّة:

من أجل التحقق من الصدق للمقياس، استخدم صدق البناء على عيّنة التطبيق الأوّل الاستطلاعيّة المكونة من (30) من المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشماليّة، ومن خارج عيّنة الدّراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدّرجة الكليّة لمقياس (الذّات المهنيّة)، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدّرجة الكليّة للمقياس، كما هو مبين في الجدول (3.4):

جدول (3.4): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الذات المهنية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30):

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
	بعد الذات المهنية المدركة			**بعد الذات المهنية المثالية**			**بعد الذات المهنية الاجتماعية**	
1	0.515**	0.480**	**14**	0.681**	0.681**	**27**	0.670**	0.670**
2	0.639**	0.606**	**15**	0.695**	0.695**	**28**	0.730**	0.730**
3	0.642**	0.596**	**16**	0.664**	0.664**	**29**	0.648**	0.674**
4	0.678**	0.648**	**17**	0.655**	0.655**	**30**	0.700**	0.648**
5	0.604**	0.539**	**18**	0.466**	0.466**	**31**	0.645**	0.700**
6	0.568**	0.451**	**19**	0.652**	0.652**	**32**	0.571**	0.645**
7	0.726**	0.672**	**20**	0.733**	0.733**	**33**	0.439**	0.571**
8	0.711**	0.655**	**21**	0.715**	0.715**	**34**	0.618**	0.439**
9	0.708**	0.614**	**22**	0.686**	0.686**	**35**	0.791**	0.618**
10	0.665**	0.567**	**23**	0.683**	0.683**	**36**	0.624**	0.791**
11	0.614**	0.585**	**24**	0.655**	0.655**	**37**	0.690**	0.624**
12	0.648**	0.622**	**25**	0.736**	0.736**	**38**	0.695**	0.690**
13	0.558**	0.534**	**26**	0.628**	0.628**	**39**	0.670**	0.695**
	درجة كلية للبعد 0.91**			**درجة كلية للبعد 0.94****			**درجة كلية للبعد 0.92****	

*دال إحصائياً عند مستوى الدّلالة (α≤0.05) **دال إحصائياً عند مستوى الدّلالة (α≤0.01)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3.4) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.439-0.791)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائياً؛ فإن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30- أقل أو يساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ب) ثبات مقياس الذّات المهنيّة:

للتأكّد من ثبات مقياس الذّات المهنيّة وأبعاده، استخدمت معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) على بيانات التطبيق الأول للعيّنة الاستطلاعية بعد قياس صدق (39) فقرة، ولأغراض التحقّق من ثبات الإعادة للمقياس وأبعاده (Test-Retest)، فقد أُعيد تطبيقه على العيّنة الاستطلاعية بفاصل زمني قدره أسبوعان بين مرّتي التطبيق، إذ أن الفاصل الزمني بين التطبيقين يجب أنّ لا يقل عن أسبوعين، وهذا ما أكّده (أبو هشام، 2006)، ومن ثم حسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين مرّتي التطبيق، والجدول (3.5) يوضّح معاملات ثبات الاتّساق الداخلي، وثبات الإعادة لمقياس الذّات المهنيّة وأبعاده:

جدول (3.5): يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة بطريقتي كرونباخ ألفا وإعادة الاختبار

البعد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	ثبات الإعادة
الذات المهنية المدركة	13	0.87	0.97
الذات المهنية المثالية	13	0.90	0.99
الذات المهنية الاجتماعية	13	0.91	0.99
الدرجة الكلية	**39**	**0.95**	**0.99**

يتضح من الجدول (3.5) أن قيم معاملات الثبات "كرونباخ ألفا" لأبعاد مقياس الذّات المهنيّة تراوحت ما بين (0.87- 0.91)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكليّة بلغ (0.95). كما تراوحت قيم معامل الاستقرار لثبات الإعادة ما بين (0.97-0.99)، بينما بلغ معامل ثبات الإعادة للدرجة الكليّة (0.99). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العيّنة الأصليّة.

ت) تصحيح مقياس الذّات المهنيّة:

تكوّن مقياس الذّات المهنيّة، في صورته النهائيّة من (39)، فقرة كما هو موضح في ملحق (ث)، حيث تمثّل جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني.

وطلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: تنطبق تماماً (5) درجات، تنطبق كثيراً (4) درجات، تنطبق لحد ما (3) درجات، تنطبق قليلاً (2)، لا تنطبق (1) درجة.

ولغايات تفسير المتوسّطات الحسابيّة، ولتحديد درجة الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى خمس فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمنخفضة؛ إذ حسبت طول المدى وهو (5-1=4)، ثم قسمت على (5) فترات (5/4=0.8)، وعليه فإنّ طول الفترة هو (0.8)، فاعتمد التقدير الآتي للفصل ما بين الدَّرجات، وبيان ذلك فيما يلي:

الدرجة	قيمة المتوسط الحسابي
مرتفعة جداً	4.21 فأكثر = 84.2% فأعلى
مرتفعة	3.41 - 4.20 = 68.2% - 84.0%
متوسطة	2.61 - 3.40 = 52.2% - 68.0%

منخفضة	1.81 - 2.60 = 36.2% - 52.0%
منخفضة جداً	أقل من 1.81 = 36.2% فأقل

3.4. تصميم الدّراسة ومتغيّراتها

اشتملت الدّراسة على المتغيّرات المستقلّة والتّابعة الآتية:

أ- **المتغيّر المستقل (Independent Variable):** مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني.

ب- **المتغيّر التابع (Dependent Variable):** مقياس الذّات المهنيّة.

ت-**المتغيّرات التصنيفية (الوسيطة):** الجنس، المؤهل العلمي، مكان السكن، سنوات الخبرة في الإرشاد، المديريّة.

3.5. إجراءات تنفيذ الدّراسة

أتّبعت الباحثة في تنفيذ الدّراسة عدداً من الخطوات على النحو الآتي:

1. جمع البيانات الثانويّة من العديد من المصادر الثانويّة كالكتب، والمقالات، والتقارير، والرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدّراسة، والاستعانة بها في بناء أدواتها وتوظيفها في الوصول إلى نتائج الدّراسة لاحقاً.
2. تحديد مجتمع الدّراسة، ثم تحديد عيّنة الدّراسة.
3. الحصول على موافقة الجهات الرسميّة في وزارة التربية والتّعليم.
4. تطوير أداة الدّراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم المقاييس المراد تطبيقها في الدّراسة، بعد تطويرها من الأدب النّظري والدّراسات السابقة.

6. تطبيق أداة الدّراسة على عيّنة استطلاعيّة ومن خارج عيّنة الدّراسة الأساسية، إذ شملت (30) من المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أداة الدّراسة.
7. تطبيق أداة الدّراسة على عدد العيّنة الأصلية (1183)، والطلّب منهم الإجابة على فقرات الأداة بكل صدق وموضوعيّة، وذلك بعد إعلامهم بأن إجابتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
8. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برامج الرزمة الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
9. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدّراسات السابقة، والخروج بنتـــائج الدّراسة وكتابة مجموعة التوصيات والمقترحات البحثيّة.

3.6. المعالجات الإحصائيّة

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائيّة للعلوم الاجتماعيّة (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائيّة الآتية:

1. المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
3. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقات بين الفقرات والمجال الذي تنتمي إليه كل فقرة مع الدّرجة الكليّة للمقياس، وكذلك للمقارنة بين مرّتي التطبيق في ثبات الإعادة.

4. اختبار (ت) لعيّنة واحدة (One-Sample Test) وذلك للحكم على اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا.

5. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلّتين (Independent Samples t-test)، لفحص الفرضيّات المتعلّقة بالجنس والمؤهل العلمي.

6. اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيّات المتعلّقة بمكان السكن، وسنوات الخبرة في الإرشاد.

7. معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا وبين الذّات المهنيّة لديهم.

8. تحليل الانحدار الخطي البسيط (Simple Regression Analysis). للتنبؤ باتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا من خلال الذّات المهنيّة لديهم.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدّراسة

4.1. النتائج المتعلقة بأسئلة الدّراسة

4.1.1. نتائج السؤال الأول

4.1.2. نتائج السؤال الأول

4.2. النتائج المتعلقة بفرضيّات الدّراسة

4.2.1. نتائج الفرضيّة الأولى

4.2.2. نتائج الفرضيّة الثانية

4.2.3. نتائج الفرضيّة الثالثة

4.2.4. نتائج الفرضيّة الرابعة

4.2.5. نتائج الفرضيّة الخامسة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدّراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصّلت إليها الدّراسة في ضوء أسئلتها وفرضيّاتها التي طرحت، وقد نظّمت وفقاً لمنهجيّة محددة في العرض، وهي كما يلي:

4.1. النتائج المتعلقة بأسئلة الدّراسة

4.1.1. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابيّة، والانحرافات المعياريّة واستخدم اختبار (ت) لعيّنة واحدة (One-Sample Test) وذلك للحكم على اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا، وقد تم اعتبار النّسبة المئويّة (60%) هي النقطّة الفاصلة بين الاتجاهات الإيجابيّة والسلبيّة نظراً لكون الأداة تتبع تدريجاً خماسيّاً والقيمة التي تفصل بين الاتجاهات هي (3)، كمتوسط فرضي للحكم، بحيث إذا زادت نسبة المتوسط الحسابي عن قيمة (3)، للفقرات الإيجابيّة كان اتجاه الفقرة إيجابي مما يعني أن الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا إيجابي، وإذا قلّت نسبة المتوسط الحسابي عن قيمة (3)، للفقرات الإيجابيّة كان اتجاه الفقرة سلبي مما يعني أن الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا سلبي، والجدول (4.1) يوضح ذلك:

جدول (4.1): يوضح المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة ونتائج اختبار (ت) لعيّنة واحدة لاستجابات عيّنة الدّراسة على مقياس اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدّلالة	الاتجاه	الرتبة
الاتجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني	3.15	0.431	452	7.816	0.00*	إيجابي	**2**
الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني	3.22	0.651	452	7.489	0.00*	إيجابي	**1**
الدّرجة الكليّة للاتجاهات	**3.19**	**0.513**	**452**	**8.037**	**0.00***	**إيجابي**	

***دال إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

يتضح من الجدول (4.1) وجود اتجاه إيجابي على الدّرجة الكليّة والأبعاد الفرعيّة لمقياس اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة للدرجة الكليّة (8.037) وهي قيمة مرتفعة وذات دلالة إحصائياً، وقد بلغ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على الدّرجة الكليّة لمقياس اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا (3.19) وهذه القيمة أكبر من القيمة المحكيّة (3) مما يشير إلى أن الاتجاه إيجابي.

ويتّضح من الجدول (4.1) أيضاً أن المتوسطات الحسابيّة لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على مجالات مقياس اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا بلغت على التوالي (3.22، 3.15)، وجاء " الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.22)، بينما جاء " الاتجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني " في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي بلغ (3.15).

وقد حُسبت المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لتقديرات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات كل بُعد من أبعاد مقياس اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا كل بُعد على حدة، كما في الآتي:

1) البعد الأول: الاتجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني

جدول (4.2): يوضح المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد الاتجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابيّة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	4	أفضل استخدام أساليب الإرشاد الوجاهية.	4.45	0.779	سلبي
2	10	أرى أن تركيز الإرشاد الإلكتروني على حاستي السمع والبصر فقط يجعله أقل فاعليّة من الإرشاد وجهاً لوجه.	3.75	0.949	سلبي
3	2	أدعو لاستخدام الإرشاد الإلكتروني من أجل استمرار تقديم الخدمات الإرشادية في زمن الجائحة.	3.63	0.937	إيجابي
4	5	أؤمن بأن الإرشاد الإلكتروني ضروري لكل مرشد.	3.54	0.917	إيجابي
5	1	يسهم الإرشاد الإلكتروني يسهم في تنوع مصادر المعرفة والمعلومات لدى المرشد والمسترشد .	3.51	0.969	إيجابي
6	6	يختصر الإرشاد الإلكتروني الوقت والمسافات.	3.29	0.970	إيجابي
7	15	أرى أن الإرشاد الإلكتروني أكثر سهولة وقابلية للتنفيذ مع حالات ذوي الإعاقة الحركية.	3.16	1.003	إيجابي
8	12	يشجع الإرشاد الإلكتروني الطلبة المترددين الذين يعانون من مشكلات محرجة على طلب الخدمة.	3.11	1.015	إيجابي
9	16	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يعزّز الإرشاد.	3.06	0.989	إيجابي
10	13	أؤيد الإرشاد الإلكتروني كونه يسهل الوصول إلى الخدمة الإرشادية.	3.02	1.020	إيجابي
11	11	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يثري العمليّة الإرشادية بالنشاط والحيوية والتشويق.	2.83	0.894	سلبي
12	7	أعتقد أن استخدام الإنترنت في الإرشاد يعيق عملي كمرشد.	2.80	0.991	سلبي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
13	9	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يجعل الإرشاد أكثر حرية في التعبير عن ذاته.	2.74	1.010	سلبي
14	8	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يشجع المسترشد للحديث عن مشكلته بحريّة.	2.70	1.009	سلبي
15	3	أرى أن الإرشاد الذي يدار بواسطة الإنترنت ما هو إلا مضيعة للوقت.	2.65	0.966	سلبي
16	14	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني لا يحتاج إلى تحديد مواعيد وحجوزات مسبقة للتواصل مع المرشد.	2.22	0.965	سلبي
		الدّرجة الكليّة لبعد الاتجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني	**3.15**	**0.431**	**إيجابي**

يتضح من الجدول (4.2) أن الدّرجة الكليّة لبعد الاتجاه نحو أهميّة الإرشادي بلغت (3.15)، والمتوسطات الحسابيّة لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن بعد الاتجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني تراوحت ما بين (4.45 - 2.22)، وجاءت الفقرة " أفضل استخدام أساليب الإرشاد الوجاهية " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.45) علماً أن هذه الفقرة سلبيّة وتم عكس الأوزان عند تصحيحها، بينما جاءت الفقرة " أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني لا يحتاج إلى تحديد مواعيد وحجوزات مسبقة للتواصل مع المرشد " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.22).

2) البعد الثاني: الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني

جدول (4.3): يوضح المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات بعد الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابيّة

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
1	20	أشجع الإرشاد الإلكتروني كونه يسهل الوصول للمسترشدين المصابين بفيروس كورونا أو المخالطين بصورة آمنة.	3.89	0.879	إيجابي
2	28	أؤمن بأن الإرشاد الإلكتروني يساعد على تكوين توجهات مهنيّة لدى الطلبة عبر بث افلام وثائقيّة ومقاطع فيديو خاصة بذلك.	3.49	0.886	إيجابي
3	27	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يساعد المرشد على حفظ التسجيلات الصوتيّة والمرئية-بعد موافقة المسترشد- والرجوع إليها في وقت لاحق.	3.41	1.002	إيجابي
4	22	أدعو لاستخدام الإرشاد الإلكتروني في المناطق المهمشة والمدارس التي لا يوجد فيها مرشد تربوي.	3.37	1.307	إيجابي
5	24	أعتقد أن استخدام غرف الحوار (Chat) في الإرشاد الإلكتروني يمكّن المرشد من إعطاء تغذية راجعة فوريّة للمسترشد والرجوع إليها في أي وقت.	3.34	1.020	إيجابي
6	23	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني المتزامن بالصوت والصورة يمكّنني من عقد الجلسات الإرشادية في الوقت الذي يناسبني ويناسب المسترشد.	3.26	0.948	إيجابي
7	26	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني غير المتزامن (عبر منصات الحوار والبريد الإلكتروني. الخ) يضمن استمرار العمليّة الإرشاديّة خارج الجلسات والرّد على أسئلة المسترشد واستفساراته في أيّ وقت.	3.24	1.039	إيجابي
8	30	أرى أن أسلوب التدريب الذّاتي من خلال برمجيات الحاسوب التفاعليّة يسهم في إكساب الطلبة المهارات السلوكيّة المختلفة.	3.23	0.884	إيجابي
9	17	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يمكّن الطلبة من تلقي الخدمات الإرشادية الوقائية بشكل مباشر وعلى مدار الساعة.	3.22	1.028	إيجابي
10	25	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يمكّن المرشد من تبادل الصور والوثائق مع المسترشد بسرعة ويُسر أثناء	3.21	1.000	إيجابي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
		العمليّة الإرشادية.			
11	21	أرى أن الإرشاد الإلكتروني أكثر فاعليّة مع حالات الرهاب الاجتماعي.	3.20	0.937	إيجابي
12	34	أعتقد أنه بالإمكان تطبيق الإرشاد الجمعي من خلال الإرشاد الإلكتروني.	3.20	1.038	إيجابي
13	32	أعتقد أن استخدام خاصية الغرف الجانبية في الصفوف الافتراضية في تشكيل مجموعات صغيرة يساعد المرشد على تطبيق أسلوب لعب الأدوار.	3.15	0.902	إيجابي
14	29	أعتقد أن استخدام أسلوب المحاكاة من خلال الحاسوب يمكن الطلبة من تعلم السلوك السوي أو تعديل السلوك السلبي.	3.12	0.900	إيجابي
15	33	أرى أنه بالإمكان تطبيق المقاييس النفسية إلكترونياً عن بعد بسهولة على المسترشدين باستخدام وسائط google driveأو وسائط Microsoft.	3.09	0.954	إيجابي
16	31	أعتقد أن استخدام برامج العالم الافتراضي ثلاثيّة الأبعاد يسهم في علاج حالات القلق والرهاب.	2.94	0.859	سلبي
17	19	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يساعد في تنمية مهارة حل المشكلات لدى المسترشدين .	2.92	0.977	سلبي
18	18	أفضل استخدام الإرشاد الإلكتروني كونه يساعدني على تطبيق الكثير من الاختبارات النفسيّة.	2.74	0.980	سلبي
الدّرجة الكليّة لبعد الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني			**3.22**	**0.651**	**إيجابي**

يتضح من الجدول (4.3) أن الدّرجة الكليّة لبعد الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني بلغت (3.22)، والمتوسطات الحسابيّة لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن بعد الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني تراوحت ما بين (3.89 - 2.74)، وجاءت الفقرة " أشجع الإرشاد الإلكتروني كونه يسهل الوصول للمسترشدين المصابين بفيروس كورونا أو المخالطين بصورة آمنة " في المرتبة الأولى بمتوسط

حسابي قدره (3.89)، بينما جاءت الفقرة " أفضل استخدام الإرشاد الإلكتروني كونه يساعدني على تطبيق الكثير من الاختبارات النفسية " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.74).

4.1.2. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة واستخدم اختبار (ت) لعيّنة واحدة (One-Sample Test) والدّرجة، ومن أجل تفسير النتائج، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى خمس فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمنخفضة؛ إذ حسبت طول المدى وهو (5-1=4)، ثم قسمت على (5) فترات (5/4=0.8)، وعليه فإن طول الفترة هو (0.8)، فاعتمد التقدير الآتي للفصل ما بين الدَّرجات.

والجدول (4.4) يوضح ذلك:

جدول (4.4) يوضح المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة ونتائج اختبار (ت) لعيّنة واحدة لاستجابات عيّنة الدّراسة على مقياس الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة.

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئويّة	قيمة (ت)	مستوى الدّلالة	الدّرجة	الرتبة
الذّات المهنيّة المدركة	4.22	0.459	84.44	56.552	0.00*	مرتفعة جداً	1
الذّات المهنيّة المثاليّة	4.12	0.516	82.46	46.292	0.00*	مرتفعة	3
الذّات المهنيّة الاجتماعيّة	4.20	0.474	84.11	54.093	0.00*	مرتفعة	2
الدّرجة الكليّة للذات المهنيّة	**4.18**	**0.448**	**83.67**	**56.221**	**0.00***	**مرتفعة**	

***دال إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

يتضح من الجدول (4.4) أن مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة كانت مرتفعة، إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة للدرجة الكليّة (56.221) وهي قيمة مرتفعة وذات دلالة إحصائياً، وقد بلغ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مقياس الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة (4.18) حيث بلغت قيمة متوسط النّسبة المئويّة الكليّة لاستجابة عيّنة الدّراسة على جميع الأبعاد (83.67%).

ويتضح من الجدول (4.4) أيضاً أن المتوسطات الحسابيّة لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجالات مقياس الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة تراوحت ما بين (4.22-4.12)، وجاء بعد" الذّات المهنيّة المدركة " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.22)، بينما جاء بعد " الذّات المهنيّة المثاليّة " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (4.12).

وقد حُسبت المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة لتقديرات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات كل بُعد من أبعاد مقياس الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة كل على حدة، كما في الآتي:

1) البعد الأول: الذّات المهنيّة المدركة

جدول (4.5): يوضح المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة لفقرات بعد الذّات المهنيّة المدركة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابيّة.

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئويّة
1	12	ألتزم بمبادئ وأخلاقيات العمل الإرشادي.	4.61	0.555	92.23
2	11	أفتخر عند إحداث تغييرات إيجابيّة في سلوكيات الآخرين.	4.57	0.592	91.57

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئويّة	
3	4	لدي وعي بالمسؤوليات والمهام المطلوبة مني كمرشد.	4.33	0.653	86.68	
4	3	أتفهم مشاعري وانفعالاتي وأعمل على ضبطها.	4.22	0.676	84.50	
5	9	مهنتي تتناسب مع ميولي ورغباتي.	4.17	0.779	83.54	
6	6	أطلب المشورة والمساعدة من مشرفي عند الحاجة.	4.17	0.827	83.49	
7	8	أعتبر نفسي كمرشد شخصيّة متفائلة.	4.16	0.742	83.36	
8	7	لدي القدرة على العمل بنجاح تحت الضغط وفي ظل الظروف المتغيّرة.	4.15	0.685	83.18	
9	10	أشعر بالرضا عن وظيفتي كمرشد.	4.15	0.841	83.00	
10	5	أوثّق أعمالي الإرشادية بشكل منتظم.	4.12	0.823	82.43	
11	13	أقدم المشورة لزملائي في قضاياهم الشخصيّة.	4.12	0.809	82.43	
12	1	أمتلك المؤهلات العلميّة اللازمة للعمل الإرشادي.	4.04	0.705	80.97	
13	2	أتابع كل ما هو جديد في مجال مهنتي كمرشد.	4.01	0.715	80.22	
		الدّرجة الكليّة لبعد الذّات المهنيّة المدركة	**4.22**	**0.459**	**84.44**	**مرتفعة جداً**

يتضح من الجدول (4.5) أن مستوى الذّات المهنيّة المدركة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة كانت مرتفعة جداً على الفقرات (3، 4، 11، 12) حيث تراوحت النّسب المئويّة لاستجابة عيّنة الدّراسة على هذه الفقرات ما بين (92.23%- 84.50%)، وكانت مرتفعة على الفقرات (1، 2، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 13) حيث تراوحت النسب المئويّة لاستجابة عيّنة الدّراسة على هذه الفقرات ما بين (83.54%-

80.22%)، أما الدّرجة الكليّة لمستوى الذّات المهنيّة المدركة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة فقد كانت مرتفعة جداً حيث بلغت قيمة متوسط النسبة المئويّة الكليّة لاستجابة عيّنة الدّراسة على جميع الفقرات هذا البعد (84.44%).

2) البعد الثاني: الذّات المهنيّة المثاليّة

جدول (4.6): يوضح المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة لفقرات بعد الذّات المهنيّة المثاليّة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابيّة.

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئويّة	
1	19	أطمح لأن أكون متميزاً في عملي كمرشد.	4.36	0.750	87.24	
2	26	أحرص على الاستفادة من الدّورات التدريبية وورش العمل.	4.33	0.675	86.62	
3	24	أمتلك شخصيّة متحررة من كل أشكال التمييز والتعّصب.	4.30	0.696	86.00	
4	20	أسعى بطرق متعددة من أجل تحقيق أهدافي.	4.25	0.682	85.12	
5	16	أسعى لأن أكون قدوة للمسترشدين.	4.21	0.736	84.37	
6	14	أحرص على متابعة كل ما هو جديد في إطار العمل الإرشادي.	4.17	0.703	83.40	
7	25	أسعى لتطوير مهاراتي الإرشادية للعمل في الظروف الصعبة.	4.14	0.689	82.96	
8	15	أسعى لتقديم الدعم النفسي لجميع من أتعامل معهم.	4.13	0.712	82.74	
9	22	أتعامل مع المشكلات المختلفة للمسترشدين في الظروف كافة.	4.08	0.675	81.77	
10	23	لدي القدرة على التفكير من أجل حل مشكلات الآخرين.	4.06	0.699	81.37	
11	21	أسعى لأن أكون مبادراً في تقديم أفكار جديدة في الممارسات الإرشادية.	4.03	0.756	80.75	
12	17	أمتلك الموهبة لإقناع الآخرين بوجهة نظري.	3.86	0.741	77.31	
13	18	أرغب في إكمال دراستي في مجال الإرشاد.	3.6181	1.121	72.36	
		الدّرجة الكليّة لبعد الذّات المهنيّة المثاليّة	4.12	0.516	82.46	**مرتفعة**

يتضح من الجدول (4.6) أن مستوى الذّات المهنيّة المثاليّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة كانت مرتفعة جداً على الفقرات (16، 19، 20، 24، 26) حيث تراوحت النسب المئويّة لاستجابة عيّنة الدّراسة على هذه الفقرات ما بين (87.24%- 84.37%)، وكانت مرتفعة على الفقرات (14، 15، 17، 18، 21، 22، 23، 25) حيث تراوحت النسب المئويّة لاستجابة عيّنة الدّراسة على هذه الفقرات ما بين (83.40%- 72.36%)، أما الدّرجة الكليّة لمستوى الذّات المهنيّة المثاليّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة فقد كانت مرتفعة حيث بلغت قيمة متوسط النسبة المئويّة الكليّة لاستجابة عيّنة الدّراسة على جميع الفقرات هذا البعد (82.46%).

3) البعد الثاني: الذّات المهنيّة الاجتماعيّة

جدول (4.7): يوضح المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والنسب المئويّة لفقرات بعد الذّات المهنيّة الاجتماعيّة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابيّة.

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئويّة
1	37	أمتلك روح التعاون مع فريق العمل	4.43	0.636	88.61
2	33	أتعاون مع مدير المدرسة في حل المشكلات المدرسيّة	4.37	0.703	87.46
3	27	أتمتع بشخصيّة محبوبة من قبل المسترشدين	4.28	0.639	85.74
4	28	أنا مصدر ثقة بالنسبة للمسترشدين	4.27	0.657	85.43
5	36	أسعى إلى تطوير إمكاناتي وقدراتي الشخصيّة	4.26	0.672	85.34
6	38	أتمتع بقدرة على التواصل مع المسترشدين وذويهم	4.24	0.654	84.90
7	31	لدى القدرة على الاستمرار في العمل حتى إنجازه	4.19	0.639	83.89
8	35	استخلص العبرة من تجارب الاخفاق التي مررت بها	4.18	0.649	83.71
9	30	لدي القدرة على حل مشكلات المسترشدين في المدرسة	4.11	0.671	82.38
10	32	يفضل من حولي طلب المشورة مني	4.11	0.655	82.21

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئويّة	
11	34	يتعاون معي العاملون في المدرسة لحل المشكلات الإرشادية للطلبة	4.10	0.757	82.03	
12	39	أتمتع بروح القيادة والقدرة على التأثير في الآخرين	4.08	0.701	81.77	
13	29	لدي القدرة على إقناع الآخرين بأفكاري ومقترحاتي	4.00	0.707	80.00	
		الدّرجة الكليّة لبعد الذّات المهنيّة الاجتماعيّة	4.20	0.474	84.11	**مرتفعة**

يتضح من الجدول (4.7) أن مستوى الذّات المهنيّة الاجتماعيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة كانت مرتفعة جداً على الفقرات (27، 28، 33، 36، 37، 38) حيث تراوحت النسب المئويّة لاستجابة عيّنة الدّراسة على هذه الفقرات ما بين (88.61%- 84.90%)، وكانت مرتفعة على الفقرات (29، 30، 31، 32، 34، 35، 39) حيث تراوحت النسب المئويّة لاستجابة عيّنة الدّراسة على هذه الفقرات ما بين (83.89%- 80%)، أما الدّرجة الكليّة لمستوى الذّات المهنيّة الاجتماعيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة فقد كانت مرتفعة حيث بلغت قيمة متوسط النسبة المئويّة الكليّة لاستجابة عيّنة الدّراسة على جميع فقرات هذا البعد (84.11%).

4.2. النتائج المتعلقة بفرضيّات الدّراسة

4.2.1. النتائج المتعلقة بالفرضيّة الأولى

لا يوجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha<.05$) بين اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وبين الذّات المهنيّة لديهم.

لاختبار الفرضيّة، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وبين الذّات المهنيّة، والجدول (4.8) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (4.8): مصفوفة معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين بين اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وبين الذّات المهنيّة.

المتغيّرات		الإحصاءات	الاتجاهات نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني	الذّات المهنيّة
المتغيّر المستقل	الاتجاهات نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني	معامل الارتباط	1	0.126**
		مستوى الدّلالة		.000
		ن	453	453
المتغيّر التابع	الذّات المهنيّة	معامل الارتباط	0.126**	1
		مستوى الدّلالة	.000	
		ن	453	453

*يكون الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$)

يتضح من خلال نتائج مصفوفة الارتباط في الجدول رقم (4.8) وجود علاقة ارتباطيّة طرديّة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وبين الذّات المهنيّة لديهم، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (0.126) ويعني ذلك بأنه كلما ازدادت اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة إيجابيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني ارتفعت الذّات المهنيّة لديهم.

4.2.2. النتائج المتعلقة بالفرضيّة الثانية

لا توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا بالنسبة لمستوى الذّات المهنيّة لديهم.

ولاختبار الفرضيّة، تم استخدم تحليل الانحدار الخطي البسيط (Regressions Simple Linear)، باستخدام أسلوب الإدخال (Enter)، للتحقق من تأثير اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا على مستوى الذّات المهنيّة لديهم، ونتائج الجدول (4.9) توضح ذلك:

الجدول (4.9) نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا في التنبؤ بمستوى الذّات المهنيّة لديهم.

النموذج	المعاملات غير المعياريّة		المعاملات المعياريّة	قيمة ت	مستوى الدّلالة	معامل الارتباط (R)	التباين المفسر R^2	معامل الارتباط المعدل
	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	بيتا Beta					
الثابت	2.589	.225		11.495	.000			
الذّات المهنيّة	.145	.054	.126	2.699	.000	.126	.016	.014
قيمة "ف" المحسوبة للذات المهنيّة = 7.287 دالّة عند مستوى دلالة 000. *								

*يكون الأثر دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$)

يوضح الجدول رقم (4.9) تأثير اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا على مستوى الذّات المهنيّة لديهم، إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن الذّات المهنيّة قد أوضحت ما نسبته (1%) من نسبة التباين في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني، أما البقيّة والبالغة (99%)

تعزى لمتغيّرات أخرى لم تدخل نموذج الانحدار، وهذا يعني أن هناك متغيّرات مستقلة أخرى قد تلعب دوراً أساسياً في تفسير اتجاهات المرشدين التربويّين. وعليه، يمكن كتابة معادلة الانحدار كالآتي: ($y = 2.589 + 0.145$)، أي كلّما تغيّرت وارتفعت الذّات المهنيّة درجة واحدة يحدث تغيّر طردي إيجابي في اتجاهات المرشدين التربويّين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني بمقدار(0.145).

واستناداً إلى ما سبق، فقد تم رفض الفرضيّة الصفريّة الثانية وقبول الفرضيّة البديلة التي تنص على:

يوجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا بمستوى الذّات المهنيّة لديهم.

ولمعرفة التأثير الأكبر لاتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني على أبعاد الذّات المهنيّة، استخدم تحليل الانحدار المتعدد التدريجي (Multiple Regression Stepwise)، وقد ظهرت النتائج كما يلي:

جدول (4.10) يبين ملخص نموذج الانحدار وتحليل التباين لاختبار صلاحية النموذج

المتغيّر المستقل	النموذج	المتغيّر التابع	قيمة β	قيمة T	مستوى الدّلالة *.Sig
الاتجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني	الأول	الذّات المهنيّة المثاليّة	.169	3.654	.000
	الثاني	الذّات المهنيّة المثاليّة	.307	3.484	.000
		الذّات المهنيّة الاجتماعيّة	.184	2.121	.003

من خلال استعراض النتائج الموضحة في الجدول (4.10) يتضح أن قيم درجة التأثير(β) في النموذجين كانت ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة (α≤.05)، ويلاحظ أنه في النموذج الأول يشير إلى أن متغيّر الذّات المهنيّة المثاليّة يعد أفضل متغيّر يتأثر بالاتجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني، حيث بلغت قيمة درجة التأثير في النموذج الأول (الذّات المهنيّة المثاليّة) (β=0.169)، وهذا يعني أن ارتفاع اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني بمقدار درجة واحدة يؤدي إلى ارتفاع الذّات المهنيّة المثاليّة لدى المرشدين التربويّين بقيمة (16.9%).

وفي النموذج الثاني عندما تم إضافة بعد (الذّات المهنيّة الاجتماعيّة)، فقد بلغت قيمة التأثير لبعد (الذّات المهنيّة المثاليّة) (β=0.307)، ولبعد (الذّات المهنيّة الاجتماعيّة) (β=0.184).

ويؤكد هذا التأثير قيمة (t) المحسوبة، وهي دالّة إحصائياً عند مستوى دلالة (α≤.05)، وهذا يؤكد معنوية معاملات الانحدار، ما يشير إلى أن أثر تلك النماذج هو أثر ذو دلالة إحصائيّة.

4.2.3. النتائج المتعلقة بالفرضيّة الثالثة

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا تعزى للمتغيّرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة، والمديريّة).

ولاختبار هذه الفرضيّة استخدمت الباحثة أسلوب تحليل التباين الخماسي متعدد المتغيّرات "بدون تفاعل (5-MANOVA "without Interaction") ويبين الجدول رقم (4.11) نتائج تحليل التباين لاتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا تعزى للمتغيّرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة، والمديريّة).

جدول (4.11) يبين نتائج تحليل التباين الخماسي المتعدد (بدون تفاعل) لاتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا تعزى للمتغيّرات (الجنس، المؤهل العلمي، مكان السكن، سنوات الخبرة، المديريّة)

مصدر التباين	مجموع مربعات الانحرافات SS	درجات الحرية DF	متوسط مجموع مربعات الانحرافات MS	قيمة (ف)	مستوى الدّلالة
الجنس	.797	1	.797	3.250	.072
سنوات الخبرة	5.336	3	1.779	7.250	**.000
السكن	1.263	2	.632	2.574	.077
المؤهل	.009	1	.009	.036	.850
المديريّة	5.804	16	.363	1.479	.103
الخطأ (البواقي)	105.253	429	.245		
الكلي	4740.346	453			

يتضح من الجدول (4.11) أن قيمة مستوى الدّلالة المحسوب من العيّنة لاتجاهات المرشدين التربوييّن في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا تبعاً لمتغيّرات (الجنس، ومكان السكن، والمؤهل العلمي، والمديريّة) قد بلغت على التوالي (0.72، 0.07، 0.85، 0.10، 0.16) وهذه القيم أكبر من قيمة مستوى الدّلالة المحدد للدّراسة ($\alpha \leq .05$) أي أننا نقبل الفرضيّة الصفريّة على هذه المتغيّرات، ويعني ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة على مستوى الدّلالة($\alpha \leq .05$) في اتجاهات المرشدين التربوييّن في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا تبعاً لهذه المتغيّرات.

بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في اتجاهات المرشدين التربوييّن في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة في الإرشاد حيث قيمة مستوى الدّلالة المحسوب من العيّنة لهذا المتغيّر (.000) وهذه القيمة أقل من قيمة مستوى الدّلالة المحدد للدّراسة ($\alpha \leq .05$) أي أننا نرفض الفرضيّة الصفريّة على هذا المتغيّر.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابيّة في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني الدالّة باختلاف سنوات الخبرة أجري اختبار (LSD)، والجداول (4.12) يوضح ذلك.

جدول (4.12) نتائج المقارنات البعدية باستخدام اختبار (LSD) لاتّجاهات المرشدين التربويّين تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة

سنوات الخبرة في الإرشاد	المتوسط	أقل من عامين	2-4 سنوات	من 5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من عامين	3.35			-.207*	-.251*
2-4سنوات	3.34			-.201*	-.244*
من 5 – 10 سنوات	3.14				
أكثر من 10 سنوات	3.10				

*دال إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول (4.12) وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني لصالح من لديهم خبرة أقل من عامين مقارنة بمن لديهم خبرة من 5 – 10 سنوات، ووجود فروق دالّة لصالح من لديهم خبرة أقل من عامين مقارنة بمن لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات، وبين من لديهم خبرة من 5 – 10 سنوات ومن لديهم خبرة أكثر من 10 سنوات وبين ذوي الخبرة من 2-4 سنوات لصالح الأقل خبرة من 2-4 سنوات.

4.2.4. النتائج المتعلقة بالفرضيّة الرابعة

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة تعزى للمتغيّرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة، والمديريّة).

ولاختبار هذه الفرضيّة فقد استخدمت الباحثة أسلوب تحليل التباين الخماسي متعدد المتغيّرات "بدون تفاعل (5-MANOVA "without Interaction") ويبين الجدول رقم (4.13) نتائج تحليل التباين في مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة تعزى للمتغيّرات (الجنس، المؤهل العلمي، مكان السكن، سنوات الخبرة، المديريّة).

جدول (4.13) يبين نتائج تحليل التباين الخماسي المتعدد (بدون تفاعل) لمستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة تعزى للمتغيّرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة، والمديريّة)

مصدر التباين	مجموع مربعات الانحرافات SS	درجات الحرية DF	متوسط مجموع مربعات الانحرافات MS	قيمة (ف)	مستوى الدّلالة
الجنس	0.692	1	0.692	3.475	.06
المؤهل العلمي	.024	1	.024	0.121	0.72
مكان السكن	.606	2	0.303	1.522	0.21
سنوات الخبرة	1.262	3	0.421	2.113	.09
المديريّة	3.720	16	0.232	1.168	0.29
الخطأ (البواقي)	85.381	429	0.199		
الكلي	8019.172	453			

يتضح من الجدول (4.13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند قيمة مستوى الدّلالة المحسوب من العيّنة لمستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة تعزى للمتغيّرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة، والمديريّة) قد بلغت على التوالي (0.06، 0.72، 0.21، 0.09، 0.29) وهذه القيم أكبر من قيمة مستوى الدّلالة المحدد للدّراسة ($\alpha \leq .05$) أي أننا نقبل الفرضيّة الصفريّة على هذه المتغيّرات، ويعني ذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة على مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة تعزى لمتغيّرات: الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة، والمديريّة.

4.2.5. النتائج المتعلقة بالفرضيّة الخامسة

ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدّراسات السابقة التي أمكن للباحثة الاطلاع عليها ومراجعتها، يلاحظ عدم وجود دراسة واحدة_ في حدود علم الباحثة_ تناولت قياس القدرة التنبؤية لاتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا بمستوى الذّات المهنيّة لديهم، مما يضفي أهميّة خاصة للدّراسة الحالية.

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

5.1. تفسير نتائج أسئلة الدّراسة ومناقشتها

5.1.1. تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

5.1.2. تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

5.2. تفسير نتائج فرضيّات الدّراسة ومناقشتها

5.2.1. تفسير نتائج الفرضيّة الأولى ومناقشتها

5.2.2. تفسير نتائج الفرضيّة الثانية ومناقشتها

5.2.3. تفسير نتائج الفرضيّة الثالثة ومناقشتها

5.2.4. تفسير نتائج الفرضيّة الرابعة ومناقشتها

5.3. التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصّلت إليها الدّراسة، من خلال أسئلتها وما انبثق عنها من فرضيّات، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصّلت إليها الدّراسات السابقة الواردة في هذه الدّراسة، إضافة إلى تفسير النتائج، وصولاً إلى التوصيات والمقترحات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

5.1. تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

5.1.1. تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

ما اتّجاهات المرشدين التّربويين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا؟

أظهرت النتائج أن اتّجاهات المرشدين التربويّن في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني ككل كانت إيجابيّة، كما كانت إيجابيّة كذلك على بعدي الاتجاه نحو أهميّة الإرشاد الإلكتروني والاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني.

واتّفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة فون وآخرون (Foon, et al., 2020)، التي بيّنت أن المرشدين التربويّن أظهروا نيّة إيجابيّة لتطبيق الإرشاد الإلكتروني في المدارس بشرط توفير البنية التحيّة للإرشاد

الإلكتروني، كما اتّفقت كذلك مع نتائج دراسة باكليج و كوكبايك (Bacıoğlu & Kocabıyık, 2019)، التي أظهرت نتائجها أنّ المرشدين التربويّين لديهم آراء إيجابيّة تجاه استخدام الإرشاد عبر الإنترنت، مع وجود بعض التردد والمخاوف بشأن استخدامه، واتّفقت نتائج الدّراسة كذلك مع النتائج التي توصّلت إليها دراسة (الحميد، 2018) التي أشارت إلى أن اتجاهات المرشدين التربويّين كانت إيجابيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني بأبعاده المختلفة، كما اتّفقت نتائج الدراسية الحالية مع نتائج دراسات كل من: كيبلوتا موكلين (Cipolletta & Mocellin, 2017) و(اللحياني، 2016)، و(آل جديع، 2016)، وبراون (Brown,2012) ودراسة فينلوان (Vinluan, 2010)، التي توصّلت إلى أن آراء واتجاهات أفراد عيّنتها كانت إيجابيّة نحو الإرشاد الإلكتروني.

بينما اختلفت مع نتائج دراسة (المومني، 2017) التي أظهرت نتائجها أن اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد الإلكتروني على الدّرجة الكليّة للمقياس كان متوسطاً. وقد يعزى ذلك إلى اختلاف مجتمعيّ العيّنة، والظروف والزمن التي أجريت فيها الدّراسة حيث أن الدّراسة الحالية قد طبقت في زمن جائحة كورونا.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما يمتاز به الإرشاد الإلكتروني من مزايا تعالج العديد من العقبات كاختصار الزمن والتكلفة وارتفاع أعداد الطلبة الذين يحتاجون إلى الخدمات الإرشادية وخاصة في زمن جائحة كورونا، وعدم قدرة المرشدين التربويّين على تقديم الخدمات الإرشادية وجه لوجه، بسبب إغلاق المدارس وصعوبة الالتقاء بالمسترشدين، كذلك التطور التقني الكبير الذي حصل في السنوات الأخيرة في مجال الاتصالات، ومنصات التعلّم الإلكترونية المتزامنة وغير المتزامنة، والهواتف الذكية التي أتاحت إمكانية تقديم الإرشاد عبر الانترنت، وارتفاع عدد مستخدمي الإنترنت في فلسطين والعالم وبالتالي ازدادت إمكانيات الخدمات الإرشادية التي يمكن تقديمها فأصبح بالإمكان استخدام غرف الدّردشة

ومؤتمرات الفيديو وغيرها من التقنيات البصرية والسمعية، ويدعم هذه التفسير ما توصّلت إليه دراسة (إسماعيل وعثمان، 2016) التي أكدت نتائجها فعاليّة الإرشاد الإلكتروني في تنمية التعلّم المنظم ذاتياً لدى الطلبة، ودراسة (حجازي، 2015) التي أكدت فاعليّة برنامج إرشادي إلكتروني عبر شبكات التواصل الاجتماعي في تحسين مستوى الذكاء الانفعالي لدى عيّنة من طالبات جامعة الأقصى، وكذلك نتائج دراسة (الشعلان، 2013) التي توصّلت إلى فاعليّة الإرشاد النفسي عبر الإنترنت في خفض أعراض الخوف الاجتماعي لدى الطالبات.

5.1.2. تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

ما مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة؟

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عيّنة الدّراسة في الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّين كان مرتفعاً على المقياس ككل وعلى جميع الأبعاد، وجاء بعد" الذّات المهنيّة المدركة " بالمرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة جداً، بينما جاء بعد " الذّات المهنيّة المثاليّة " في المرتبة الأخيرة.

واتّفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة إفشاه (Efsha, 2020)، التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين في مدارس إيران كانت كبيرة، كذلك دراسة (التلبيشي، 2019) التي توصّلت إلى أن مستوى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل جاءت بدرجة مرتفعة، كما اتّفقت نتائجها مع النتائج التي توصّلت إليها دراسات بنت علي (Bint Ali, 2020) و (جاسر، 2019) وبل واخرون (Bell, et al., 2017) ودراسة سلرز (Sellars, 2013).

كما اختلفت نتائج هذه الدّراسة مع نتائج دراسة (الشرفا، 2011)، ودراسة (ضيفي وسويح، 2017)، التي أظهرت وجود درجة منخفضة للذات المهنيّة لدى المرشدين التربويين، وقد يعزى ذلك إلى اختلاف مجتمعات العيّنة في الدّراسة الحالية والزمن التي أجريت فيه والدّراسات الأخرى.

ويمكن تفسير وجود مستوى عالٍ من فاعليّة الذّات لدى المرشدين التربويين في ضوء السّمات الشخصيّة لديهم، والتي ساعدت على إكسابهم الثّقة بالنفس والمبادرة، حيث أثبتت الدّراسات تمتّع المرشدين بفاعليّة ذاتيّة

عالية، كما يمكن أنْ تعزى إلى الخبرات البديلة التي يتعلّم منها المرشدين من خلال ملاحظة سلوك النماذج الاجتماعيّة للأقران من المرشدين الممارسين، والتي تساعد على إنجاز المهمات، فالخبرات التي اكتسبها المرشدين من خلال ممارستهم الشخصيّة من خلال ملاحظة إنجازات زملائهم كنوع من الخبرات المتبادلة زادت من فاعليّتهم الذّاتيّة، كما أن المرشد بات يلعب دوراً إيجابياً وفاعلاً من خلال ممارسته لأدوار متعدّدة في حل المشكلات مما عزّز من شخصيته وذاته المهنيّة.

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة –كونها تعمل مرشدة تربوية– إلى تلقي المرشدين لمستويات متقدمة من التمكين المهني والذّاتي التي انعكست على درجة فاعليتهم الذّاتية وزيادة إحساسهم بقدرتهم على الإنجاز، حيث يتلقى المرشدون الدعم والاستشارة النفسية من خلال الإشراف المهني للإرشاد ومن أقسام الإرشاد إلى جانب وجود العديد من المؤسسات الشريكة لوزارة التربية والتعليم، والتي تقوم بأدوار داعمة في تمكين المرشدين وزيادة إحساسهم بالفاعليّة الذّاتية، كما أن وضوح الدّور لدى المرشدين التربويين ووضوحه لأطراف العمليّة التربوية كان أكبر مما كان عليه الحال في بدايات عمل الإرشاد التربوي، فانعكس على مستوى الفاعليّة الذّاتية لدى المرشدين التربويين.

5.2. تفسير نتائج فرضيّات الدراسة ومناقشتها

5.2.1. تفسير نتائج الفرضيّة الأولى ومناقشتها

لا يوجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وبين الذّات المهنيّة لديهم. أظهرت النتائج وجود علاقة دالّة إحصائياً بين بين اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني وبين الذّات المهنيّة لديهم؛ بمعنى أنه كلما كانت اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة إيجابيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني ارتفعت الذّات المهنيّة لديهم.

واتّفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (المجالي، 2019) ودراسة (الحميد، 2018)، التي أظهرت نتائجها وجود ارتباط إيجابي بين الاتجاه نحو الارشاد الإلكتروني واستخداماته والتنمية المهنيّة والكفاءة المهنيّة.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن المرشد التربوي يعي ذاته المهنيّة من خلال البيئة المهنيّة للإرشـــاد التي أصبح فيها استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظل جائحة كورونا حاجة ملحة وضرورية، خاصة وأن المرشدين التربويّين يواجهون في الوقت الراهن تحدّيات كبيرة، تتعلّق بطريقة تقديم خدمة الإرشاد لمسترشديهم في ظل إغلاق المدارس أحياناً، وإجراءات الحجر الصحي المطبقة على العديد من الطلبة المصابين والمخالطين منهم، أحياناً أخرى، كما أن مستقبل الإرشاد يعتمد بشكل كبير على توظيف التكنولوجيا في العمليّة الإرشادية في ظل تزايد الطلب على الخدمة الإرشادية، ولذلك فإن الاتجاهات الإيجابيّة نحو الإرشاد الإلكتروني مهمة ومؤثرة في الذّات المهنيّة لدى المرشد التربوي.

2.2.5 تفسير نتائج الفرضيّة الثانية ومناقشتها

لا توجد قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً عند مستوى الدّلالة ($\alpha<.05$) في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا بمستوى الذّات المهنيّة لديهم.

أظهرت النتائج وجود قدرة تنبؤية دالّة إحصائياً في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا بمستوى الذّات المهنيّة لديهم، فكلما ارتفعت الذّات المهنيّة درجة واحدة يحدث تغير طردي إيجابي في اتجاهات المرشدين التربويّين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني.

وتعزى هذه النتيجة إلى أهميّة الاتجاهات النفسية الإيجابيّة نحو الإرشاد الإلكتروني ودورها في إثارة دافعيّه المرشد لاستخدامه وتمكينه من أداء أدواره بمهنيّة وتعزيز دوره بشكل سليم، فقد تسهم الاتجاهات الإيجابيّة في تحقيق التوافق المهني للمرشد التربوي وتدفعه نحو النجاح المهني وتخطي الصعوبات والسعي إلى اكتشاف كل جديد في مجال الإرشاد واستخدامه في العمليّة الإرشادية.

5.2.3. تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha<.05$) في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا تعزى للمتغيّرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة، والمديريّة).

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا تبعاً لمتغيّرات **الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، والمديريّة**، بينما أظهرت النتائج وجود فروق دالّة إحصائياً تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة في الإرشاد لصالح من لديهم خبرة أقل من عامين ومن لديهم خبرة من 5 – 10 سنوات.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق لمتغيّرات الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، والمديريّة في اتجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة، نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني إلى تشابه الظروف المهنيّة للمرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة فهي لا تختلف ما بين الذكور والإناث، ويكلّف المرشد التربوي بمهامه بصرف النّظر عن مؤهله العلمي، كذلك لا تختلف ظروف عمل المرشدين التربويّين باختلاف مكان السكن والمديريّة خاصة وأن التقنيات الحديثة تنتشر اليوم في فلسطين دون تمييز ما بين قرية ومدينة، كما أن جائحة كورونا التي أبرزت الحاجة إلى الإرشاد الإلكتروني في جميع أنحاء فلسطين ولم تميز بين قرية ومدينة ولا بين ذكر وأنثى، ولذلك لم يكن هناك اختلاف في اتجاهات المرشدين نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني.

أما بالنسبة لمتغيّر سنوات الخبرة ووجود فروق دالّة إحصائياً تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة في الإرشاد لصالح من لديهم خبرة أقل في مجال الإرشاد، فتفسر الباحثة ذلك بأن المرشدين من ذوي سنوات الخبرة

الأقل هم من حديثي التخرج وينتمون إلى مرحلة عمرية تستخدم التقنيات الحديثة بشكل أفضل من أولئك الذين لديهم خبرة أطول وتخرجوا في فترات سابقة، وربما يعود هذا إلى حماستهم في العمل ومحاولة إثبات جدارتهم في العمل الإرشادي، ويدعم ذلك ما توصّلت إليه دراسة (الجهني، 2013) بوجود فروق في الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني لصالح الأصغر سناً من المرشدين التربويّن.

5.2.4. تفسير نتائج الفرضيّة الرابعة ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) في مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّن في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة تعزى للمتغيّرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة، والمديريّة)، أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّن في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة تعزى للمتغيّرات (الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، وسنوات الخبرة، والمديريّة).

واتّفقت نتيجة هذه الدّراسة مع نتائج دراسة إفشار (Efsha, 2020)، التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّن تعزى لمتغيّر الجنس، والمؤهل العملي، وسنوات الخبرة ، كما اتّفقت مع نتائج دراسة بنت علي (Bint Ali, 2020) التي أظهرت عدم وجود فروق في متوسطات استجابات عيّنة الدّراسة نحو الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّن تبعاً لمتغيّرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، واتّفقت كذلك مع نتائج دراسة التلبيشي (2019) التي توصّلت إلى عدم وجود فروق في متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لمستوى الذّات المهنيّة لدى المرشدين التربويّن في

المدارس الحكوميّة في محافظة الخليل تعزى لمتغيّرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمديريّة.

بينما اختلفت نتائج الدّراسة الحالية مع نتائج دراسة (الشرفا، 2011) التي توصّلت إلى وجود فروق دالّة إحصائياً في مستوى الذّات المهنيّة تبعاً لمتغيّر المؤهـــل العلمـــي لصالح الحاصلين على بكالوريوس.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن المرشدين يعملون في بيئات عمل وظروف متشابهة، ويتعرضون لنفس الحوافز والإحباطات كما يتلقون ذات التأهيل المهني والأكاديمي، ويتلقون ذات الأساليب الإشرافية، ويتبعون لذات النظام الإداري ونفس التعليمات، إلى جانب التشارك في ذات العوامل البيئية والسياسية والاجتماعيّة والاقتصادية التي جعل تأثير هذه المتغيّرات محدود.

5.3. التوصيات والمقترحات

أولاً- التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصّلت إليها هذه الدّراسة، فإنه يمكن التوصية بما يلي:

1) العمل على توفير البرامج التدريبية للمرشدين التربويين لتقديم خدمات إرشادية الكترونية أفضل.
2) زيادة الاهتمام بعقد الدّورات التدريبيّة للمرشدين التربويّين، مع التركيز على استخدام التقنيات الحديثة في الإرشاد الالكتروني الذين مضى على تخرجهم فترة طويلة -بحسب نتائج الدّراسة- بهدف تعزيز إدراكهم لأهميّة الإرشاد الإلكتروني وتنمية مهاراتهم لاستخدام التقنيات الحديثة في الإرشاد المدرسي.

3) ضرورة تبني الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة العمل على إنشاء مركز للإرشاد الإلكتروني يتولى عمليّة تدريب وتأهيل المرشدين التربوييّن لاستخدام الإرشاد الإلكتروني بأحدث التقنيات والأساليب الحديثة.

ثانياً– المقترحات:

استناداً إلى إجراءات الدّراسة ونتائجها وخبرة الباحثة، يمكن اقتراح الآتي:

1. إجراء بحوث استقصائية مقارنة بين الإرشاد الإلكتروني والإرشاد التقليدي في تقديم الخدمات الإرشادية وتحقيق الصحة النفسيّة للطلبة.
2. إجراء بحوث تجريبية تدرس فعاليّة البرامج الإرشادية الإلكترونية في حل مشكلات الطلبة في زمن جائحة كورونا.
3. عقد مؤتمر علمي وطني محكم حول الإرشاد الإلكتروني لاستشراف الواقع وتحدّيات المستقبل ما بعد جائحة كورونا.

المصادر والمراجع العربية والأجنبية

المصادر والمراجع العربية والأجنبية:

أولاً- المراجع باللغة العربية

أبو أسعد، أحمد والهواري، لمياء. (2008). **التوجيه التربوي والمهني**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

أبو عيطة، سهام درويش والكوشة، فايز. (2017). فاعلية برنامج إرشاد جمعي مهني مستند إلى نظرية معالجة المعلومات في تحسين فاعلية الذات ومهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف العاشر في مديرية تربية لواء ماركا، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، 11(3):545-564.

أبو غالي، عطاف. (2012). فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى، **مجلة الجامعة الإسلامية**، غزة، دولة فلسطين، (1):619-654.

أبو هشام، السيد محمد. (2006). الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام SPSS، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.

إسماعيل، هاله وعثمان، محمود. (2016). فعالية الإرشاد الإلكتروني في تنمية التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب كلية التربية بقنا في مصر، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف،1(7):307-338.

الآغا، ناصر. (2019). **الإرشاد النفسي والتربوي في القرن الواحد والعشرين**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

آل جديع، مفلح بن قبلان. (2016). الإرشاد الأكاديمي الإلكتروني من وجهة نظر طلاب وطالبات جامعة تبوك في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، 2(171):353-487.

الأنصاري، بدر. (2002). **قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، المرجع في مقاييس الشخصية**، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

بلقيس، أحمد ومرعي، توفيق. (1983). **الميسر في علم النفس التربوي**، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

التلبيشي، دعاء. (2019). **الذات المهنية وعلاقتها بقلق الأداء لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظة الخليل** (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الخليل، الخليل، فلسطين.

جاسر، ناديه. (2019). **تحقيق الذات المهنية للمرشدين النفسيين العاملين بالمدارس الثانوية بمحلية أمدرمان وعلاقتها ببعض المتغيرات** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

الجهني، عبد الله بن ربيع. (2013). معوقات استخدام المعامل الافتراضية في تدريس العلوم بالمرحلة الثانوية في منطقة المدينة المنورة من وجهة نظر المشرفين واتجاهاتهم نحوها، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 2(44).

الحايك، أحمد. (2009). **الانتماء للآخرين**، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، القاهرة.

حجازي، جولتان. (2015). فاعلية برنامج إرشادي إلكتروني عبر شبكات التواصل الاجتماعي في تحسين مستوى الذكاء الانفعالي لدى عينة من طالبات جامعة الأقصى، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث – سلسلة العلوم الإنسانية**، 29(6):1028-1068.

الحجايا، فواز. (2013). **سيكولوجية الذات والتوافق**، الطبعة الثانية، عمان: دار المنهجية للنشر والتوزيع.

الحميد، أحمد. (2018). التنبؤ بالاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني في ضوء متغيري وجهة الحياة المهنية والتوافق المهني لدى المرشدين الطلاب بالمملكة العربية السعودية، **مجلة جامعة أسيوط**، 34(3):300-373.

رضوان، شفيق. (2008). **علم النفس الإجتماعي**، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

زاحوق، هديل. (2013). **اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين التربويين في فلسطين**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس – أبو ديس، القدس.

الزايد، أمل. (2019). الذات المهنية لدى المرشدات الطلابيات بمدارس محافظة الرس في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة البحث العلمي في التربية**، 1(20):341-377.

الزعبي، آمال. (2013). درجة معرفة وممارسة معلمي الرياضيات لاستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، غزة، 21(3):165-191.

الزعنون، فراس. (2014). **أنواع الإرشاد التربوي المستخدمة في فلسطين**، ورقة عمل، الجامعة الإسلامية: غزة.

الزق، أحمد. (2016). **نظريات في الإرشاد التربوي**، الطبعة الثانية، عمان: دار الوائل للنشر والتوزيع.

زهران، حامد عبد السلام. (1996). **التوجيه والإرشاد النفسي**، الطبعة الثالثة، القاهرة: عالم الكتب.

زهران، حامد. (2000). **علم النفس الاجتماعي**، الطبعة السادسة، القاهرة: عالم الكتب.

زهران، حامد. (2003). **علم النفس الاجتماعي**، الطبعة السادسة، القاهرة: عالم الكتب.

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

سيد، عبد العال. (1976). **دراسة دينامية العلاقة بين مستو ى الطموح والقيم في ضوء المستوى الاجتماعي والاقتصادي**، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

الشرعة، حسين. (2016). الذات المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة عمان، **المجلة الاكاديمية للعلوم التربوية والنفسية**، 6(2):342-377.

الشرعة، حسين. (2018). المشكلات التي تواجه الإرشاد الأكاديمي في الجامعة الأردنية وعلاقته بقلق المستقبل لدى الطلبة، **مجلة دراسات للعلوم التربوية والنفسية**، 2(4):241-269.

الشرفا، عبير. (2011). **الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشعلان، لطيفة. (2013). فاعلية الإرشاد النفسي عبر الإنترنت في خفض أعراض الخوف الاجتماعي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة نورة بنت عبد الرحمن، 25(2):327-356.

شوقي، منصور. (2015). **الإرشاد التربوي "منظور تطبيقي"**، الطبعة الثانية، عمان: دار امنه للنشر والتوزيع.

الصفطي، وآخرون. (2000). **الصحة النفسية وعلم النفس الاجتماعي والتربية الصحية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر.

الصمادي، أحمد عبد المجيد والغدران، وجيه محمد. (2014). فعالية برنامج إرشادي جمعي مستند إلى التعلم الاجتماعي في مفهوم الذات ومركز الضبط لدى أعضاء المراكز الشبابية، **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 256(4284):1-21.

الصمادي، محارب. (2010). تقويم مستوى تضمين مناهج المرحلة الأساسية الدنيا (الصفوف 1-3) في الأردن لقيم المواطنة، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، (24):275-304.

عبد الرحمن، سعد. (1983). **القياس النفسي**، الطبعة الأولى، الكويت: مكتبة الفلاح.

عبد الرحمن، محمد السيد. (2004). **علم النفس المعاصر مدخل معرفي**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد العال، منصور. (2017). **الإرشاد الأكاديمي في القرن الحادي والعشرون**، عمان: دار المنهجية للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، عبد العزيز. (2016). **برنامج ارشادي الكتروني لتنمية الحكمة في الحياة والبناء القيمي لدى عينة من الشباب الجامعي** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

عبد اللطيف، آذار. (2010). **العلاقة بين مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي لدى المعوقين جسدياً**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.

علي، ليث. (2020). كفاءة الذات المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي، **مجلة كلية التربية**، 1(38):629-660.

عمر، ماهر. (1998). **سيكولوجية العلاقات الاجتماعية**، مصر: دار المعرفة الجامعية.

عودة، أحمد وملكاوي فتحي. (1992). **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية**. ط2، إربد: مكتبة الكتاني.

عوض، حسني وزهران، سهاد. (2014). مدى استخدام المرشدين التربويين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية الإرشادية (دراسة تطبيقية في محافظتي القدس ورام الله). بحث مقدم إلى مؤتمر الإرشاد النفسي في فلسطين: واقعه وآفاقه المستقبلية، جامعة القدس المفتوحة، وزارة التربية والتعليم، رام الله 14 نيسان، 2014م.

العيسوي، عبد الرحمن. (1997). **موسوعة كتب علم النفس الحديث: أصول البحث السيكولوجي علمياً ومهنياً**، لبنان: دار الراتب الجامعية.

القواسمي، عبد الرحمن. (2014). الإرشاد الأكاديمي التفاعلي: أبعاد تكنولوجية وتصور مقترح لجامعة المجمعة. **الملتقى العلمي للإرشاد الأكاديمي**. المملكة العربية السعودية، 12 شباط، 2014م.

اللحياني، ملاك. (2016). الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني لدى عينة من العاملين على رعاية الموهوبين والموهوبات بالإدارة العامة للتربية والتعليم بمحافظة جدة "دراسة مقارنه"، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، 3(10):20-35.

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

محمد، عثمان. (2018). الذات المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين في المدارس الثانوية بولاية الخرطوم، **مجلة جامعة النيلين**، 12(46):275-299.

. (n.d.). Retrieved from مرض فيروس كورونا (كوفيد-19) https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19

المليجي، رضا إبراهيم. (2010). **إدارة المعرفة والتعلم التنظيمي**، مصر: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

المومني، فواز أيوب. (2017). اتجاهات طلبة الإرشاد النفسي في جامعة اليرموك نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، 44(4):209-222.

نشواتي، عبد المجيد. (1983). **علم النفس التربوي**، إربـــد: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

نميش، نورة. (2016). الذات المهنية والدافعية للإنجاز وعلاقتهما بالاحتراق النفسي لدى الأخصائيين النفسانيين العاملين بالمؤسسات العقابية دراسة ميدانية في بعض المؤسسات العقابية الجزائرية، **مجلة العلوم القانونية والاجتماعية**، جامعة زيان عاشور، الجلفة، 1(8):303-324.

وحيد، أحمد عبد اللطيف. (2001). **علم النفس الاجتماعي**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية

Allen Lincicome, M. B. (2015). Opening the doors: **Professional identity in counselor educators**, (Unpublished Doctoral dissertation) Barry University, Miami.

Al-Ukayli, J. & Al-Malki, M. (2016). Self-efficacy of the educational counselor and its relationship to social interaction and social maturity. **Journal of Arab Research in the Fields of Specific Education**, 2 (2): 221-258.

Artch, K. (2020). **Online counseling in the light of COVID – 19, Research paper**, University of Auckland, Fourth International Conference on E-learning.

Bacıoğlu, S. & Kocabıyık, O. (2019). Counseling Trainees' Views Towards Usage of Online Counseling in Psychological Services, **European Journal of Education Studies,** 5(12):46-60.

Barak, A. (1999). Psychological applications on the Internet: A discipline on the threshold of a new millennium. **Applied and Preventive Psychology**, 8:231-246.

Barak, A., Hen, L., Boniel-Nissim, M., & Shapira, N. (2008). A comprehensive review and a meta-analysis of the effectiveness of Internet-based psychotherapeutic interventions. **Journal of Technology in Human Services**, 26: 109-160.

Barak, A., Klein, B., & Proudfoot, J. (2009). Defining internet-supported therapeutic interventions. **Annals of Behavioral Medicine**, 38:4-17.

Bell, T., Dixon, A., & Kolts, R. (2017). Developing a compassionate internal supervisor: Compassion-focused therapy for trainee therapists. **Clinical Psychology & Psychotherapy,** 24(3):632-648.

Bint Ali, F. (2020). The professional-self of the educational counselors in Bahrain schools and its relationship to their morale**, Journal ofeducation**,15(1):29-43.

Brew, M., & Ngman-Wara, E. I. (2018). **Influence of career self-efficacy on career exploration among senior high school students in relation to gender**. International Journal of Multidisciplinary and Current Research, 6(04).

Brown, C. (2012). **Online counseling: attitude and potential utilization by college students.** (Unpublished master thesis), Humboldt State University, USA.

Cipolletta, S. & Mocellin, M. (2017). Online counseling: An exploratory survey of Italian psychologists' attitudes towards new ways of interaction, **Journal homepage**, 1468-4381.

Daifi, Z. & Sweah, N. (2017). Optimism and Pessimism and their Relationship to Academic Adaptation in a Sample of Psychology Students at the University of Zian Ashour, Jelfa, Unpublished M.A Thesis, **Faculty of Humanities and Social Sciences**, University of Zian Ashour, Algeria.

Dawis, R. V. (2005). The Minnesota theory of work adjustment. **Career Development,** 1.

Efsha, H. (2020). The level of professional-self and its relationship with achievement motivation among educational counselors in Iranian schools, **Journal of Professional Counseling**, 3(5): 211-223.

Foon, L. & Zainudin, Z. & Yusop, Y. & Norhayati, W. & Othman, W. (2020). E-Counselling: The Intention, Motivation and Deterrent among School Counsellors, **Journal of Educational Research**, 8(3): 44-51.

Garcia Loredo, A. B., & Guerrero, S. N. (2011). Correlation between instrumental and sensory ratings by evaluation of some texture reference scales. **International Journal of Food Science & Technology**, 46(9), 1977-1985.

Kupczynski, L., Garza, K. & Mundy, M. (2017). Counselors` perceptions of online and face to face counseling. **The Online Journal of Counseling and Education**, 6(1): 1-17.

Muhammad, O. (2018). Professional-self and its relation to achievement motivation among school counselors in Al-Khartoum State. **Higher Education Journal**, 2(47): 93-115.

Murugami, M. W. (2010). **Vocational self-concept and decision-making self-efficacy of learners with visual impairment in Kenya** (Unpublished Doctoral dissertation) University of South Africa, South Africa

Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1983). Social impact and social preference as determinants of children's peer group status. **Developmental Psychology**, 19(6): 856–867

Nitko, A. J. (2001). **Educational assessment of students**, (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill. “Rubistar Rubric Generator".

Richards, D., & Viganó, N. (2013). Online Counseling: A Narrative and Critical Review of the Literature**. Journal of Clinical Psychology**, 69(9):994–1011.

Rotshleed, B. (2014). The relationship between professional-self and social intelligence in a sample of educational counselors in private schools in Melbourne, Australia, T**he personal and guidance journal**, 8(4): 102-118.

Scott, S. (2018). **Academic Role and Professional Identity Development in Counselor Education,** (Unpublished PhD thesis), Walden University, USA

Sellars, M. (2013). **Reflective practice for teachers**. London: SAGE Publications.

Super, D. E. (1957). The psychology of careers; **an introduction to vocational development**.

Supriyanto.A, A., Hartini, S., Irdasari, W. N., Miftahul, A., Oktapiana, S., & Mumpuni, S. D. (2020). Teacher professional quality: Counselling services with technology in Pandemic Covid-19. Counsellia: **Jurnal Bimbingan dan Konseling**, 10(2): 176-189.

Vinluan, L. (2010). The Use of ICT in School Guidance: Attitudes and Practices of Guidance Counselors in Metro Manila, the Philippines, **Int J Adv Counselling**. 1(33): 22–36.

Weng, Q., McElroy, J. C., Morrow, P. C., & Liu, R. (2010). The relationship between career growth and organizational commitment. **Journal of vocational behavior**, 77(3): 391-400.

الملاحق

أ. أدوات الدّراسة قبل التحكيم

ب. قائمة المحكمين

ت. أدوات الدّراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري)

ث. أدوات الدّراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية

ج. كتاب تسهيل مهمة

الملحق (أ): أدوات الدّراسة قبل التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدّراسات العليا والبحث العلمي

حضرة الأستاذ الدكتور .....المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: " **اتّجاهات المرشدين التربويّين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا وعلاقتها بالذّات المهنيّة لديهم**"

ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقياس الدّراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدّراسة.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحثة: حنان صبحي عبد الكريم بلبيسي

بإشراف: أ. د. حسني محمد عوض

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص
إبراهيم سليمان مصري	الخليل	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي وتربوي

أولاً- مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني

اتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني: يعرف الإرشاد الإلكتروني بأنه: " التفاعل الذي يسهل على المرشدين التربويّن التواصل عبر شبكة الانترنت مع المسترشدين باستخدام الاتصالات الحاسوبية والتكنولوجية من أجل إرشادهم. (Derek

Richards, 2013). أما الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني فيعرف بأنه: " ميل المرشدين التربويّين ومواقفهم تجاه الإرشاد الإلكتروني كأسلوب جديد لتقديم الخدمات الإرشادية للطلبة المسترشدين والتي تحمل طابعاً سلبياً أو إيجابياً "، وقد تم تطوير هذا المقياس بالاستعانة بمقياس الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني المستخدم في دراسة اللحياني (2016). وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. وقد شمل المقياس في صورته الأولية (28) فقرة، تُصحح كالآتي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجة، غير موافق بشدة (درجة واحدة).

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
البعد الأول: الاتجاه نحو أهمية الإرشاد الإلكتروني، ويعبر عن مواقف وآراء المرشدين التربويين حول أهمية. الإرشاد الإلكتروني							
1	+	يساهم الإرشاد الإلكتروني في تنوع مصادر المعرفة والمعلومات لدى المرشد والمسترشد	/				
2	+	يتيح الإرشاد الإلكتروني استمرار تقديم الخدمات الإرشادية في زمن الكورونا	/				
3	_	الإرشاد الذي يدار بواسطة الحاسوب والإنترنت ما هو إلا مضيعة للوقت					
4	_	أفضل استخدام وسائل وطرق الإرشاد الاعتيادية والوجاهية					
5	+	الإرشاد الإلكتروني ضروري لكل مرشد					
6	+	الإرشاد الإلكتروني يختصر الوقت والمسافات					
7	–	استخدام الحاسوب والإنترنت في الإرشاد يعيق عملي					

		كمرشد.						
8	+	الإرشاد الإلكتروني يشجع المسترشد الحديث عن مشكلته بحرية أكبر						
9	+	الإرشاد الإلكتروني يجعل المسترشد أكثر حرية في التعبير عن ذاته						
10	_	تركيز الإرشاد الإلكتروني على حواس معيّنة يجعله أقل فاعليّة من الإرشاد وجهاً لوجه.						
11	+	الإرشاد الإلكتروني يثري العمليّة الإرشادية بالنشاط والحيوية والتشويق.						
12	+	يشجع الارشاد الإلكتروني الطلبة المترددين الذين يعانون من مشكلات محرجة على طلب الخدمة						
13	+	الإرشاد الإلكتروني يسهل الوصول إلى الخدمة بسرعة مع تكلفة وجهد أقل						
14	+	الإرشاد الإلكتروني لا يحتاج إلى مواعيد وحجوزات مسبقة للتواصل مع المرشد						
15	+	الإرشاد الإلكتروني أكثر فاعليّة مع حالات ذوي الإعاقة الحركية الشديدة						
16	+	الإرشاد الإلكتروني مفيد في تعزيز حرية تعبير المسترشد عن ذاته من خلال الكتابة						
الجزء الثاني: الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني: يعبر عن مواقف المرشدين التربويين وآرائهم حول الخدمات الإرشادية								
12	+	يمكّن الإرشاد الإلكتروني الطلبة من تلقي الخدمات						

		الإرشادية الوقائية بشكل مباشر وعلى مدار الساعة					
13	+	يمكِّن الإرشاد الإلكتروني من تطبيق الكثير من الاختبارات ومقاييسها النفسية بدقة وبسرعة أكبر					
14	+	الإرشاد الإلكتروني يساعد في تنمية مهارة حل المشكلات لدى المسترشدين					
15	+	يمكِّن الإرشاد الإلكتروني تلقي المسترشدين المصابين بفيروس كورونا أو المخالطين بصورة آمنة					
16	+	يكون الإرشاد الإلكتروني فعالاً مع حالات الرهاب الاجتماعي والخروج من المنزل					
17	+	يمكن استخدام الإرشاد الإلكتروني في المناطق المهمشة والمدارس التي لا يوجد فيها مرشد تربوي					
18	+	يمكِّن الإرشاد الإلكتروني المتزامن بالصوت والصورة من عقد الجلسات الارشادية في أي وقت يناسب المرشد والمسترشد					
19	+	استخدام غرف الحوار (Chat) في الإرشاد الإلكتروني يمكِّن المرشد من إعطاء تغذية راجعة فورية للمسترشد يمكن الرجوع إليها في أي وقت					
20	+	يمكِّن الإرشاد الإلكتروني المرشد من تبادل الصور والوثائق مع المسترشد بسرعة ويُسر أثناء العمليّة الإرشادية					
21	+	يضمن الإرشاد الإلكتروني غير المتزامن (عبر منصات الحوار والبريد الإلكتروني. الخ) استمرار					

		العلمية الإرشادية خارج الجلسات والرد على أسئلة المسترشد واستفساراته في أي وقت.					
22	+	يمكّن الإرشاد الإلكتروني من حفظ التسجيلات الصوتية والمرئية–بعد موافقة المسترشد– والرجوع إليها في وقت.					
23	+	يساعد الإرشاد الإلكتروني على تكوين توجهات مهنيّة لدى الطلاب عبر بث افلام وثائقية ومقاطع فيديو خاصة بذلك					
24	+	يمكن استخدام اسلوب المحاكاة من خلال الحاسوب لتعليم الطلبة السلوك السوي أو تعديل السلك السلبي					
25	+	يسهم اسلوب التدريب الذّاتي من خلال برمجيات الحاسوب التفاعليّة من إكساب الطلبة المهارات السلوكية المختلفة					
26	+	يمكّن استخدام برامج العالم الافتراضي ثلاثية الأبعاد بنجاح في علاج حالات القلق والرهاب					
27	+	يمكن استخدام خاصية الغرف الجانبية في الصفوف الافتراضية في تشكيل مجموعات صغيرة من المشاركين وتطبيق أسلوب لعب الأدوار					
28	+	يمكن تطبيق المقاييس النفسية الكترونياُ عن بعد بسهولة على المسترشدين باستخدام وسائط google drive					

ثانياً- مقياس الذات المهنية

تعرف الذّات المهنيّة بأنها " معتقدات يمتلكها الفرد تحدد قدرته على أداء السلوك وتوجيهه مما ينعكس على الأنشطة التي يقوم بها والكيفية التي يتعامل معها في المواقف التي تواجهه في الحياة " (أبو غالي، 2012).

وتعرف إجرائياً: " بالدّرجة التي يحصل عليها المرشدين التربويّن أفراد العيّنة عند استجابتهم على فقرات مقياس الذّات المهنيّة المعد لهذا الغرض"، وقد استندت الباحثة في تطوير مقياس الذّات المهنيّة للمرشدين التربويّن إلى عدد من المراجع والدّراسات السابقة، ومنها دراسة التلبيشي (2019)، محمد (2018)، جاسر (2019)، العكيلي والمالكي (2016)، زاحوق (2012)، ويحيى (2011)، وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. وقد شمل المقياس في صورته الأولية (39) فقرة موزعة على ثلاث مجالات ركزت على الذّات المهنيّة، وتُصحح كالآتي:

ينطبق على تماماُ (5) درجات، ينطبق على (4) درجات، ينطبق على بدرجة متوسطة (3) درجات، لا ينطبق (2) درجة، لا ينطبق إطلاقاً (درجة واحدة)، وسيكون للذات المهنيّة ثلاثة مستويات، هي: مرتفعة، متوسطة، منخفضة.

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للبعد		صياغة الفقرة		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	
البعد الأول: الذات المهنية المدركة								
1	أمتلك المؤهلات العلمية اللازمة للعمل الإرشادي.							
2	أتابع كل ما هو جديد في مهنتي كمرشد.							
3	أتفهم مشاعري وانفعالي وأعمل على ضبطها.							
4	لدي وعي بكل المسؤوليات والمهام المطلوبة مني كمرشد.							
5	أوثق أعمالي الإرشادية بشكل							

	منتظم.							
6	أطلب المشورة والمساعدة من ذوي الخبرة والتخصص							
7	لدي القدرة على العمل بنجاح تحت الضغط وفي ظل الظروف المتغيّرة.							
8	أعتبر نفسي كمرشد شخصيّة متفائلة.							
9	مهنتي تتناسب مع ميولي ورغباتي.							
10	أشعر بالرضا عن وظيفتي كمرشد.							
11	أفتخر عند إحداث تغييرات إيجابيّة في سلوكيات الآخرين.							
12	ألتزم بمبادئ وأخلاقيات العمل الإرشادي.							
13	أقدم المشورة لزملائي في كثير من قضاياهم الشخصيّة.							
البعد الثاني: الذات المهنية المثالية								
14	أحرص على متابعة كل ما هو جديد في إطار العمل الإرشادي							
15	أسعى لتقديم الدعم النفسي لجميع من أتعامل معهم.							
16	أسعى لأن أكون قدوة للمسترشدين							
17	أمتلك الموهبة لإقناع الآخر بوجهة نظري.							
18	أرغب في إكمال دراستي في مجال							

	الإرشاد.							
19	أطمح لأن أكون متميزاً في عملي كمرشد.							
20	أسعى بطرق متعددة من أجل تحقيق أهدافي.							
21	أسعى لأن أكون مبادراً في تقديم أفكار جديدة. في الممارسات الإرشادية							
22	أتعامل مع المشكلات المختلفة للمسترشدين في الظروف كافة							
23	لدي القدرة على التفكير من أجل حل مشاكل الآخرين.							
24	أمتلك شخصيّة متحررة من كل أشكال التمييز والتعصب.							
25	أسعى لتطوير مهاراتي الإرشادية للعمل في الظروف الصعبة.							
26	أحرص على الاستفادة من الدّورات التدريبية وورش العمل.							
البعد الثالث: الذات المهنية الاجتماعية								
27	أتمتع بشخصيّة محبوبة من قبل المسترشدين.							
28	أنا مصدر ثقة بالنسبة للمسترشدين.							
29	أقنع الآخرين بأفكاري ومقترحاتي في أسرع وقت.							
30	أجزم بأنني عنصر نشط في حل							

	المشكلات المدرسيّة.							
31	لدى القدرة على الاستمرار في العمل حتى إنجازه.							
32	يفضل من حولي استشارتي باستمرار							
33	يتعاون معي مدير المدرسة في حل المشكلات المدرسيّة.							
34	يتعاون معي العاملون في المدرسة لحل المشكلات الإرشادية للطلبة							
35	أفضل عدم تكرار محاولة فشلت فيها.							
36	أسعى إلى تطوير إمكانياتي الشخصيّة وقدراتي العلمية.							
37	أمتلك روح التعاون مع فريق العمل.							
38	أتمتع بقدرة على التواصل مع المسترشدين وذويهم.							
39	أتمتع بروح القيادة والقدرة على إدارة الآخرين.							

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة

الملحق (ب): قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	أ. د. أحمد أبو أسعد	أستاذ	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة مؤته/ الأردن
2	أ. د. محمد شاهين	أستاذ	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
3	أ.د معزوز علاونة	أستاذ	قياس وتقويم	جامعة القدس المفتوحة
4	أ. د. زياد بركات	أستاذ	علم النفس التربوي	جامعة القدس المفتوحة
5	أ.د سامي أبو سحاق	أستاذ	صحة نفسية	جامعة القدس المفتوحة
6	أ.د عبد الكريم المدهون	أستاذ	علم النفس التربوي	جامعة غزة
7	د. كمال سلامة	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
8	د. مجدي الجيوسي	أستاذ مشارك	علم النفس التربوي	جامعة فلسطين التقنية
9	د. عمر الريماوي	أستاذ مشارك	علم نفس معرفي	جامعة القدس
10	د. عاطف العسولي	أستاذ مشارك	خدمة اجتماعية	جامعة القدس المفتوحة
11	د. فايز محاميد	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة النجاح الوطنية
12	د. فاخر الخليلي	أستاذ مساعد	علاج نفسي	جامعة النجاح
13	د. إبراهيم المصري	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة الخليل
14	د. خالد كتلو	أستاذ مساعد	علم نفس	جامعة القدس المفتوحة
15	د. هشام شناعة	أستاذ مساعد	علم النفس التربوي	جامعة فلسطين التقنية
16	د. إياد ابو بكر	أستاذ مساعد	خدمة اجتماعية	جامعة القدس المفتوحة
17	د. أحمد سعد	أستاذ مساعد	علم نفس	جامعة القدس المفتوحة
18	د. زهير النواجحة	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة

الملحق (ت): أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري)

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور .....المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: " **اتّجاهات المرشدين التّربويين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا وعلاقتها بالذات المهنيّة لديهم**"

ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقياس الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحثة: حنان صبحي عبد الكريم بلبيسي

بإشراف: أ. د. حسني محمد عوض

بيانات المحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

أولاً– مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني

الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني: يعرف الإرشاد الإلكتروني بأنه: " التفاعل الذي يسهل على المرشدين التربويين التواصل عبر شبكة الانترنت مع المسترشدين باستخدام الاتصالات الحاسوبية والتكنولوجية من أجل إرشادهم.") Derek Richards, 2013). أما الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني فيعرف بأنه: " ميل المرشدين التربويين ومواقفهم تجاه الإرشاد الإلكتروني كأسلوب جديد لتقديم الخدمات الإرشادية للطلبة المسترشدين والتي تحمل طابعاً سلبياً أو إيجابياً "، وقد تم تطوير هذا المقياس بالاستعانة بمقياس الاتجاه نحو الإرشاد الإلكتروني المستخدم في دراسة اللحياني (2016). وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. وقد شمل المقياس في صورته الأولية (28) فقرة، تُصحح كالآتي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجة، غير موافق بشدة (درجة واحدة)

الرقم	اتجاه الفقرة	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
البعد الأول: الاتجاه نحو أهمية الإرشاد الإلكتروني، ويعبر عن مواقف وآراء المرشدين التربويين حول أهمية. الإرشاد الإلكتروني							
1	+	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يسهم في تنوع مصادر المعرفة والمعلومات لدى المرشد والمسترشد					
2	+	أدعو لاستخدام الإرشاد الإلكتروني من أجل استمرار تقديم الخدمات الإرشادية في زمن الجائحة					
3	–	أعتقد أن الإرشاد الذي يدار بواسطة الإنترنت ما هو إلا مضيعة للوقت					
4	–	أفضل استخدام أساليب الإرشاد الوجاهية					

5	+	أؤمن بأن الإرشاد الإلكتروني ضروري لكل مرشد					
6	+	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يختصر الوقت والمسافات					
7	-	أعتقد أن استخدام الإنترنت في الإرشاد يعيق عملي كمرشد.					
8	+	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يشجع المسترشد للحديث عن مشكلته بحرية					
9	+	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يجعل المسترشد أكثر حرية في التعبير عن ذاته					
10	–	أعتقد أن تركيز الإرشاد الإلكتروني على حاستي السمع والبصر فقط يجعله أقل فاعلية من الإرشاد وجهاُ لوجه					
11	+	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يثري العملية الإرشادية بالنشاط والحيوية والتشويق					
12	+	يشجع الإرشاد الإلكتروني الطلبة المترددين الذين يعانون من مشكلات محرجة على طلب الخدمة					
13	+	أؤيد الإرشاد الالكتروني كونه يسهل الوصول إلى الخدمة الإرشادية					
14	+	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني لا يحتاج إلى تحديد مواعيد وحجوزات مسبقة للتواصل مع المرشد					
15	+	أرى أن الإرشاد الإلكتروني أكثر سهولة وقابلية للتنفيذ مع حالات ذوي الإعاقة الحركية					
16	+	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يعزز حرية تعبير					

		المسترشد عن ذاته من خلال الكتابة						
البعد الثاني: الاتجاه نحو خدمات الإرشاد الإلكتروني: يعبر عن مواقف المرشدين التربويين وآرائهم حول الخدمات الإرشادية								
17	+	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يمكِّن الطلبة من تلقي الخدمات الإرشادية الوقائية بشكل مباشر وعلى مدار الساعة						
18	+	أفضل استخدام الإرشاد الإلكتروني كونه يساعدني على تطبيق الكثير من الاختبارات النفسية						
19	+	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يساعد في تنمية مهارة حل المشكلات لدى المسترشدين						
20	+	أشجع الإرشاد الإلكتروني كونه يسهل الوصول للمسترشدين المصابين بفيروس كورونا أو المخالطين بصورة آمنة						
21	+	أرى أن الإرشاد الإلكتروني أكثر فاعلية مع حالات الرهاب الاجتماعي						
22	+	أدعو لاستخدام الإرشاد الإلكتروني في المناطق المهمشة والمدارس التي لا يوجد فيها مرشد تربوي						
23	+	أعتقد الإرشاد الإلكتروني المتزامن بالصوت والصورة يمكِّنني من عقد الجلسات الإرشادية في الوقت الذي يناسبني ويناسب المسترشد						
24	+	أعتقد أن استخدام غرف الحوار (Chat) في الإرشاد الإلكتروني يمكِّن المرشد من إعطاء تغذية راجعة فورية للمسترشد والرجوع إليها في أي						

		وقت					
25	+	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يمكّن المرشد من تبادل الصور والوثائق مع المسترشد بسرعة ويُسر أثناء العملية الإرشادية					
26	+	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني غير المتزامن (عبر منصات الحوار والبريد الإلكتروني. الخ) يضمن استمرار العلمية الإرشادية خارج الجلسات والرد على أسئلة المسترشد واستفساراته في أي وقت					
27	+	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يساعد المرشد على حفظ التسجيلات الصوتية والمرئية-بعد موافقة المسترشد- والرجوع إليها في وقت لاحق					
28	+	أؤمن بأن الإرشاد الإلكتروني يساعد على تكوين توجهات مهنية لدى الطلبة عبر بث افلام وثائقية ومقاطع فيديو خاصة بذلك					
29	+	أعتقد أن استخدام أسلوب المحاكاة من خلال الحاسوب يمكن الطلبة من تعلم السلوك السوي أو تعديل السلوك السلبي					
30	+	أرى أن أسلوب التدريب الذاتي من خلال برمجيات الحاسوب التفاعلية يسهم في إكساب الطلبة المهارات السلوكية المختلفة					
31	+	أعتقد أن استخدام برامج العالم الافتراضي ثلاثية الأبعاد يسهم في علاج حالات القلق والرهاب					
32	+	أعتقد أن استخدام خاصية الغرف الجانبية في الصفوف الافتراضية في تشكيل مجموعات صغيرة					

		يساعد المرشد على تطبيق أسلوب لعب الأدوار					
33	+	أرى انه بالإمكان تطبيق المقاييس النفسية الكترونياُ عن بعد بسهولة على المسترشدين باستخدام وسائط google driveأو وساط Microsoft					
34		أعتقد أنه بالإمكان تطبيق الإرشاد الجمعي من خلال الإرشاد الإلكتروني					

ثانياً- مقياس الذات المهنية

تعرف الذات المهنية بأنها " معتقدات يمتلكها الفرد تحدد قدرته على أداء السلوك وتوجيهه مما ينعكس على الأنشطة التي يقوم بها والكيفية التي يتعامل معها في المواقف التي تواجهه في الحياة "(أبو غالي، 2012).

وتعرف إجرائياً: " بالدرجة التي يحصل عليها المرشدين التربويين أفراد العينة عند استجابتهم على فقرات مقياس الذات المهنية المعد لهذا الغرض"، وقد استندت الباحثة في تطوير مقياس الذات المهنية للمرشدين التربويين إلى عدد من المراجع والدراسات السابقة، ومنها دراسة التلبيشي (2019)، محمد (2018)، جاسر (2019)، العكيلي والمالكي (2016)، زاحوق (2013)، ويحيى (2011)، وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. وقد شمل المقياس في صورته الأولية (39) فقرة موزعة على ثلاث مجالات ركزت على الذات المهنية، وتُصحح كالآتي: ينطبق على تماماً (5) درجات، ينطبق على (4) درجات، ينطبق على بدرجة متوسطة (3) درجات، لا ينطبق (2) درجة، لا ينطبق إطلاقاً (درجة واحدة)، وسيكون للذات المهنية ثلاثة مستويات، هي: مرتفعة، متوسطة، منخفضة.

الرقم	الفقرة	ملائمة الفقرة		مناسبة الفقرة للبعد		صياغة الفقرة		التعديل المقترح
		ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	
البعد الأول: الذات المهنية المدركة								
1	أمتلك المؤهلات العلمية اللازمة للعمل الإرشادي							
2	أتابع كل ما هو جديد في مجال مهنتي كمرشد							
3	أتفهم مشاعري وانفعالاتي وأعمل على ضبطها							
4	لدي وعي بالمسؤوليات والمهام المطلوبة مني							

	كمرشد							
5	أوثق أعمالي الإرشادية بشكل منتظم							
6	أطلب المشورة والمساعدة من مشرفي عند الحاجة							
7	لدي القدرة على العمل بنجاح تحت الضغط وفي ظل الظروف المتغيرة							
8	أعتبر نفسي كمرشد شخصية متفائلة							
9	مهنتي تتناسب مع ميولي ورغباتي							
10	أشعر بالرضا عن وظيفتي كمرشد							
11	أفتخر عند إحداث تغييرات إيجابية في سلوكيات الآخرين							
12	ألتزم بمبادئ وأخلاقيات العمل الإرشادي							
13	أقدم المشورة لزملائي في قضاياهم الشخصية							
البعد الثاني: الذات المهنية المثالية								
14	أحرص على متابعة كل ما هو جديد في إطار العمل الإرشادي.							

15	أسعى لتقديم الدعم النفسي لجميع من أتعامل معهم							
16	أسعى لأن أكون قدوة للمسترشدين							
17	أمتلك الموهبة لإقناع الآخرين بوجهة نظري							
18	أرغب في إكمال دراستي في مجال الإرشاد							
19	أطمح لأن أكون متميزاً في عملي كمرشد							
20	أسعى بطرق متعددة من أجل تحقيق أهدافي							
21	أسعى لأن أكون مبادراً في تقديم أفكار جديدة. في الممارسات الإرشادية							
22	أتعامل مع المشكلات المختلفة للمسترشدين في الظروف كافة							
23	لدي القدرة على التفكير من أجل حل مشكلات الآخرين							
24	أمتلك شخصية متحررة من كل أشكال التمييز والتعصب							
25	أسعى لتطوير مهاراتي الإرشادية للعمل في							

	الظروف الصعبة							
26	أحرص على الاستفادة من الدورات التدريبية وورش العمل							
	البعد الثالث: الذات المهنية الاجتماعية							
27	أتمتع بشخصية محبوبة من قبل المسترشدين							
28	أنا مصدر ثقة بالنسبة للمسترشدين							
29	لدي القدرة على إقناع الآخرين بأفكاري ومقترحاتي							
30	لدي القدرة على حل مشكلات المسترشدين في المدرسة							
31	لدى القدرة على الاستمرار في العمل حتى إنجازه							
32	يفضل من حولي طلب المشورة مني							
33	أتعاون مع مدير المدرسة في حل المشكلات المدرسية							
34	يتعاون معي العاملون في المدرسة لحل المشكلات الإرشادية للطلبة							

35	استخلص العبرة من تجارب الاخفاق التي مررت بها							
36	أسعى إلى تطوير إمكاناتي وقدراتي الشخصية							
37	أمتلك روح التعاون مع فريق العمل							
38	أتمتع بقدرة على التواصل مع المسترشدين وذويهم							
39	أتمتع بروح القيادة والقدرة على التأثير في الآخرين							

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة

الملحق (ث): أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

أخي المرشد / أختي المرشدة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **اتّجاهات المرشدين التّربويين في المدارس الحكوميّة نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني في ظلّ جائحة كورونا وعلاقتها بالذات المهنيّة لديهم** "، حيث يشكل هذا الاستبيان جزءاً هاماً من الدراسة التي تقوم بها الباحثة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة القدس المفتوحة. لذا أرجو التكرم بقراءة ما ورد فيه من فقرات بدقة وموضوعية، والإجابة عما جاء فيها باختيار الاجابة التي ترونها مناسبة مع وضعكم ووجهة نظركم، علماً بأن الباحثة تلتزم باستخدام هذه البيانات بغرض البحث العلمي فقط، والتي ستحاط بالسرية التامة بإذن الله.

وقد صممت الاستبانة من ثلاثة أجزاء هي:

الجزء الأول: ويشتمل على البيانات الشخصية والوظيفية.

الجزء الثاني: ويتكون من مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني.

الجزء الثالث: ويتكون من مقياس الذات المهنية للمرشد التربوي

شاكراً لكم حسن تعاونكم.....

أولا: البيانات الشخصية والوظيفية:

الجنس		ذكر		أنثى
المؤهل الجامعي		بكالوريوس		
		ماجستير فأعلى		
مكان السكن		قرية		مدينة
		مخيم		
سنوات الخبرة في الإرشاد		أقل من عامين		من 2 – 4 أعوام
		من 5 – 10 أعوام		أكثر من 10 أعوام
اسم المديرية التي تتبع لها				

الباحثة

حنان بلبيسي

إشراف: أ.د حسني عوض

ثانيا- مقياس الاتجاه نحو استخدام الإرشاد الإلكتروني: ضع/ ي علامة (x) أمام كل فقرة حسب ما يتناسب ووضعك.

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا اوافق بشدة
1	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يسهم في تنوع مصادر المعرفة والمعلومات لدى المرشد والمسترشد					
2	أدعو لاستخدام الإرشاد الإلكتروني من أجل استمرار تقديم الخدمات الإرشادية في زمن الجائحة					
3	أعتقد أن الإرشاد الذي يدار بواسطة الإنترنت ما هو إلا مضيعة للوقت					
4	أفضل استخدام أساليب الإرشاد الوجاهية					
5	أؤمن بأن الإرشاد الإلكتروني ضروري لكل مرشد					
6	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يختصر الوقت والمسافات					
7	أعتقد أن استخدام الإنترنت في الإرشاد يعيق عملي كمرشد.					
8	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يشجع المسترشد للحديث عن مشكلته بحرية					
9	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يجعل المسترشد أكثر حرية في التعبير عن ذاته					
10	أعتقد أن تركيز الإرشاد الإلكتروني على حاستي السمع والبصر فقط يجعله أقل فاعلية من الإرشاد وجهاً لوجه					
11	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يثري العملية الإرشادية بالنشاط والحيوية والتشويق					
12	يشجع الإرشاد الإلكتروني الطلبة المترددين الذين يعانون من مشكلات محرجة على طلب الخدمة					
13	أؤيد الإرشاد الالكتروني كونه يسهل الوصول إلى الخدمة الإرشادية					
14	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني لا يحتاج إلى تحديد مواعيد وحجوزات مسبقة للتواصل مع المرشد					
15	أرى أن الإرشاد الإلكتروني أكثر سهولة وقابلية للتنفيذ مع حالات ذوي الإعاقة الحركية					
16	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يعزز حرية تعبير المسترشد عن ذاته من خلال الكتابة					
17	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يمكّن الطلبة من تلقي الخدمات الإرشادية الوقائية بشكل مباشر وعلى مدار الساعة					
18	أفضل استخدام الإرشاد الإلكتروني كونه يساعدني على تطبيق الكثير من الاختبارات النفسية					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا اوافق بشدة
19	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني يساعد في تنمية مهارة حل المشكلات لدى المسترشدين					
20	أشجع الإرشاد الإلكتروني كونه يسهل الوصول للمسترشدين المصابين بفيروس كورونا أو المخالطين بصورة آمنة					
21	أرى أن الإرشاد الإلكتروني أكثر فاعلية مع حالات الرهاب الاجتماعي					
22	أدعو لاستخدام الإرشاد الإلكتروني في المناطق المهمشة والمدارس التي لا يوجد فيها مرشد تربوي					
23	أعتقد الإرشاد الإلكتروني المتزامن بالصوت والصورة يمكّنني من عقد الجلسات الإرشادية في الوقت الذي يناسبني					
24	أعتقد أن استخدام غرف الحوار (Chat) في الإرشاد الإلكتروني يمكّن المرشد من إعطاء تغذية راجعة فورية للمسترشد والرجوع إليها في أي وقت					
25	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يمكّن المرشد من تبادل الصور والوثائق مع المسترشد بسرعة ويُسر أثناء العملية الإرشادية					
26	أعتقد أن الإرشاد الإلكتروني غير المتزامن (عبر منصات الحوار والبريد الإلكتروني. الخ) يضمن استمرار العلمية الإرشادية خارج الجلسات والرد على أسئلة المسترشد واستفساراته في أي وقت					
27	أرى أن الإرشاد الإلكتروني يساعد المرشد على حفظ التسجيلات الصوتية والمرئية-بعد موافقة المسترشد- والرجوع إليها في وقت لاحق					
28	أؤمن بأن الإرشاد الإلكتروني يساعد على تكوين توجهات مهنية لدى الطلبة عبر بث افلام وثائقية ومقاطع فيديو خاصة بذلك					
29	أعتقد أن استخدام أسلوب المحاكاة من خلال الحاسوب يمكن الطلبة من تعلم السلوك السوي أو تعديل السلوك السلبي					
30	أرى أن أسلوب التدريب الذاتي من خلال برمجيات الحاسوب التفاعلية يسهم في إكساب الطلبة المهارات السلوكية المختلفة					
31	أعتقد أن استخدام برامج العالم الافتراضي ثلاثية الأبعاد يسهم في علاج حالات القلق والرهاب					
32	أعتقد أن استخدام خاصية الغرف الجانبية في الصفوف الافتراضية في تشكيل مجموعات صغيرة يساعد المرشد على تطبيق أسلوب لعب الأدوار					
33	أرى انه بالإمكان تطبيق المقاييس النفسية الكترونياً عن بعد بسهولة على المسترشدين باستخدام وسائطgoogle drive					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا اوافق بشدة
34	أعتقد أنه بالإمكان تطبيق الإرشاد الجمعي من خلال الإرشاد الإلكتروني					

ثانياً– مقياس الذات المهنية: ضع/ ي علامة (x) أمام كل فقرة حسب ما يتناسب ووضعك.

الرقم	الفقرة	تنطبق تماماً	تنطبق كثيراً	تنطبق لحد ما	تنطبق قليلاً	لا تنطبق
1	أمتلك المؤهلات العلمية اللازمة للعمل الإرشادي					
2	أتابع كل ما هو جديد في مجال مهنتي كمرشد					
3	أتفهم مشاعري وانفعالاتي وأعمل على ضبطها					
4	لدي وعي بالمسؤوليات والمهام المطلوبة مني كمرشد					
5	أوثق أعمالي الإرشادية بشكل منتظم					
6	أطلب المشورة والمساعدة من مشرفي عند الحاجة					
7	لدي القدرة على العمل بنجاح تحت الضغط وفي ظل الظروف المتغيرة					
8	أعتبر نفسي كمرشد شخصية متفائلة					
9	مهنتي تتناسب مع ميولي ورغباتي					
10	أشعر بالرضا عن وظيفتي كمرشد					
11	أفتخر عند إحداث تغييرات إيجابية في سلوكيات الآخرين					
12	ألتزم بمبادئ وأخلاقيات العمل الإرشادي					
13	أقدم المشورة لزملائي في قضاياهم					

	الشخصية					
14	أحرص على متابعة كل ما هو جديد في إطار العمل الإرشادي.					
15	أسعى لتقديم الدعم النفسي لجميع من أتعامل معهم					
16	أسعى لأن أكون قدوة للمسترشدين					
17	أمتلك الموهبة لإقناع الآخرين بوجهة نظري					
18	أرغب في إكمال دراستي في مجال الإرشاد					
19	أطمح لأن أكون متميزاً في عملي كمرشد					
20	أسعى بطرق متعددة من أجل تحقيق أهدافي					
21	أسعى لأن أكون مبادراً في تقديم أفكار جديدة. في الممارسات الإرشادية					
22	أتعامل مع المشكلات المختلفة للمسترشدين في الظروف كافة					
23	لدي القدرة على التفكير من أجل حل مشكلات الآخرين					
24	أمتلك شخصية متحررة من كل أشكال التمييز والتعصب					
25	أسعى لتطوير مهاراتي الإرشادية للعمل في الظروف الصعبة					
26	أحرص على الاستفادة من الدورات التدريبية وورش العمل					
27	أتمتع بشخصية محبوبة من قبل المسترشدين					
28	أنا مصدر ثقة بالنسبة للمسترشدين					
29	لدي القدرة على إقناع الآخرين بأفكاري ومقترحاتي					
30	لدي القدرة على حل مشكلات المسترشدين في المدرسة					
31	لدى القدرة على الاستمرار في العمل حتى إنجازه					

32	يفضل من حولي طلب المشورة مني					
33	أتعاون مع مدير المدرسة في حل المشكلات المدرسية					
34	يتعاون معي العاملون في المدرسة لحل المشكلات الإرشادية للطلبة					
35	استخلص العبرة من تجارب الاخفاق التي مررت بها					
36	أسعى إلى تطوير إمكاناتي وقدراتي الشخصية					
37	أمتلك روح التعاون مع فريق العمل					
38	أتمتع بقدرة على التواصل مع المسترشدين وذويهم					
39	أتمتع بروح القيادة والقدرة على التأثير في الآخرين					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة

الملحق (ح): كتاب تسهيل المهمة

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

الرقم: و ت / ٢٠٥٤/١٢
التاريخ: 23 / 12 /2020م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

" حنان صبحي عبد الكريم بلبيسي"

من جامعة القدس المفتوحة للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" اتجاهات المرشدين التربويين في المدارس الحكومية نحو استخدام الارشاد الالكتروني في ظل جائحة كورونا وعلاقاتها بالذات المهنية لديهم"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة على عينة عشوائية طبقية من المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية الفلسطينية في المحافظات الشمالية.
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات بالتنسيق مع " منسق البحث والتطوير والجودة " في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
/مدير مركز البحث والتطوير التربوي

نسخة:
عطوفة زكين الوزارة المحترم.
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين.
لسعادة مدراء عامين التربية والتعليم في المحافظات الشمالية المحترمين.
حضرة الدكتور حمدي عرفة المحترم المشرف على الدراسة- بريد الكتروني hawad@qou.edu

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (neerdi@moe.edu.ps)