مجلة كلية الآداب بقنا (دورية أكاديمية علمية محكمة)

فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بكل من اليقظة العقلية والسعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان

د. صديق بن أحمد عريشي
أستاذ علم النفس المشارك
جامعة جازان – المملكة العربية السعودية
خالد يحي ودعالي
ماجستير الإرشاد النفسي
جامعة جازان – المملكة العربية السعودية
DOI: 10.21608/qarts.2025.352379.2151

مجلة كلية الآداب بقنا – جامعة جنوب الوادي – المجلد (٣٤) العدد (٦٩) أكتوبر ٢٠٢٥
الترقيم الدولي الموحد للنسخة المطبوعة ISSN: 1110-614X
الترقيم الدولي الموحد للنسخة الإلكترونية ISSN: 1110-709X
موقع المجلة الإلكتروني: https://qarts.journals.ekb.eg

فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بكل من اليقظة العقلية والسعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان

الملخص:

هدف البحث إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية، وكل من اليقظة العقلية والسعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان، تكونت العينة من (١٥٠) مرشداً طلابياً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدم المنهج الوصفي، ولجمع البيانات تم استخدام، مقياس فاعلية الذات الإرشادية من إعداد (الوليدي وأرنوط، ٢٠١٦)، ومقياس اليقظة العقلية من إعداد (Baer et al., 2006) ومقياس السعادة النفسية (Springer & Hauser, 2006)، (ترجمة وتعريب: أبو هاشم، ٢٠١٠)، واستخدم معامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار البسيط، وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات الإرشادية والسعادة النفسية، كما أسفرت نتائج الدراسة عن إسهام أبعاد اليقظة العقلية (التصرف بوعي بنسبة ٣٥.٩٪) ، (والملاحظة بنسبة ٢٧.٦٪) ، (وعدم الاستجابة للخبرات الداخلية بنسبة ١٧.٩٪) في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية، وإسهام أبعاد السعادة النفسية (التطور الشخصي بنسبة ٣٢.١٪)، (وتقبل الذات بنسبة ٢٢.٨٪)، (وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين بنسبة ٢١.٤٪)، (والتمكن البيئي بنسبة ١٣.٨٪) في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية.

الكلمات المفتاحية: فاعلية الذات الإرشادية، اليقظة العقلية، السعادة النفسية، مرشدي الطلاب.

مقدمة

ظهرت الحاجة إلى خدمات الإرشاد النفسي مع تزايد التقدم التكنولوجي والحضاري والمعرفي الهائل وما صاحبة من تغيرات كثيرة متلاحقة في كافة الحياة الأسرية والمهنية والدراسية، وما نتج عن ذلك من تغير في أسلوب الحياة وزيادة المنغصات الحياتية اليومية التي تقع على كاهل الفرد، في مختلف المراحل العمرية فازدادت حاجته للمساعدة والنصح وأصبحت حاجته للإرشاد ملحة وضرورية لا غنى عنها لتخفيف حدة المنغصات والتوترات. وقد تترتب على تلك التغيرات بعض المشكلات والإحباطات على الفرد، والتي بدورها قد تؤثر على مختلف جوانب حياته، وتعترض سبيله في تحقيق الصحة النفسية، ويكون أكثر عُرضة للإصابة بالمشكلات النفسية، ومن هذا المنطلق يقع على عاتق المسؤولين عن إعداد برامج الإرشاد النفسي مهمة إعداد وتأهيل العاملين في هذا المجال تأهيلاً علمياً وتدريبياً مواكباً ومتجدداً ومتضمناً لأحدث نتائج البحوث الرصينة من النظريات والفنيات والأدوات، التي تمكنهم من مساعدة الأفراد في اكتساب المهارات والقدرات وتوظيفها في شتى جوانب حياتهم، والتي ستعينهم على التعامل مع الضغوط والتوافق مع كافة التغييرات التي تطرأ على حياتهم (برزان، ٢٠١٦). وظهر مفهوم فاعلية الذات الإرشادية بناء على النظرية المعرفية الاجتماعية (Bandura, 1977) الذي أكد فيه على التفاعل بين عوامل الاقتدار الشخصي (Personal Agency)، والبيئة (Environment)، والسلوك (Behavior)، وأن التفاعل بين هذه العوامل تؤثر على معتقدات فاعلية الذات، وهو ما يطلق عليه باندورا نموذج الحتمية المتبادلة (Reciprocal Determination Model)، (شند وآخرون، ٢٠١٤: ٨١٧). ومن هذا المنطلق أسّس Larson (1998) نموذج النظرية المعرفية الاجتماعية لتدريب المرشد

(Social Cognitive Model of Counselor Training) (SCMCT)، وبنفس الطريقة مع القليل من الاختلافات ظهر نموذج الحتمية المتبادلة في الإرشاد، والذي يشتمل على الاقتدار الشخصي بما يتضمنه من عوامل مرتبطة بتدريب المرشد، والعوامل المرتبطة بالمرشد، أما السلوك فيقصد به الممارسات الفعالة في عملية الإرشاد، والممارسات الفعالة في عملية الإشراف، وبخصوص البيئة فقد تضمّنت على المهام التي يؤديها المشرف، أيضاً خصائص المسترشد، وتتداخل تلك المتغيرات فيما بينها في التأثير على فاعلية الذات الإرشادية. وعرفها (Marmarosh et. al, 2013:178) بأنها إدراكات المرشدين النفسيين في فاعليتهم على أداء المهارات الإرشادية. وتعد معتقدات المرشد النفسي بأنه يستطيع تأدية المهام بنجاح هي الوسيط بين ما يملكه من مهارات لازمة للمواقف الإرشادية، وبين تنفيذ الممارسات الإرشادية الفعالة (Greason & Cashwell, 2009 :3). وقد ذكر الوليدي وأرنوط (٢٠١٦: ٨) أن فاعلية الذات هي الميكانزيم الرئيسي الذي يربط بين المعرفة البسيطة حول كيفية تقديم المساعدة، وبين واقع إجراءات الإرشاد الفعال، وفاعلية الذات تختلف عن الكفاءة، فقد يعتقد الفرد أن لديه مهارات الإرشاد الفعال، ولكنه في الحقيقة تنقصه هذه المهارات، وترتبط فاعلية الذات الإرشادية بتحقيق مستويات مرتفعة من الأداء، لأنها تزيد من دافعية إنجاز المهام من خلال تأثيرها على أفكار المرشد، وانفعالاته، ودافعيته، وسلوكياته التي يختارها. وقد أجريت العديد من الدراسات في التراث السيكولوجي بناء على نموذج (Larson, 1998) في النظرية المعرفية الاجتماعية لتدريب المرشد، والتي تركزت في أربعة جوانب رئيسية، والتي وجد أنها ترتبط بفاعلية الذات الإرشادية وتؤثر فيها وهي: تدريب المرشد (Counselor Training): (Kozina et al., 2010)، (Daniels & Larson, 2001)، (Melchert et al., 1996) (Mullen et al.,2015)، (Goreczny et al., 2015)، (Pamukcu,

(Crockett & Hays, 2011)، وعملية الإشراف (Supervision Process): (Lorenz, 2009)،2015) (Schwartz, 2016)، ومستوى أداء المرشد (Counselor Supervision Process): (McCarthy, 2014)، (Jaafar et al., 2009)، وخصائص المرشد كالقلق (Counselor Qualities)، (Haktanir, 2018)، (Tsai, 2015) (Hall,2009)، (Al-Darmaki, 2005). تم الاطلاع على الدراسات في فاعلية الذات الإرشادية في البيئة العربية، وأظهرت نتائج الدراسات ارتباطها ببعض المتغيرات مثل المناخ المدرسي (عبدالجواد، ٢٠٠٦)، وإمكانية التنبؤ بها من خلال السلوك الصحي وأنماط الشخصية (الهنداوي والصمادي، ٢٠١٠)، ومدى قدرتها على اتخاذ القرار وعلاقتها باختيار الأسلوب الإرشادي المناسب (البهدل، ٢٠١٣)، وعوامل الشخصية (البهدل، ٢٠١٤)، والتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي (العكيلي والمالكي، ٢٠١٦)، ومدى توفرها من وجهة نظر الطلبة (الصمادي، ٢٠١٧)، ومدى إمكانية التنبؤ بها من التخصص ومستوى الطموح (خويلدات، ٢٠١٦)، وبرنامج إرشادي قائم على نموذج التطوير لتنميتها (عثمان،٢٠١٨)، وارتباطها بالوعي الثقافي (الأعرجي والعبادي، ٢٠١٨)، وعادات العقل (محمد، ٢٠١٨)، ودورها في العملية الإرشادية (بالقاسمي، ٢٠١٩)، والتوافق المهني (الزهراني، ٢٠١٩). وقد لوحظ أثناء مراجعة الدراسات الحديثة أن هناك اهتماماً متزايداً في الآونة الأخيرة بمتغيرات علم النفس الإيجابي، ومحاولات دراسة تأثيرها في العمل الإرشادي من أجل تعزيز فاعلية الذات الإرشادية، ومن تلك المتغيرات الذكاء الانفعالي (Easton et al., 2008)، (Schendel,2010)، (Clemons, 2017)، والتدفق (Datu & Mateo, 2016)، والمرونة النفسية (Wei et al., 2015)، والشفقة بالذات (Ruggiero et al. 2013)، (Fulton, 2016)، والعافية الشاملة (Rabaino et al., 2017)، واليقظة

العقلية (Donhue, 2016). إلا أن مفهوم اليقظة العقلية Mindfulness ، هو المفهوم الذي حاز على انتباه الكثير من الباحثين في الآونة الأخيرة، نتيجة لفوائده العديدة في مجالات كثيرة، كالصحة النفسية، والصحة العامة والتعليم حيث أظهرت نتائج بعض الدراسات في البيئة العربية فوائد ممارسة اليقظة العقلية للصحة النفسية كبرنامج تدخلي مثل خفض أعراض الاكتئاب وظهر ذلك في دراسة (الضبع وطلب، ٢٠١٣؛ وعبدالرحمن والطائي، ٢٠١٧)، وخفض الضغط النفسي (الختاتنة، ٢٠١٩)، وخفض بعض أعراض الفصام لدى الشباب (الفقيري، ٢٠١٦)، وخفض صعوبات التنظيم الانفعالي لدى ذوات الشخصية الحدية والمكفوفين (أبوزيد، ٢٠١٧؛ ومصطفى، ٢٠١٩)، وخفض الضغط وتحسين الرفاهية لدى معلمي أطفال التوحد (محمد والأشرم، ٢٠١٨)، وتحسين التفاؤل والعافية النفسية لدى طلبة الجامعة (المشاقبة وعلاء الدين، ٢٠١٨)، وتحسين مهارة تنظيم الذات وخفض صعوبات الانتباه لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم (عبدالخالق، ٢٠١٨).كما ارتبطت اليقظة العقلية إيجابياً مع السعادة النفسية(Zimmaro et al.,2016) Baer et al.,2012)، والسعادة الدراسية (الضبع، ٢٠١٦)، والمرونة النفسية (إسماعيل، ٢٠١٧)، والطمأنينة النفسية (البديوي، ٢٠١٨)، والصمود الأكاديمي (بلبل، ٢٠١٩)، واستراتيجيات التنظيم الانفعالي الأكاديمي (مصطفى، ٢٠١٩)، وسلبياً مع أعراض الاكتئاب (Bajaj et al., 2016; Bergin & Pakenham, 2016)، وأعراض القلق (Mahoney et al., 2015; Fisak & Von Lehe, 2012)، والضغط (Tan & Martin, 2016; Soysa & Wilcomb, 2015). ومن ضمن المفاهيم التي برزت كذلك مجال علم النفس الإيجابي مفهوم السعادة النفسية الذي يتضمن منظورين مختلفين تم الاطلاع عليها برزت في تفسير مفهوم السعادة، المنظور الأول يشير إلى أن الاستمتاع أو السرور (Hedonism) هو الهدف الذي يسعى له الفرد في الحياة،

ويتمثل في السعادة الذاتية (Subjective well-being) (SWB)، ويتضمن ما يملكه الفرد من مستويات مرتفعة للمشاعر الإيجابية، وانخفاض المشاعر السلبية لديه، والرضا عن الحياة، حيث أن غياب المشاعر السلبية وظهور المشاعر الإيجابية هي المكوّن الوجداني في السعادة الذاتية، في حين أن الرضا عن الحياة يمثل المكون المعرفي، أما المنظور الثاني فهو يرى أن الازدهار (Eudaimonism) هو الهدف الذي يسعى الفرد لتحقيقه في حياته، ويشير إلى سعي الفرد لتحقيق ذاته وإيجاد معنى للحياة، ويتمثل في مفهوم السعادة النفسية (Psychological well-being) (PWB) (Huta, 2013 :1439). وذكر Ismail., et al. (2017 :733-734) أن مهنة الإرشاد تختلف عن غيرها من المهن في كون أن المرشد بذاته هو الأداة العلاجية التي تستخدم لإحداث التغيير، مما يعني أنه ما سيكون عليه المرشد هو أكثر اهمية مما يؤديه أو يعرفه، ولكي يؤدي المرشد الطلابي مهامه التي تتطلب مساعدة الطلاب على تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي والمهني، فإنه ينبغي عليه أن يعتني بذاته، ويمتلك مستويات مرتفعة من السعادة النفسية. وفي هذا الصدد، أشار (Curry, 2007) أن المرشد الطلابي يواجه الكثير من التحديات في عمله مع اختلاف مشكلات المسترشدين، والصعوبات في تشخيص المشكلات، ومحاولات تعديل السلوك غير المرغوب فيه لدى الطالب، ومقابلته للعديد من الطلاب ممن لديهم مشكلات وأزمات نفسية واجتماعية وأسرية، ناهيك عن إشغاله بمهام لا علاقة له بها مثل تكليفه ببعض المهام الإدارية على حساب تقديم الخدمات الإرشادية، كما يطلب منه أن يغطي مكان المعلم المتغيب عن العمل، أيضاً يؤدي مهام مكتبية تتعلق باستخدام الحاسب في كتابة وتنسيق المهام المتعلقة بالإرشاد. يواجه المرشد الطلابي صعوبات في تنمية فاعلية الذات الإرشادية أثناء التعامل مع المسترشد، وينبغي على المرشد إبقاء الوعي في اللحظة الحالية كي يتمكن من عزل

خبراته عن خبرات المسترشد، والتي تسهم في الحد من الضغوط النفسية المؤثرة على فاعلية الذات الإرشادية (Butts & Gutierrez, 2018 :271). وأشار (Leppma & Young, 2016 :300) أن قدرة الفرد على اليقظة العقلية هي مهارة ذاتية مهمة قد تفيده في استخدامها أثناء المواقف الانفعالية في الإرشاد، كون أن ذلك يتيح للمرشد التفاعل بشكل إنساني مع المسترشد في اللحظة الحالية، كما يقود أيضاً إلى الوعي والتأمل الذاتي وعدم إصدار الأحكام. وأظهرت نتائج الدراسات ارتباط اليقظة العقلية بمتغيرات في البيئة الإرشادية كدراسة Keane (2014 :700) التي ذكرت أن ممارسة تمارين اليقظة العقلية تؤثر في العمل الإرشادي كفائدته في تنمية الانتباه والوعي الذاتي للمرشد، والوعي بالحاجة إلى العناية بالذات، والقدرة على تبني اتجاه قائم على الشفقة بالذات، والقدرة على التعاطف، والقدرة على تحمل الحالات الانفعالية الصعبة، والوعي بعملية الانتقال والتحويل. أما (Schure et al., 2008: 53-54) فقد أجرى دراسته التي جمع فيها البيانات على مدار أربع سنوات في محاولته لمعرفة تأثير ممارسة برنامج قائم على اليقظة العقلية على طلاب الإرشاد الخريجين، فقد عبّر الطلاب عن أن هناك زيادة في الوعي تقبل الانفعالات والقضايا الذاتية، وأنه أصبح لديهم تنظيم وصفاء ذهني، وزيادة في الإحساس بالاسترخاء وتحمل الآلام الانفعالية والجسدية، وظهور تغيرات في العلاقات مع الآخرين من حيث زيادة القدرة التعاطف، أما في بيئة العمل الإرشادية فقد سجلوا ارتفاعاً ملحوظاً في الانتباه للعملية الإرشادية، وأصبحوا أكثر ارتياحاً أثناء فترات الصمت في الجلسات الإرشادية، كما أنهم أدرجوا ممارسات اليقظة العقلية التأملية في العمل الإرشادي، وحثوا المسترشدين على ممارسة تمارين محددة من أجل الاستفادة منها.

كما ارتبطت أيضاً بالمهارات الإرشادية (Buser et al., 2012)، وعناية المرشد بذاته (Shapiro & Izett, 2008)، وانسجام المسترشد مع المرشد

(Schomaker & Ricard, 2015)، والعلاقة الإيجابية المهنية مع المسترشد (Ryan et al., 2012). وأشار Greason & Cashwell (2009 :14) أن ارتفاع مستوى اليقظة العقلية تُنبئ بمستويات التعاطف لدى طلاب الإرشاد الخريجين، وأنهم أظهروا زيادة في التعاطف بعد انضمامهم لبرنامج ممارسة تمارين اليقظة العقلية، وتؤكد هذه الدراسة على أن الطلاب الذين لديهم مستويات مرتفعة من اليقظة العقلية في الحياة اليومية هم أكثر احتمالاً أن يتحكموا بعملية الانتباه بشكل منظم في الجلسات الإرشادية ويكونون أكثر تعاطفاً، وأكثر قدرةً على الاستمرار بعملية الانتباه غير المصدرة للأحكام أثناء سماع ما يقوله المسترشد، وتوزيع انتباههم أثناء ملاحظة التعبيرات غير اللفظية للمسترشد دون أن يركز على حواره الذاتي الداخلي.

مشكلة البحث

نتيجة الشكاوي المتكررة، والتذمر، والضغط لدى أغلب المرشدين، أثناء حضور البرامج التدريبية للمرشدين الطلابيين التي يقدمها مكتب التعليم مُمثلاً في وحدة التوجيه والإرشاد، بسبب ما يزعمون أنه بسبب كثرة المهام والمسؤوليات الموكلة إليهم، والتي تتضمن كثرة البرامج الإرشادية التي تنفذ، وتفعيل أسابيع البرامج الإرشادية من خلال برنامج الطابور الصباحي، وتوزيع نشرات توعوية، وعقد ندوات للطلاب، وجلب لوحات إرشادية، كما يطلب منهم بعد ذلك تصوير تلك الأنشطة، وإدراجها على الحاسب، ومحاولة تنفيذ المطالب المتعلقة بمؤشرات عمل المرشد الطلابي، بالإضافة إلى تلك المهام ما يتعلق بملاحظة المرشد أثناء الفسحة، ورصده للسلوكيات غير المرغوبة التي تصدر من الطلاب، وعقد جلسات إرشادية لمتكرري الغياب والتأخر، وتصميم برامج لتعديل السلوك، كما أن بعض مدراء المدارس، وبعض المعلمين يتخذون اتجاه سلبي، ونظرة قاصرة تجاه عمل المرشد، حيث ينظر إليه بمنظورين،

المنظور الأول، يرى أن المرشد الطلابي ليس لديه أدوار داخل المدرسة، ويصف مسؤولياته ومهامه باليسيرة، والتي لا تتطلب بذل مجهود، وأنه لا يتعدى حدود مكتبه، أما الاتجاه الثاني، فينظرون إلى المرشد الطلابي على أنه يمارس مهام الوكيل، وبالتالي يحضر له الطلاب الذين يثيرون المشكلات والفوضى داخل المدرسة، ويطلب منه اتخاذ إجراءات إدارية عقابية بعيداً عن دوره المناط به، وفي ضوء تلك المشكلات والمسؤوليات والمهام والأدوار المتعددة التي قد تزيد الضغط النفسي، الذي بدوره قد يخفض مستويات السعادة النفسية، حيث ذكر (Bandura,1977) أن الاستثارة الانفعالية تؤثر على فاعلية الذات، وفي ضوء فوائد اليقظة العقلية في خفض الضغط (الختاتنة، ٢٠١٩) وتحسين الانتباه والتعاطف وتنظيم الانفعالات للمرشد (Schure et al., 2008) والذي قد يترتب عليه تنمية فاعلية الذات الإرشادية، وتتحدد مشكلة البحث في السؤال التالي: هل توجد علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات الإرشادية وكل من اليقظة العقلية والسعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان؟ ويتفرع منه عدة أسئلة:

١- هل توجد علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان؟
٢- هل توجد علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات الإرشادية والسعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان؟
٣- هل يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال اليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان؟
٤- هل يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال السعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان؟

أهداف البحث

١- التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان.

٢- التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية والسعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان.

٣- التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال اليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان.

٤- التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال السعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

١. يعد هذا البحث من الدراسات القليلة، التي تتناول علاقة فاعلية الذات الإرشادية بكل من اليقظة العقلية والسعادة النفسية في البيئة العربية بشكل عام والبيئة السعودية بشكل خاص.

٢. يستمد البحث أهميته من أهمية الفئة المستهدفة وهم مرشدي الطلاب الذين يقع على عاتقهم الكثير من المسؤوليات في مساعدة الطلاب في تحقيق التوافق والصحة النفسية، وفي سبيل ذلك ينبغي الاهتمام بصحتهم النفسية أولا حتى يتمكنوا من مساعدة الآخرين بفاعلية.

٣. إثراء المكتبة العربية بإطار نظري عن مفهوم اليقظة العقلية الذي يعد من المفاهيم الحديثة نسبياً في علم النفس الإيجابي، واهتمام الكثير من الباحثين بدراسة هذا المتغير كذلك فاعلية الذات الإرشادية والسعادة النفسية.

٤. قد يُسهم هذ البحث في فتح آفاق جديدة لدى الباحثين لتناول موضوعه من خلال أساليب عملية مختلفة أو جوانب متعددة.

الأهمية التطبيقية:

١. قد تلفت انتباه القائمين على برامج إعداد المرشدين في الجامعات إلى المصادر التي تؤثر على تنمية أو خفض فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد المتدرب وهي إنجازات الأداء والخبرات البديلة والإقناع اللفظي والاستثارة الانفعالية (Larson, 1998)

٢. قد تفيد المسؤولين في وزارة التعليم ممثلة في الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد في الحرص على وجود مستويات عالية من فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشدين الممارسين، وعمل دورات تدريبية لمساعدتهم في رفع مستويات اليقظة العقلية والسعادة النفسية لمساعدتهم في خفض الضغوط المرتبطة بالعمل، وبالتالي ارتفاع مستويات فاعلية الذات الإرشادية.

٣. ترجمة وتقنين مقياس اليقظة العقلية على البيئة السعودية.

مصطلحات البحث:

فاعلية الذات الإرشادية (Counseling Self- Efficacy):

تعرف فاعلية الذات الإرشادية بأنها المعتقدات التي يملكها المرشد الطلابي فيما يتعلق بقدرته على ممارسة الإرشاد بشكل فعال مع المسترشد (Larson & Daniels, 1998, 180).

وعرفها الوليدي وأرنوط (٢٠١٦، ٩:) بأنها حكم المرشد النفسي على قدراته وعلى ما يمكن أن يفعله من جهود للنجاح في إرشاد ومساعدة المسترشد، وتتمثل في كفاءته الشخصية والعلمية وتوقعاته فيما يتعلق بقدرته على إقامة علاقة إرشادية ناجحة، وتحديد مشكلة المسترشد وتشخيصها بدقة، وتحديد وصياغة الأهداف الإرشادية، واختيار الطريقة الإرشادية المناسبة، وتقويم نتائج الإرشاد، وكذلك قدرته على إنهاء الإرشاد، وإقفال الحالة بفاعلية، مما يساعده على النجاح في موقف

الإرشاد، ويتحدد إجرائياً في مجموع الدرجات التي يحصل عليها الفرد في مقياس فاعلية الذات الإرشادية المستخدم في الدراسة الحالية.

اليقظة العقلية Mindfulness:

عرفها Kabat-Zinn (2017 :21) بأنها الممارسة التي يمكن تنميتها من خلال تركيز الانتباه الشديد على الخبرات لحظة بلحظة وفي نفس الوقت، وبكل ما نستطيع ألا ننغمس في الأفكار، والآراء، والأشياء سواء التي نحبها أو التي نكرهها.

كما تُعرف بأنها الحالة التي تنشأ من خلال الملاحظة، والانتباه للخبرات الداخلية والخارجية، ووصف تلك الخبرات والتعبير عنها بكلمات، والتصرف والانتباه بوعي للأنشطة الممارسة في اللحظة، وهو عكس التصرف بتلقائية وبشكل آلي، وعدم إصدار أحكام على الخبرات الداخلية، وعدم التفاعل معها Baer et al. (2006 :42)، وتم تبني التعريف الإجرائي في البحث الحالي، تتحدد إجرائياً بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الفرد في مقياس اليقظة العقلية المستخدم في الدراسة الحالية (ترجمة الباحث).

السعادة النفسية Psychological Well-Being:

عرفت Ryff (2014 :11) السعادة النفسية بأنها مجموعة من المؤشرات السلوكية تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن حياته، وتتحدد في الاستقلالية، والتمكن البيئي، والنمو الشخصي، والقدرة على تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، والقدرة على أن يعطى معنى للحياة، وتقبل الذات، وتتحدد إجرائياً بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الفرد في مقياس السعادة النفسية (تعريب: أبو هاشم، ٢٠١٠).

حدود البحث:

١. الحدود الموضوعية: فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بكل من اليقظة العقلية والسعادة النفسية.

٢. الحدود البشرية: مرشدو الطلاب.

٣. الحدود المكانية: مدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان.

٤. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤١هـ.

أدبيات البحث

أولاً: الإطار النظري

فاعلية الذات Self-Efficacy:

لقد ظهر مفهوم فاعلية الذات من النظرية المعرفية الاجتماعية، والتي تعد من إسهامات عالم النفس الأمريكي باندورا، حيث نشر العديد من البحوث والدراسات في الفترة من عام ١٩٧٧ إلى ٢٠٠١، افترض باندورا في النظرية المعرفية الاجتماعية أن سلوك الفرد والبيئة والعوامل الاجتماعية تتفاعل فيما بينها، وتتداخل بدرجة كبيرة.

وأشارت شند وآخرون (٢٠١٤: ٨١٧) أن السلوك الإنساني في نظرية باندورا يتحدد تبادلياً بتفاعل ثلاث مؤثرات هي: العوامل الذاتية (Personal Factors) (المعرفية، الانفعالية، الفسيولوجية)، والعوامل السلوكية (Behavioral Factors)، والعوامل البيئية (Environmental Factors)، وأطلق على هذه المؤثرات نموذج الحتمية المتبادلة (Reciprocal determinism)، وعدم وجود الأفضلية لأي من العوامل الثلاثة في إعطاء الناتج النهائي للسلوك، وأن كل عامل من هذه العوامل يتضمن متغيرات معرفية، ومن هذه المتغيرات المعرفية ما يحدث قبل قيام الفرد بالسلوك والتوقعات والأحكام سواء كانت هذه التوقعات، أو الأحكام خاصة بإجراءات السلوك، أو الناتج النهائي له، وهو ما أطلق عليه باندورا مصطلح فاعلية الذات (Self-Efficacy).

وعرف Bandura (1977, P193) فاعلية الذات بأنها مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة

ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهمة التي يؤديها.

وفرق باندورا بين توقعات النتائج (Outcome Expectations) وتوقعات الفاعلية (Efficacy Expectations)، حيث أن توقعات النتائج أو توقعات الفرد عن مخرجات الاستجابة تعني اعتقاد الفرد أن سلوكيات معينة سوف تؤدي إلى نتائج معينة، وهي توقعات تحدث بعد بداية السلوك، في حين أن توقعات الفاعلية تعني الاعتقاد بأن الشخص يمكن أن يؤدي بنجاح السلوك الذي هو بصدده، وهي توقعات وأحكام تحدث قبل بداية السلوك، وتنعكس فاعلية ذات الفرد في التوقعات التي يصدرها عن كيفية أداؤه للمهمة أو النشاط المتضمن، ومدى تنبؤه بالجهد والمثابرة (المشيخي، ٢٠٠٩ :٧٣-٧٤). وعلى الرغم من أن كل من توقعات الفاعلية وتوقعات النتائج قد تؤثر على مستوى الدافعية، إلا أن توقعات الفاعلية هي التي ستلعب دور أكبر في ذلك، لأن أشكال التوقعات التي يتنبأ بها الفرد تعتمد بشكل كبير على معتقداته في مدى قدرته على تنفيذ الأداء في موقف ما. (Bandura, 1986 :392). وتعد نظرية فاعلية الذات لدى باندورا نظرية شاملة، ذلك أن مفهوم فاعلية الذات محدد هام يسهم في تحقيق الأداء الناجح والفعال، ومدى اختيار الفرد للأنشطة ومدى مثابرته في الاستمرار في أدائها، ولهذا السبب يمكن تطبيق مفهوم فاعلية الذات في مجالات عديدة، ومن بين تلك المجالات التي يمكن تطبيق هذه النظرية فيه مجال الإرشاد النفسي، حيث بدأ الباحثين في العقود الماضية في التحقق من نتائج مفهوم فاعلية الذات في هذا المجال في تنمية وتطوير أداء المرشد النفسي المتدرب، ونتيجة لذلك بدأ ينصب تركيز الباحثون في الاهتمام بمفهوم فاعلية الذات الإرشادية والعوامل المؤدية إلى تنميتها، ومن أبرز من ساهم في هذا المجال هو (Larson, 1998)، حيث كانت النظرية المعرفية الاجتماعية هي الأساس الذي انطلق منه في بناء نموذج

النظرية المعرفية الاجتماعية لتدريب المرشد (Social Cognitive Model of Counseling Training) (SCMCT)، والذي أكد فيه على أهمية الأفكار النابعة من الذات والمهارات والاستجابات، وقد بيّن أن معتقدات فاعلية الذات الإرشادية هي الميكانزيم الذي يتوسط العلاقة بين ما يعرفه المرشد النفسي وما يصدر عنه من سلوكيات، وتعد أيضاً محدد هام من أجل ممارسة إرشادية فعالة، وهي الأساس التي بنيت عليه البحوث للتنبؤ بمستوى مرتفع في ممارسة المهارات الإرشادية أثناء الجلسات.

وعرف Larson et al. (1992 :118) فاعلية الذات الإرشادية بأنها ثقة المرشد في قدرته على الممارسة الفعالة في الجلسات الإرشادية مستخدماً مهارات الحضور والانتباه أثناء العملية الإرشادية، والتعامل مع قضايا المسترشد المشكل والمقاوم، وامتلاك الكفاءة الثقافية والوعي الكافي بقيمه، وتحيزاته أثناء تفاعله مع المسترشد. كما أشار Marmarosh et al. (2013 :178) إلى أن فاعلية الذات الإرشادية هي إدراكات المرشد النفسي لمدى فعاليته في ممارسة المهارات الإرشادية في التدخلات الإرشادية مع المسترشد.

ويمكن القول بأن المرشد الذي لديه فاعلية ذات منخفضة سوف يتوقع الفشل، ويركز على جوانب القصور في المهارات الشخصية، في حين أن من لديه فاعلية ذات مرتفعة سيكون لديه دافعية كبيرة للمثابرة حين تظهر التحديات.

نموذج (Larson, 1998) للحتمية المتبادلة في تدريب المرشدين:

١- الاقتدار الشخصي للمرشد، وينقسم إلى قسمين:

أ- عوامل مرتبطة بتدريب المرشد: وتتضمن المهارات الإرشادية الإجرائية، والمعرفة الإرشادية المعلوماتية، وذاكرة سيرة حياة الفرد.

ب-عوامل مرتبطة بالمرشد: وتتضمن معتقدات فاعلية الذات الإرشادية، وتوقعات النتائج، والقدرة على إعداد خطط وأهداف في عملية الإشراف والإرشاد، والمعالجة المعرفية، والمعالجة الانفعالية، وتقييم الذات.

٢- السلوك، وينقسم إلى قسمين:

أ- السلوكيات الفعالة في الإرشاد: وتشمل ممارسة سلوكيات في مستوى المرشد، وممارسة مهارات بسيطة ومتقدمة بشكل منفصل.

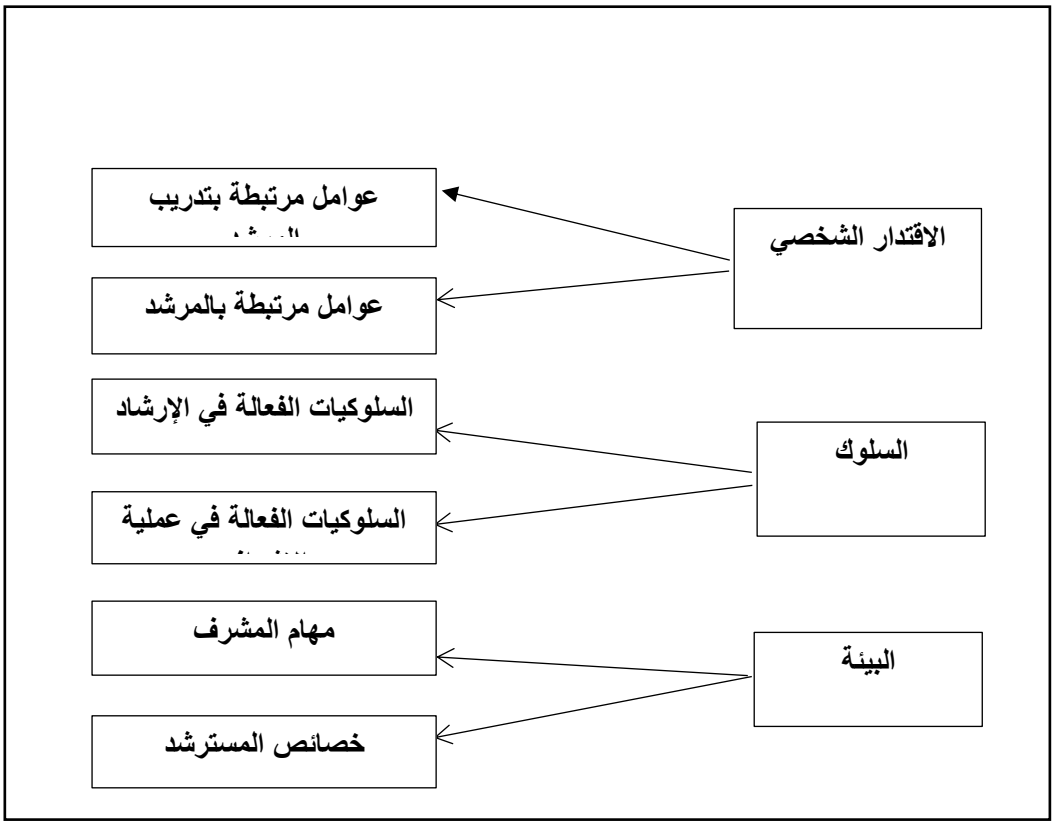
ب-السلوكيات الفعالة في عملية الإشراف: وتشمل اختيار النموذج المناسب، وبذل الجهد والمثابرة في وجه العقبات أثناء عملية الإشراف، والمرور بمشاعر جديدة، وممارسة طرق تفكير وسلوكيات جديدة، وإعداد جدول أعمال مرتبط بعملية الإشراف، والانفتاح على التغذية الراجعة من المشرف.

٣- البيئة وتنقسم إلى قسمين:

أ- مهام المشرف: حيث يقوم بتزويد المرشد المتدرب بخبرات النمذجة، والإقناع اللفظي، وتزويده بالتغذية الراجعة.

ب-خصائص المسترشد: ومن ذلك جاهزية المسترشد وتوقعاته من عملية الإرشاد.

وأوضح Larson (1998 :226-227) وبالاستناد على نظرية باندورا أن النظرية الاجتماعية المعرفية لتدريب المرشد في تفاعل العوامل الثلاثة لنموذج الحتمية المتبادلة أن معتقدات فاعلية الذات الإرشادية (الاقتدار الشخصي) تؤثر على اختيار المرشد لاستجاباته، والجهد المبذول والمثابرة والإقدام، ويفترض أيضاً أنها تؤثر على السلوكيات الإرشادية (السلوك) من خلال العمليات الدافعية والمعرفية والانفعالية الوسيطة الصادرة عن الذات (Self-generated)، كما تتأثر أيضاً بعملية الإشراف (البيئة).



Larson (1998)

اليقظة العقلية:

ظهر في العقدين الماضيين العديد من متغيرات علم النفس الإيجابي كنتيجة لإعادة توجيه الانتباه إلى دراسة الخصائص الإيجابية للإنسان، وكانت قد تركزت الجهود قبل ذلك بشكل ملحوظ على دراسة المشكلات والاضطرابات النفسية، وأساليب التعامل معها وسبل علاجها. وفي خضم الدراسات المتعمقة لجوانب القوة لدة الإنسان، ظهرت العديد من المفاهيم والمتغيرات التي تسهم في تنمية الصحة النفسية لدى الفرد، ومن تلك المفاهيم التي برزت في التراث النفسي خلال العقدين الأخيرين مفهوم اليقظة العقلية (Mindfulness) الذي وعلى الرغم من أنه كان قائماً في التقاليد الدينية البوذية قبل قرون، إلا أنه لفت انتباه الكثير من الباحثين لدراسة هذا المفهوم بعيداً عن

تلك التقاليد وما إذا كان يمكن دمجه والاستفادة منه في مجال الصحة النفسية، وبناءً على تلك الجهود الحثيثة لمحاولة فهمه، فقد أدرج هذا المفهوم في التراث النفسي بعدة أشكال، إما كسمة ثابتة يتم دراستها، ومعرفة جوانبها، وطرق قياسها، أو كحالة يتم تنميتها عبر ممارسات تدريبات اليقظة العقلية، أو كبرنامج تدخلي لعلاج المشكلات النفسية والخفض من حدتها لدى الفرد. وفي هذا الصدد، أكد Andrews (2009 :8) بأنه لا ينبغي أن تكون اليقظة العقلية مساعي أو محاولات دينية، بل ينبغي ممارستها لتاريخ ممتد كطريقة لخفض الألم والمعاناة والآلام النفسية والجسدية، لذلك فقد أدرجت في الآونة الأخيرة في التراث النفسي، وطورت تدخلات إرشادية وعلاجية فعالة استمدت من تأصيلاتها. وقد ظهرت في تلك الفترة العديد من العلاجات النفسية التي تعتمد بشكل مباشر أو غير مباشر على اليقظة العقلية، أو ما تسمى بالموجة الثالثة للعلاج المعرفي السلوكي ومنها: علاج خفض الضغط القائم على اليقظة العقلية (MBSR:Zinn, 1990)، والعلاج السلوكي الجدلي (DBT:Linehan, 1993)، والعلاج بالتقبل والالتزام الذي أسسه (ACT: Hayes, Strochal Wilson, 1999)، والعلاج المعرفي القائم على اليقظة العقلية (MBCT: Siegel & Williams, 2002). (الضبع وطلب، ٢٠١٣ :٢). وظهرت العديد من التعريفات لمفهوم اليقظة العقلية، وذلك نتيجة لتعدد الجوانب التي ينظر لها أثناء محاولة فهم جوانب وأبعاد هذا المفهوم. وفي هذا الصدد أشار Kang et al. (2013 :192) إلى أن هناك معنيين مختلفين لليقظة العقلية في علم النفس:

الأول: المعنى التأملي (Meditation Oriented): يستمد تعريفات اليقظة العقلية من التقاليد التأملية، والفلسفية، والثقافية، والبوذية، وينظر إلى هذا التوجه إلى اليقظة العقلية كخاصية للعقل يتم صقلها من خلال ممارسات التأمل، ويتطلب فيها إحضار الانتباه والوعي للحظة الحالية مع تنمية الاتجاه القائم على

التقبل غير المصدر للأحكام، وقد أثبت فاعليته في علاج الكثير من الاضطرابات النفسية، ومن رواد هذا الاتجاه (Kabat-Zinn, 2003).

والثاني المعنى العقلي (Mindset Oriented): وتعني الانفتاح على المعلومات الجديدة في اللحظة الحاضرة، والوعي بها من وجهات نظر متعددة، وهذا التوجه يقود إلى التقييم غير المصدر للأحكام لسلوك الآخرين، وينسب هذا الاتجاه إلى (Langer, 1989)، ويختلف هذا التوجه عن التوجه التأملي في كون أنه عملية هادفة لحل المشكلات المعرفية، والذي يتطلب التفكير في المواقف، أو المعلومات من منظور مختلف لزيادة التعلم والإبداع، بينما التوجه التأملي ليس له هدف، والملاحظة تكون غير مصدرة للأحكام سواء للمواقف الداخلية أو الخارجية.

تعرف اليقظة العقلية بأنها: الوعي التام في اللحظة الراهنة، وتقبل الذات دون إصدار أحكام (Jennings & Jennings, 2013 :23). وعرفها Kabat- Zinn (2017 :21) بأنها الممارسة التي يمكن تنميتها من خلال تركيز الانتباه الشديد على الخبرات لحظة بلحظة، وفي نفس، الوقت وبكل ما نستطيع ألا ننغمس في الأفكار، والآراء، والأشياء سواء التي نحبها، أو التي نكرهها. وفي نفس السياق أشار Krasner et al. (2009 :1285) بأن مفهوم اليقظة العقلية يرتبط بعلم النفس الإيجابي، وفيه يسعى الفرد إلى تركيز الانتباه عن قصد في اللحظة الحالية، دون إصدار أحكام مسبقة على الخبرات والانفعالات، أو الأفكار والوعي بالطريقة التي يوجه بها الفرد انتباهه، بحيث يتخلص من مركزية الأفكار ويفهمها على أنها أحداث عقلية مؤقتة، وليست تمثيلاً للواقع، ويتعامل معها بعقل متفتح وفضول، مما يؤدي إلى الاستبصار بالموقف. ومن الجدير بالذكر الإشارة إلى أن تعريفات اليقظة العقلية تختلف باختلاف التخصصات، فعلى سبيل المثال يهتم المتخصصين في المجال الاجتماعي بآلية تنمية اليقظة العقلية لنمو وتطور الذات المهنية، والمساهمة في العمل

الاجتماعي، أما المتخصصين في علم النفس فيهتمون بتنمية اليقظة من أجل التوافق النفسي وتحقيق الصحة النفسية، بينما تنمى اليقظة العقلية في البيئة التعليمية لتوفير مناخ ملائم للطلاب ليستطيعوا التعبير عن خبراتهم وتجاربهم بصورة شاملة (Harris, 2017, :121).

مكونات اليقظة العقلية: المتتبع للتعريفات المتعددة لليقظة العقلية يرى أن هناك تشابهاً لحد ما في مكونات اليقظة العقلية، حيث إنها تشترك في عدة عوامل كالتيقظ والانتباه بما يحصل في اللحظة الحالية، وملاحظة التجارب، والخبرات، والأفكار، والمشاعر، والانفعالات، وعدم محاولة تقييم تلك المشاعر، أو الاستغراق فيها، وتجنب التفكير في كل ما من شأنه أن يتضمن أحداث ماضية أو توقعات مستقبلية.

وقد أشار Creswell (2017 :494) أن هناك مكونان يظهران في معظم تعريفات اليقظة العقلية:

أولاً: الانتباه والوعي لخبرة الفرد الحالية، وتظهر في عدة أشكال مثل إحساسات الجسد، وردود الفعل الانفعالية، والصور الذهنية، والحديث الذهني، والخبرات الإدراكية، وقد وصف الباحثون هذه العملية الرقابية بالتيقظ الحذر.

ثانياً: الانفتاح والتقبل نحو خبرة الفرد حيث يعد عامل مهم، وذلك الاتجاه يعني الانتباه للخبرة بفضول، وتحرر، وتوجه غير تفاعلي، والأكثر أهمية من ذلك أن هذا الاتجاه لا يعني التقبل السلبي للخبرات، بل تعني استدعاء تلك الخبرات حتى لو كانت مؤلمة. واقترح Bishop et al. (2004 :232) أن لليقظة العقلية مكونين وهما: التنظيم الذاتي للانتباه الذي يتم تنميته في الخبرة الحالية، وبالتالي إتاحة التعرف أكثر على الخبرات الذهنية في اللحظة الحالية، والثاني يتطلب تبني توجه محدد نحو خبرة الفرد يتسم بالفضول، والانفتاح، والتقبل، وهذان المكونان يتم تنميتهما من خلال ممارسة تدريبات اليقظة العقلية. وفي نفس السياق، أكد Cavanagh et al. (2014

(123: أن اليقظة العقلية تتكون من الانتباه الواعي وتنمية علاقة قائمة على التقبل مع الخبرة الحالية، لأنها هذان المكونان يمكنان الفرد من التحرر من ردود الفعل المعتادة، وغير المفيدة في اللحظة الحاضرة، وعوضاً عن ذلك تنمية طرق ذات جدوى للاستجابة لتلك الخبرات، فعلى سبيل المثال عندما تؤدي فكرة سلبية إلى تنشيط الاجترار لدى الفرد، فإنها قد تؤدي إلى الاكتئاب، ولكن حين تلاحظ تلك الفكرة بتقبل ووعي، فسيتم التعامل معها على أنها فكرة ذهنية عابرة بدلاً من كونها حقيقة، وبالتالي لا يمكن أن تخفض المزاج وتقود إلى الاكتئاب.

السعادة النفسية (Psychological well-being):

عرفت الجندي (٢٠٠٩: ٢٦) السعادة بأنها حالة وجدانية تعكس شعور الفرد بالسعادة نتيجة لما يتعرض له من مصادر السعادة الشخصية المتمثلة في الصحة، ووجود أهداف محددة، والتدين، والثقة بالنفس، والتعليم، والنجاح، والمستقبل المهني.

وعرف Diener et al. (2002 :64) السعادة النفسية بأنها تقدير الشخص وتقييمه لحياته من الناحيتين المعرفية والانفعالية، ويتضمن التقييم مكونين هما، أولاً: ردود الأفعال الانفعالية للأحداث، وثانيا الأحكام المعرفية المتعلقة بالرضا والإشباع، ومن ثم تكون السعادة شاملة تتضمن خبرة الانفعالات السارة، ومستوى منخفض من المزاج السلبي، ودرجة مرتفعة في مستويات الرضا عن الحياة.

مكونات السعادة:

أشار Aggarwal & Sriram (2018 :340) أن التعبير عن السعادة إما يكون من خلال مكونات صادرة عن الذات أو مكونات تصدر خارج الذات.

المكونات الصادرة عن الذات: فهي تتضمن جوانب معرفية أو انفعالية أو سلوكية، وفي الجوانب المعرفية يتم المرور عبر الماضي والحاضر والمستقبل الزمنية، وذلك عبر التعلم من السلوكيات في الماضي، وتعزيز التركيز على المهام في الحاضر،

والتفاؤل بالمستقبل، أما بخصوص الجوانب الانفعالية، فتتمثل في وجود مستويات مرتفعة من البهجة، والسرور، والتشويق، والسكينة، وأخيراً تتحقق السعادة في الجوانب السلوكية من خلال تعزيز الإبداع، والكفاءة في العمل، وممارسة السلوكيات التي منِ شأنها أن ترفع السعادة، وترتفع القدرة على الحصول على المتعة من مصادر أنشطة متعددة إذا كان الفرد سعيداً.

المكونات الصادرة خارج الذات: تتضمن شكر الله على النعم، والتطوع الدائم في الأعمال الخيرية لتعزيز جوانب التنشئة الاجتماعية والمخالطة الاجتماعية.

أنماط السعادة:

ترى عبدالوهاب (٢٠٠٦: ٢٥٥) أن السعادة تصدر من ثلاث مجالات:

١- السعادة الذاتية (Subjective well- being): وتتمثل في الشعور الذاتي بالسعادة، وتدور حول كيف يكون الفرد سعيداً وراضياً عن حياته، وهي ضرورية لصحة الفرد النفسية.

٢- السعادة النفسية (Psychological well- being): وتتعلق بالقدرة على تحديد الأهداف ذات معنى للحياة، وإقامة علاقات جيدة مع الآخرين.

٣- السعادة الموضوعية (Objective well- being): وتتضمن الجوانب المادية، والصحية، والنمو، والنشاط، والعلاقات الاجتماعية.

وقد ذكر Aggarwal & Sriram (2018 :340) أن السعادة تنشأ من عدة مصادر: ذاتية، بين شخصية، مهنية، بيئية، وهذه المصادر إما أن تصدر عفوياً نتيجة سمات محددة في الفرد، أو اختيارياً عبر الاشتراك في الأنشطة التي تبعث السعادة.

١- **شخصية:** ويكون ذلك عبر الاشتراك في الهوايات والأنشطة المحببة.

٢- **بين شخصية:** ويكون عبر الإحساس بالانتماء، والرغبة في مشاركة الآخرين، والثقة المتبادلة، والتفهم، والشفافية.

٣- **مهنية:** ويتضمن ذلك إنهاء الأعمال والمسؤوليات في الوقت المحدد، والنجاح في المهام الموكلة إليه.

٤- **بيئية:** وذلك عبر غياب الخطر، والقدرة على التحكم في المواقف من حوله.

سمات الشخصية السعيدة: لخصت سليمان (٢٠١٠ :٥٦) سمات الشخصية السعيدة:

١- **الثقة بالنفس:** لقد ثبتت عبر جميع العصور والمجتمعات أن الإيمان الراسخ في قدرات الفرد الذاتية، والثقة العالية بنفسه تزيد نسبة الرضا عن حياته بمقدار (٣٠٪)، وتجعله أكثر سعادة في حياته الأسرية والمهنية.

٢- **التفكير بواقعية:** وهي أن يفهم الفرد بأن للحياة معنى، وهي بذلك تستحق أن يعيشها.

٣- **ممارسة الرياضة** إن الفرد الذين يمارس الرياضة سواء ممارسة بشدة، أو المشي المنتظم يشعر بأنه يتمتع بالصحة، ويشعرون بأنه أفضل حالاً، ويستمتع بحياة أفضل، وقد أثبتت البحوث أن ممارسة التمرينات المنتظمة تزيد السعادة.

٤- **قوة المعتقدات الدينية:** أثبتت الدراسات أن الدين له تأثير على الرضا عن الحياة، بصرف النظر عن الديانة التي يعتنقها الفرد، حيث أن الذي لديه معتقدات دينية هو أكثر رضا عن حياته، في حين أن من تنقصه المعتقدات الروحانية هو أقل رضا عن الحياة، كما بينت الدراسات أن الممارسات الدينية النشطة ترتبط بسعادة أكبر وصحة أفضل وحياة مديدة.

٥- **استغلال الصداقات:** إن الشخص السعيد هو الذي يعيد الدفء والحماس لعلاقاته القديمة، ويستفيد من الفرص في العمل أو مع جيرانه لتوسيع قاعدة صداقاته، حيث أن الفرد بحاجة إلى أن يشعر بأنه جزء من شيء أكبر، وأنه يهتم بالآخرين، وأن الآخرين يهتمون بهم شريطة أن يختار الأصدقاء الذين ينظرون إلى الحياة نظرة رضا وابتهاج ومرح.

٦- **حب القراءة** إن الشخص السعيد هو من يكثر القراءة للمحافظة على صحة عقله ويستفيد مما يتعلمه، كما يستفيد أيضاً من ذلك باستغلال الوقت بحكمة عبر ممارسة نشاط يفيده في حياته.

٧- **الابتسامة وحب المرح:** إن الشخص السعيد هو من يخصص بعضاً من الوقت للمتعة، والبساطة، والضحك، والمرح، ويعد ذلك من العوامل المهمة التي تؤدي إلى العيش بسعادة.

٨- **السعادة النفسية وفاعلية الذات الإرشادية:** إن ما يقوم به المرشد الطلابي داخل المدرسة من أدوار لمساعدة الطلاب في تحقيق التوافق النفسي ليس بالأمر الهين، ذلك أنه يقابل العديد من المسترشدين الذين لديهم خصائص شخصية مختلفة، وسلوكيات متنوعة، ومشكلات متعددة، وقد يسبب التعرض لتلك الظروف مراراً وتكراراً في تأثيرات على المرشد الطلابي، والتي بدورها قد تساهم في انخفاض الصحة النفسية لديه.

وحين يشهد المرشد على معاناة الآخرين النفسية، ويظهر التعاطف تجاهها، فإن ذلك قد يترتب عليه إصابته بمشاعر سلبية مثل الاحتراق، والاستنزاف العاطفي، والمرور بتلك التجارب قد يكون حجر عثرة في سبيل تمتع المرشد بالسعادة النفسية خصوصاً ممن لديهم ضعف في العناية بالذات (Freidman, 2017: 323). وبناءً على ذلك، على المرشد الطلابي أن يكون لديه الفنيات المناسبة لإراحة النفس عند إصابته بالضغط النفسي نتيجة معايشة معاناة الآخرين، وذلك من خلال الوعي الذاتي الذي يساعده في التعامل مع مشكلاته الانفعالية مثل اليقظة العقلية التي قد تساعده على التحرر من المشاعر السلبية، وخفض الضغط المرتبط بالعمل الإرشادي، وبالتالي ارتفاع السعادة النفسية. وقد بيّن Ikiz & Asici (2017 :59) أن انخفاض مستوى السعادة قد يؤثر على كفاءة المرشد، وترتفع مستويات السعادة النفسية لدى

المرشدين الطلابيين من خلال النمو الشخصي والرضا، وبذلك يتعاملون مع الضغط والقلق ويكون باستطاعته مواجهة احتياجات بيئة العمل. وأشار Purwaningrum et al. (2019 :80-81) أن السعادة النفسية هي حالة ينبغي أن تكون متوفرة لدى المرشد الطلابي، حيث أن المرشد الطلابي الذي لديه مستويات مرتفعة من السعادة النفسية يستطيع الموازنة بين وظيفته كمرشد وكفرد، ونتيجة لذلك سينخفض الضغط عليه في العمل، ويوظف العوامل الستة في سعادة المرشد مع إضافة تعديلات بسيطة، حيث افترض أن العوامل التي تؤدي إلى سعادة المرشد هي مفهوم الذات الإيجابي، مستوى مرتفع من التدين، اليقظة العقلية، إعداد أهداف خاصة، دعم اجتماعي كافي، وأظهرت نتائج دراسته أن وجود مستويات مرتفعة من السعادة النفسية تساعد المرشد الطلابي على القيام بمهامه في المدرسة، وتحسن أداؤه وتطور ذاته، إضافة إلى أنها تحفز المرشد أكثر على القيام بأدواره على أكمل وجه. ووضح Mansuri (2017 :310) أبعاد السعادة النفسية الستة التي تتلاءم عند وصف مواقف الإرشاد، والتي توصله لحالة السعادة النفسية هي بوجود تقبل للذات، وعلاقات إيجابية مع الآخرين، والاستقلال، والتمكن البيئي، والحياة الهادفة. ويوظف Purwaningrum et al. (2019 :93) العوامل الستة في سعادة المرشد، مع إضافة تعديلات بسيطة، حيث افترض أن العوامل التي تؤدي إلى سعادة المرشد هي مفهوم الذات الإيجابي، مستوى مرتفع من التدين، اليقظة العقلية، إعداد أهداف خاصة، دعم اجتماعي كافي، وأظهرت نتائج دراسته أن وجود مستويات مرتفعة من السعادة النفسية تساعد المرشد الطلابي على القيام بمهامه في المدرسة، وتحسن أداؤه وتطور ذاته، إضافة إلى أنها تحفز المرشد أكثر على القيام بأدواره على أكمل وجه.

ثانياً: الدراسات السابقة

المحور الأول: البحوث التي تناولت فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية:

هدفت دراسة Meifen et al. (2015) للكشف عن الدور الوسيط للانتباه المركز على الذات في علاقة اليقظة العقلية والمرونة النفسية بفاعلية الذات الإرشادية، وتكونت العينة من (١٥٤) منهم (٢٠) ذكور، و(١٣٤) إناث خريجاً وخريجة من المرشدين المتدربين، حيث أظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة غبر مباشرة دالة إحصائياً والدور الوسيط للانتباه المركز على الذات بين اليقظة العقلية وفاعلية الذات الإرشادية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً والدور الوسيط للانتباه المركز على الذات بين المرونة النفسية وفاعلية الذات الإرشادية، كما أسفرت النتائج إلى عدم وجود ارتباط بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية.

هدفت دراسة Donhue (2016) إلى التعرف على المتغيرات المنبئة بفاعلية الذات الإرشادية لدى طلاب برامج إعداد المرشدين المتدربين في مرحلة الماجستير، وتكونت العينة من (١١٩) طالباً، واستخدم معامل الارتباط الثنائي، وتحليل الانحدار الخطي المتعدد، وأظهرت النتائج أنه يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية لدى المرشدين المتدربين من خلال متغيرات جودة النوم، والخبرة في مجال الإرشاد، والتدريب الإرشادي وأن متغيرات اليقظة العقلية والتوافق النفسي الاجتماعي والعمر لا تسهم في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية.

هدفت دراسة Rabaino et al., (2017) عن مدى إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال متغيرات التوافق النفسي الشخصي (اليقظة العقلية، الشفقة بالذات، العافية)، وعوامل النمو المهني (العمر، الخبرة الإرشادية، التدريب الإرشادي)، وتكونت العينة من (١٣١) من طلبة الإرشاد الخريجون، (١٥) ذكوراً، و(١٦) إناثاً تم

اختيارهم بطريقة عشوائية، وأسفرت النتائج عن إسهام كل من الخبرة الإرشادية وجميع أبعاد اليقظة العقلية والشفقة بالذات، وبُعد العافية الاجتماعية في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية.

وأجرى Butts & Gutierrez (2018) دراسة لمعرفة علاقة اليقظة العقلية والكرب النفسي بفاعلية الذات الإرشادية بمعزل عن متغير التعاطف الوجداني والمعرفي، ومدى إسهام كلا المتغيرين في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية، وتكونت العينة من (١٦٢) من طلاب برامج الإرشاد المعتمدة، (١٤٠) طالباً، و(١٨) طالبة تم اختيارهم عشوائياً، وأسفرت نتائج الدراسة عن علاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية وفاعلية الذات الإرشادية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الكرب النفسي واليقظة العقلية، وأن الكرب النفسي واليقظة العقلية تنبأت بنسبة التباين في فاعلية الذات الإرشادية بمعزل عن متغير التعاطف الوجداني والمعرفي.

وهدفت دراسة Ender et al., (2019) إلى معرفة الدور الوسيط الذي يؤديه الاحتراق النفسي للمرشد والأمل في العلاقة ما بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية، وتكونت العينة من (٢٤٣) مرشداً مدرسياً تم اختياره بطريقة عشوائية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية، وعلاقة ارتباطية موجبة بين اليقظة العقلية والأمل، وسلبية بين اليقظة العقلية والاحتراق النفسي، كما أسفرت النتائج أيضاً عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية الذات الإرشادية والأمل، وعلاقة ارتباطية سلبية بين فاعلية الذات الإرشادية والاحتراق النفسي.

المحور الثاني: البحوث التي تناولت السعادة النفسية مع فاعلية الذات:

هدفت دراسة Sirmathi & Kumar, (2011) إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات والسعادة النفسية لدى النساء العاملات في المهن المختلفة، وتكونت

العينة من(٣٢٥) امرأة ممن يعملن في مهن متعددة كالمصانع، والمستشفيات، والمصارف، والمؤسسات التعليمية، ومراكز الاتصالات اختيروا عشوائياً، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتحليل البيانات، حيث كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات مقياس فاعلية الذات وأبعاد مقياس السعادة النفسية لدى جميع أفراد العينة باستثناء العاملين في التعليم والقطاعات المصرفية، حيث لم تظهر النتائج علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد السعادة النفسية وفاعلية الذات، ووجدت علاقة مرتفعة بين أبعاد السعادة النفسية (تقبل الذات، التمكن البيئي)، وفاعلية الذات، وعلاقة منخفضة لبُعدي السعادة النفسية (الحياة الهادفة، الاستقلالية)، وفاعلية الذات.

وهدفت دراسة النور(٢٠١٣) إلى التعرف على فعالية الذات لدى طلاب وطالبات الجامعة وعلاقتها بالسعادة والتحصيل الأكاديمي، وتكونت العينة من (٥٤٧) طالباً وطلبة من الكليات العلمية والأدبية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، وجامعة الخرطوم، وجامعة النيلين، وكشفت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات والتحصيل الأكاديمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة طلبة التخصصات العلمية والأدبية على مقياس فعالية الذات لصالح طلاب التخصصات العلمية، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في السعادة لصالح الطلاب.

هدفت دراسة Decaroli & Sagone (2014) إلى تحليل العلاقة بين فاعلية الذات العامة والسعادة النفسية لدى عينة من المراهقين ذوي فاعلية الذات الأكاديمية العالية مقابل ذوي فاعلية الذات الأكاديمية المنخفضة، وعددهم (١٣٦) مراهقاً، منهم (٦٤) ذكور، و(٧٢)، وكشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين فاعلية الذات العامة والسعادة النفسية تحديداً مع أبعاد (التمكن البيئي، النمو الشخصي، تقبل الذات)، كما أظهرت درجات مرتفعة في أبعاد (الاستقلالية، العلاقات

مع الآخرين، والحياة الهادفة، تقبل الذات) لدى من هم في عمر (١٦)، في حين من هم في عمر (١٤) و(١٨) حصلوا على درجات منخفضة، كما وجدت فروق في فاعلية الذات العامة والسعادة النفسية للذكور على الإناث خصوصاً في بعدي (التمكن البيئي، وتقبل الذات)، علاوة على ذلك، حصل المراهقين ذوي فاعلية الذات الأكاديمية العالية على درجات مرتفعة في السعادة النفسية تحديداً في أبعاد (التمكن، النمو الشخصي، وتقبل الذات) من المراهقين ذوي فاعلية الذات الأكاديمية المنخفضة.

هدفت دراسة Siddique (2015) إلى التعرف على تأثير فاعلية الذات على السعادة النفسية لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالباً وطالبة، منهم (٥٠) ذكور، و(٥٠) إناث، وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات والسعادة النفسية لدى الطلاب الذكور، وأسهم المتغير المنبئ بالمتغير المحكي بنسبة (٣٥.٦٪)، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين فعالية الذات والسعادة النفسية لدى الإناث، وأسهم المتغير المنبئ بالمتغير المحكي بنسبة (٣٤.٤٪)، كما استخدم اختبار (ت) لمعرفة الفروق في فاعلية الذات والسعادة النفسية للمجموعتين، حيث لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات بين الذكور والإناث، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في السعادة النفسية بين الذكور والإناث.

كما هدفت دراسة Hanjani et al., (2016) إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية الذات والسعادة لدى موظفي مراكز علاج الإدمان في مدينة طهران، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٠) فرداً، بواقع (١٠٠) ذكور، و(٣٠)، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات وأبعاد السعادة النفسية (التطور، والنمو، والاستقلالية، والعلاقات مع الآخرين)، بينما لم توجد علاقة دالة في أبعاد (الرضا عن الحياة، والروحية، والسرور).

هدفت دراسة عبدالخالق والنيال (٢٠١٨) عن الفروق الجوهرية في معدلات السعادة وفاعلية الذات تبعاً لمتغيري النوع والدولة، وقد اشتملت عينة الدراسة على طلاب الجامعة بمصر (٢٩٤)، ولبنان (٢١٦) من كلا الجنسين، ومن تخصصات مختلفة، وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق السعادة وفاعلية الذات لدى المصريين واللبنانيين يعزى لصالح الذكور، وحصل اللبنانيون على معدلات أعلى في السعادة وفاعلية الذات من الجنسين، وقد كان حجم الأثر كبيراً في السعادة النفسية ومتوسطاً في فاعلية الذات.

المحور الثالث: البحوث إلى تناولت اليقظة العقلية والسعادة النفسية:

هدفت دراسة Baer et al., (2012) المستعرضة الكشف عن العلاقة بين اليقظة العقلية والشفقة والسعادة النفسية، وتكونت عينة الدراسة من (٧٧) فرد ممن يمارسون تمارين اليقظة العقلية بانتظام، و(٧٥) فرداً ممن سبق وأن مارس اليقظة العقلية ولكن بشكل أقل وعلى نحو غير منتظم، وأظهرت نتائج الدراسة أن اليقظة العقلية والشفقة بالذات ارتبطت إيجابياً مع خبرة الممارسة والسعادة النفسية، كما أسهم كل من اليقظة العقلية والشفقة بالذات في التنبؤ بالسعادة النفسية.

وهدفت دراسة Klainin- Yobas et al. (2016) إلى معرفة مدى إسهام كل من فاعلية الذات واليقظة العقلية والدعم الاجتماعي في التنبؤ بالسعادة النفسية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٣٠) فرداً من كليات الطب والتمريض، وأظهرت النتائج أنه يمكن التنبؤ بالسعادة النفسية من خلال اليقظة العقلية وفاعلية الذات والدعم الاجتماعي، وأن متغير اليقظة العقلية هو الأكثر تنبؤاً بالسعادة النفسية.

وهدفت دراسة الوليدي (٢٠١٦) إلى التعرف على مستوى اليقظة العقلية لدى طلاب جامعة الملك خالد، وكذلك الكشف عن الفروق بينهما في مستوى اليقظة العقلية، كما هدفت إلى معرفة العلاقة بين اليقظة العقلية والسعادة النفسية، وكذلك

مدى إمكانية التنبؤ بالسعادة النفسية من خلال اليقظة العقلية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٥) طالباً وطالبة، حيث بلغ عدد العينة (١٣٧) طالباً، وعدد الطالبات (١٣٨) طالبة، وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من اليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة، وكذلك وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين اليقظة العقلية والسعادة النفسية في بُعد واحد من أبعاد اليقظة العقلية وهو الاستقلال الذاتي، في حين لم تكن العلاقة دالة إحصائياً في الدرجة الكلية وبقية الأبعاد، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في اليقظة العقلية، وكانت الفروق لصالح الطالبات، كما خلصت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالسعادة النفسية من خلال اليقظة العقلية، وذلك لدى الطالبات فقط.

وهدفت دراسة Nell (2016) إلى فحص العلاقة بين اليقظة العقلية والسعادة النفسية لدى طلاب جامعة جنوب أفريقيا أصحاب البشرة السمراء وأقربائهم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٣) طالباً وطالبة، و(٢٠٤) من والديهم وأقاربهم، واستخدم في الدراسة مقياس الوعي اليقظ، وقائمة الوجدان السلبي والإيجابي، ومقياس سمة الأمل للبالغين، ومقياس معنى الحياة، وتم تحليل البيانات عن طريق نموذج الانحدار عن طريق نموذج المعادلة البنائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجات اليقظة العقلية تنبأت بالوجدان الإيجابي ومعنى الحياة، ومستويات منخفضة من الوجدان السلبي، وأيضاً كمنبئ قوي بالأمل والرضا عن الحياة.

تعقيب على البحوث السابقة:

في ضوء ما سبق عرضه تجدر الإشارة إلى ما يلي:

١- عدم وجود بحوث عربية تناولت موضوع الدراسة الحالية التي تتناول علاقة كل من اليقظة العقلية والسعادة النفسية مجتمعة بفاعلية الذات الإرشادية.

٢- هدفت أغلب البحوث إلى الكشف عن العلاقة بين فاعلية الذات العامة والسعادة النفسية، في حين أنها لم تتناول فاعلية الذات الإرشادية في علاقتها مع السعادة النفسية.

٣- تناولت البحوث علاقة فاعلية الذات الإرشادية مع متغيرات النمو المهني، وبعض متغيرات الصحة النفسية كالمرونة النفسية، والشفقة بالذات، واليقظة العقلية، والعافية، والتوافق الشخصي الاجتماعي، بينما لم يوجد بحث يربط السعادة النفسية واليقظة معاً.

٤- ركزت أغلب البحوث في فاعلية الذات الإرشادية على المرشدين المتدربين، في حين أن المرشد الممارس لم ينل نصيبه من الاهتمام الكافي.

فروض البحث:

١- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان.

٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات الإرشادية والسعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان.

٣- يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال اليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان.

٤- يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال السعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث: استخدم المنهج الوصفي الارتباطي.

مجتمع البحث: تمثل مجتمع البحث من جميع مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان في جميع المراحل الدراسية المختلفة لعام (١٤٤١هـ) والبالغ عددهم ٤٠١ مرشداً طلابياً.

عينة البحث:

أ- عينة التأكد من الخصائص السيكومترية:

تم تطبيق أدوات البحث على (٥٠) مرشداً طلابياً بمدارس إدارة تعليم جازان من مكتبي التعليم بأبوعريش بواقع(٣١) مرشدا طلابيا والعارضة بواقع(١٩) مرشدا طلابيا وبمؤهلات مختلفة(٢٥ مرشدا طلابيا لديهم دورات تدريبية و٢٢ مرشدا طلابيا يحملون دبلوم عالي في التوجيه والإرشاد و ٣ مرشدين طلابيين يحملون درجة البكالوريوس في علم النفس) وذلك للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، ومدى مناسبتها للاستخدام في الدراسة الحالية.

ب- عينة البحث الأساسية:

تكونت العينة من (١٥٠) مرشداً طلابياً من جميع المراحل الدراسية المختلفة، تتراوح أعمارهم بين (٢٧-٤٨) عاماً، بمتوسط عمري قدره (٣٧.٥)، وانحراف معياري (٦.٤)، من (٦) مكاتب للتعليم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، والجدولين (١) و (٢) التاليين يوضحان توزيع أفراد العينة في ضوء بعض المتغيرات المختلفة.

جدول (١) توزيع أفراد العينة بحسب مكتب التعليم

مكتب التعليم	العدد	النسبة
وسط جازان	٣١	٪٢٠,٧
فرسان	٤	٪٢,٧
صامطة	٢٣	٪١٥,٣
أحد المسارحة والحرث	١٨	٪١٢
أبو عريش	٤٢	٪٢٨
العارضة	٣٢	٪٢١,٣

جدول (٢) توزيع أفراد العينة بحسب الخبرة والمؤهل في الإرشاد

المؤهل في الإرشاد	العدد	النسبة
سنوات الخبرة	٤٦	٣٠,٧٪
دورة تدريبية	٥٢	٣٤,٧٪
بكالوريوس علم نفس/ علم اجتماع	١١	٧,٣٪
دبلوم عالي توجيه وإرشاد	٣٧	٢٤,٦٪
ماجستير توجيه وإرشاد	٤	٢,٧٪

أدوات البحث:

أ- مقياس فاعلية الذات الإرشادية: الوليدي وأرنوط (٢٠١٦)

وصف المقياس: يتكون المقياس من (٧٠) عبارة، تتوزع على سبعة أبعاد هي: البُعد الأول: توقعات المرشد فيما يتعلق بكفاءته الشخصية والعلمية، ويتكون هذا البُعد من العبارات التي أرقامها من(١-١٠). البُعد الثاني: توقعات المرشد حول قدرته على إقامة علاقة إرشادية ناجحة، ويتكون هذا البُعد من العبارات التي أرقامها من (١١-٢٠). البُعد الثالث: ويشير إلى توقعات المرشد حول قدرته على تحديد مشكلة المسترشد وتشخيصها، ويتكون هذا البُعد من العبارات التي أرقامها من (٢١-٣٠). البُعد الرابع: توقعات المرشد حول قدرته على تحديد وصياغة الأهداف الإرشادية، ويتكون هذا البُعد من العبارات التي أرقامها من (٣١-٤٠). البُعد الخامس: توقعات المرشد حول قدرته على اختيار الطريقة الإرشادية، ويتكون هذا البُعد من العبارات التي أرقامها من (٤١-٥٠). البُعد السادس: توقعات المرشد حول قدرته على تقويم النتائج، ويتكون هذا البُعد من العبارات التي أرقامها من (٥١-٦٠). البُعد السابع ويشير إلى توقعات المرشد حول قدرته على إقفال الحالة وإنهاء الإرشاد، ويتكون هذا البُعد من العبارات التي أرقامها من (٦١-٧٠).

تصحيح المقياس: يتم الإجابة على عبارات المقياس باختيار واحداً من ستة بدائل هي (متوفر بدرجة كبيرة جداً= ٥، متوفر بدرجة كبيرة= ٤، متوفر بدرجة متوسطة=

٣، متوفر بدرجة قليلة= ٢، متوفر بدرجة قليلة جداً= ١، غير متوفر تماماً= صفر)، وجميع العبارات مصاغة بصورة موجبة، وللمقياس درجة كلية هي عبارة عن مجموع درجات الفرد على العبارات المكونة لأبعاد المقياس السبعة معاً، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للفرد على المقياس بين (صفر إلى ٣٥٠ درجة)، كما أن المقياس يعطي درجة فرعية وهي مجموع استجابات الفرد على العبارات المكونة للبُعد، وبذلك تتراوح الدرجة على أحد الأبعاد المكونة للمقياس من (صفر إلى ٥٠ درجة).

صدق المقياس:

الاتساق الداخلي: للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس تم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه، وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والتي بلغ عدد أفرادها (٥٠) فرداً من نفس المجتمع الأصلي لعينة الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه لمقياس فاعلية الذات الإرشادية (ن=٥٠)

الكفاءة الشخصية		إقامة علاقة إرشادية ناجحة		تحديد المشكلة		صياغة الأهداف الإرشادية	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	**٠.٦٢٣	١١	**٠.٥٦١	٢١	**٠.٦١٠	٣١	**٠.٥٣٨
٢	**٠.٦٦٣	١٢	**٠.٦٢٤	٢٢	**٠.٧٣٢	٣٢	**٠.٦٣٤
٣	**٠.٥٩٩	١٣	**٠.٦٦٥	٢٣	**٠.٥٩٠	٣٣	**٠.٥١٠
٤	**٠.٧٣١	١٤	**٠.٥٩٨	٢٤	**٠.٦٤٥	٣٤	**٠.٦٧٧
٥	**٠.٥٩٠	١٥	**٠.٥٦٧	٢٥	**٠.٤٩٢	٣٥	**٠.٦٢٩
٦	**٠.٦٤٥	١٦	**٠.٦٩٨	٢٦	**٠.٥٨٠	٣٦	**٠.٦١٨
٧	**٠.٧١١	١٧	**٠.٦٥١	٢٧	**٠.٦٣٤	٣٧	**٠.٥٩٧
٨	**٠.٤٩٩	١٨	**٠.٥٩٨	٢٨	**٠.٧٢٠	٣٨	**٠.٥٧٣

الكفاءة الشخصية		إقامة علاقة إرشادية ناجحة		تحديد المشكلة		صياغة الأهداف الإرشادية	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
٩	٠.٥١٥**	١٩	٠.٥٦٤**	٢٩	٠.٦٣٥**	٣٩	٠.٦١٢**
١٠	٠.٥٣٤**	٢٠	٠.٦٢٣**	٣٠	٠.٦١٣**	٤٠	٠.٥٣٤**
اختيار الطريقة المناسبة		تقويم النتائج		القدرة على إقفال الحالة وإنهاء الإرشاد			
م	الارتباط		م	الارتباط	م		
٤١	٠.٦١٤**	٥١	٠.٦١٦**	٦١	٠.٦٢٤**		
٤٢	٠.٧٢٠**	٥٢	٠.٥٢٠**	٦٢	٠.٦١٥**		
٤٣	٠.٦١٥**	٥٣	٠.٦٩٢**	٦٣	٠.٦٠٠**		
٤٤	٠.٥٥٥**	٥٤	٠.٧١٩**	٦٤	٠.٦١١**		
٤٥	٠.٥٣٠**	٥٥	٠.٦٢٥**	٦٥	٠.٥١٧**		
٤٦	٠.٦١٠**	٥٦	٠.٥٦٢**	٦٦	٠.٦١٢**		
٤٧	٠.٥١٣**	٥٧	٠.٥٧١**	٦٧	٠.٦٠٣**		
٤٨	٠.٦٠٨**	٥٨	٠.٧١٧**	٦٨	٠.٥٥٠**		
٤٩	٠.٦٢٥**	٥٩	٠.٥١٨**	٦٩	٠.٥٨١**		
٥٠	٠.٦١٣**	٦٠	٠.٥٩٠**	٧٠	٠.٦٢٠**		

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يشير إلى صدق المقياس.

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات الإرشادية (ن=٥٠)

البعد	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
الكفاءة الشخصية	-	-	-	-	-	-	-
إقامة علاقة إرشادية ناجحة	**٠,٧٢٣	-	-	-	-	-	-
تحديد المشكلة	**٠,٦٤٥	**٠,٦٣٤	-	-	-	-	-
صياغة الأهداف الإرشادية	**٠,٦٧٢	**٠,٦٢٠	**٠,٦٢١	-	-	-	-
اختيار الطريقة المناسبة	**٠,٧٤٢	**٠,٥٣٣	**٠,٧٢٤	**٠,٤٩٧	-	-	-
تقويم النتائج	**٠,٥٦٩	**٠,٦٣٥	**٠,٦٣٧	**٠,٦٥٠	**٠,٦٠٤	-	-
القدرة على إقفال الحالة وإنهاء الإرشاد	**٠,٧٤٠	**٠,٥٢٩	**٠,٥٧٧	**٠,٧٣٤	**٠,٦٥٥	**٠,٥٣٦	-
الدرجة الكلية	**٠,٧١٩	**٠,٦٥٩	**٠,٦١١	**٠,٦٣٢	**٠,٦٩٥	**٠,٦٦٠	**٠,٧١٥
** دال عند مستوى ٠,٠١							

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس وبعضها البعض، وبين أبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس، وهذا يعد مؤشراً على صدق المقياس.

ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

جدول (٥) معاملات الثبات لأبعاد مقياس فاعلية الذات الإرشادية والدرجة الكلية

م	البعد	معامل ألفا كرونباخ للثبات
١	الكفاءة الشخصية والعلمية	٠,٧٥٦
٢	إقامة علاقة إرشادية ناجحة	٠,٧١٥
٣	تحديد المشكلة	٠,٧٣٣
٤	صياغة الأهداف الإرشادية	٠,٧٧٤
٥	اختيار الطريقة المناسبة	٠,٧٣٥
٦	تقويم النتائج	٠,٧٤٩
٧	القدرة على إقفال الحالة وإنهاء الإرشاد	٠,٨٠١
٨	الدرجة الكلية	٠,٨٩٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠.٧١٥ – ٠.٨٩٠)، وهي معاملات ثبات مرتفعة؛ مما يشير إلى ثبات المقياس، وإمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيقه على عينة الدراسة.

ب- مقياس اليقظة العقلية Baer et al., (2006) ترجمة وتعريب: الباحث

وصف المقياس: يتكون المقياس من (٣٩) عبارة، تتوزع على خمسة أبعاد بواقع (٨) عبارات لكل بعد باستثناء البُعد الخامس الذي يتكون من (٧) عبارات وهي: البُعد الأول: الملاحظة، ويتكون هذا البُعد من ثمان عبارات هي (١، ٦، ١١، ١٥، ٢٠، ٢٦، ٣١، ٣٦). البُعد الثاني: الوصف، ويتكون هذا البُعد من ثمان عبارات وهي (٢، ٧، ١٢، ١٦، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧). البُعد الثالث: التصرف بوعي، ويتكون هذا البُعد من ثمان عبارات هي (٥، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٤، ٣٨). البُعد الرابع: عدم إصدار أحكام على الخبرات الداخلية، ويتكون هذا البُعد من ثمان عبارات هي (٣، ١٠، ١٤، ١٧، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٣٩). البُعد الخامس: عدم الاستجابة للخبرات الداخلية، ويتكون هذا البُعد من (٧) عبارات هي (٤، ٩، ١٩، ٢١، ٢٤، ٢٩، ٣٣).

تصحيح المقياس: يتم الإجابة على عبارات المقياس الموجبة وهي (١، ٢، ٤، ٦، ٧، ٩، ١١، ١٥، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٦، ٣٧) باختيار واحداً من خمسة بدائل هي (تنطبق دائماً= ٥، تنطبق غالباً= ٤، تنطبق أحياناً= ٣، تنطبق نادراً= ٢، لا تنطبق أبداً= ١)، والعبارات المصاغة بصورة سالبة هي (٣، ٥، ٨، ١٠، ١٢، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ١٨، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٨، ٣٠، ٣٣، ٣٤، ٣٨، ٣٩)، ويكون التصحيح فيها عكسياً، بحيث تستبدل (١) إلى (٥)، و(٢) إلى (٤)، و(٤) إلى (٢)، و(٥) إلى (١)، وتبقى (٣) كما هي، وللمقياس درجة كلية هي عبارة عن مجموع درجات الفرد على العبارات المكونة لأبعاد المقياس

الخمسة معاً، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للفرد على المقياس بين (صفر إلى ١٩٥ درجة)، كما أن المقياس يعطي درجة فرعية وهي مجموع استجابات الفرد على العبارات المكونة للبُعد، وبذلك تتراوح الدرجة على أحد الأبعاد المكونة للمقياس من (صفر إلى ٤٠ درجة)، باستثناء البُعد الخامس فإنها تتراوح بين (صفر إلى ٣٥).

صدق المقياس:

صدق المحكمين: تم ترجمة وتعريب مقياس اليقظة العقلية باتباع الخطوات التالية:

- تم ترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية.
- تم عرض المقياس على اثنين من أعضاء هيئة التدريس متخصصين في اللغة الإنجليزية للتحقق من صحة الترجمة.
- تم عرض المقياس على متخصصين، للتحقق من سلامة ترجمة المصطلحات النفسية.
- تم عرض الترجمة على متخصص في اللغة العربية، للتحقق من صحة صياغة الترجمة لغوياً.
- ثم بعد ذلك تم عرضه على (١٣) من متخصصي علم النفس والصحة النفسية للأخذ باقتراحاتهم نحو الصياغة اللغوية لعبارات المقياس، والحكم على مدى صلاحية المقياس للتطبيق في البيئة العربية، وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم تعديل بعض العبارات، ولم يسفر ذلك عن حذف أي عبارة.
- **صدق الاتساق الداخلي:** للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس تم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة، ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه، وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، والتي بلغ عدد أفرادها (٥٠) فرداً من نفس المجتمع الأصلي لعينة الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه لمقياس اليقظة العقلية (ن=٥٠)

الملاحظة		الوصف		التصرف بوعي		عدم إصدار أحكام على الخبرات الداخلية		عدم الاستجابة للخبرات الداخلية	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	**٠,٥٧٩	٩	**٠,٦١٢	١٧	**٠,٦١٩	٢٥	**٠,٦١٤	٣٣	**٠,٥٦٦
٢	**٠,٦٢٢	١٠	**٠,٦٣٥	١٨	**٠,٧٠٢	٢٦	**٠,٦١٢	٣٤	**٠,٧١٢
٣	**٠,٦٤١	١١	**٠,٦٧٠	١٩	**٠,٥٣٣	٢٧	**٠,٦٣٥	٣٥	**٠,٦٢٧
٤	**٠,٦٣٤	١٢	**٠,٥٦٤	٢٠	**٠,٦٧١	٢٨	**٠,٦٧٠	٣٦	**٠,٦٠٩
٥	**٠,٦٥٦	١٣	**٠,٥٧٣	٢١	**٠,٦٨٩	٢٩	**٠,٥٦٤	٣٧	**٠,٥٨٢
٦	**٠,٦١١	١٤	**٠,٦٣٤	٢٢	**٠,٥٠٢	٣٠	**٠,٥٧٣	٣٨	**٠,٧٠٠
٧	**٠,٧٠٨	١٥	**٠,٦٨٩	٢٣	**٠,٥٥٥	٣١	**٠,٦٣٤	٣٩	**٠,٧٢٥
٨	**٠,٧٢٢	١٦	**٠,٦٥٤	٢٤	**٠,٦٨٠	٣٢	**٠,٦٦٩		

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة العبارة، ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى صدق المقياس.

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية لمقياس اليقظة العقلية (ن=٥٠)

البعد	الملاحظة	الوصف	التصرف بوعي	عدم الحكم على الخبرات الداخلية	عدم الاستجابة على الخبرات الداخلية
الملاحظة	-	-	-	-	-
الوصف	**٠,٦١٤	-	-	-	-
التصرف بوعي	**٠,٦٣٢	**٠,٥٠٧	-	-	-
عدم الحكم على الخبرات الداخلية	**٠,٥٩٧	**٠,٦٠٣	**٠,٧١٢	-	-
عدم الاستجابة على الخبرات الداخلية	**٠,٦٠٢	**٠,٥٠٣	**٠,٦٥٥	-	-
الدرجة الكلية	**٠,٥٢٩	**٠,٦٢٧	**٠,٦٠٨	**٠,٧٠٥	**٠,٦٢٧
** دال عند مستوى ٠,٠١					

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس اليقظة العقلية بعضها البعض، وبين أبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس، وهذا يعد مؤشراً على صدق المقياس.

ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

جدول (٨) معاملات الثبات لأبعاد مقياس اليقظة العقلية والدرجة الكلية

البعد	عدد العبارات	قيمة الثبات
الأول	٨	٠,٧٣٥
الثاني	٨	٠,٧١٩
الثالث	٨	٠,٧٠٨
الرابع	٨	٠,٧٦٩
الخامس	٧	٠,٧٠٢
الدرجة الكلية	٣٩	٠,٨١٩

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠.٧٠٢ – ٠.٨١٩)، وهي معاملات ثبات مرتفعة؛ مما يشير إلى ثبات المقياس، وإمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيقه على عينة الدراسة.

ج- مقياس السعادة النفسية Springer & Hauser (2006) ترجمة وتعريب: (أبو هاشم، ٢٠١٠):

وصف المقياس: يتكون المقياس من (٥٤) عبارة، تتوزع على ستة أبعاد بواقع (٩) عبارات لكل بُعد وهي: البُعد الأول: الاستقلال الذاتي، ويتكون هذا البُعد من (٩) عبارات هي (١، ٧، ١٣، ١٩، ٢٥، ٣١، ٣٧، ٤٣، ٤٩).

البُعد الثاني: التمكن البيئي، ويتكون هذا البُعد من (٩) عبارات وهي (٢، ٨، ١٤، ٢٠، ٢٦، ٣٢، ٣٨، ٤٤، ٥٠).

البُعد الثالث: التطور الشخصي، ويتكون هذا البُعد من (٩) عبارات هي (٣، ٩، ١٥، ٢١، ٢٧، ٣٣، ٣٩، ٤٥، ٥١).

البُعد الرابع: العلاقات الإيجابية، ويتكون هذا البُعد من (٩) عبارات هي (٤، ١٠، ١٦، ٢٢، ٢٨، ٣٤، ٤٠، ٤٦، ٥٢).

البُعد الخامس: الحياة الهادفة، ويتكون هذا البُعد من (٩) عبارات (٥، ١١، ١٧، ٢٣، ٢٩، ٣٥، ٤١، ٤٧، ٥٣).

البُعد السادس: تقبل الذات، ويتكون من (٩) عبارات هي (٦، ١٢، ١٨، ٢٤، ٣٠، ٣٦، ٤٢، ٤٨، ٥٤).

تصحيح المقياس: يتم الإجابة على عبارات المقياس باختيار واحداً من ستة بدائل هي (أوافق بشدة= ٦، أوافق بدرجة متوسطة= ٥، أوافق بدرجة قليلة = ٤، أرفض بدرجة قليلة = ٣، أرفض بدرجة متوسطة= ٢، أرفض بشدة= ١) في حال كانت العبارات مصاغة بصورة موجبة، أما في حالة صياغتها بصورة سالبة، فستكون (أرفض بشدة= ٦، أرفض بدرجة متوسطة= ٥، أرفض بدرجة قليلة= ٤، أوافق بدرجة قليلة= ٣، أوافق بدرجة متوسطة= ٢، أوافق بشدة= ١)، وللمقياس درجة كلية هي عبارة عن مجموع درجات الفرد على العبارات المكونة لأبعاد المقياس الستة معاً، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للفرد على المقياس بين (صفر إلى ٣٢٤ درجة)، كما أن المقياس يعطي درجة فرعية، وهي مجموع استجابات الفرد على العبارات المكونة للبُعد، وبذلك تتراوح الدرجة على أحد الأبعاد المكونة للمقياس من (صفر إلى٥٤ درجة)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستويات السعادة النفسية لدى الفرد.

صدق المقياس:

صدق الاتساق الداخلي: للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس تم حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه، وذلك بعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، والتي بلغ عدد أفرادها (٥٠) فرداً من نفس المجتمع الأصلي لعينة الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٩) معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه لمقياس السعادة النفسية (ن =٥٠)

الاستقلال الذاتي		التمكن البيئي		التطور الشخصي		العلاقات الإيجابية مع الآخرين		الحياة الهادفة		تقبل الذات	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠,٦٩٨**	١٠	٠,٦٨٣**	١٩	٠,٥٥١**	٢٨	٠,٤٩٦**	٣٧	٠,٥٧٣**	٤٦	٠,٥٨٨**
٢	٠,٧١٣**	١١	٠,٦٧١**	٢٠	٠,٥٩٧**	٢٩	٠,٦٠٣**	٣٨	٠,٥٩٧**	٤٧	٠,٦٠٨**
٣	٠,٥١٥**	١٢	٠,٥٠٨**	٢١	٠,٤٨٩**	٣٠	٠,٥٧٦**	٣٩	٠,٥٧٧**	٤٨	٠,٦٢٧**
٤	٠,٥٦٧**	١٣	٠,٥٨١**	٢٢	٠,٥٣٧**	٣١	٠,٦٣٢**	٤٠	٠,٧٥١**	٤٩	٠,٥١٣**
٥	٠,٦٩٠**	١٤	٠,٥٠٣**	٢٣	٠,٦٣٠**	٣٢	٠,٤٣٠**	٤١	٠,٦١٣**	٥٠	٠,٦٥١**
٦	٠,٦٩٤**	١٥	٠,٥٩٩**	٢٤	٠,٦٢٢**	٣٣	٠,٥٠٩**	٤٢	٠,٥٧٨**	٥١	٠,٧٢٣**
٧	٠,٥٩٧**	١٦	٠,٥٨٨**	٢٥	٠,٧١٢**	٣٤	٠,٧٠٠**	٤٣	٠,٧٠٢**	٥٢	٠,٥٨٩**
٨	٠,٧١٤**	١٧	٠,٦٢٢**	٢٦	٠,٦٤٣**	٣٥	٠,٦٦٣**	٤٤	٠,٦١٣**	٥٣	٠,٥٩١**
٩	٠,٥٩٤**	١٨	٠,٦٩٣**	٢٧	٠,٥٦٣**	٣٦	٠,٧٢١**	٤٥	٠,٦٢٩**	٥٤	٠,٦٥٥**
** دال عند مستوى ٠,٠١											

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة العبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى صدق المقياس.

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين درجة البُعد والدرجة الكلية لمقياس السعادة النفسية (ن=٥٠)

البعد	الاستقلال الذاتي	التمكن البيئي	التطور الشخصي	العلاقات الإيجابية	الحياة الهادفة	تقبل الذات
الاستقلال الذاتي	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
التمكن البيئي	٠,٦٠٨**	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
التطور الشخصي	٠,٥٥٥**	٠,٦٢٣**	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
العلاقات الإيجابية	٠,٥٩٠**	٠,٦٨٠**	٠,٦٥٧**	ـــــ	ـــــ	ـــــ
الحياة الهادفة	٠,٦٢٨**	٠,٥٦٣**	٠,٦٧٣**	٠,٧١٦**	ـــــ	ـــــ
تقبل الذات	٠,٧٠٦**	٠,٦٧٦**	٠,٦٩٣**	٠,٦٢٨**	٠,٧٠٣**	ـــــ
الدرجة الكلية	٠,٧٦٦**	٠,٧١١**	٠,٦٥٥**	٠,٦٠٣**	٠,٦٧٠**	٠,٦١٣**
** دال عند مستوى ٠,٠١						

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس السعادة النفسية بعضها البعض، وبين أبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس، وهذا يُعد مؤشراً على صدق المقياس.

ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

جدول (١١) معاملات الثبات لأبعاد مقياس السعادة النفسية والدرجة الكلية

	البعد	معامل ألفا كرونباخ للثبات
١	الاستقلال الذاتي	٠,٨٠٣
٢	التمكن البيئي	٠,٧٥٦
٣	التطور الشخصي	٠,٧٩٣
٤	العلاقات الإيجابية مع الآخرين	٠,٧٨١
٥	الحياة الهادفة	٠,٨٠٩
٦	تقبل الذات	٠,٧٩٠
٧	الدرجة الكلية	٠,٨٨٧

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠.٧٥٦–٠.٨٨٧) وهي معاملات ثبات مرتفعة؛ مما يشير إلى ثبات المقياس، وإمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيقه على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدم الأساليب الإحصائية التالية:

١- معامل ارتباط بيرسون، وذلك للتأكد من صدق أدوات الدراسة، وكذلك في الاستدلال على العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية، واليقظة العقلية، والسعادة النفسية.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ، وذلك من أجل التأكد من ثبات أدوات الدراسة الحالية.

٣- تحليل الانحدار المتعدد من أجل التعرف على مدى إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال اليقظة العقلية والسعادة النفسية، وأكثر أبعاد كل من اليقظة العقلية، والسعادة النفسية، إسهاماً في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية.

نتائج البحث ومناقشتها

نتائج الفرض الأول ومناقشته: نص الفرض الأول على أنه "**توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان**".

للتحقق من هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياسي فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٢) العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب

اليقظة العقلية / فاعلية الذات الإرشادية	الملاحظة	الوصف	التصرف بوعي	عدم الحكم على الخبرات الداخلية	عدم الاستجابة للخبرات الداخلية	الدرجة الكلية لليقظة العقلية
الكفاءة الشخصية والعلمية	٠,٥٣٤**	٠,٥٦٠**	٠,٦٥٤**	٠,٤٦١**	٠,٥١٣**	٠,٦١٧**
إقامة علاقة إرشادية ناجحة	٠,٤١٢**	٠,٤٨٨**	٠,٣٦٢**	٠,٣٩٢**	٠,٣٤٨**	٠,٥٢٣**
تحديد المشكلة	٠,٣٧٨**	٠,٥٧٨**	٠,٤١١**	٠,٦٦٣**	٠,٥٥٨**	٠,٤٩٩**
صياغة الأهداف الإرشادية	٠,٤١١**	٠,٤٨٠**	٠,٤١٧**	٠,٣٥٩**	٠,٥٧١**	٠,٤٠١**
اختيار الطريقة المناسبة	٠,٥٢٠**	٠,٥٨٩**	٠,٥١٧**	٠,٤١٣**	٠,٤٦٢**	٠,٥٦٣**
تقويم النتائج	٠,٤١٥**	٠,٦١٣**	٠,٥٠٢**	٠,٦٠٨**	٠,٥٥٥**	٠,٤٣٧**
القدرة على إنهاء الحالة وإقفال الإرشاد	٠,٤٣٣**	٠,٥٩٢**	٠,٤٦٣**	٠,٦٣٥**	٠,٤١٨**	٠,٤٥٧**
الدرجة الكلية لفاعلية الذات الإرشادية	٠,٦١٧**	٠,٣٢٠**	٠,٦٧٠**	٠,٣٥٦**	٠,٥٦٩**	٠,٥٦٩**

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الدرجة الكلية لفاعلية الذات الإرشادية، والدرجة الكلية لليقظة العقلية بلغت قيمته (٠.٥٦٩**).

ويمكن تفسير الارتباط بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية أن المرشد الطلابي الذي لديه مستويات مرتفعة من اليقظة العقلية يكون أكثر قدرة على الاتصال باللحظة الحالية أثناء الجلسات الإرشادية، وما يحدث فيها من تواصل مع المسترشد، حيث أن التفاعل بين المرشد والمسترشد ينبغي أن يكون قائماً على التعاطف والتفاهم والمشاركة الوجدانية، وتلك المهارات قد لا تكون فعالة دون قدرة المرشد على ملاحظة تعبيرات المسترشد اللفظية وغير اللفظية، وملاحظة طريقة الحوار التي تجري بينه وبين المسترشد، ومدى قدرته على إبقاء الانتباه لفترة طويلة عند الاستماع لخبرات المسترشد، وتلك الخصائص من شأنها أن تسهم في تنمية علاقة مهنية قوية ومتينة

مع المسترشد، والتي بدورها تؤدي إلى نجاح العملية الإرشادية، وتزيد معتقدات فاعلية الذات الإرشادية لديه، كذلك وجود مستويات مرتفعة من اليقظة العقلية قد يجعل المرشد الطلابي لا يستجيب ويتفاعل مع خبراته الداخلية، ذلك أن انشغال المرشد بخبراته الداخلية ينعكس سلباً على علاقته المهنية مع المسترشد من حيث أنه قد يسقط أحكامه وخبراته الداخلية ومشاعره على المسترشد دون وعيه بذلك، وبالتالي يحدث سوء فهم بينه وبين المسترشد، ويجعل المسترشد يشعر بأنه لا يتفهم مشاعره، مما قد يترتب عليه عدم ثقته بقدرة المرشد على مساعدته، وبالتالي انسحابه من الجلسات الإرشادية، وذلك يجعل المرشد يظن بأن ليس لديه الكفاءة للقيام بالمهام الإرشادية، وتنخفض فاعلية الذات الإرشادية لديه.

وأشار في نفس السياق Greason & Cashwell (2009 :14) أن المرشدين الذين لديهم مستويات مرتفعة من اليقظة العقلية في حياتهم اليومية تزيد احتمالية قدرتهم على التحكم بالانتباه أثناء الجلسات الإرشادية، ويستطيعون الإبقاء على انتباههم غير المصدر للأحكام أثناء الحديث مع المسترشد، إضافة إلى أنهم يمكنهم توزيع الانتباه أثناء ملاحظة بعض السلوكيات التي تحصل أثناء الجلسة الإرشادية كالتعابير غير اللفظية للمسترشد دون أن ينشغلوا في حوارات داخلية مع ذواتهم، كما يسهم وجود مستويات مرتفعة من اليقظة العقلية للمرشد في تحويل توجه المرشد من وضعية الاستجابة إلى وضعية التقبل، حيث أنه من أسس اليقظة العقلية أن يسمح الفرد للخبرات التي يتعرض لها بالعبور، ويتقبلها دون إصدار أحكام عليها عوضاً عن محاولات تغييرها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Greason & Cashwell, 2009)، ودراسة (Hall, 2009)، ودراسة (Meifen et al., 2015)، ودراسة (Butts & Gutierrez, 2018)، ودراسة (Ender et al., 2019).

نتائج الفرض الثاني ومناقشته: نص الفرض الثاني على أنه "**توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين فاعلية الذات الإرشادية والسعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان**".

للتحقق من هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على مقياسي فاعلية الذات الإرشادية والسعادة النفسية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٣) العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية والسعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب

السعادة النفسية / فاعلية الذات الإرشادية	الاستقلال الذاتي	التمكن البيئي	التطور الشخصي	العلاقات الإيجابية مع الآخرين	الحياة الهادفة	تقبل الذات	الدرجة الكلية للسعادة النفسية
الكفاءة الشخصية والعلمية	٠,٦٠٨**	٠,٤٤٥**	٠,٥٠٠**	٠,٣٨٧**	٠,٣٦٩**	٠,٦٠٢**	٠,٥٨٣**
إقامة علاقة إرشادية ناجحة	٠,٥٢٣**	٠,٤٣٨**	٠,٤٠١**	٠,٤٥٢**	٠,٤٣٠**	٠,٥١٣**	٠,٥٦٦**
تحديد المشكلة	٠,٤١٥**	٠,٥٢٢**	٠,٤٨٧**	٠,٦٠٩**	٠,٥١٨**	٠,٦١٨**	٠٤٢٧**
صياغة الأهداف الإرشادية	٠,٥١٦**	٠,٦٢٥**	٠,٥٥٣**	٠,٥٦١**	٠,٤١٧**	٠,٦٣٩**	٠,٤٥٠**
اختيار الطريقة المناسبة	٠,٣٨٩**	٠,٤٧٢**	٠,٥٢٩**	٠,٤٣١**	٠,٣٥٩**	٠,٥٨٠**	٠,٦٤١**
تقويم النتائج	٠,٣٧٧**	٠,٤٢٥**	٠,٦٠٧**	٠,٥٤٩**	٠,٥٣٩**	٠,٥٧٧**	٠,٥٣٤**
القدرة على إقفال الحالة وإنهاء الإرشاد	٠,٤٦٧**	٠,٤٤٢**	٠,٤٤٥**	٠,٤٠٥**	٠,٦١٢**	٠,٦٥٠**	٠,٤١٠**
الدرجة الكلية لفاعلية الذات الإرشادية	٠,٥١٤**	٠,٦١٣**	٠,٦٦٩**	٠,٦٢٠**	٠,٥٢٤**	٠,٦٣٠**	٠,٧٠٦**

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الدرجة الكلية لفاعلية الذات الإرشادية، والدرجة الكلية للسعادة النفسية بلغت قيمته (٠.٧٠٦**).

ويمكن تفسير نتائج الارتباط بين فاعلية الذات الإرشادية، والسعادة النفسية أن وجود مستويات مرتفعة للسعادة النفسية يعني في الوقت نفسه انخفاض الانفعالات السلبية لدى المرشد الطلابي، ذلك أن وجود الانفعالات السلبية كالقلق يتسبب في انخفاض تركيز المرشد الطلابي أثناء الجلسات الإرشادية، وذلك الانخفاض يعني عدم القدرة على الانتباه المستمر للمسترشد أثناء الجلسات الإرشادية، ويعني كذلك عدم الاستماع الفعال للمسترشد، وسرعة الاستثارة والغضب، والتشتت، والانشغال بالأفكار المقلقة، وكل تلك العوامل قد تؤثر في مهارات إقامة علاقة إرشادية ناجحة، والقدرة على تحديد مشكلة المسترشد وتشخيصها، والقدرة على تحديد وصياغة الأهداف الإرشادية، والقدرة على اختيار الطريقة المناسبة والفنيات التي تتلاءم مع مشكلة المسترشد، وتلك المهارات والقدرات هي التي تشكل الأساس لتنمية معتقدات فاعلية الذات الإرشادية.

وفي هذا الصدد أشار Bandura (1977 :198) أن المواقف الضاغطة بشكل عام، والتي تؤدي إلى الاستشارة الانفعالية قد يكون لها قيمة تنبؤية فيما يتعلق بفاعلية الذات الإرشادية وتؤثر فاعلية الذات في التعامل مع المواقف الضاغطة، حيث أن ارتفاع مستوى الاستثارة يعيق ارتفاع مستوى الأداء، بمعنى أن المرشدين الطلابيون يتوقعون النجاح في أداء المهارات الإرشادية، ويكونون أكثر مثابرة في مواجهة التحديات والعقبات حين يكون لديه مستوى منخفض من الضغط والاستثارة الانفعالية، في حين أن المرشدين الطلابيون الذين لديهم مستوى مرتفع من الضغط والاستثارة الانفعالية قد يعيق نجاحهم في أداء المهارات الإرشادية، ويكونون أقل مثابرة في مواجهة التحديات والعقبات والذي بدوره قد يسهم في انخفاض فاعلية الذات الإرشادية.

كما أن من مكونات السعادة النفسية إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين قائمة على الود والتعاطف والتفهم والثقة المتبادلة، وهي عناصر ذات أهمية تساعد المرشد الطلابي عند بناء علاقة مهنية مع المسترشد، فضلاً عن أن المرشد الذي يمتلك مستويات مرتفعة من السعادة النفسية يستطيع التنظيم، والتحكم في الأنشطة، وتوفير البيئة المناسبة، والمرونة الشخصية، وهي جوانب يمكن توظيفها في المجال الإرشادي من أجل تحسين المخرجات الإرشادية، ورفع فاعليتها والتي ينجم عنه ارتفاع في مستوى فعالية الذات الإرشادية.

وتتفق نتائج هذ الفرض مع دراسة (Sirmathi & Kumar, 2011)، ودراسة (النور، ٢٠١٣)، ودراسة (Decaroli & Sagone, 2014)، ودراسة (Siddique, 2015)، ودراسة (Hanjani et al., 2016)، ودراسة (عبدالخالق والنيال، ٢٠١٨).

نتائج الفرض الثالث ومناقشته: نص الفرض الثالث على أنه "**يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال اليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان**".

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال اليقظة العقلية، ومعرفة أكثر هذه الأبعاد إسهاماً في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية لدى عينة الدراسة من مرشدي الطلاب، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٤) نتائج تحليل الانحدار البسيط لمعرفة إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال اليقظة العقلية

المتغير المستقل	ر	ر٢	ر٢ النموذج (معامل التفسير)	قيمة "ف"	B معامل الانحدار	الخطأ المعياري	β	قيمة "ت"	ثابت الانحدار
التصرف بوعي	٠,٦٧٠	٠,٤٤٩	٠,٣٥٩	٥٤,٦٢٨**	١,١٦٠	٠,٣١٠	٠,٣٣٤	٤,٠١٨**	٢٥,١٤١
الملاحظة	٠,٦١٧	٠,٣٨١	٠,٢٧٦		١,٢٢٥	٠,٣٠٥	٠,٣٠٢	٣,٧٤٦**	
عدم الاستجابة للخبرات الداخلية	٠,٥٦٩	٠,٣٢٤	٠,١٧٩		٠,٩٠١	٠,٣٢٩	٠,٢٠٨	٢,٦٤١**	

** دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة "ف" لمعرفة إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال اليقظة العقلية بلغت (٥٤.٦٢٨)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال اليقظة العقلية.

كما يتضح من الجدول أيضاً أن بُعد التصرف بوعي هو أكثر الأبعاد المدروسة إسهاماً في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية، حيث بلغت القيمة التنبؤية له (٤.٠١٨)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، كما بلغ معامل الارتباط (٠.٦٧٠)، وبلغ معامل التفسير المصاحب لدخول المتغيرات إلى معادلة الانحدار (ر٢ النموذج) (٠.٣٥٩)، وهذا معناه أن بُعد التصرف بوعي يسهم بنسبة (٣٥.٩٪) في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية.

ويأتي في المرتبة الثانية بُعد الملاحظة؛ حيث بلغت القيمة التنبؤية له (٣.٧٤٦)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، كما بلغ معامل الارتباط (٠.٦١٧)، وبلغ معامل التفسير (٠.٢٧٦)، وهذا معناه أن بُعد الملاحظة يسهم بنسبة (٢٧.٦٪).

ويأتي بُعد عدم الاستجابة للخبرات الداخلية في المرتبة الثالثة في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية، حيث كانت القيمة التنبؤية له (٢.٦٤١)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبلغ معامل الارتباط (٠.٥٦٩)، ومعامل التفسير (٠.١٧٩)، وهذا معناه أن بُعد عدم الاستجابة للخبرات الداخلية يسهم بنسبة (١٧.٩٪) في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية.

وفي ضوء ذلك يمكن كتابة معادلة الانحدار على النحو التالي:

فاعلية الذات الإرشادية = ٢٥.١٤١ + ١.١٦٠× التصرف بوعي + ١.٢٢٥× الملاحظة +٠.٩٠١× عدم الاستجابة للخبرات الداخلية.

كما تم حساب القيمة التنبؤية للمتغيرات التي لم تدخل معادلة الانحدار، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٥) القيمة التنبؤية لأبعاد اليقظة العقلية التي لم تدخل معادلة الانحدار

المتغير	ر الجزئي	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوصف	٠,٠٠٨	٠,٠٩٣	غير دال
عدم الحكم على الخبرات الداخلية	٠,٠٤٧	٠,٥٧١	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن القيمة التنبؤية لكل من الوصف، وعدم الحكم على الخبرات الداخلية كبُعدين من أبعاد اليقظة العقلية بلغت على الترتيب (٠.٠٩٣- ٠.٥٧١)، وهي قيم غير دالة إحصائياً؛ مما يشير إلى عدم قدرتهما على التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلالهما، لذا لم يدخلا معادلة الانحدار.

ويستنتج من نتائج هذا الفرض أن امتلاك الفرد لمستويات مرتفعة من اليقظة العقلية يمكن أن ينمي لديه اتجاهات التقبل، وملاحظة الخبرات، والوعي بها، وعدم الاستجابة لها، وعدم التفاعل معها، علاوة على كونها تساعد على تنظيم الانفعالات، وتلك الاتجاهات الناتجة عن وجود مستويات مرتفعة من اليقظة العقلية إذا امتلكها

المرشد الطلابي، وأدرجها، ووظفها في البيئة الإرشادية، فإنه من المتوقع أن تسهم في تنمية معتقدات فاعلية الذات الإرشادية.

ويشير بعد الملاحظة إلى الانتباه للخبرات الداخلية والخارجية كالإحساسات والمعارف، والانفعالات، والمشاهد والأصوات. وتلك الخاصية إذا توافرت لدى المرشد الطلابي فإن بإمكانه ملاحظة خبراته الداخلية التي قد تتداخل مع تفاعله وتواصله مع المسترشد، كذلك قد تمكنه من ملاحظة طريقة التواصل اللفظية وغير اللفظية للمسترشد مما يسمح بفهم أعمق للمشكلات وذلك بدوره قد يزيد من فاعلية الذات الإرشادية.

أما بعد التصرف بوعي فهو شرط أساسي أثناء العملية الإرشادية وهو نقيض للتصرف التلقائي الذي يتزامن مع تشتت الذهن لمثير آخر. عندما يكون تصرف المرشد الطلابي بشكل واعي أثناء العملية الإرشادية، يكون قادر على اتخاذ القرار المناسب ودراسة المشكلة من جميع جوانبها وذلك يسهم في حل المشكلات السلوكية بنجاح مما يشعر المرشد الطلابي بالثقة في قدراته وتعزز لديه فاعلية الذات الإرشادية

إن عدم التفاعل مع الخبرات الخارجية ذو أهمية أثناء العملية الإرشادية، ويعني ذلك السماح للأفكار والمشاعر أن تأتي وتزول دون الاستغراق في تفاصيلها. إن مما يؤثر على فاعلية الذات الإرشادية هو الاستغراق في تفاصيل ومشكلات بعيدة عن الحاضر وقد يفسر السلوكيات التي تصدر من المسترشد بتفسيرات متحيزة تجعله يدخل في دوامة من التفاعلات بين أفكاره ومشاعره مما يجعله يخرج عن إطار العملية الإرشادية وتؤدي على فشلها. عدم التفاعل مع تلك الخبرات يعد من المحددات الضرورية لنجاح العملية الإرشادية ولها انعكاس إيجابي على فاعلية الذات الإرشادية.

وقد أشار Unsworth (2015 :71) أن المرشدين الطلابيين الذين لديهم مستويات مرتفعة من اليقظة العقلية يتوقع أن يشعروا بالكفاءة عند التعامل مع

المسترشد، كما يتوقع أيضاً أن يكون لديهم القدرة على إصدار أحكام مناسبة لكيفية الاستفادة من المهارات الإرشادية المتنوعة مع المسترشدين، كما ذكر أيضاً أن من يمارس اليقظة العقلية في حياته اليومية قادر على تطبيق تلك الممارسة في العمل الإرشادي. وبيّن (Unsworth) أن أبعاد اليقظة العقلية كالتصرف بوعي، والملاحظة، وعدم إصدار أحكام هي مهارات يمكن تطبيقها لمساعدة المسترشدين في الشعور بالكفاءة، وخفض حالة التشتت، والتركيز بصعوبة أثناء الجلسات الإرشادية، كما أن الفرد الذي لديه ملاحظة أفكاره ومشاعره، والقدرة على وصفها، يستطيع أن يستخدم تلك الملاحظات في وصف وتفسير خبرات المسترشد الظاهرة.

وفي نفس السياق أشار Meifen et al., (2015 :248) أن ممارسة تمارين اليقظة العقلية قد تساعد المرشد الطلابي على التركيز، والتمهل، والتقبل، والتركيز على المشاعر الحالية للمسترشدين، والقدرة على استشعار خبرات المسترشد الداخلية، وتلك الفوائد جميعها تساعد المرشد الطلابي على توجيه الانتباه إلى المسترشدين والمهام الإرشادية، بدلاً من التركيز على مشاعر القلق، والمشتتات الأخرى في الجلسات الإرشادية، مما ينعكس إيجاباً على فاعلية الذات الإرشادية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Meifen et al., 2015)، ودراسة (Rabaino et al., 2017) , ودراسة (Butts & Gutierrez, 2018)، ودراسة (Ender et al., 2019)، وتختلف مع دراسة (Donhue, 2016).

نتائج الفرض الرابع ومناقشته: نص الفرض الرابع على أنه "**يمكن التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال السعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب بمدارس الإدارة العامة للتعليم بجازان**".

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار البسيط لمعرفة إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال السعادة النفسية، ومعرفة أكثر هذه الأبعاد إسهاماً في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية لدى عينة الدراسة من مرشدي الطلاب، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٦) نتائج تحليل الانحدار البسيط لمعرفة إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال السعادة النفسية

المتغير المستقل	ر	$ر^2$	$ر^2$ النموذج (معامل التفسير)	قيمة "ف"	B معامل الانحدار	الخطأ المعياري	β	قيمة "ت"	ثابت الانحدار
التطور الشخصي	٠,٦٦٩	٠,٤٤٨	٠,٣٢١	١٣٨,٩٠٧**	٠,٨٢٤	٠,١٨٦	٠,٥١٢	٤,٤٢٧**	٥,٢٩١
تقبل الذات	٠,٦٣٠	٠,٣٩٧	٠,٢٢٨		٠,٢٢٢	٠,٨٧	٠,١٢٨	٣,٦٠٧**	
العلاقات الإيجابية مع الآخرين	٠,٦٢٠	٠,٣٨٤	٠,٢١٤		٠,٤٤٣	٠,١٧٦	٠,٢٤٤	٢,٥٥٠**	
التمكن البيئي	٠,٦١٣	٠,٣٧٥	٠,١٣٨		٠,٢٢٧	٠,٠٧٦	٠,١٣١	٢,٤٥٦**	
** دال عند مستوى ٠,٠١									

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة "ف" لمعرفة إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال أبعاد السعادة النفسية بلغت (١٣٨.٩٠٧)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال أبعاد السعادة النفسية.

كما يتضح من الجدول أيضاً أن بُعد التطور الشخصي هو أكثر الأبعاد المدروسة إسهاماً في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية؛ حيث بلغت القيمة التنبؤية له (٤.٤٢٧)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، كما بلغ معامل الارتباط (٠.٦٦٩)، وبلغ معامل التفسير المصاحب لدخول المتغيرات إلى معادلة الانحدار (ر٢ النموذج) (٠.٣٢١)، وهذا معناه أن بُعد التطور الشخصي يسهم بنسبة (٣٢.١٪) في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية.

ويأتي في المرتبة الثانية بُعد تقبل الذات، حيث بلغت القيمة التنبؤية له (٣.٦٠٧)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، كما بلغ معامل الارتباط (٠.٦٣٠)، وبلغ معامل التفسير (٠.٢٢٨)، وهذا معناه أن بُعد تقبل الذات يسهم بنسبة (٢٢.٨٪).

ويأتي بُعد العلاقات الإيجابية في المرتبة الثالثة في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية؛ حيث كانت القيمة التنبؤية له (٢.٥٥٠)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبلغ معامل الارتباط (٠.٦٢٠)، ومعامل التفسير (٠.٢١٤)، وهذا معناه أن بُعد العلاقات الإيجابية يسهم بنسبة (٢١.٤٪) في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية.

ويأتي بُعد التمكن البيئي في المرتبة الرابعة في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية؛ حيث كانت القيمة التنبؤية له (٢.٤٥٦)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبلغ معامل الارتباط (٠.٦١٣)، ومعامل التفسير (٠.١٣٨)، وهذا معناه أن بُعد العلاقات الإيجابية يسهم بنسبة (١٣.٨٪) في التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية.

وفي ضوء ذلك يمكن كتابة معادلة الانحدار على النحو التالي:

فاعلية الذات الإرشادية = ٥.٢٩١ + ٠.٨٢٤× التطور الشخصي + ٠.٢٢٢× تقبل الذات +٠.٤٤٣× العلاقات الإيجابية + ٠.٢٢٧× التمكن البيئي.

كما تم حساب القيمة التنبؤية للمتغيرات التي لم تدخل معادلة الانحدار، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٧) القيمة التنبؤية لأبعاد السعادة النفسية التي لم تدخل معادلة الانحدار

المتغير	ر الجزئي	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاستقلال الذاتي	٠,٠٥٧	٠,٠٦٦	غير دال
الحياة الهادفة	٠,٠٣٨	٠,١٦٥	غير دال

يتضح من الجدول السابق أن القيمة التنبؤية لكل من الاستقلال الذاتي، والحياة الهادفة كبُعدين من أبعاد السعادة النفسية بلغت على الترتيب (٠.٠٦٦- ٠.١٦٥)، وهي قيم غير دالة إحصائياً؛ مما يشير إلى عدم قدرتهما على التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلالهما، لذا لم يدخلا معادلة الانحدار.

ويمكن تفسير نتائج هذا الفرض أن بعد التطور الشخصي يشير إلى الشعور بالنمو المستمر للشخصية، والانفتاح على الخبرات الجديدة، والشعور بالتفاؤل، والتغير في التفكير كانعكاس للمعرفة الذاتية والفاعلية، والشعور بالتحسن المستمر للخبرات والسلوكيات بمرور الوقت، وامتلاك المرشد لمستويات مرتفعة من السعادة النفسية يعني أنه يسعى إلى تحسين ونمو شخصيته في جميع الجوانب، ومنها الجوانب المهنية، الأمر الذي قد ينعكس إيجابياً على كفاءته العلمية والمهنية، وينفتح على الخبرات الجديدة، فلا يصبح ذو تفكير متصلب، أو ضيّق الحدود وذلك يساعده عند التعامل مع طباع المسترشدين والفروق الفردية بينهم، فضلاً عن أن المرشد الطلابي الذي لديه مستويات مرتفعة من السعادة يشعر بالتفاؤل، وذلك التفاؤل يلقي بظلاله على المسترشد، حيث أن المسترشد يتأثر بالسمات الشخصية للمرشد الطلابي.

أما بُعد تقبل الذات فيشير إلى الاتجاهات الإيجابية نحو الذات، وتقبل المظاهر المتعددة للذات بما تشمله من إيجابيات وسلبيات، والشعور الايجابي نحو الماضي، فالمرشد الطلابي الذي يتقبل ذاته بما فيها من جوانب القوة وجوانب القصور، ويتقبل الماضي بخيره وشره يستطيع أن يوظف هذه القدرة في بيئة الإرشاد من حيث أنه يتقبل المسترشد كما هو بما فيه من إيجابيات وسلبيات وجوانب قصور، ومن المعلوم أن المرشد الطلابي ينبغي أن تتوافر لديه بعض الخصائص الشخصية ومنها تقبل الذات، فلا يمكن أن يقوم بمهام الإرشاد الطلابي الذي له طبيعة تقوم على تقبل الآخر من ليس لديه تقبل لذاته.

في حين أن بُعد إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين قائمة على الود، والتعاطف، والتفهم، والثقة المتبادلة، والاهتمام بسعادة الآخرين هي من خصائص الفرد ذو مستويات مرتفعة من السعادة النفسية، وهذا الشيء بدوره يؤدي إلى قدرة المرشد الطلابي على إقامة علاقة مهنية قائمة على الود، والتعاطف، والتفهم، والثقة المتبادلة للمسترشد، ويجعله أكثر حرصاً على محاولة إزالة ما يعترضه من عقبات، وما يعانيه من إحباطات وصعوبات انفعالية، مما يؤدي إلى تحقيق التوافق النفسي، ورفع مستوى السعادة لديه.

فضلاً عن أن المرشد الذي يمتلك مستويات مرتفعة من السعادة النفسية لديه التحكم البيئي، حيث أنه يستطيع التنظيم، والتحكم في الأنشطة، وتوفير البيئة المناسبة، والمرونة الشخصية، وهي جوانب يمكن توظيفها في المجال الإرشادي من أجل تحسين المخرجات الإرشادية، ورفع فاعليتها، والتي ينجم عنه ارتفاع في مستوى فعالية الذات الإرشادية، كما أن هذه القدرة هي ذات أهمية عندما يتعامل المرشد الطلابي مع المسترشد المقاوم الذي قد تصدر منه سلوكيات غير مرغوبة، أو يتمنع عن البوح بما يعتريه من صعوبات، وذلك الشيء قد يعقد إجراء التغيير المنشود في

شخصية المسترشد، وامتلاك المرشد الطلابي للتحكم البيئي يسهم في التمكن من التعامل مع تلك الظروف، بما لا يؤثر على علاقته المهنية مع المسترشد. وتتفق نتائج هذ الفرض مع دراسة (Sirmathi & Kumar, 2011)، ودراسة (النور، ٢٠١٣)، ودراسة (Decaroli & Sagone, 2014)، ودراسة (Siddiqui, 2015)، ودراسة (Hanjani et al., 2016)، ودراسة (عبدالخالق والنيال، ٢٠١٨).

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يوصى بما يلي:

١- تفعيل دورات وندوات للمشرفين على مرشدي الطلاب للتوعية بمعتقدات فاعلية الذات الإرشادية ومصادرها وسبل تنميتها، والعوامل التي تؤثر فيها، وذلك للتأكد من توافرها لدى مرشدي الطلاب أثناء الزيارات الميدانية للمدارس.

٢- تفعيل دورات لمرشدي الطلاب عن مفهوم اليقظة العقلية الحديث نسبياً في مجال الصحة النفسية والإرشاد، وذلك لما له فوائد عديدة في الصحة النفسية بشكل عام، وفي مجال الإرشاد بشكل خاص.

٣- تفعيل دورات لمرشدي الطلاب عن مفهوم السعادة النفسية، والذي يعد من أبرز مفاهيم علم النفس الإيجابي، حيث إن الوعي بمحددات السعادة النفسية قد يساعد مرشدي الطلاب على توظيفها في بيئة العمل، وبالتالي انخفاض الضغوط لديهم ورفع إنتاجيتهم.

٤- اهتمام القائمون على إعداد المرشدين في الجامعات بالمتغيرات الخارجية المُساهمة في تنمية فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد المتدرب مثل (عدد ساعات التدريب، والأداء الإرشادي، وعلاقة المشرف بالمرشد المتدرب)، والمتغيرات الداخلية مثل (مستوى القلق، ومستوى اليقظة العقلية، ومستوى السعادة النفسية)

٥- إدراج مفاهيم علم النفس الإيجابي كاليقظة العقلية والسعادة النفسية في المقررات الخاصة بتدريس المهارات الإرشادية لطلاب الجامعة، وحثهم على الاستفادة منها في تنمية فاعلية الذات الإرشادية.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث، ومن أجل استكمال سلسلة البحوث في هذا المجال، يمكن القول بأن هذا البحث تمهد لدراسات لاحقة كما يلي:

١- الفروق بين مرشدي الطلاب ومرشدات الطالبات في فاعلية الذات الإرشادية، واليقظة العقلية، والسعادة النفسية.

٢- فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بالشفقة بالذات لدى مرشدي الطلاب.

٣- اليقظة العقلية وعلاقتها بالسعادة النفسية لدى مرشدي الطلاب.

٤- فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بالقلق لدى المرشدين المتدربين.

٥- التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال الاحتراق النفسي واليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب.

٦- التنبؤ بفاعلية الذات الإرشادية من خلال الأداء الإرشادي لدى مرشدي الطلاب.

٧- الدور الوسيط للقلق في العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية لدى المرشدين المتدربين.

٨- الدور الوسيط للتعاطف والمشاركة الوجدانية في العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية واليقظة العقلية لدى مرشدي الطلاب.

٩- الدور الوسيط للضغط في العلاقة بين فاعلية الذات الإرشادية والسعادة النفسية.

١٠- فاعلية برنامج إرشادي قائم على اليقظة العقلية وأثره على فاعلية الذات الإرشادية لدى مرشدي الطلاب.

١١- فاعلية برنامج إرشادي لرفع مستوى السعادة النفسية وأثره على فاعلية الذات الإرشادية.

المراجع

المراجع العربية:

أبو هاشم، السيد محمد (٢٠١٠). النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*،٢٠ (٨١)، ٢٥٠-٢٦٨.

إسماعيل، هالة خير (٢٠١٧). المرونة النفسية وعلاقتها باليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية: دراسة تنبؤية. *مجلة الإرشاد النفسي*، م١(٥٠)، ٢٨٧-٣٣٥.

الأعرجي، إبراهيم مرتضى؛ والعبادي، سعد فياض (٢٠١٨). الوعي الثقافي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المرشدين التربويين. *حوليات آداب عين شمس*، ٤(٤٦)، ٢١٢-٢٢٨.

بالقاسمي، سرايه. (٢٠١٩). الفعالية الذاتية الإرشادية للأخصائي النفسي المدرسي ودورها في العملية الإرشادية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ٣ (٥). ١٢٤-١٣٧.

برزان، جابر أحمد (٢٠١٦). *الإرشاد والتوجيه النفسي*. الجنادرية للنشر والتوزيع.

البديوي، عفاف سعيد (٢٠١٨). التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من اليقظة العقلية والطمأنينة لدى طالبات كلية الدراسات الإنسانية بالدقهلية. *مجلة التربية*، ٢(١٧٨)، ١٥٥-٢٣٤.

بلبل، يسرا شعبان (٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بالصمود الأكاديمي وضغوط الحياة المدركة لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق. *المجلة التربوية*، (٦٨)، ٢٤٦٣-٢٥٢٠.

البهدل، دخيل محمد (٢٠١٣). فاعلية الذات لدى المرشد النفسي وعلاقتها باختياره للأسلوب الإرشادي المناسب لدى عينة من المرشدين والمرشدات: دراسة ميدانية في عدد من مناطق المملكة العربية السعودية. *رسالة التربية وعلم النفس*، ٤١، ٩٢- ١٢٤.

البهدل، دخيل محمد (٢٠١٤). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالعوامل الشخصية لدى المرشدين الطلابيين الملتحقين بدبلوم التوجيه والإرشاد. *مجلة العلوم التربوية النفسية*، ١٥(١)، ١٣٩-١٧٧.

الجندي، أمسية السيد (٢٠٠٩). مصادر الشعور بالسعادة وعلاقتها بالذكاء الوجداني لطلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية. *دراسات نفسية*، ١٩ (٦٢)، ١١-٦٩.

الختاتنة، سامي محسن (٢٠١٩). فعالية برنامج للتدريب على اليقظة العقلية في خفض الضغط النفسي وتحسين نمط الحياة لدى طلبة جامعة حكومية في الأردن. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٦ (١)، ٦١- ٧٧.

خويلدات، سميرة (٢٠١٦). *الرضا عن التخصص ومستوى الطموح كمنبئات بفاعلية الذات الإرشادية لدى طلبة التوجيه والإرشاد*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

الزهراني، سعاد عبدالله (٢٠١٩). فاعلية الذات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى مرشدات المرحلة الثانوية بجدة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٨(٢٨)، ١٥٣- ١٩٢.

سليمان، سناء محمد (٢٠١٠). *السعادة والرضا أمنية غالية وصناعة راقية*. القاهرة، عالم الكتب.

شند، سميرة محمد؛ وشعت، نهى عبدالمحسن؛ ورامز، محمود (٢٠١٤). مقياس فاعلية الذات للمراهقين. *مجلة كلية التربية*، م ٣(٣٨)، ٨١٤- ٨٤٦.

الصمادي، انتصار يوسف (٢٠١٧). الفاعلية الذاتية لدور المرشد من وجهة نظر طلبة كلية العلوم في جامعة مؤتة. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٤(٣)، ١٣٧-١٤٧.

الضبع، فتحي عبدالرحمن (٢٠١٦). اليقظة العقلية والسعادة الدراسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٦(٩١)، ٣٢٥-٣٦٥

الضبع، فتحي عبدالرحمن؛ وطلب، محمود علي (٢٠١٣). فاعلية اليقظة العقلية في خفض أعراض الاكتئاب النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*، (٣٤)، ١-٧٥.

عبدالجواد، أحمد سيد (٢٠٠٦). *فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشد النفسي وعلاقتها ببعض عوامل المناخ المدرسي*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الفيوم.

عبدالخالق، أحمد محمد؛ والنيال، مايسة أحمد (٢٠١٨). السعادة وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لدى عينة من طلاب الجامعة في مصر ولبنان. *مجلة العلوم الاجتماعية*، ٤٦ (١)، ٨١-١٠٨.

عبدالخالق، محمد أحمد (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي لتنمية اليقظة العقلية في تحسين مهارات تنظيم الذات وخفض صعوبات الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية*، ٣٤(٦)، ٤٣- ١١٥.

عبدالرحمن، محمد السيد؛ والطائي، إيمان محمد (٢٠١٧). اليقظة العقلية وعلاقتها بالاكتئاب لدى طلبة الجامعة في كل من مصر والعراق: دراسة عبر ثقافية مقارنة. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، ١(٩٧)، ٥- ٤٠.

عبدالوهاب، أماني مقصود (٢٠٠٦). السعادة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى عينة من المراهقين من الجنسين. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، ٢١(٢)، ٢٥٤- ٣٠٨.

عثمان، محمود أبو المجد (٢٠١٨). فعالية برنامج إشرافي قائم على نموذج التطوير في تنمية فاعلية الذات الإرشادية لدى الطلاب – المرشدين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٨(٩٩)، ٣٩١- ٤١٠.

العكيلي، جبار وادي؛ المالكي، محمد شاكر (٢٠١٦). فاعلية ذات المرشد التربوي وعلاقتها بالتفاعل الاجتماعي والنضج الاجتماعي. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، (٢)، ٢٢١- ٢٥٨.

الفقيري، معتز فؤاد (٢٠١٦). *فعالية مدخل اليقظة العقلية في خفض بعض أعراض الفصام لدى الشباب*. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة بور سعيد.

محمد، السيد يس؛ والأشرم، رضا إبراهيم (٢٠١٨). فعالية برنامج قائم على اليقظة العقلية في خفض الضغوط وتحسين الرفاهية لدى معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة التربية الخاصة*، (٢٤)، ١-٨١.

محمد، صلاح محمد (٢٠١٨). عادات العقل المنتجة لدى المرشد النفسي المدرسي وعلاقتها بفاعلية الذات الإرشادية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٣(١٩)، ٧٧١- ٨٢٢.

المشاقبة، آية سالم؛ وعلاء الدين، جهاد محمود (٢٠١٨). *أثر برنامج إرشاد جمعي للعلاج المعرفي القائم على اليقظة العقلية في تحسين التفاؤل والعافية النفسية لدى طلبة الجامعة الهاشمية*. رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الهاشمية.

المشيخي، غالب محمد (٢٠٠٩). *قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف*. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة الطائف.

مصطفى، محمد مصطفى (٢٠١٩). فعالية برنامج إرشادي معرفي قائم على اليقظة العقلية في خفض مشكلات التنظيم الانفعالي وتحسين صورة الجسم لدى عينة من طلاب الجامعة المكفوفين. *المجلة التربوية*، (٦٢)، ٣٦٣- ٤٦٤.

النور، أحمد يعقوب (٢٠١٣). فعالية الذات وعلاقتها بالسعادة والتحصيل الأكاديمي. *مجلة كلية التربية*، ٢٤(٩٤)، ١٥١- ١٧٨.

الهنداوي، غرام أحمد؛ والصمادي، أحمد عبدالمجيد (٢٠١٠). *السلوك الصحي للمرشد وأنماط الشخصية وطرق التعامل مع الضغوط النفسية وقدرتها على التنبؤ بفاعليته كمرشد*. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك.

الوليدي، علي محمد (٢٠١٦). اليقظة العقلية وعلاقتها بالسعادة النفسية. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، (٢)، ٤١-٦٨.

الوليدي، علي محمد؛ وأرنوط، بشرى إسماعيل (٢٠١٦). *المقياس العربي لفاعلية الذات الإرشادية*. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

الوليدي، علي محمد؛ وأرنوط، بشرى إسماعيل (٢٠١٦). فاعلية الذات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين المتدربين في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جامعة جازان، فرع العلوم الإنسانية*. ٥(١)، ١٤٧- ١٧٠.

المراجع الأجنبية:

Aggarwal, P., & Sriram, S. (2018). Exploring Well-Being among Mental Health Professionals in India. *Psychological Studies*,63(4), 335-345.

Al-Darmaki, F. R. (2005). Counseling self-efficacy and its relationship to anxiety and problem-solving in United Arab Emirates. *International journal for the Advancement of Counselling*, *27*(2), 323-335.

Andrews, S. M. (2009). Is *mindfulness a luxury? Examining the role of socioeconomic status in the relationship between dispositional mindfulness and psychological distress*. (Unpublished doctoral dissertation), Southern Illinois University at Carbondale.

Baer, R. A., Lykins, E. L., & Peters, J. R. (2012). Mindfulness and self-compassion as predictors of psychological wellbeing in long-term meditators and matched nonmeditators. *The Journal of Positive Psychology,* 7(3), 230-238.

Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment,* 13(1), 27-45.

Bajaj, B., Robins, R. W., & Pande, N. (2016). Mediating role of self-esteem on the relationship between mindfulness, anxiety, and depression. *Personality and Individual Differences,* 96, 127-131.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review,* 84, 191-215.

Bandura, A. (Ed) (1986).*Social foundations of thought and action*: A social *cognitive theory* . Englewood Cliffs, NJ .Prentice Hall.

Bergin, A. J., & Pakenham, K. I. (2016). The stress-buffering role of mindfulness in the relationship between perceived stress and psychological adjustment. *Mindfulness*, 7(4), 1–12.

Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. Clinical psychology: *Science and practice*, 11(3), 230-241.

Buser, T. J., Buser, J. K., Peterson, C. H., & Seraydarian, D. G. (2012). Influence of mindfulness practice on counseling skills development. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision,* 4(1), 2-20.

Butts, C. M., & Gutierrez, D. (2018). Dispositional Mindfulness and Personal Distress as Predictors of Counseling Self-Efficacy. *Counselor Education and Supervision*, 57(4), 271-284.

Cavanagh, K., Strauss, C., Forder, L., & Jones, F. (2014). Can mindfulness and acceptance be learnt by self-help?: A systematic review and meta-analysis of mindfulness and acceptance-based self-help interventions. *Clinical psychology review*, 34(2), 118-129.

Clemons, L. P. (2017). *The relationship between clinical experience, emotional intelligence and counselor self-efficacy with resilience as a* moderator (unpublished dissertation), Arizona State University.

Creswell, J. D. (2017). Mindfulness interventions. *Annual review of psychology*, 68, 491-516.

Crockett, S., & Hays, D.G. (2015). The influence of supervisor multicultural competence on the supervisory working alliance, supervisee counseling self-efficacy, and supervisee satisfaction with supervision: a mediation model. *Counselor Education and Supervision*, 54, 258-273.

Curry, J. (2007). *An investigation of the relationship between counseling self-efficacy and counselor wellness among counselor education students.* Doctoral dissertation, University of Central Florida.

Daniels, J. A., & Larson, L. M. (2001). The impact of performance feedback on counseling self-efficacy and counselor anxiety. *Counselor Education and Supervision*, 41(2), pp120-130.

Datu, J. A. D., & Mateo, N. J. (2016). Perceived autonomy support moderates the relations between counseling self-efficacy and flow among Filipino counselors. *Current Psychology*, 35(1), 69-76.

Decaroli, M.E., Sagone, E., (2014). Generalized self-efficacy and well-being in adolescents with high and low scholastic self-efficacy, *Procedia– Social Behavioral sciences*, 141, 867- 874.

Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2002). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. *Handbook of positive psychology*, 2, 63-73.

Donhue, K. (2016). *Mindfulness, Psychosocial adjustment and sleep: How personal Adjustment Variables increase counselor self-efficacy.* (unpublished doctoral dissertation), North Arizona University.

Easton, C., Martin, W.E., Jr. & Wilson, S. (2008). Emotional Intelligence and Implications for Counseling Self-Efficacy: Phase II. *Counselor Education and Supervision*, 47, 218-232.

Ender, Z., Saricali, M., Satici, S. A., & Eraslan-Capan, B. (2019). Is mindful awareness effective on hope, burnout and self-efficacy among school counselors in Turkey*?*. *British Journal of Guidance & Counseling,* 47(6), 712-726.

Fisak, B., & Von Lehe, A. C. (2012). The relation between the five facets of mindfulness and worry in a non-clinical sample. *Mindfulness*, 3(1), 15–21.

Freidman, K. (2017). Counselor self-care and mindfulness. *Contemporary Buddhism, 18*(2), 321-330.

Fulton, C. L. (2016). Mindfulness, self-compassion, and counselor characteristics and session variables. *Journal of Mental Health Counseling*, *38*(4), 360-374.

Goreczny, A. J., Hamilton, D., Lubinski, L., & Pasquinelli, M. (2015). Exploration of counselor self-efficacy across academic training. *The Clinical Supervisor*, *34*(1), 78-97.

Greason, P. B., & Cashwell, C. S. (2009). Mindfulness and counseling self-efficacy: The mediating role of attention and empathy. *Counselor Education and Supervision* ,49, 2-19.

Hall, K. E. (2009). *Anxiety and counseling self -efficacy among counseling students: The moderating role of mindfulness and alexithymia. Unpublished Dissertation),* The University of North Carolina at Greensboro.

Haktanir, A. (2018). *An examination of the individual factors predictive of counseling self-efficacy among international counseling students* (Doctoral dissertation), Texas A and M university Christi.

Hanjani, H. M., Dastres, M., Mershekary, H. R., & Moniri, A. Z. (2016). Relationship between self-efficacy and well-being in staffs of addiction treatment centers. *Electronic Journal of Biology*, 12(4), 342- 346.

Harris, K. I. (2017). A Teacher's Journey to Mindfulness: Opportunities for Joy, Hope, and Compassion. *Childhood Education*, 93(2), 119-127.

Huta, V.(2013). Eudaimonia and its distinction from Hedonia: Developing a classifications and terminology for understanding conceptual and operational definitions. *Journal of Happiness studies*, (15), 1425- 1456.

Ikiz, F. E., & Asici, E. (2017). The Relationship between Individual Innovativeness and Psychological Well-Being: The Example of Turkish Counselor Trainees. International *Journal of Progressive Education*, 13(1), pp52-63.

Ismail, M., Jamaludin, S., & Sumari, M. (2017). The Counselors' Psychological Well-being. *International Journal of Academic* Research *in Business and Social Sciences*, 7(3), 733-738.

Jaafar, W. M. W., Mohamed, O., Bakar, A. B., & Tarmizi, R. A. (2009). The Influence of Counseling Self-Efficacy towards

Trainee Counselor Performance. *International Journal of Learning*, 16(8), 247-260.

Jennings, S. J., & Jennings, J. L. (2013). Peer-directed, brief mindfulness training with adolescents: A pilot study. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*,8(2), 23- 42.

Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Constructivism in the Human Sciences*, 8(2), 73-80.

Kabat-Zinn, J. (2017). *Full catastrophe living, revised edition: how to cope with stress, pain and illness using mindfulness meditation*. Hachette, UK.

Kang, Y., Gruber, J., & Gray, J. R. (2013). Mindfulness and de-automatization. *Emotion review*, 5(2), 192-201.

Keane, A. (2014). The influence of therapist mindfulness practice on psychotherapeutic work: a mixed-methods study. *Mindfulness*, 5(6), 689-703.

Klainin-Yobas, P., Ramirez, D., Fernandez, Z., Sarmiento, J., Thanoi, W., Ignacio, J., & Lau, Y. (2016). Examining the predicting effect of mindfulness on psychological well-being among undergraduate students: A structural equation modelling approach. *Personality and individual differences*, *91*, 63-68.

Kozina, K., Grabovari, N., De Stefano, J. & Drapeau, M .(2010). Measuring changes in counselor self-efficacy: further validation and implications for training and supervision, *The Clinical Supervisor*, 29(2), 117-127.

Krasner, M. S., Epstein, R. M., Beckman, H., Suchman, A. L., Chapman, B., Mooney, C. J., & Quill, T. E. (2009). Association of an educational program in mindful communication with burnout, empathy, and attitudes among primary care physicians. *Jama*, 302(12), 1284-1293.

Langer, E. J. (1989). *Mindfulness*. Addison-Wesley/Addison Wesley, Longman.

Larson, L. M. (1998). The social cognitive model of counselor training. The *Counseling Psychologist*, 26, 219-273.

Larson, L. M., Suzuki, L. A., Gillespie, N., Potenza, M. T., Bechtel, M. A., & Toulouse, A. L. (1992). Development and validation of the Counseling Self-Estimate Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 105-120.

Larson, L.M., & Daniels, J. A .(1998). Review of counseling self-efficacy literature. *The counseling psychologist*, 26(2). 179-218.

Lent, R. W., Hoffman, M. A., Hill, C. E., Treistman, D., Mount, M., & Singley, D. (2006). Client-specific counselor self-efficacy in novice counselors: Relation to perceptions of session quality. *Journal of Counseling* Psychology, 53(4), 453–463.

Leppma, M., & Young, M. E. (2016). Loving-kindness meditation and empathy: A wellness group intervention for counseling students. *Journal of Counseling & Development*, 94(3), 297-305.

Lorenz, D.C. (2009). *Counseling Self-Efficacy and Practicum Students: Contributions* of *Supervision*. (Unpublished Dissertation), Pennsylvania State University.

Mahoney, C. T., Segal, D. L., & Coolidge, F. L. (2015). Anxiety sensitivity, experiential avoidance, and mindfulness among younger and older adults: Age differences in risk factors for anxiety symptoms. *The International Journal of Aging and Human Development*, *81*(4), 217-240.

Mansuri, L. J. (2017). A Profile of Psychological Well-being of Student: teachers of colleges of Education. Educational Quest-An *International Journal of Education and Applied Social Sciences*, 8(1), 309-314.

Marmarosh, C. L., Nikityn, M., Moehringer, J., Ferraioli, L., Kahn, S., Cerkevich, A., Choi, J., & Reisch, E. (2013). Adult attachment, attachment to the supervisor, and the supervisory alliance: How they relate to novice therapists' perceived counseling self-efficacy. *Psychotherapy*, 50(2), 178–188.

McCarthy, A. K. (2014). Relationship between rehabilitation counselor efficacy for counseling skills and client outcomes. *Journal of Rehabilitation,* 80(2), 3-15.

Meifen W., F., Stephanie G. C. R., & Duk-Hae S. (2015). Managing hindering self-focused attention in counseling sessions, *Psychotherapy Research*, 27(2), 239-250.

Melchert, T. P, Hays, V. L., Wlljanen, L. M., & Kolocek, A. K. (1996). Testing models of counselor development with a measure of counseling self-efficacy. *Journal of Counseling and Development*, 74, 640-655.

Mullen, P. R., Uwamahoro, O., Blount, A. J., & Lambie, G. W. (2015). Development of counseling students' self-efficacy during preparation and training. *The Professional Counselor*, 5, 175-184.

Nell, W. (2016). Mindfulness and psychological well-being among black South African university students and their relatives. *Journal of Psychology in Africa*, 26(6), 485-490.

Pamukcu, B. (2011). *Investigation of counseling self- efficacy levels of counselor trainees*. (Unpublished thesis), Middle East Technical University.

Purwaningrum, R., Hanurawan, F., Degeng, I. N. S., & Triyono, T. (2019). School counselor's psychological well-being: a phenomenological study. *European Journal of Education Studies*,6(2), 80-99.

Rabaino, A., Donohue, K., Richards, D., & Kalas, K. (2017). Improving trainee counseling self- efficacy: The influence of personal adjustment variables. *Journal of Behavioral and Social Sciences*, (40), 41-47.

Ruggiero, S., Rabaino, A., Richards, D., & Martin Jr, W. E. (2013). Professional development and personal adjustment predictors of students' counseling self-efficacy. In *Rocky Mountain Psychological Association Conference*.

Ryan, A., Safran, J. D., Doran, J. M., & Muran, J. C. (2012). Therapist mindfulness, alliance and treatment outcome. *Psychotherapy Research,* 22(3), 289-297.

Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and psychosomatics*, 83(1), 10-28.

Schendel, L. C. (2010). *Trainees' ability to manage countertransference: an exploration of emotional intelligence and counselor self-efficacy.* (unpublished doctoral dissertation), Pennsylvania state university.

Schomaker, S. A., & Ricard, R. J. (2015). Effect of a mindfulness-based intervention on counselor–client attunement. *Journal of Counseling & Development*, 93(4), 491-498.

Schure, M. B., Christopher, J., & Christopher, S. (2008). Mind–body medicine and the art of self-care: teaching mindfulness to counseling students through yoga, meditation, and qigong. *Journal of Counseling & Development,* 86(1), 47-56.

Schwartz, G. L. (2016). *The Relationship of Supervision Variables to Counseling Self-Efficacy and Outcome Expectations Among Practicing Psychologists*. (Unpublished Dissertations), Andrews University.

Shapiro, S. L., & Izett, C. D. (2008). *Meditation. Mindfulness and the Therapeutic Relationship,* New York, NY, Guilford Press.

Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of clinical psychology*, 62(3), 373-386.

Siddique, S. (2015). Impact of self-efficacy on psychological well-being among undergraduate students. *The international journal of Indian psychology*, 2(3), 5-16

Sirmathi N. L. & Kumar, S. K. (2011). Self-efficacy and psychological well-being among employed women. *Journal of psychosocial Research*, 1 (6), 95-102.

Soysa, C. K., & Wilcomb, C. J. (2015). Mindfulness, self-compassion, self-efficacy, and gender as predictors of depression, anxiety, stress, and well-being. *Mindfulness,* 6(2), 217-226.

Springer, K. & Hauser .(2006). Assessment of the construct validity of Ryff's scales of psychological well-being: Method mode and measurement effects. *Social science research*, 35(4), 1-52

Tan, L. B., & Martin, G. (2016). Mind full or mindful: A report on mindfulness and psychological health in healthy adolescents.*International Journal of Adolescence and Youth*, *21*(1), 64-74.

Tsai, P. C. (2015). *Trainee's anxiety and counseling self-efficacy in counseling sessions.* (Doctoral dissertation), Iowa university

Unsworth, S. (2015*). Counselor self-efficacy: Relationship with mindfulness and self-compassion.* (unpublished doctoral dissertation), Graduate Faculty, University of North Dakorta.

Wei, M., Tsai, P., Lannin, D. G., Du, Y., & Tucker, R. J. (2015). Mindfulness, Psychological Flexibility, and Counseling self-efficacy: Hindering self-focused as a mediator. *The Counseling Psychologist*, 43 (1), 39-63.

Zimmaro, L. A., Salmon, P., Naidu, H., Rowe, J., Phillips, K., Rebholz, W. N., & Jablonski, M. E. (2016). Association of dispositional mindfulness with stress, cortisol, and well-being among university undergraduate students. *Mindfulness,* 7(4), 874-885.

Counseling self- efficacy and its relationship with both dispositional mindfulness and psychological well-being among students' counselors at general directorate of education's schools at Jazan

Abstract:

The research aimed to explore the relationship of counseling self- efficacy with both dispositional mindfulness and psychological well- being among students' counselors at general directorate of education's schools at Jazan. A total of (150) students' counselors were selected by simple random sampling method and the descriptive method was used to achieve study objectives. The study instruments consisted of three scales: The first one is the counseling self- efficacy scale which was prepared by (Alwaledi & Arnout, 2016), the second one is the five facet of dispositional mindfulness scale prepared by (Baer et al., 2006) and translated and transformed into Arabic by the researcher, and the final one is the psychological well- being scale prepared by (Springer & Hauser, 2006) and translated and transformed into Arabic by (Abu Hashim, 2010), Pearson correlational coefficient and Simple Linear regression were used for statistical analysis. Results indicated a statistically significant relationship between counseling self-efficacy with both mindfulness and psychological well- being, and some subscales of dispositional mindfulness (Acting with awareness 35.9%, observing 27.6, non-judging the inner experience17.9) and some subscales of psychological well-being (personal development 32.1%, self-acceptance 22.8%, positive relationships 21.4 %, environmental mastery 13.8%) were significant predictors of counseling self-efficacy.

Keywords: counseling self-efficacy, dispositional mindfulness, psychological well- being, students' counselors.